



## Artigos/Articles

### Ideologias linguísticas e Inglês para Fins Acadêmicos: uma análise um material didático de letramentos acadêmicos críticos

*Language ideologies and English for Academic Purposes: an analysis of a pedagogical material on critical academic literacies*

Thais de Melo Sampaio<sup>1</sup>

## RESUMO

Ao passo que forças globalizantes têm impactado as práticas discursivas e as dinâmicas institucionais dos espaços acadêmicos, os conhecimentos produzidos em universidades e institutos de pesquisa têm sido submetidos a sistemas de legitimação, dentre os quais se destaca o uso predominante da língua inglesa. Nesse cenário, a língua inglesa é ideologicamente construída como condição ao sucesso profissional-acadêmico, entendido em um paradigma materialista e individualista. Este estudo visa a investigar um material didático de Inglês para Fins Acadêmicos (IFA) produzido no âmbito do curso de Inglês para Graduandos da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Por meio de práticas interpretativas de viés qualitativo, procuro entender como o material didático articula enunciados concretos e atividades didáticas para confrontar ideologias linguísticas individualizantes, celebratórias e normatizantes construídas em torno do uso da língua inglesa como língua franca em contextos acadêmicos. Em última instância, pretendo, por meio deste trabalho investigativo, contribuir com as discussões sobre a realocação do campo de IFA no contexto universitário latinoamericano.

**Palavras-Chave:** inglês para fins acadêmicos, letramentos acadêmicos, letramento crítico, material didático

<sup>1</sup> Bolsista CAPES no Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada (UFRJ). <https://orcid.org/0000-0002-0736-4996>  
Email: [thaisdemelo@letras.ufrj.br](mailto:thaisdemelo@letras.ufrj.br)

## ABSTRACT

*As globalizing forces have impacted discursive practices and institutional dynamics of academic settings, the knowledge produced in universities and research institutes has been subjected to systems of legitimation, among which the predominant use of the English language stands out. In this scenario, the English language is ideologically constructed as a condition for professional-academic success, conceived in a materialist and individualist paradigm. This study aims to investigate an English for Academic Purposes (EAP) pedagogical material produced within the scope of Inglês para Graduandos, a course conceived at Faculdade de Letras of Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Through interpretative practices of qualitative nature, I seek to understand how the pedagogical material articulates concrete utterances and pedagogical activities to confront individualizing, celebratory and normatizing language ideologies constructed around the use of the English language as a lingua franca in academic contexts. Ultimately, through this investigation, I intend to contribute to the discussions on the resituation of the EAP field in the Latin American academic context.*

**Keywords:** *english for academic purposes, academic literacies, critical literacies, pedagogical materials.*

### 1. Primeiras palavras

A globalização não consiste em um acontecimento monolítico e inevitável; mas na convergência de uma variedade de fenômenos de diferentes ordens. Dentre as diversas características da globalização acordadas entre estudiosos, Fabrício (2006) destaca a “exacerbação dos aspectos constitutivos do tripé da modernidade — mercado, técnica e individualismo” (p.47). Como consequência, a autora observa uma crescente mercadologização da vida social, um persistente apelo ao consumo e ao prazer imediato, e um enfraquecimento da esfera pública e do senso de comunidade. Portanto, embora a globalização tenha contribuído “para a contração do espaço, tempo e fronteiras”, ela não tem necessariamente resultado “[n]a expansão da harmonia comum ou valores compartilhados entre as pessoas do mundo” (KUMARAVADIVELU, 2006, p.133).

À medida que forças globalizantes têm alterado as práticas discursivas e institucionais dos espaços acadêmicos, os conhecimentos produzidos em universidades e institutos de pesquisa têm estado sujeitos a sistemas de legitimação, dentre os quais se destaca o uso predominante da língua inglesa. Nesse sentido, a língua inglesa tem se alimentado do discurso celebratório da globalização para consolidar-se como uma língua franca da academia. Como consequência, a língua inglesa tem assumido a função de commodity (RAJAGOPALAN, 2005) e de moeda linguística (NIÑO-MURCIA, 2003), cuja

comercialização se apoia em ideologias linguísticas construídas e disseminadas em/por diferentes frentes (KROSKRITY, 2004; MOITA LOPES, 2013).

Dentre as ideologias que tornam essa língua global cobiçada, destaco a expectativa de que ela pode favorecer o sucesso (entendido em um paradigma individualista e materialista) profissional-acadêmico (BENESCH, 1996, 2001); a promessa de participação de uma comunidade imaginada global que goza plenamente dos benefícios da globalização (NIÑO-MURCIA, 2003); e a persistência de um espelhamento das variedades estadunidense e britânica como desejáveis, a despeito do seu status de língua de contato. Ao traçar um histórico dos campos de Inglês para Fins Específicos (doravante IFE) e Inglês para Fins Acadêmicos (doravante IFA), Benesch (2001) alerta que as discussões sobre as suas origens negligenciam os esforços coordenados tanto de entidades governamentais do Reino Unido e dos Estados Unidos quanto de entidades atreladas à iniciativa privada para impulsionar a indústria de ensino de língua inglesa em contextos nacionais e internacionais. Nesse sentido, a autora rejeita a suposta neutralidade tecnicista e pragmatista que tem envolvido os campos de IFE e IFA e defende que nos debruçemos, em termos teóricos e práticos, sobre os interesses ideológicos — políticos e econômicos — que os têm movimentado.

Neste artigo, proponho a investigação de um material didático de Inglês para Fins Acadêmicos produzido no âmbito do curso de Inglês para Graduandos da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em minha análise, procuro entender como o material didático articula enunciados concretos e atividades didáticas para confrontar ideologias linguísticas individualizantes, celebratórias e normatizantes construídas em torno do uso da língua inglesa como língua franca em contextos acadêmicos. A partir do campo da linguística aplicada indisciplinar, recorro a práticas interpretativas de viés qualitativo (DENZIN; LINCOLN, 2006) para produzir inteligibilidades sobre como as dinâmicas construídas no material subsidiam uma educação linguística crítica. Sendo assim, por meio deste trabalho investigativo, pretendo contribuir com as discussões sobre a realocação do campo de IFA no contexto universitário latinoamericano.

Diverses pesquisadoras têm se debruçado sobre o IFA para compreender como o campo tem respondido às demandas do mundo contemporâneo, focalizando, sobretudo, os desafios impostos por novas dinâmicas discursivas e institucionais. Um desses desafios diz respeito à forma como o campo do IFA e seus instrumentos buscam contemplar a interconectividade dos contextos em que se dão práticas sociais acadêmicas (HYLAND, 2006, 2018), frente às novas configurações institucionais de universidades e institutos do mundo. Outro desafio tem sido a promoção de um ensino de IFA sensível a fatores socioafetivos através de currículos construídos em colaboração com os aprendizes, articulando de modo consciente as demandas discursivas delimitadas por instituições e os direitos linguísticos dos aprendizes (BENESCH,

2001). De modo similar, algumas vertentes do IFA tem buscado fomentar uma postura crítica perante os discursos, sujeitos e instituições em jogo na esfera acadêmica (LEA, STREET, 2006; STREET, 2010), com especial atenção às ameaças de forças neoliberais debilitantes (CHUN, 2009, 2016). Esses desafios instigam a construção de uma abordagem de IFA orientada por uma agenda ética e uma postura problematizante perante as ideologias linguísticas que atravessam o campo.

É a essa vertente de IFA que se subscreve o curso de Inglês para Graduandos da Faculdade de Letras da UFRJ — uma disciplina optativa direcionada a estudantes de Letras Português/Inglês que querem aprimorar seus letramentos acadêmicos para ter uma experiência mais segura durante a graduação. Planejado inicialmente por mim e por Gabriel Martins (PIPLA-UFRJ) sob supervisão dos professores do Departamento de Anglo Germânicas Rogério Tilio e Paula Szundy, o currículo do curso se debruça sobre a pedagogia de letramento sociointeracional crítico (TILIO, 2019), a linha de letramentos acadêmicos (LEA, STREET, 2006; LILLIS, SCOTT, 2007) e a vertente de IFA crítico (CHUN, 2009, 2016; BENESCH, 2001) para explorar e desenvolver letramentos de modo consciente, reflexivo e transformador. Este artigo focaliza um material didático produzido para o segundo módulo do curso, cujo trabalho linguístico é subsidiado pela discussão de temas relacionados à associação entre estudos da linguagem e a (transform)ação social.

O processo investigativo conduzido neste artigo se situa no campo da Linguística Aplicada Indisciplinar, um espaço de desaprendizagem (FABRÍCIO, 2006) que, ao transgredir fronteiras disciplinares (RAJAGOPALAN, 2004), visa a produzir inteligibilidades sobre a vida contemporânea (MOITA LOPES, 2006). Ao me subscrever à prática problematizadora (PENNYCOOK, 2004) enquanto professora e pesquisadora em formação, submeto minhas práticas pedagógicas e de pesquisa a uma postura inquieta(n)te, desestabilizando noções de verdade e natural e localizando-as em uma trama de poder complexa. Por meio da linguística aplicada indisciplinar, busco “agir no ato de investigar (MOITA LOPES, FABRÍCIO, 2020, p.713), tensionando “o pessimismo intelectual” e “o otimismo político” em prol da construção de “um projeto de crítica intelectual” que reconheça e confronte sistemas injustos, discriminatórios e desiguais (PENNYCOOK, 2022, p.6)

A seção seguinte pretende colocar teorias sobre linguagem, ideologias linguísticas e ensino de IFA em diálogo, a fim de vislumbrar uma possibilidade de educação linguística insurgente informada pelas dinâmicas político-mercado-lógicas de contextos acadêmicos. Na terceira seção, delimito meu lócus de pesquisa, traçando um breve histórico do curso de Inglês para Graduandos. Na sequência, descrevo os procedimentos metodológicos que orientam a minha análise. Por fim, apresento comentários analíticos e reflito

sobre a produção de materiais didáticos a partir das discussões conduzidas neste artigo.

## **2. A língua inglesa como língua global em contextos acadêmicos: dinâmicas político-mercadológicas e ensino insurgente**

A investigação conduzida neste artigo é articulada a partir da perspectiva da glotopolítica — entendida como um “conjunto de projetos de investigação e estratégias de reflexão crítica” que atuam em associação, em função do “desejo de examinar as zonas da vida social em que se manifesta a imbricação entre linguagem e política” (DEL VALLE, 2017, p. 17, minha tradução). Nesse sentido, o entendimento de linguagem que subjaz este estudo se condiciona a três premissas observadas por Joseph (2006): primeiro, as línguas são construídas a partir de práticas de linguagem e ideologias linguísticas; além disso, as línguas/linguagens são inerentemente subjetivas e são, portanto, definidas pelos sujeitos envolvidos em negociações interlocutórias; e, finalmente, os sentidos construídos a partir de enunciados que constituem interações estão fundamentados em uma política identitária. Nesse sentido, a análise conduzida neste artigo concebe a linguagem e a educação linguística como processos históricos e políticos, rejeitando a suposta neutralidade a que vertentes formais da linguística tradicionalmente aspiram. Ao longo dessa seção, apresentarei as teorias que dialogam com a percepção de linguagem adotada no curso de Inglês para Graduandos. Além disso, situarei o inglês como língua franca e seu ensino para fins acadêmicos no contexto sócio-histórico corrente à luz da perspectiva da glotopolítica, focalizando, sobretudo, as ideologias linguísticas que impulsionam o avanço da língua inglesa. Por fim, apresentarei a visão de educação linguística a que o curso se subscreve.

O material didático analisado neste artigo foi concebido à luz da teoria enunciativo-discursiva da linguagem postulada pelo Círculo de Bakhtin. Nesse sentido, a construção das atividades propostas pelo material compromete-se com a preservação da sócio-história dos enunciados concretos selecionados, diante do entendimento de que todo signo ideológico é um produto da história humana (VOLOCHINOV, 2019b [1930]). No intuito de preencher os enunciados que compõem o material didático de significado e produzir uma experiência pedagógica autêntica para os aprendizes, os textos são explorados sem que sejam dissociados “do solo real que o[s] nutre” (VOLOCHINOV, 2019a [1926], p. 128). Além disso, os enunciados são entendidos como produtos de inter-relações entre interlocutorus (VOLÓCHINOV, 2017 [1929]), o que demanda um trabalho com textos que situe e aprendiz na posição de interlocutore durante todo o processo de aprendizagem. Esse trabalho pode encontrar subsídio no dialogismo, segundo o qual enunciados são concebidos como elos em uma complexa cadeia discursiva (BAKHTIN, 2016 [1952/53]).

Essa noção de linguagem é corroborada pela noção Gramsciana de língua/linguagem. Para Gramsci, a linguagem possui um caráter inerentemente histórico e político. Esse entendimento desafia tanto a noção de língua como um corpo estático e autônomo, como a sua redução a uma *faculdade*, a um *organismo* ou a um *mecanismo assubjetivo* — como proposto pela estudos linguísticos do século XX, pela filologia positivista e pela escola neogramática, respectivamente (BENTIVEGNA, 2017). Além disso, os diferentes instrumentos linguísticos regulatórios que operam sobre a língua — em forma de normatização, controle ou censura — configuram “uma ‘escolha’, uma orientação cultural” e, portanto, “um ato de política cultural-nacional” (GRAMSCI, 1935, p.144). À medida que o caráter material da percepção Gramsciana de língua atrela a linguagem a processos históricos, a língua é tida como um meio de transformação — tanto no âmbito da educação linguística, quanto no da mobilização social (LENZ, 2019).

Ao articular as observações de Gramsci sobre o espaço de uma potencial língua comum na Itália no início do século XX e teorizações diversas sobre o papel do inglês como língua franca no fim do século XX e início do século XXI, Ives (2006) disserta em favor de um afastamento de uma visão apolítica e, conseqüentemente, celebratória de línguas francas. Para isso, o autor recorre à noção de hegemonia de Gramsci para propor reflexões que desafiam o caráter instrumental atribuído à língua inglesa. Os supostos benefícios pragmáticos do uso dessa língua — que comumente sustentam o mito de sua inevitável disseminação em um cenário globalizado — são contrastados com as dinâmicas políticas e jogos de poder mobilizados pela língua inglesa como língua global e pelos aspectos culturais hegemônicos atrelados a ela.

Além dos esforços organizados dos países anglófonos para promover a sua língua e cultura, a consolidação do inglês como língua franca ganha força através das ideologias linguísticas que se constroem ao seu redor. Ideologias linguísticas consistem na convergência de aspectos multidimensionais (KROSKRITY, 2004), que configuram “sistemas de representações acerca de objetos linguísticos diversos” (ARNOUX, 2016, p.19) resultantes desde teorizações acadêmicas até *crenças* e sentimentos compartilhados por falantes nativos e não-nativos (MOITA LOPES, 2013). No âmbito do IFA, o processo de ensino-aprendizagem tem sido ideologicamente construído por meio de um discurso de neutralidade e pragmatismo. Essa ideologia acomodacionista (BENESCH, 1993; 2001) tem tradicionalmente levado professoras e estudantes a visualizarem a língua por um viés instrumental, apagando deliberadamente qualquer matiz político-ideológico inerente a ela.

No que se refere às implicações político-identitárias do uso da língua inglesa como língua franca, Joseph (2006) observa que embora uma variedade padrão da língua inglesa — idealizada a partir de variedade britânica e estadunidense — seja ainda referência no mundo contemporâneo, à medida que

a língua tem alavancado seu *status* global, mais falantes não-nativos de diversas partes do mundo têm questionado a autoridade dos países nativos hegemônicos. No entanto, apesar do movimento descrito por Joseph, na esfera acadêmica, a proficiência em língua inglesa é posta como condição ao sucesso de estudantes, profissionais da educação e pesquisadores, e é avaliada por meio de exames internacionais<sup>2</sup> gerenciados por países como Estados Unidos e Reino Unido. Tais exames são orientados pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (CEFR, a sigla em inglês), uma base de referência elaborada pelo Conselho da Europa, com o intuito de sistematizar níveis de proficiência em línguas estrangeiras, a partir de indicadores de habilidades comunicacionais (em inglês, *'can-do' descriptors*). A natureza ambiciosa do projeto de influência do CEFR é visível em seus objetivos<sup>3</sup>: viabilizar o estabelecimento de metas de ensino-aprendizagem, a revisão de currículos, o design de materiais, e o reconhecimento de instrumentos de qualificação linguística voltados para mobilidade educacional e profissional.

Com efeito, o CEFR ajuda a validar exames e entidades internacionais centrados na promoção e controle da língua inglesa, endossando o seu potencial instrumental e pragmático e promovendo a centralização e manutenção de poder. Lagares (2018) observa que as políticas de expansão de uma língua compreendem quatro aspectos: a “consolidação da sua hegemonia territorial e do seu espaço de influência”; a inserção em um mercado econômico movimentado por falantes-consumidores em áreas como turismo e cultura, através da “extensão de seu ensino como ‘língua adicionais’”; a sua “inserção no uso regular das relações econômicas e políticas internacionais”; e “a ampliação de seu uso acadêmico, científico e tecnológico” (p. 106-107). Desse modo, o autor nota que a produção e a venda de livros didáticos, cursos online, exames de proficiência linguística e outros instrumentos dão subsídio à comercialização de produtos culturais e ideológicos no mercado internacional. Em outras palavras:

Se a nação constitui (e se constitui por meio de) um mercado linguístico, a colonização pode ser vista, de uma ótica glotopolítica, como um processo de expansão desse mercado. A lógica colonial distribui papéis econômicos para além das fronteiras originais do país, situando a produção de bens básicos para o consumo, ou a exploração de energia e de matérias-primas, em outros territórios. Ao mesmo tempo em que a máquina Estado-nacional e suas estruturas ideológicas produzem a pureza étnica, elas são responsáveis pela produção

<sup>2</sup> Os exames TOEFL (Test of English as a Foreign Language) e TOEIC (Test of English for International Communication) são gerenciados pela ETS (Educational Testing Service), uma organização estadunidense. O exame IELTS, também bastante reconhecido no mercado acadêmico, é gerenciado colaborativamente pela British Council (Reino Unido), pela IDP Education Limited (Australia) e pela Cambridge Assessment English (Reino Unido).

<sup>3</sup> Lista de objetivos disponível em: <<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home>>. Acesso em 15 jul. 2022.

de um Outro a ser explorado pelo bem da nação. (LAGARES, 2018, p. 97-98)

O movimento descrito por Lagares é reforçado por Castelano Rodrigues (2018), para quem o estabelecimento de uma língua, como forma de criação de uma Nação, pressupõe não apenas a sua normatização, mas também a sua transformação em “língua de instrução do sistema educativo por meio da produção e da circulação de instrumentos linguísticos” e a sua atribuição a um valor de prestígio “para alçá-la à condição de língua de cultura” e, conseqüentemente, “produzir a distinção entre ‘os que têm/sabem’ essa língua e os que não” (p. 40). Esse complexo processo de normatização e comoditização das línguas tem sido observado na expansão da língua inglesa no mundo globalizado. Essa expansão está entrelaçada com processos históricos agressivos que têm sido particularmente custosos a comunidades localizadas abaixo de uma linha abissal (SOUSA SANTOS, 1997, 2019). Na contramão do discurso de mobilidade que visa a validar a disseminação da língua inglesa, falantes subalternizadas são sistematicamente impedidas de construir o seu mundo, seus conhecimentos e sua ética através dessa língua-outra (SOUSA SANTOS, 2020). Por outro lado, entendo que através da educação linguística crítica, esse cenário de opressões sistemáticas operacionalizadas por instrumentos linguísticos e culturais pode ser desestabilizado por atos de insurgência. Sousa Santos (2020) aponta para a possibilidade de uma contrarresposta aos movimentos de globalização debilitantes por meio de atos de *cosmopolitismo* — i.e. a organização de povos do Sul Global em prol da discussão e defesa de seus interesses. Em outras palavras, em uma perspectiva de ensino-aprendizagem de línguas adicionais para a cidadania, a língua inglesa pode atuar como uma ferramenta para a articulação cosmopolita com vistas à transformação social.

No contexto acadêmico-profissional, estudantes e pesquisadores têm sido compelidos a adotar a língua inglesa em suas práticas sociais acadêmicas sob a premissa de que seu desempenho será potencializado por ela. Isso significa que as trajetórias acadêmico-profissionais estão gradativamente mais sujeitas às dinâmicas impostas por instituições internacionais que produzem e circulam conhecimentos em conformidade com epistemologias do Norte global (HYLAND, 2018). É nesse cenário em que o ensino de Inglês para Fins Acadêmicos (em inglês, IFA) emerge como um campo informado pelas complexas necessidades discursivas de aprendizes, contemplando a interconectividade dos contextos em que se situam práticas sociais acadêmicas organizadas em padrões discursivos convencionados (HYLAND, 2018).

O campo do IFA foi inicialmente concebido em resposta às demandas linguísticas de estudantes de universidades anglófonas localizadas no Norte global. Apesar de estar inicialmente fortemente atrelado à modalidade escrita da linguagem acadêmica, o campo tem ampliado e complexificado seu escopo de



ação, em função das diversas investigações que têm sido conduzidas no âmbito da linguística aplicada. Como consequência, o ensino de IFA tem sido repensado no intuito de atender às demandas das novas dinâmicas institucionais da academia e da crescente diversidade das comunidades acadêmicas contemporâneas. O IFA tem, portanto, configurado uma vertente de ensino especializado de língua inglesa, fundamentado em demandas sociais, cognitivas e linguísticas relevantes às interações acadêmicas (HYLAND, 2006).

Na prática, os campos de Inglês para fins Específicos e Acadêmicos têm tradicionalmente configurado uma abordagem de ensino limitada ao desenvolvimento de habilidades e estratégias (HYLAND, 2006; CELANI, 2008, 2009). Essa abordagem tem operado de modo pragmático, diagnosticando e solucionando dificuldades na modalidade escrita e déficits linguísticos. No entanto, no intuito de incorporar a complexidade das demandas das práticas sociais acadêmicas, novas abordagens têm se voltado para o ensino por letramentos acadêmicos (HYLAND, 2006; LEA; STREET, 2006; STREET, 2010). Historicamente, o IFA tem apresentado duas linhas de trabalho, a linha de habilidades de estudo — segundo a qual o letramento é uma atividade cognitiva individual — e a linha da socialização acadêmica — segundo a qual a aprendizagem se dá através da apreensão e reprodução de padrões comunicacionais por assimilação (LEA; STREET, 2006; STREET, 2010). Essa segunda é particularmente problemática à medida que impõe uma variedade linguística idealizada e padrões discursivos característicos de uma cultura hegemônica a aprendizes, sem que haja espaço para problematizações acerca das subjetividades evocadas e dos significados construídos.

Alternativamente, a linha de letramentos acadêmicos extrapola objetivos pragmáticos e utilitaristas e incorpora “a construção de significado, identidade, poder e autoridade, [colocando] em primeiro plano a natureza do que ‘conta’ como conhecimento em qualquer contexto acadêmico” (LEA, STREET, 2006, p. 227-228, tradução minha). Sendo assim, o ensino de IFA por meio da linha de letramentos acadêmicos assume uma instância ideológica frente aos seus objetos de estudo: a linguagem, os textos e as práticas sociais (LILLIS, SCOTT, 2007). Isso significa que a linha se afasta de uma atitude normativa - segundo a qual sujeitos são homogêneos, disciplinas são estáveis e a relação professores-estudantes é unidirecional - para assumir uma atitude transformativa. Essa atitude não descarta a agenda pragmática do IFA tradicional, cujas preocupações recaem sobre convenções acadêmicas; contudo, ela extrapola tal agenda de três formas: situando convenções (discursivas) acadêmicas em dinâmicas epistemológicas; considerando a perspectiva de pesquisadoras e estudantes quanto a essas convenções e suas limitações; e contemplando formas variadas de produção de significado em contextos acadêmicos, para além daquelas impostas pelas instituições (LILLIS, SCOTT, 2007).

O material analisado neste estudo se alinha, portanto, a um projeto de IFA que assume a centralidade do discurso e dos padrões de interação nas práticas sociais acadêmicas (HYLAND, 2018). Essa vertente “vê as instituições nas quais as práticas acadêmicas ocorrem como constituídas em, e como locais de, discurso e poder”, e “vê as demandas de letramento do currículo como envolvendo uma variedade de práticas comunicativas, incluindo gêneros, campos e disciplinas”, buscando atender à “necessidade de alternar práticas entre um ambiente e outro, para implantar um repertório de práticas linguísticas de forma adequada para cada ambiente e para lidar com os significados sociais e identidades que cada um evoca” (STREET, 2010, p. 349, tradução minha).

Ao pensarmos no ensino de IFA em países do Sul global, o ensino por letramentos acadêmicos ganha novas nuances. No caso do Brasil, a educação linguística de IFA pode incorporar o componente crítico, de modo a contemplar as especificidades sociais, econômicas e culturais dos contextos brasileiros. É através de uma postura problematizadora (PENNYCOOK, 2004) que se torna possível identificar e questionar a matriz institucional em que se dão as práticas sociais acadêmicas e o próprio ensino de IFA. Sendo assim, o IFA crítico configura um meio para a co-construção de espaços dialógicos, em que estudantes podem se engajar ativamente na produção de significado e de conhecimento, à medida que desenvolvem letramentos (CHUN, 2009, 2016), contemplando a complexidade das tramas de poder na academia movimentadas por diferentes atores sociais (BENESCH, 1996). Sendo assim, o IFA crítico não se restringe ao instrumentalismo pragmático do IFA e a noção limitada de sucesso que o integram, e:

(...) assume que as condições atuais devem ser interrogadas com vistas à maior equidade e participação democrática dentro e fora das instituições educacionais. Ele [o IFA crítico] encoraja os estudantes a avaliar suas opções em situações particulares, ao invés de assumir que eles devem cumprir expectativas. Depois de considerarem suas opções, eles poderão escolher entre atender às demandas ou desafiá-las. Avaliar escolhas, e suas consequências, é um processo político e ético, promovendo a formação da comunidade para atingir objetivos articulados. (BENESCH, 2001, p. 60, tradução minha)

Um dos instrumentos principais para a elaboração de currículos de IFA tem sido a análise de necessidades. As *necessidades* dos estudantes podem ser acessadas por diferentes estratégias, sejam elas formais (como em questionários) ou informais (como em conversas) (SONGHORI, 2008). Segundo Benesch (2001), estratégias de levantamento de necessidades podem contemplar desde demandas linguísticas mais pontuais voltadas para situações-alvo, até fatores de ordem afetiva, sociopolítica e cognitiva. Recentemente, acadêmicos têm repensado a análise de necessidades, sob a premissa de que esse modelo não contempla aspectos mais complexos e sensíveis, como raça,

gênero, classe e relações de poder. Além disso, é comum que esse modelo seja pouco participativo, impedindo os aprendizes de contribuírem com a construção do currículo e os colocando em uma posição passiva perante o processo de ensino-aprendizagem. De modo análogo às iniciativas voltadas para a defesa de direitos linguísticos diante das ameaças de forças globalizantes, o modelo de análise de direitos desvincula os componentes curriculares de demandas definidas por instituições, abrindo espaço para possibilidades de engajamento dos estudantes. A análise de direitos configura, portanto, “uma ferramenta teórica” que viabiliza a construção de um “quadro para entender e responder a relações de poder”, à medida que as noções de autoridade, controle, participação e resistência são problematizadas (BENESCH, 2001, p.102).

### **3. Situando o curso de Inglês para Graduandos da UFRJ**

Desde 2013, o curso de Inglês para Graduandos (IpG) da Faculdade de Letras da UFRJ atua como uma iniciativa voltada para estudantes de Letras Português Inglês que, por terem aulas de inglês em seus currículos, desejam aprimorar seus letramentos acadêmicos na língua-alvo. O curso operou com uma oferta do projeto de extensão CLAC (Curso de Línguas Aberto à Comunidade) da UFRJ durante alguns anos, sob a coordenação do Professor Dr. Rogério Tilio. No ano de 2020, o IpG funcionou sob a forma de disciplina optativa, como parte de um esforço coletivo por parte da equipe responsável de articular a pesquisa em linguística aplicada, a produção de materiais e práticas pedagógicas. A equipe formada em 2020 tem sido orientada pelo Professor Dr. Rogério Tilio e pela Professora Dra. Paula Szundy e foi integrada, inicialmente, por mim, Thais Sampaio (PIPGLA – UFRJ), Gabriel Martins (PIPGLA - UFRJ), Letícia Nunes (Licencianda em Letras Português Inglês - UFRJ) e Rahmiel Cordeiro (Licenciando em Letras Português Inglês - UFRJ). Com a abertura de mais turmas, Matheus Lage (PIPGLA – UFRJ) e Rhuan Silva (Licenciando em Letras Português Inglês - UFRJ) se somaram à equipe. Desde o final de 2021, o IpG tem funcionado sob o fomento da Rede Andifes - Idiomas sem Fronteiras.

O IpG consiste em um curso de Inglês para Fins Acadêmicos Específicos (ESAP, em inglês), pois lida com um perfil acadêmico-disciplinar em particular, criando oportunidades para que os discentes explorem práticas letradas relacionadas à experiência acadêmica no curso de Letras Português-Inglês da UFRJ. Para isso, a construção curricular do curso busca abarcar as especificidades de convenções, gêneros discursivos e práticas de linguagem associadas às demandas desse perfil (HYLAND, 2006; STREET, 2010). No caso do Inglês para Graduandos, o currículo do curso dialoga com exigências institucionais: no portal da Pró-Reitoria de Graduação da UFRJ estão descritas as demandas prescritas pela Faculdade de Letras para ingressantes à

graduação em Letras Português Inglês<sup>4</sup>: es estudantes precisam ter a “capacidade de produção e compreensão oral e escrita, que o[s] habilite a acompanhar as aulas que são integralmente ministradas em língua inglesa”. Essas “capacidades” são, então, delimitadas pelas atividades acadêmicas básicas realizadas no curso de Letras Português-Inglês e incluem: i) a produção de ensaios analíticos, monografias, seminários e anotações; ii) a assistência de aulas e palestras; iii) a participação em aulas, debates e fóruns online; iv) a realização de provas; v) a leitura de textos literários e teóricos; vi) o engajamento em atividades extracurriculares; vii) a participação em iniciativas extensionistas; e viii) a inserção em projetos de iniciação científica.

No intuito de balancear as demandas delimitadas pela Faculdade de Letras da UFRJ e os direitos dos estudantes do IpG, temos construído o currículo do curso de forma colaborativa e processual. Ao início de cada curso, elaboramos um currículo vazado para ser apresentado aos estudantes. Os cursos sempre se iniciam com a Unidade inaugural dedicada à discussão e problematização da matriz institucional, política e cultural em que nos inserimos. Essa unidade costuma se estender por duas ou três semanas e não propõe qualquer momento de avaliação. Ao longo dessas semanas, nos engajamos em um intenso e constante diálogo com os estudantes acerca da construção do curso. A partir disso, fazemos as primeiras alterações do documento curricular e incorporamos questões de ordem afetiva, socioeconômica e cultural aos componentes curriculares. O processo de reformulação do currículo se estende por todo o curso.

Atualmente, a equipe de Inglês para Graduandos tem optado pela não adoção de livros didáticos de IFA disponíveis no mercado por alguns motivos. Primeiramente, quando o curso foi reformulado em 2020, entendemos que essa seria uma oportunidade de articular a prática docente, a produção de materiais didáticos e a produção de pesquisas no campo de IFA. Entendemos, portanto, que seria mais produtivo criar nossos próprios materiais didáticos de forma colaborativa. Além disso, considerando que o IpG consiste em curso delimitado por uma só área disciplinar, encontraríamos certa dificuldade em adotar um livro didático que fosse pertinente para os estudantes de Letras. De todo modo, em uma outra fase do curso, não descartamos a possibilidade de adotar livros didáticos de IFA — por mais disciplinarmente e institucionalmente genéricos que eles possam ser — e adaptá-los para a realidade do IpG, com o intuito de investigá-los.

A análise conduzida neste artigo se debruça sobre um material produzido por mim e outro professor do curso. O currículo do curso é orientado por questões relacionadas à produção de conhecimentos acadêmicos a serviço da sociedade. Sendo assim, ao longo de quatro unidades, o trabalho discursivo ganha corpo

---

<sup>4</sup> Informação disponível em: <<https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/599-pro-reitoria-institucional/cursos-de-graduacao/cursos/137-letras>>. Acesso em 15 jul. 2022.

através da discussão: sobre a universidade pública como espaço de transformação social; sobre a pertinência da transdisciplinaridade nos estudos da linguagem; sobre a variedade de vozes sociais presentes na literatura contemporânea; e sobre as definições e objetos de pesquisa no campo de políticas linguísticas. Minha análise contemplará o material didático único produzido para a primeira unidade. O Quadro 1 sistematiza os temas, gêneros do discurso e letramentos a serem explorados pelo material:

**Quadro 1.** Componentes curriculares referentes à Unidade 1 do IpG II

Unidade	Temas	Gêneros	Letramentos
A universidade pública como espaço de transformação social	A unidade tem como objetivo fomentar uma discussão acerca da universidade pública enquanto agente e espaço de transformação social. Dentre os diferentes assuntos atravessados pelo tema estão o papel da universidade pública brasileira, o conceito de extensão universitária e a relação entre conhecimentos acadêmicos e a ação social.	Artigo jornalístico	Leitura de um artigo jornalístico (disponível em <a href="https://rioonwatch.org/?p=63789">https://rioonwatch.org/?p=63789</a> ) sobre uma iniciativa de ação social articulada por membros da UFRJ; Discussão sobre a relação dialética entre saberes acadêmicos e o exercício ético da cidadania.
		Entrevista	Planejamento de uma entrevista a ser conduzida pelos estudantes a partir de compreensão de textos orais e escritos sobre o assunto. Recepção da cientista social Renata Siqueira, como convidada da entrevista para expor sua experiência enquanto pós-graduanda na UFRJ e educadora popular, a fim de debater o papel da universidade pública na (transform)ação social.
		Fórum acadêmico	Produção de um comentário em um fórum online orientado pela relação dialética entre saberes acadêmicos e o exercício ético da cidadania.
		Artigo jornalístico	Leitura de um artigo jornalístico (disponível em <a href="https://rioonwatch.org/?p=63789">https://rioonwatch.org/?p=63789</a> ) sobre uma iniciativa de ação social articulada por membros da UFRJ; Discussão sobre a relação dialética entre saberes acadêmicos e o exercício ético da cidadania.

**Fonte:** Elaboração da autora

#### 4. Percursos metodológicos

O objetivo deste artigo é investigar como um material didático produzido no âmbito do Inglês para Graduandos articula enunciados concretos e atividades didáticas para confrontar ideologias linguísticas individualizantes, celebratórias e normatizantes construídas em torno do uso da língua inglesa como língua franca em contextos acadêmicos. A partir do campo da linguística aplicada indisciplinar, emprego práticas interpretativas de viés qualitativo (DENZIN; LINCOLN, 2006) para produzir inteligibilidades sobre como as dinâmicas construídas no material subsidiam um ensino de IFA crítico. Assim, a partir da noção Volochinoviana de ideologia (2017[1929]), a análise pressupõe o entendimento de que um material didático é um compêndio de signos que reflete e refrata esquemas ideológicos cotidianos e cristalizados. A partir de teorias sobre linguagem (BAKHTIN, 2016; VOLOCHINOV, 2017[1929], 2019a[1926], 2019b[1930]), sobre ideologias linguísticas (MOITA LOPES, 2013; KROSKRITY, 2003; ARNOUX, 2016) e sobre o ensino de IFA Crítico (HYLAND, 2006, 2018; CHUN, 2009, 2016; BENESCH, 1996, 2001) em diálogo ao longo deste artigo, lançarei um olhar sobre os enunciados concretos e as atividades pedagógicas a fim de compreender de que modo o material i) desestabiliza a ideologia de que ela pode favorecer o sucesso (entendido em um paradigma individualista e materialista) profissional-acadêmico; ii) desafia a promessa de participação de uma comunidade imaginada global que goza plenamente dos benefícios da globalização; e iii) rejeita o espelhamento das variedades estadunidense e britânica como desejáveis.

#### 5. Olhares sobre um material didático de IFA Crítico

O material<sup>5</sup> analisado apresenta uma série de atividades voltadas para a discussão sobre a relação entre conhecimento acadêmico e transformação social. Por ser o material que inaugura o curso, ele introduz todo o módulo, definindo o tom e o fio temático que atravessará todos os materiais. Vale ressaltar que a sua produção levou em conta as circunstâncias interacionais em que as aulas do IpG têm sido conduzidas. Afinal, por conta do ensino remoto emergencial causado pela pandemia da COVID-19, as aulas síncronas têm acontecido por intermédio da plataforma Zoom. O material é disponibilizado pelo Google Classroom, possibilitando que os estudantes possam navegar pelo material, e editá-lo, durante as interações pedagógicas síncronas e assíncronas.

A **Figura 1** apresenta as atividades pedagógicas que situam a discussão temática proposta. Essa contextualização se sustenta na leitura de textos

---

<sup>5</sup> O material objeto desta análise será apresentado através de imagens nesta seção. É também possível visualizá-lo integralmente no formato pdf através deste [link](#). No documento original, todos os hiperlinks (atrelados a porções de texto escrito ou imagens) que direcionam o material aos enunciados concretos estão preservados. No entanto, sempre que for conveniente, os endereços de acesso aos enunciados selecionados serão mencionados em notas de rodapé.

institucionais<sup>6</sup> de diversos projetos de natureza extensionista — orientados por diferentes questões sociais contemporâneas — em países de diferentes continentes. A atividade sugere que os estudantes se encarreguem de um projeto e analisem-no considerando seus aspectos institucionais, funcionais e orçamentários. À medida que o conceito de extensão é introduzido à discussão dos estudantes e brevemente problematizado à luz de ideias do sociólogo Boaventura de Sousa Santos, os estudantes são induzidos a questionar em que medida os projetos de extensão estudados integram de modo dialógico academia e sociedade. Por meio dessa atividade introdutória, os estudantes são instigados a se posicionarem criticamente perante às instituições acadêmicas do mundo.

**Figura 1.** Contextualização

**Universidade Federal do Rio de Janeiro**  
CLA | Faculdade de Letras  
Inglês para Graduandos II (Optativa)  
Professores: [redacted] e Thais Sampaio  
Coordenador: Rogério Tillo





**ACADEMIA AS AN AGENT AND SPACE FOR SOCIAL TRANSFORMATION**

**CONTEXTUALIZATION**



There has been a wide discussion on what the purpose of academia would be in the XXI century. While reaching a definite and stable answer to such a question may seem an impossible quest, it is undeniable that contemporary life poses academia with issues of diverse nature. The universities and institutions represented on the left feature diverse projects and initiatives targeted at social transformation. You will select a university and study their project/initiative's description by focusing on the following points:

- Institutional design: countries, organizations and agents involved;
- Purpose and nature of their actions;
- Range of influence of their activities;
- Outcomes of their activities; and
- Resources at stake.

After analyzing the project/initiative you have chosen, present your findings to the class. You may also build an opinion on the project/initiative, as well as raise questions for discussion.

**University extension** may be defined as extramural activities aimed to establish dialogues with non-academic communities. The Portuguese sociologist Boaventura de Sousa Santos points out, however, that such extension activities should not be one-way initiatives; instead, academia should open itself to embrace knowledges, experiences and voices from outside the university. In this respect, reflect:

**HOW DOES THE PROJECT YOU ANALYZED UNDERSTAND EXTENSION?**

**Fonte:** Equipe de professores do Inglês para Graduandos


Na **Figura 2**, é possível observar que a discussão sobre a relação entre universidades e sociedade é relocada no âmbito da UFRJ, aproximando as discussões sobre o papel da academia – conduzidas em língua inglesa – da

<sup>6</sup> Disponíveis em: i) [smpmediacenter.com/corona-reporting-project](http://smpmediacenter.com/corona-reporting-project); ii) [research.swiss/a-swiss-african-initiative-to-promote-health-literacy/](http://research.swiss/a-swiss-african-initiative-to-promote-health-literacy/); iii) [cgs.oauiife.edu.ng/gender-equity-project/](http://cgs.oauiife.edu.ng/gender-equity-project/); iv) [law.indiana.edu/academics/experiential-education/projects/lgbt.html](http://law.indiana.edu/academics/experiential-education/projects/lgbt.html); v) [mitacs.ca/en/impact/community-based-approach-managing-impacts-northwest-bc](http://mitacs.ca/en/impact/community-based-approach-managing-impacts-northwest-bc); vi) [uniko.ac.at/themen/more/index.php?lang=EN](http://uniko.ac.at/themen/more/index.php?lang=EN); vii) [law.seattleu.edu/centers-and-institutes/korematsu-center/initiatives/homeless-rights-advocacy-project](http://law.seattleu.edu/centers-and-institutes/korematsu-center/initiatives/homeless-rights-advocacy-project); viii) [dickinson.edu/info/20227/popel\\_shaw\\_center\\_for\\_race\\_and\\_ethnicity/4037/dickinson\\_antiracism\\_project](http://dickinson.edu/info/20227/popel_shaw_center_for_race_and_ethnicity/4037/dickinson_antiracism_project); e ix) [mcgill.ca/globalfoodsecurity/research-initiatives/research-projects/completed-projects/kari](http://mcgill.ca/globalfoodsecurity/research-initiatives/research-projects/completed-projects/kari). Acesso: 15 jul. 2022

realidade dos estudantes brasileiros. Sendo assim, os estudantes são provocados a refletir sobre a atuação da UFRJ enquanto espaço e agente de transformação social. Como consequência, os estudantes são levados a refletir sobre suas próprias experiências enquanto discentes de Letras Português e Inglês. Essa discussão ganha corpo no trabalho com o enunciado concreto “*Education and Technology in Favelas: Tela Preta Tech Holds First Favela Education Fair*”<sup>7</sup>, publicado por Pilar Boyero na plataforma RioOnWatch. Antes que o trabalho com o enunciado seja realizado, o material propõe uma reflexão acerca da plataforma e do gênero, evocando expectativas dos estudantes para a leitura.

**Figura 2.** Atividades de pré-leitura e realocização da discussão temático no contexto da UFRJ


ON PROJECTS FOR SOCIAL CHANGE AT UFRJ



- 💡 A university can be both an **agent** and a **space** for social transformation. What is the difference between these roles?
- 💡 As an agent, how has UFRJ been evoking social change? Provide examples.
- 💡 As a space, how has UFRJ been fostering social change? Provide examples.
- 💡 From your academic experience, how have social issues been approached by/through disciplines?
- 💡 What role does cross/multi/inter/transdisciplinarity play in building intelligibility about contemporary social life? Does *Letras* manage to engage with other disciplines?

You will read [an article written by Pilar Boyero for RioOnWatch](#) featuring an initiative designed by UFRJ (under)graduates. Before you start reading the full text, observe the headline and answer the questions:

- 📄 What seems to be RioOnWatch's main purpose? How do visual elements support such a purpose? Explain.
- 📄 Access the [About](#) section of RioOnWatch's platform, and discuss:
  - 🔍 When did RioOnWatch start its activities?
  - 🔍 How does that occasion relate to the purpose of the website?
  - 🔍 Who contributes to the content featured on RioOnWatch? How do you think their perspectives vary?
- 📄 What event does the article report? From whose perspective is such an event reported?



**Fonte:** Equipe de professores do Inglês para Graduandos

Na **Figura 3**, o material conduz atividades de trabalho com o enunciado-alvo. Tais atividades incitam a percepção de que a notícia do Rio On Watch constrói um discurso a partir da convergência das diversas vozes envolvidas na construção do evento reportado. Sendo assim, o trabalho de leitura é guiado por duas atividades centrais: primeiro, o reconhecimento do modo como cada dia da programação do evento contribuiu para um melhor entendimento da proposta ética do Tela Preta Tech; e, enfim, a identificação do modo como cada entrevistado contribuiu para o evento a para a construção da notícia. No intuito de retomar as discussões conduzidas na contextualização, o material evoca uma resposta dos estudantes perante o enunciado trabalhado, os instigando a repensar a noção de extensão dialógica através do acabamento que o enunciado dá ao evento Tela Preta Tech.

<sup>7</sup> Disponível em <https://riononwatch.org/?p=63789>. Acesso em 15 jul. 2022.



O trabalho de leitura presente na **Figura 3** dá suporte à atividade central do material, ilustrada na **Figura 4**. Essa sequência de atividades se refere à condução de uma entrevista com uma das organizadoras do Tela Preta Tech — a cientista política Renata Siqueira. Esse momento do material visa a orientar es estudantes quanto ao planejamento de um roteiro de perguntas, de modo que ele seja informado por aspectos biográficos, circunstanciais e teóricos. Para isso, es estudantes são convidades a realizar três leituras: o perfil virtual de Renata Siqueira no LinkedIn, a notícia no Rio On Watch e o artigo online “*The university in the twenty-first century*”<sup>8</sup> do sociólogo Boaventura de Sousa Santos. Essas três leituras são dialogicamente incorporadas no roteiro de entrevista, atuando para gerar questões a serem esclarecidas ou aprofundadas pela entrevistada. O trabalho de concepção, organização e revisão das perguntas de entrevista é conduzido de forma colaborativa, ao passo que todos es estudantes têm acesso digital à mesma matriz do material.

**Figura 3.** Atividades de leitura

Now, read the full article by focusing on the following activities:

1. What information about the event and its organizers does the article provide readers with?
2. How did The First Favela Education Fair articulate education and technology?
3. Complete the following chart with information regarding the three days during which the event happened:
 

	THEME	GUESTS	OUTCOMES
FIRST DAY	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
SECOND DAY	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
THIRD DAY	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
4. Complete the following chart with each speaker's overall contributions to the article:
 

	CONTRIBUTIONS TO THE ARTICLE
LAERTE BRENO	<input type="text"/>
RENATA SIQUEIRA	<input type="text"/>
PALOMA PORFIRIO	<input type="text"/>
NATACHA CARVALHO	<input type="text"/>
CHRISTIAN BASÍLIO	<input type="text"/>
GILBERTO RAMIRES	<input type="text"/>
ROSA DIAZ	<input type="text"/>
GISELLY VINAGRE	<input type="text"/>

💡 FINAL REFLECTION 💡

We have previously discussed the purpose of academia and university extension. What understanding of each of these concepts does the article foster? Support your answer.

**Fonte:** Equipe de professores do Inglês para Graduandos

<sup>8</sup> Disponível em [www.eurozine.com/the-university-in-the-twenty-first-century/](http://www.eurozine.com/the-university-in-the-twenty-first-century/). Acesso em 15 jul. 2022

## Figura 4. Planejamento e condução da entrevista com Renata Siqueira

### PLANNING AN INTERVIEW WITH RENATA SIQUEIRA

We have previously read a piece of news about Tela Preta, an initiative started by college (under)graduates. One of them is Renata Siqueira, a social scientist and executive director at NGO *Bola pra Frente*. You will now have the opportunity to interview Siqueira, in order to gain some insights about her perception of academic knowledge, university extension and social transformation. The interview will happen on July 27; therefore, throughout the next classes we will plan the conduction of the interview.

**Step 1:** Navigate through [Renata Siqueira's LinkedIn profile](#) and propose questions regarding her professional trajectory and academic interests.

**Step 2:** Re-read RioOnWatch's news article, concentrating on Siqueira's contributions, and propose questions in order to amplify and deepen her remarks.

**Step 3:** Read a section of Boaventura de Sousa Santos' online article [The university in the twenty-first century](#), titled *Re-claiming legitimacy*, and discuss with your classmates the author's recommendations regarding the redesign of the university. Then, propose questions associating the concepts of access, extension, action-research and ecology of knowledges to Siqueira's work.

**Step 4:** Read all the questions and review their relevance, adequacy and cohesion. Then, rewrite the questions, reorganizing them in a final list below:

### WHEN INTERVIEWING RENATA SIQUEIRA

Upon designing questions and outlining the flow of the interview, you should also consider the following guidelines regarding the moment of the interview:


- Time management:** the interview should not exceed 1h20min.
- Interaction:** the interview should be organized, as to allow for equal engagement of every participant.
- Conduction:** even though the questions have been previously planned, all participants should beware of possible change in questions, be it for rephrasal, addition or exclusion.
- Atmosphere:** the interview should be light and friendly, despite its academic nature.
- Notes:** participants are highly incentivized to take notes on the discussions held during the interview.

**Fonte:** Equipe de professores do Inglês para Graduandos

O momento de reflexão ilustrado pela **Figura 5** procede a realização da entrevista com a Renata Siqueira e inicia o processo de conclusão do material. Nesta seção, es estudantes são estimulados a refletir sobre o conceito de ativismo acadêmico a partir da leitura do artigo de opinião "Should Academics Also Be Activists?", de Anh Le para o blog *Justice Everywhere*<sup>9</sup>. Antes de iniciar a leitura, es estudantes são provocades a refletir sobre a noção de justiça e a levantar hipóteses sobre a provável tese defendida no ensaio.

## Figura 5. Discussão sobre ativismo acadêmico

### DISCUSSING ACADEMIC ACTIVISM



**Justice Everywhere**  
*a blog about philosophy in public affairs*

Home / About / Authorship / COVID-19 / Categories / Archive / Contact

## Should Academics Also Be Activists?

BY ANH LE / ON 14 SEPTEMBER, 2020  
/ IN ACADEMIA, GENERAL, PUBLIC PHILOSOPHY

Observe the webpage on the left. Analyze the elements that compose it and discuss:

- 🔍 What meanings does the word **justice** in the title evoke?
- 🔍 What subjects do you expect texts on this website to address?

Now, read the [About](#) section of the website, and discuss:

- 🔍 How do Martin Luther King's words relate to *Justice Everywhere's* purpose?
- 🔍 In what ways does the website call for academic knowledge? How do their approaches differ?

You will read the essay [Should Academics Also Be Activists? – Justice Everywhere](#) written by Anh Le, a researcher in politics at Manchester University. Before you start your reading, reflect on the question proposed in the title. Then, discuss:

- 💡 What kinds of activism may academics engage in?
- 💡 What role does the modal verb **should** play in the title?
- 💡 What arguments may support or confront activism in academia?
- 💡 Considering the purpose of *Justice Everywhere*, what position do you expect Anh Le to defend?

<sup>9</sup> Disponível em [www.eurozine.com/the-university-in-the-twenty-first-century/](http://www.eurozine.com/the-university-in-the-twenty-first-century/). Acesso em 15 jul. 2022

**Fonte:** Equipe de professores do Inglês para Graduandos

O processo de leitura do ensaio é orientado por uma atividade de *note-taking* (produção de anotações) colaborativa, sistematizada no quadro ilustrado na **Figura 6**. Essa atividade do material tem como objetivo explorar as estratégias de argumentação empregadas pelo autor do ensaio; ademais, os estudantes são convidados a refletir, problematizar e refutar os argumentos que dão suporte a uma suposta neutralidade do fazer científico na academia. A partir da leitura do ensaio, o material propõe uma reflexão acerca dos sentidos estilisticamente construídos pelo uso de construções gramaticais em tempos e aspectos distintos.

O material conclui a discussão temática através de um convite à participação em um fórum online, através do qual os estudantes podem articular conhecimentos produzidos colaborativamente ao longo das atividades propostas pela unidade didática. A **Figura 7** ilustra o quadro de instruções de participação no fórum.

**Figura 6.** Discussão sobre a estrutura de um ensaio e os sentidos construídos por tempo e aspecto

Now, read the essay by focusing on the following topics. Make sure you take notes while you read the text:

Contextualization	
Neutralist arguments	
Refutation of neutralist arguments	
Examples of academic activism	
Recommendations for academic activism	

**Should Academics Also Be Activists?**

BY ANDREW WELLS / ON 12 SEPTEMBER, 2020 / IN ACADEMIA, GENERAL, PUBLIC PHILOSOPHY

The debate on the role of academics in a democracy has intensified in recent years with the rise of worrying trends in global politics. The election of Donald Trump in the US, for instance, has revealed racist tensions, increased treatment of refugees, etc. The President himself has repeatedly expressed support for Neo-Nazi and white supremacist groups. The ruling parties in Poland, Hungary and Turkey have consolidated their power and continued imposing rules and espousing rhetoric that are inherently inimical to an inclusive democracy. The question is this: what should academics do when witnessing these events? Should we take an 'activist' role, effectively becoming academic activists? Or should we remain neutral out of respect for objectivity? This post makes a case for the former proposition, advancing the case for academic activism. But first, let us engage with the latter proposition – the neutral option – and show why the criticism from the 'neutralist' misses its target.

Analyze the grammatical constructions in the following excerpts. Then, match them with their corresponding descriptions:

1. The ruling parties in Poland, Hungary and Turkey <b>have consolidated</b> their power and <b>continued imposing</b> rules and <b>espousing</b> rhetoric that are inherently inimical to an inclusive democracy.	( )	Exposition of an example of an academic form of activism, by describing the strategies employed by them.
Thomas Wells <b>advances</b> what I take to be a standard argument for the 'neutralist position'. Wells's concern with academic activism <b>is</b> that it erodes the public trust in the objectivity of academic research.	( )	Description of the steps involved in processing data prior to the moment of taking action upon conclusion of a research.
In Letter From Birmingham Jail which King <b>wrote</b> in response to criticism from a group of white moderates who criticised King for his method, King <b>used</b> analytical skills to succinctly explain the distinction between the obligation to follow just laws and the obligation to disobey unjust laws.	( )	Contextualization of past events that impacted the scenario at the time the text was written.
But once the evidence <b>has been gathered</b> and the facts <b>established</b> in accordance with the best available evidence and information one can have (the question of epistemic justification is a different one and deserves a post of its own), it <b>is</b> indeed everyone's duty to change the unjust social, political and economic arrangements through activism.	( )	Introduction to argumentative contributions of one author to the topic.

**FINAL REFLECTION**

Considering the function deployed by the excerpts analyzed in the previous activity, what connections can be established between verb tenses/aspects and their discourse functions?

**Fonte:** Equipe de professores do Inglês para Graduandos

## Figura 7. Instruções de participação em um fórum online

**CONTRIBUTING TO AN ONLINE FORUM DISCUSSION**

After hosting Renata Siqueira and exchanging insights on academic knowledge, university extension, social transformation and academic activism, you will be invited to partake in an online forum discussion, articulating ideas constructed throughout the interactions fostered by this material. Responses should contemplate the following question:

**In what ways can academic knowledge produced within language studies allow for/potentialize social transformation in the contemporary world?**

When engaging in the online forum discussion, mind the following instructions:

- Your response should encompass understandings about the notion of university extension.
- Your response should make **explicit** mention of Siqueira's contributions during the interview.
- Your response should provide authentic insights on the subject.
- Your response should be grounded on the concrete materials used throughout classes; however, feel free to go after additional supporting materials.
- Besides your original response, you should interact with at least two other classmates' responses.

**Fonte:** Equipe de professores do Inglês para Graduandos

Considerando que a língua inglesa é comumente vendida sob a premissa de que ela pode levar ao sucesso individual, o material didático analisado neste artigo articula textos e atividades que desafiam esse ideograma. Isso se dá através de um esforço de ressignificar a experiência acadêmica, colocando os conhecimentos produzidos nela à serviço da sociedade, e não (exclusivamente) em função do crescimento pessoal. Apesar da oferta do curso pressupor a existência de demandas individuais no âmbito do curso de Letras Português – Inglês da UFRJ, o material didático reage ao abandono de compromissos comunitários característico do mundo globalizado (FABRÍCIO, 2006) e empenha-se em impelir os estudantes a incorporarem preocupações sociais contemporâneas em suas trajetórias acadêmicas (BENESCH, 2001). O convite para participar de um fórum online (**Figura 7**) ilustra esse empenho, visto que a atividade solicita explicitamente que os estudantes associem o ofício do profissional/acadêmico de letras à transformação social.

A descentralização dos objetivos pessoais — sobretudo aqueles voltados ao acúmulo material — opera também através da seleção de enunciados concretos que materializam iniciativas extensionistas em diferentes contextos. Nesse sentido, a seleção de projetos gerenciados por universidades de diferentes países (**Figura 1**) desvia o discurso de sucesso acadêmico de conquistas individuais ou de progresso tecnológico, se afastando do IFA tradicionalmente pragmático. Ao invés disso, a seleção de textos traz a natureza altamente contextualizada de disciplinas, instituições, pesquisadores, docentes e discentes eticamente comprometidos para o centro das discussões. A atividade central do material — uma entrevista com uma doutoranda da UFRJ (**Figura 4**) — estaria, a princípio, inclinada a uma valorização de conquistas pessoais da entrevistada; no entanto, a seleção de atividades propõe que os estudantes fundamentem suas perguntas em experiências, visões de mundo e concepções teóricas que atravessam fronteiras disciplinares, e que orientam ideologicamente o labor da entrevistada.

Além da noção de sucesso, o material didático tem como objetivo desestabilizar o pressuposto de que a língua inglesa possibilita usufruir plenamente dos benefícios da globalização. Embora o material didático

incorpore enunciados produzidos em diferentes partes do globo, ele não os aborda de modo celebratório; pelo contrário, ele os coloca em comparação e abre um espaço para problematizações informadas. Em coerência com o conceito de alteridade (VOLOSHINOV, 2017[1929]), o contato com projetos de universidades estrangeiras auxilia em uma melhor compreensão de nossas próprias questões e, conseqüentemente, das nossas práticas institucionais locais (**Figura 1**). Apesar da contextualização a partir de espaços forâneos, o material enfoca em maior intensidade enunciados, discursos e sujeitos do Brasil (**Figura 2** e **Figura 4**), trazendo para a prática pedagógica a realidade dos estudantes e o contexto socioeconômico em que a UFRJ está inserida. Assim, a língua inglesa deixa de assumir uma função de passaporte para uma comunidade (global) imaginada (ANDERSON, 1991; MASSEY, 1999) para ser uma ferramenta de cosmopolitismo (SOUSA SANTOS, 1997, 2020).

Essa ressignificação da língua inglesa é operada através de três aspectos do material: a) o enfoque temático eticamente orientado e situado no Brasil, na UFRJ, no Rio de Janeiro e em suas favelas; b) o reconhecimento de que o mundo globalizado também produz mazelas sociais; e c) as interações entre os estudantes e com a entrevistada através da língua-alvo como articulação de interesses locais. De modo geral, o material didático estimula o estudante a rejeitar a função de consumidor no mercado global movimentado pela língua inglesa (LAGARES, 2018), a confrontar o paradigma neoliberal (CHUN, 2009, 2016) e a produzir discursos anti-hegemônicos (MOITA LOPES, 2008).

No tocante à normatização da língua inglesa, o material didático apresenta um esforço de trazer uma pluralidade de variedades, além das hegemônicas (estadunidense e britânica). Na contextualização alguns enunciados apresentam as variedades nigeriana, sul-africana e canadense. Ademais, há enunciados que estão na língua inglesa, não pelo seu status oficial em dado país, mas pelo alcance que ela pode conferir ao texto; é o caso dos projetos *MORE* e *Corona Reporting Project*, da Áustria e da Alemanha, respectivamente (**Figura 1**). Além disso, a leitura da notícia do Rio On Watch (**Figura 2**) que também está disponível em língua portuguesa aproxima o uso da língua inglesa do contexto brasileiro, permitindo que o estudante — falante não-native — não se sujeite à assimilação de padrões éticos e culturais impostos. Essa tentativa de possibilitar que o estudante tome posse da língua inglesa ganha maior profundidade na atividade de entrevista; afinal, as interações com Renata Siqueira (**Figura 4**), também falante de inglês como língua franca, se situam às margens do padrão imposto pela anglofonia hegemônica.

Esse processo é desafiado à medida que o material propõe atividades de análise linguística (**Figura 6**). Na intenção de não corroborar uma postura prescritivo-normativa (MILROY, 2011), a atividade propõe uma atitude reflexiva acerca dos sentidos construídos por escolhas estilístico-gramaticais de tempo e aspecto. Embora o trabalho conduzido seja descritivo, são cabidas duas ressalvas quanto

à natureza dessa atividade. Primeiramente, o enunciado escolhido para ser explorado na dimensão estilística foi escrito segundo a língua-padrão britânica. Embora isso não seja um problema *per se*, é necessário refletir sobre o discurso que essa escolha pode corroborar. Ainda que não-intencionalmente, tal seleção pode elevar essa variedade, dentre todas as outras que compuseram o material, ao status de desejável ou reproduzível. Outra ressalva diz respeito ao fato de o trabalho linguístico ter sido dissociado do todo do gênero discursivo (cf. BAKHTIN, 2006[1952/53]). Por entender que a educação linguística e a produção de materiais didáticos são atravessadas por ideologias linguísticas, entendo que essa problematização, por mais sutil que seja, deve ser feita. Afinal, a depender da forma como a atividade for conduzida em aula, ela poderá reforçar uma abordagem funcional e abstracionista de ensino de língua.

## 6. Considerações finais

Nesse artigo, propus a investigação como um material didático produzido no âmbito do curso de Inglês para Graduandos (FL-UFRJ) articula enunciados concretos e atividades didáticas para desestabilizar, confrontar e desafiar ideologias linguísticas individualizantes, celebratórias e normatizantes acerca o uso da língua inglesa como língua franca em contextos acadêmicos. Através da análise, pude observar que o material didático desafia determinadas ideologias linguísticas e reforça outras através da seleção de enunciados concretos. À medida que o material didático conglomera enunciados, validando-os ou confrontando-os, ele constrói um discurso em si próprio. Esse discurso reflete e refrata as percepções sobre educação linguística que fundamentam determinado contexto acadêmico. No caso do material didático produzido e aplicado no âmbito do curso de Inglês para Graduandos, os enunciados selecionados convergem no entendimento de que a academia deve estar em diálogo com o contexto histórico, social, econômico e cultural em que está inserido. Nesse sentido, tais enunciados tiram o protagonismo que a noção de *sucesso* desempenha nos processos de ensino-aprendizagem de língua inglesa, sobretudo para fins acadêmicos.

A análise também evidencia a dificuldade em desessencializar a noção de língua inglesa, comumente atrelada às variedades estadunidense e britânica. Essa tentativa de realocar a língua inglesa toma forma através da cautela com que os enunciados são selecionados e explorados. Apesar do empenho evidente em compor um repertório linguístico variado, o material didático ainda evidencia a persistência de textos produzidos por falantes nativos, sobretudo para a análise linguística. Em contrapartida, pude observar que o trabalho de letramento linguístico — aquele voltado para questões estilísticas — é desenvolvido através de atividades de reconhecimento e descrição, com foco nos sentidos construídos. Em outras palavras, o material didático não reforça a normatividade linguística característica do ensino de língua como língua adicional.

Por fim, a noção de comunidade imaginada é ressignificada: e estudante é estimulada a vislumbrar o uso da língua inglesa para a mobilização cosmopolita. Nesse sentido, através do engajamento em práticas de linguagem autênticas, e estudante é incentivada a rejeitar o papel passivo de consumidor no mercado global. Alternativamente, o material instiga uma apropriação crítica da língua inglesa para o exercício da cidadania, sem que se abdique de sua identidade, cultura e valores éticos. Desse modo, o material didático corrobora um entendimento de IFA Crítico comprometido com o preenchimento das interações pedagógicas de autenticidade e com o ensaio de práticas acadêmicas menos imaginadas, e mais situadas.

Na posição de professora-pesquisadora e de co-autora do material didático aqui analisado, entendo que o escrutínio do seu arranjo pode dar subsídios a um melhor uso de teorias que fundamentam a minha prática pedagógica. Nesse sentido, é imperativo que a perspectiva glotopolítica e outras teorias que dialogam com a educação linguística sejam incorporadas ao rol de estudos sobre ensino de IFA. Esse diálogo entre teorias tem sido fortemente estimulado no contexto do Inglês para Graduandos; no entanto, é necessário reconhecer que a iniciativa se restringe a um público consideravelmente limitado. Portanto, diante da demanda de educação linguística para fins acadêmicos em cursos de graduação e pós-graduação, é necessário que políticas linguísticas voltadas a esse fim sejam promovidas por instituições educacionais e governamentais em escala mais ampla.

## Referências

ANDERSON, B. **Imagined communities**: Reflections on the origin and spread of nationalism (Rev.ed.). London: Verso. 1991

ARNOUX, E. La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológico. **Matraga**, v.23, n.38, jan/jun 2016.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 11-69.

BENESCH, S. Needs Analysis and Curriculum Development in EAP: An Example of a Critical Approach. **Tesol Quarterly**, v. 30, n. 4, p. 723-738, 1996.

BENESCH, S. **Critical English for Academic Purposes**: Theory, Politics, and Practice. Londres: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2001.

BENTIVEGNA, D. Antonio Gramsci: Práxis e glotopolítica. In: AGLO 2017 # 1. **Anuario de Glotopolítica**. BAS, AR: Editorial Cabiria, 2017. Disponível em: <https://glotopolitica.com/2018/04/19/anuario-2017-1/>

BOURDIEU, P. The economics of linguistic exchanges. **Social Science Information**, vol. 16, n. 6, p. 645-668, 1977.

CASTELANO RODRIGUES, F. A noção de direitos linguísticos no Brasil: entre a democracia e o fascismo. **Lingua e instrumentos linguísticos**, v. 42, p. 33-56, 2018.

CELANI, M. A. A. When myth and reality meet: Reflections on ESP in Brazil. **English for Specific Purposes**, v. 27, n. 4, 2008, p. 412-423.

CELANI, M. A. A. Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros. In: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. de C. G. (Orgs.). **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 17-31.

CHUN, C. W. Contesting neoliberal discourses in EAP: Critical praxis in an IEP classroom. **Journal of English for Academic Purposes**, v. 8, n. 2, p. 111-120, 2009.

CHUN, C. Critical literacy writing in ESP: Perspectives and approaches. In: FLOWERDEW, J.; COSTLEY, T. (Eds.). **Discipline-specific writing: Theory into practice**. London: Routledge, 2016.

DEL VALLE, J. Glotopolítica y teoría del lenguaje. In: AGLO 2017 # 1. **Anuario de Glotopolítica**. BAS, AR: Editorial Cabiria, 2017. Disponível em: <https://glotopolitica.com/2018/04/19/anuario-2017-1/>

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, 432 p.

FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 45-65.

GRAMSCI, A. **Caderno 29**: Notas para uma introdução ao estudo da Gramática. 1935

GRAY, J. The Global Coursebook in English Language Teaching In: BLOCK, D.; CAMERON, D. (eds.): **Globalization and Language Teaching**. Routledge, pp. 151–67. 2002

HYLAND, K. **English for academic purposes: An advanced resource book**. Oxon: Routledge, 2006.

HYLAND, K. Sympathy for the devil? A defence for EAP. **Language Teaching**, v. 51, n. 3, p. 383-399, 2018.

IVES, P. Global English, Hegemony and Education: Lessons from Gramsci, **Educational Philosophy and Theory**, 41:6, 661-683, DOI: 10.1111/j.1469-5812.2008.00498.x. 2009

JOSEPH, J. **Language and politics**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. (capítulo 1)

KALANTZIS, M.; COPE, B. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

KROSKRITY, P. Language ideologies. In: DURANTI, A. (Ed.) **A companion to linguistic anthropology**. London: Blackwell Publishing, 2004. p. 496–517.

KUMARAVADIVELU, B. A Linguística Aplicada na Era da Globalização. In: MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 129-148.



MILROY, J. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: LAGARES, X.; BAGNO, M. **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LAGARES, X. C.. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola, 2018.

LEA, M. R.; STREET, B. V. The “Academic Literacies” Model: Theory and Applications. **Theory into practice**, v. 4, n. 45, p. 368-377, 2006.

LENZ, C. O conceito de língua na obra de Antonio Gramsci. **Cadernos do IL**. 1. 241-254. 10.22456/2236-6385.93256. 2019

LEU, D. J.; KINZER, C. K.; COIRO, J.; CASTECK, J.; HENRY, L. A. New Literacies: A Dual-Level Theory of the Changing Nature of Literacy, Instruction, and Assessment. **Journal of Education**, ed. 197, p. 1-18, 2017.

MASSEY, D. Imagining globalization: power-geometries of time-space. In: MASSEY, D. **Global futures**. Palgrave Macmillan, London, 1999. p. 27-44.

MOITA LOPES, L. P. Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos. **DELTA**, v. 24, n. 2, p. 309-340, 2008.

MOITA LOPES, L.P. (Org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, 2013. (Introdução e capítulo 4)

NIÑO-MURCIA, M. “English is like the dollar”: Hard currency ideology and the status of English in Peru. **World Englishes**, v. 22, n. 2, 2003, p. 121-141.

PENNYCOOK, A. Critical Applied Linguistics. In: DAVIES, A.; ELDER, C. (Eds.) **The Handbook of Applied Linguistics**. Malden, MA: Blackwell Publishing Ltd, 2004, p. 784-807.

PHILLIPSON, R. **English-Only Europe? Challenging Language Policy**. Londres: Routledge, 2003.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (Orgs.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 135-159.

SONGHORI, M. H. Introduction to needs analysis. In: **English for Specific Purposes World**, [s.l.], v.7, n. 4, 2008.

SOUSA SANTOS, B. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 39, p. 105-124, 1997.

SOUSA SANTOS, B. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Ed. 1, 2020.

STREET, B. ‘Academic Literacies approaches to Genre’?. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2, p. 347-361, abril-jun, 2010.

SZUNDY, P. T. C. A Comodificação Do Inglês Em Universidades Públicas Brasileiras: Ideologias Linguísticas Entextualizadas No Âmbito Do Programa Inglês Sem Fronteiras. **Revista da Anpoll**, n. 40, 2016, p. 101-114, Florianópolis.

THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, 1996, p. 60-92.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]. São Paulo: Editora 34, 2017.

VOLÓCHINOV, V. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica [1926]. In: VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Ensaios, artigos, resenhas, poemas. São Paulo: Editora 34, 2019a, p. 109-146.

VOLÓCHINOV, V. A estilística do discurso III - A palavra e sua função social [1930]. In: VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Ensaios, artigos, resenhas, poemas. São Paulo: Editora 34, 2019b, p. 306-338. ANDERSON, B. **Imagined communities**: Reflections on the origin and spread of nationalism (Rev.ed.). London: Verso. 1991

ARNOUX, E. La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológico. **Matraga**, v.23, n.38, jan/jun 2016.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 11-69.

BENESCH, S. Needs Analysis and Curriculum Development in EAP: An Example of a Critical Approach. **Tesol Quarterly**, v. 30, n. 4, p. 723-738, 1996.

BENESCH, S. **Critical English for Academic Purposes**: Theory, Politics, and Practice. Londres: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2001.

BENTIVEGNA, D. Antonio Gramsci: Práxis e glotopolítica. In: AGLO 2017 # 1. **Anuario de Glotopolítica**. BAS, AR: Editorial Cabiria, 2017. Disponível em: <https://glotopolitica.com/2018/04/19/anuario-2017-1/>

BOURDIEU, P. The economics of linguistic exchanges. **Social Science Information**, vol. 16, n. 6, p. 645-668, 1977.

CASTELANO RODRIGUES, F. A noção de direitos linguísticos no Brasil: entre a democracia e o fascismo. **Língua e instrumentos linguísticos**, v. 42, p. 33-56, 2018.

CELANI, M. A. A. When myth and reality meet: Reflections on ESP in Brazil. **English for Specific Purposes**, v. 27, n. 4, 2008, p. 412-423.

CELANI, M. A. A. Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros. In: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. de C. G. (Orgs.). **A abordagem instrumental no Brasil**: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 17-31.

CHUN, C. W. Contesting neoliberal discourses in EAP: Critical praxis in an IEP classroom. **Journal of English for Academic Purposes**, v. 8, n. 2, p. 111-120, 2009.

CHUN, C. Critical literacy writing in ESP: Perspectives and approaches. In: FLOWERDEW, J.; COSTLEY, T. (Eds.). **Discipline-specific writing**: Theory into practice. London: Routledge, 2016.

- DEL VALLE, J. Glotopolítica y teoría del lenguaje. In: AGLO 2017 # 1. **Anuario de Glotopolítica**. BAS, AR: Editorial Cabiria, 2017. Disponível em: <https://glotopolitica.com/2018/04/19/anuario-2017-1/>
- DENZIN, N.; LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, 432 p.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 45-65.
- GRAMSCI, A. **Caderno 29**: Notas para uma introdução ao estudo da Gramática. 1935
- GRAY, J. The Global Coursebook in English Language Teaching In: BLOCK, D.; CAMERON, D. (eds.): **Globalization and Language Teaching**. Routledge, pp. 151–67. 2002
- HYLAND, K. **English for academic purposes: An advanced resource book**. Oxon: Routledge, 2006.
- HYLAND, K. Sympathy for the devil? A defence for EAP. **Language Teaching**, v. 51, n. 3, p. 383-399, 2018.
- IVES, P. Global English, Hegemony and Education: Lessons from Gramsci, **Educational Philosophy and Theory**, 41:6, 661-683, DOI: 10.1111/j.1469-5812.2008.00498.x. 2009
- JOSEPH, J. **Language and politics**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. (capítulo 1)
- KALANTZIS, M.; COPE, B. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- KROSKRITY, P. Language ideologies. In: DURANTI, A. (Ed.) **A companion to linguistic anthropology**. London: Blackwell Publishing, 2004. p. 496–517.
- KUMARAVADIVELU, B. A Linguística Aplicada na Era da Globalização. In: MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 129-148.
- MILROY, J. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: LAGARES, X.; BAGNO, M. **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- LAGARES, X. C.. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola, 2018.
- LEA, M. R.; STREET, B. V. The “Academic Literacies” Model: Theory and Applications. **Theory into practice**, v. 4, n. 45, p. 368-377, 2006.
- LENZ, C. O conceito de língua na obra de Antonio Gramsci. **Cadernos do IL**. 1. 241-254. 10.22456/2236-6385.93256. 2019
- LEU, D. J.; KINZER, C. K.; COIRO, J.; CASTECK, J.; HENRY, L. A. New Literacies: A Dual-Level Theory of the Changing Nature of Literacy, Instruction, and Assessment. **Journal of Education**, ed. 197, p. 1-18, 2017.

- MASSEY, D. Imagining globalization: power-geometries of time-space. In: MASSEY, D. **Global futures**. Palgrave Macmillan, London, 1999. p. 27-44.
- MOITA LOPES, L. P. Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia lingüística para tempos híbridos. DELTA, v. 24, n. 2, p. 309-340, 2008.
- MOITA LOPES, L.P. (Org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolingüístico**. São Paulo: Parábola, 2013. (Introdução e capítulo 4)
- NIÑO-MURCIA, M. "English is like the dollar": Hard currency ideology and the status of English in Peru. **World Englishes**, v. 22, n. 2, 2003, p. 121-141.
- PENNYCOOK, A. Critical Applied Linguistics. In: DAVIES, A.; ELDER, C. (Eds.) **The Handbook of Applied Linguistics**. Malden, MA: Blackwell Publishing Ltd, 2004, p. 784-807.
- PHILLIPSON, R. **English-Only Europe? Challenging Language Policy**. Londres: Routledge, 2003.
- RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (Orgs.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 135-159.
- SONGHORI, M. H. Introduction to needs analysis. In: **English for Specific Purposes World**, [s.l.], v.7, n. 4, 2008.
- SOUSA SANTOS, B. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 39, p. 105-124, 1997.
- SOUSA SANTOS, B. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Ed. 1, 2020.
- STREET, B. 'Academic Literacies approaches to Genre'?. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2, p. 347-361, abril-jun, 2010.
- SZUNDY, P. T. C. A Comodificação Do Inglês Em Universidades Públicas Brasileiras: Ideologias Linguísticas Entextualizadas No Âmbito Do Programa Inglês Sem Fronteiras. **Revista da Anpoll**, n. 40, 2016, p. 101-114, Florianópolis.
- THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, 1996, p. 60-92.
- VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]**. São Paulo: Editora 34, 2017.
- VOLÓCHINOV, V. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica [1926]. In: VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Ensaios, artigos, resenhas, poemas. São Paulo: Editora 34, 2019a, p. 109-146.
- VOLÓCHINOV, V. A estilística do discurso III - A palavra e sua função social [1930]. In: VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Ensaios, artigos, resenhas, poemas. São Paulo: Editora 34, 2019b, p. 306-338.