



Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística
e Artes: Perspectivas
Críticas e Teóricas 4

 **Atena**
Editora

Ano 2019

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes:
Perspectivas Críticas e Teóricas 4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
L649	Letras, linguísticas e artes: perspectivas críticas e teóricas 4 [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Letras, Linguísticas e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-704-8 DOI 10.22533/at.ed.048190910 1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes. 3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série. CDD 407
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

No quarto volume deste e-book abrangente das áreas de Letras, Linguísticas e Artes, o leitor encontrará uma possibilidade de textos capazes de problematizar sua intervenção como agente protagonista e pesquisador, pois em cada reflexão são apontados inúmeros caminhos capazes de direcionar o leitor atento a problematizar sua proficiência e autonomia. Todo esse caminho discursivo se concretiza nas reflexões dos vinte e oito capítulos, que, certamente, contribuirão com a ampliação do leitor.

No primeiro capítulo, a autora relaciona a formação identitária visual dos alunos diante das influências do imaginário e do cotidiano escolar. No segundo capítulo, a temática do letramento em língua portuguesa para a pessoa surda representa o foco. No terceiro capítulo, discute-se a poética no curso de dança, por meio do *livro de artista*. No quarto capítulo, os autores analisam a construção da identidade, baseando-se em uma investigação de cunho analítico.

No quinto capítulo, são reconstruídos os percursos em torno da memória, sobretudo, do termo *reza*. No sexto capítulo, os modos de organização da linguagem artística dança são problematizados a partir das reflexões reveladas ao longo do estudo. No sétimo capítulo, os autores analisam o multiculturalismo e a aquisição de um novo idioma. No oitavo capítulo, a concepção à especialidade *autismo* é analisada na relação com os envolvidos no espaço escolar.

No nono capítulo, o contexto do Brasil quinhentista é apresentado a partir de uma análise historiográfica linguística. No décimo capítulo, a leitura é problematizada nos espaços do livro e das novas tecnologias digitais inseridas nos contextos de ensino. No décimo primeiro capítulo, o autor traz para a sala de aula as reflexões de Bakhtin, reafirmando a necessidade propositiva de utilização do autor no processo de ensino e aprendizagem na escola. No décimo segundo capítulo, é analisada a grotescalização da linguagem cômica europeia e a cultura cômica brasileira contemporânea.

No décimo terceiro capítulo, a autora analisa uma obra literária, apresentando questões sobre a personagem principal. No décimo quarto capítulo, o autor reflete, a partir de uma obra literária, além de problematizar questões e propor a ampliação de olhares sobre o texto literário. No décimo quinto capítulo, a autora rediscute a importância da Arte na educação infantil. No décimo sexto capítulo, a autora estabelece um processo de compreensão em dança, associando-o com os demais elementos na arte do movimento.

No décimo sétimo capítulo, a autora amplia a visão dos leitores sobre processos criativos em Rede Digital. No décimo oitavo capítulo, a autora coloca em destaque a presença do professor e do Ser professor. No décimo nono capítulo, há a proposição de um diálogo harmônico com uma ópera. No vigésimo capítulo, enfatiza-se a importância do ensino de Arte na Educação de Jovens e Adultos.

No vigésimo primeiro capítulo, as autoras refletem como a noção de sujeito foi sendo construída nos estudos linguísticos. No vigésimo segundo capítulo, as autoras abordam a educação informal como possibilidade de interação afetiva entre seis irmãos. No vigésimo terceiro capítulo, os autores descrevem as vivências de estudantes e, para isso, utilizam a linguagem midiática. No vigésimo quarto capítulo, os autores analisam, reflexivamente, as criações poéticas investigadas.

No vigésimo quinto capítulo, a autora coloca em destaque dois idiomas no campo da discussão. No vigésimo sexto capítulo, os autores colocam em destaque a corporeidade de um povo indígena. No vigésimo sétimo capítulo, a autora discute conceitos essenciais para multimodalidade. E, por fim, no vigésimo oitavo e último capítulo, a autora apresenta reflexões sobre a importância da literatura para o desenvolvimento do ser humano em sua complexidade, bem como sobre a viabilidade de desenvolver um trabalho com gêneros textuais baseado no Interacionismo Sociodiscursivo, de Bronckart (2003), Schneuwly e Dolz (1999), como uma possibilidade de sistematização do ensino de literatura em língua inglesa.

No término desta sucinta apresentação ficam explícitos os múltiplos desejos de que todos os leitores tenham a oportunidade de investigar novos caminhos, sendo eles desejosos de encontrar as respostas para suas próprias indagações.

Ivan Vale de Sousa.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
IDENTIDADE VISUAL E APROPRIAÇÃO ARTÍSTICA – O NOME COMO MARCA	
Christiane de Faria Pereira Arcuri	
DOI 10.22533/at.ed.0481909101	
CAPÍTULO 2	13
LETRAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA PESSOA COM SURDEZ	
Esmeraci Santos do Nascimento	
Antonia Luzivan Moreira Policarpo	
DOI 10.22533/at.ed.0481909102	
CAPÍTULO 3	23
LIVRO DE ARTISTA: ENSINO E POÉTICA NO CURSO DE DANÇA	
Carla Carvalho	
Mariana Lopes Junqueira	
DOI 10.22533/at.ed.0481909103	
CAPÍTULO 4	35
LUGAR DA IDENTIDADE EM MULAN: FEMININO OU MASCULINO?	
Marcus Pierre de Carvalho Baptista	
Elisabeth Mary de Carvalho Baptista	
DOI 10.22533/at.ed.0481909104	
CAPÍTULO 5	48
MEMÓRIAS SOBRE A REZA: PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO SOLO “PÉ DE OLIVEIRA”	
Ewellyn Elenn de Oliveira Lima	
DOI 10.22533/at.ed.0481909105	
CAPÍTULO 6	54
MODOS ORGANIZATIVOS EM DANÇA: A VULNERABILIDADE COMO ESTRATÉGIA DE ATRAVESSAMENTOS	
Adriana Bittencourt Machado	
Ireno Gomes da Silva Junior	
DOI 10.22533/at.ed.0481909106	
CAPÍTULO 7	61
MULTICULTURALISMO E A AQUISIÇÃO DE UM NOVO IDIOMA	
Fabio da Silva Pereira	
Janiara de Lima Medeiros	
Marcela Pinto Reis	
Melissa Jacob Otoni de Souza	
Monique Oliveira	
Ohana Gabi Marçal dos Passos	
DOI 10.22533/at.ed.0481909107	

CAPÍTULO 8	73
O AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM DESAFIO DE GESTÃO	
Anitereze Sevalho Lopes	
Rosineide Rodrigues Monteiro	
DOI 10.22533/at.ed.0481909108	
CAPÍTULO 9	85
O BRASIL QUINHENTISTA E A HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA: INTERFACES	
Leonardo Ferreira Kaltner	
DOI 10.22533/at.ed.0481909109	
CAPÍTULO 10	99
O ESPAÇO DO LIVRO E AS NOVAS TECNOLOGIAS: PROBLEMATIZAÇÃO CONTEMPORÂNEA DA LEITURA	
Thiago Barbosa Soares	
DOI 10.22533/at.ed.04819091010	
CAPÍTULO 11	112
NA SALA DE AULA COM MIKHAIL BAKHTIN	
Ivan Vale de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.04819091011	
CAPÍTULO 12	123
O GROTESCO NA CULTURA MEDIEVAL EUROPEIA E A GROTESCALIZAÇÃO NA NOVA PERCEPÇÃO HISTÓRICA E MUDIÁTICA DA CULTURA CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA	
Everaldo dos Santos Almeida	
Roberto Max Louzeiro Pimentel	
DOI 10.22533/at.ed.04819091012	
CAPÍTULO 13	135
O INVERNO DE BÁRBARA: UMA ANÁLISE DO CONTO “BÁRBARA NO INVERNO”, DE MILTON HATOUM	
Lídia Carla Holanda Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.04819091013	
CAPÍTULO 14	145
PEDAÇOS DE PAISAGENS AQUI DENTRO: ASPECTOS DA PROSA LUSITANA OITOCENTISTA EM EÇA DE QUEIRÓS, FIALHO DE ALMEIDA E TRINDADE COELHO	
André Carneiro Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.04819091014	
CAPÍTULO 15	157
PERCEBER O OLHAR ATENTO DAS CRIANÇAS SOBRE O MUNDO PERMITE REALIZAR PROPOSTAS CONVIDATIVAS DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Renata Pereira Navajas Mancilha Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.04819091015	
CAPÍTULO 16	166
PROCESSO DE CRIAÇÃO EM DANÇA: IMPROVISAÇÃO, SONS E IMAGENS	
Juliana Cunha Passos	
DOI 10.22533/at.ed.04819091016	

CAPÍTULO 17	184
PROCESSOS CRIATIVOS EM REDE DIGITAL: POR QUE INTERPRETAR A NÓS MESMOS + [POR UMA ESTRATÉGIA DE SOBREVIVÊNCIA]	
Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque	
DOI 10.22533/at.ed.04819091017	
CAPÍTULO 18	192
PROFESSOR TAMBÉM FAZ ARTE: O DESENHO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA	
Iêda Maria Loureiro de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.04819091018	
CAPÍTULO 19	202
QUANDO O BALÉ FALA DE SI MESMO: O SUSPIRO DE VERONIQUE DOISNEAU	
Rousejanny da Silva Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.04819091019	
CAPÍTULO 20	208
RESISTÊNCIA POLÍTICA CRIADORA: ARTE NA EJA PARA ALÉM DO LETRAMENTO	
Fernando Bueno Catelan	
DOI 10.22533/at.ed.04819091020	
CAPÍTULO 21	217
REVISITANDO A NOÇÃO DE SUJEITO NOS ESTUDOS DA LINGUAGEM	
Maria Gorette da Silva Ferreira Sampaio	
Gerenice Ribeiro de Oliveira Cortes	
DOI 10.22533/at.ed.04819091021	
CAPÍTULO 22	227
SOMOS SEIS: ARTE E POÉTICA DO COTIDIANO NA ESTÉTICA DAS RELAÇÕES	
Tarcila Lima da Costa	
Fernanda Maria Macahiba Massagardi	
DOI 10.22533/at.ed.04819091022	
CAPÍTULO 23	238
SOMOS TODOS IGUAIS NAS DIFERENÇAS: EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-SOCIAL A PARTIR DO VÍDEO CLIPE “BLACK OR WHITE”, DO ARTISTA MICHAEL JACKSON	
Laura Paola Ferreira	
Fabrício Andrade	
Aline Choucair Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.04819091023	
CAPÍTULO 24	247
SUSPENDAMOS A TAÇA PELOS DIAS QUE VIVEU: A CRIAÇÃO POÉTICA SOB A PERSPECTIVA DA RECORDAÇÃO EM POEMAS DE RUY BARATA	
Adonai da Silva de Medeiros	
Elielson de Souza Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.04819091024	

CAPÍTULO 25	266
TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN FRANCE: THE CASE OF PORTUGUESE AND SPANISH	
Carolina Nogueira-François	
DOI 10.22533/at.ed.04819091025	
CAPÍTULO 26	277
TORÉ INDÍGENA TABAJARA: DANÇA, CULTURA E TRANSFORMAÇÕES	
Cristina da Conceição Resende	
Victor Hugo Neves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.04819091026	
CAPÍTULO 27	283
UM DEBATE METODOLÓGICO PARA TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE MULTIMODAL DE CORPUS AUDIOVISUAL	
Larissa de Pinho Cavalcanti	
DOI 10.22533/at.ed.04819091027	
CAPÍTULO 28	295
A FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES TEATRAIS EM COMUNIDADES DE MANAUS: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA METODOLÓGICA QUE CONSIDERA AS DIMENSÕES DE CULTURA POPULAR, ARTE E VIDA E O SABER DA EXPERIÊNCIA	
Amanda Aguiar Ayres	
DOI 10.22533/at.ed.04819091028	
SOBRE O ORGANIZADOR	306
ÍNDICE REMISSIVO	307

MULTICULTURALISMO E A AQUISIÇÃO DE UM NOVO IDIOMA

Fabio da Silva Pereira

Universo
Niterói, RJ

Janiara de Lima Medeiros

Universidade Federal Fluminense, UFF
Niterói, RJ

Marcela Pinto Reis

Universidade Federal Fluminense, UFF
Niterói, RJ

Melissa Jacob Otoni de Souza

Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UERJ
Rio de Janeiro, RJ

Monique Oliveira

Universidade Pontífica de Petrópolis, UCP
Petrópolis, RJ

Ohana Gabi Marçal dos Passos

Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ
Rio de Janeiro, RJ

RESUMO: Este trabalho pretende analisar o multiculturalismo e a aquisição de um novo idioma. Sendo assim, levaremos em consideração a prática docente e as atividades pedagógicas dentro da perspectiva multicultural, tendo em vista o surgimento de desafios culturais e linguísticos no aprendizado de uma nova língua. Torna-se oportuno pensar no ambiente em que o processo de ensino-aprendizagem ocorre, bem como em seu público-alvo. A experiência

dos autores consiste na prática de sala de aula em instituições de ensino civis e militares. Faz-se necessário, portanto, esclarecer os aspectos positivos da disciplina e da autodisciplina nos estudos (inclusive de idiomas). Considerando que os currículos escolares materializam o tipo de formação que o país almeja, algumas expectativas foram criadas a partir da leitura da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto ao ensino de idiomas no Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) no Brasil. Participaram deste estudo professores de idiomas (alemão, espanhol, francês, inglês e português como L2) e de História com experiência pedagógica em instituições civis e militares brasileiras.

PALAVRAS-CHAVE: Multiculturalismo. Prática docente. Ensino de idiomas. BNCC.

ABSTRACT: This paper aims to analyze multiculturalism and the acquisition of a new language. This text intends to contextualize teaching practice and pedagogical activities within the multicultural perspective. In this direction arise cultural and linguistic challenges in learning a new language. It is appropriate to think about the environment in which the teaching-learning process will take place as well as its target audience, whose authors' experiences reveal practices in civil and military educational institutions. In this sense it

is to clarify the positive aspects of discipline and self-discipline in studies (including languages). Considering that school curricula materialize the type of education that the country aims for, we present expectations raised in the reading of the new Common National Curriculum Base (BNCC) regarding the teaching of languages in elementary school (early and final years) in Brazil. Teachers of languages (German, Spanish, French, English and Portuguese as L2) and of history, with pedagogical experience in Brazilian civil and military institutions, participated in this study.

KEYWORDS: Multiculturalism. Teaching practice. Language teaching. BNCC.

INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem de uma nova língua pressupõe uma abordagem de questões históricas, sociais e principalmente culturais.

Através da abordagem sociolinguística, cujos estudos relacionam linguagem e sociedade, sendo estas entidades interligadas, torna-se inviável realizar uma investigação acerca do ensino de uma língua estrangeira sem levar em conta a relação dessa língua com seus falantes. Compartilhamos do ponto de vista de que a língua é heterogênea, veiculadora de culturas, ideologias, e revela relações de poder entre os grupos sociais que a utilizam.

Quanto ao respeito às diferenças culturais e à prática de ensino contextualizado é que se suscita a polêmica da questão disciplinar. Pelo senso comum a palavra emerge noções negativas de controle e obscurece a formação da subjetividade. É, portanto, relevante retomar essa característica típica das instituições de educação de ensinos civis e militares trazendo à tona os seus aspectos positivos e necessários.

Não obstante, a autodisciplina, com seu caráter incentivador de autonomia na aprendizagem, estimula no discente, independente da faixa etária, o compromisso consigo mesmo. É redundante, porém eficiente, compreender que o maior responsável pelos resultados do aluno não pode ser outro se não o próprio estudante.

MULTICULTURALISMO E A PRÁTICA DOCENTE

O conceito de língua proveniente da abordagem sociolinguística, cujos estudos relacionam linguagem e sociedade, interliga estas entidades, sendo inviável realizar uma investigação acerca do ensino de uma língua estrangeira sem levar em conta a relação dessa língua com seus falantes. Compartilhamos do ponto de vista de que a língua é heterogênea, veiculadora de culturas, ideologias, e revela relações de poder entre os grupos sociais que a utilizam.

O processo de ensino-aprendizagem de uma nova língua pressupõe uma abordagem de questões históricas, sociais e principalmente culturais. No caso da língua francesa, vale salientar que se trata de uma língua falada nos cinco continentes,

porém adquirida em contextos bem diferentes. Logo, é importante acrescentar que a língua francesa não está associada apenas à França, e sim a numerosos países onde ela é falada, seja como língua oficial, cooficial ou segunda língua; em contextos bilíngues, e, desta forma, manifestando diversas culturas que podem contribuir muito no processo de ensino - aprendizagem de alunos brasileiros.

Atualmente, segundo dados do site da Organização Internacional da Francofonia (OIF - 2019), 88 Estados-membros ou observadores falam a língua francesa. Essa organização reúne mais de 500 milhões de habitantes, quase 10% da população mundial e um quarto dos estados membros das Nações Unidas. Desse modo, a língua francesa é a segunda língua de 175 milhões de pessoas em todo o mundo, portanto o multiculturalismo está inserido no processo de ensino-aprendizagem do francês.

Observamos que, na prática em sala de aula, ainda que a maioria dos materiais didáticos produzidos para o ensino de FLE (Français Langue Étrangère) tenha espaços reservados às abordagens interculturais, esses materiais privilegiam a apresentação da cultura francesa e ainda dando foco à cultura parisiense, em detrimento das demais culturas dos povos que falam o francês em diversos países do mundo.

Compartilhamos a opinião de Figueiredo e Glenadel (2006), segundo a qual "aprender uma língua estrangeira é, pois, ter acesso a um mundo cultural que se exprime naquela língua. [...] Aprender uma língua estrangeira é conhecer o outro para poder melhor compreendê-lo e respeitá-lo [...]".

Ao refletirmos sobre o ensino de francês para militares que atuarão em Missões de Paz da Organização das Nações Unidas (ONU) em países francófonos situados na África, torna-se sem sentido adotar um método que apresenta apenas a cultura francesa, uma vez que esses militares estarão em contato com falantes do francês que possuem uma cultura completamente diferente da francesa. Partimos do conceito de que o conhecimento é adquirido através da interação do sujeito com o meio, como propõe a vertente do sociointeracionismo.

Em uma visão sociointeracional, podemos afirmar que o aprendiz de uma língua estrangeira utiliza conhecimentos de mundo para enxergar-se e também enxergar o outro como sujeitos da linguagem, embora se encontrem em ambientes de diferentes culturas. (VYGOTSKY, 1995 apud PINHEIRO-MARIZ; SILVA, 2012)

Na medida em que a diversidade cultural é tratada superficialmente em sala de aula de língua estrangeira, corre-se o risco de estabelecer uma comunicação também superficial com a cultura do outro.

No caso das Missões de Paz da ONU é essencial que a tropa estrangeira envolvida conheça e respeite a cultura do país onde se instalou o conflito para que se consiga atingir o resultado final: a paz. O desconhecimento dessa cultura e/ou de um determinado hábito pode ocasionar um grave conflito.

Podemos concluir que, quando pensamos na cultura de um povo, sem dúvida, sua língua é o que mais representa a sua identidade. Logo, quando aprendemos

uma nova língua é essencial o conhecimento da cultura de seus falantes. Diante disso, se língua francesa está associada a diversas culturas, por que nos limitarmos a ensinar apenas a cultura francesa restrita ao idioma a que se deseja aprender?

DESAFIOS CULTURAIS E LINGÜÍSTICOS NO APRENDIZADO DE UMA NOVA LÍNGUA

Compreende-se que trabalhar com uma nova língua é diferente de trabalhar com nativos da língua materna que se ensina. Nessa percepção, faz-se necessária a ampliação de conhecimento sobre o tema em relação aos desafios culturais e linguísticos, uma vez que a língua traz as marcas de sua cultura. Então, parte-se do pressuposto que a aprendizagem de uma nova língua implica vivenciar novas experiências culturais, históricas e sociais.

Nesse cenário tão marcado pela diversidade, no processo ensino-aprendizagem, o professor, tal como defendido por Bizarro e Braga (2004), tem de se assumir como um agente de ensino, pensante e atuante, mediador cultural por excelência, que congregue em si, para além de uma sólida competência pedagógica, uma atitude positiva de relacionamento inter-racial, intercultural, intersocial, uma consciência refletida da sua própria identificação cultural e um conhecimento adequado do modo a interagir com a diferença. O conhecimento da nova língua não garante uma comunicação eficaz, pois existem diferenças culturais e a mensagem pode ser interpretada de outra forma.

De acordo com Porcher (1996, p. 4), "a comunicação em língua estrangeira não se prende só à aprendizagem da língua. Mais que isso, não existe nenhuma objetividade se o ensino não se associa às competências culturais e interculturais". Nessa perspectiva, o foco do ensino de uma nova língua concentra-se fundamentalmente na comunicação. Essa comunicação diária pode ocorrer de formas muito diversificadas desde os sons das palavras, ou seus desenhos, até resumir-se em oralidade e escrita respectivamente. Da mesma forma, também pode ocorrer a comunicação por meio de signos (sinais que o homem produz quando fala ou escreve. Ao produzir signos, os homens estão produzindo a própria vida. Com eles, o homem se comunica, representa seus pensamentos, exerce seu poder, elabora sua cultura e sua identidade etc.) ou outros códigos linguísticos. O fato é que só existirá comunicação se a mensagem transmitida for recebida e compreendida.

Nesse cenário, de acordo com Richards (2007), os princípios que regem, atualmente, a abordagem comunicativa podem ser resumidos nos seguintes itens: a) fazer da comunicação real o foco da aprendizagem da língua; b) oferecer aos alunos oportunidades para que experimentem e ponham à prova o que aprenderam; c) ser tolerante em relação aos erros dos alunos, já que indicam que eles estão construindo a sua própria competência comunicativa; d) oferecer aos alunos oportunidades para

o desenvolvimento tanto da precisão como da fluência no idioma; e) relacionar as diferentes habilidades, uma vez que elas atuam de forma conjunta no mundo real; f) deixar que os alunos aprendam as regras gramaticais por meio do processo de indução ou de descobrimento.

Portanto, defende-se que o professor de uma nova língua deve estar atento à complexidade da aquisição da competência intercultural, uma vez que é um processo gradativo. Nessa linha, o esquema apresentado por Meyer (1991), referido por Moreira (2013), distingue três níveis que ajudam a entender em que grau de interculturalidade o aluno se posiciona e de que forma o professor pode orientar o seu trabalho: 1) nível monocultural: neste nível, o aprendente baseia-se mentalmente na sua própria cultura, servindo-se dela para ver e interpretar a cultura estrangeira, prevalecendo, assim, os tópicos, os preconceitos e os estereótipos. Há como que um efeito de "espelho", no qual se observa a outra cultura à luz da nossa própria cultura; 2) nível intercultural: o aprendente está mentalmente situado entre as duas culturas. O conhecimento que tem da cultura estrangeira permite-lhe comparar ambas e possui suficientes recursos para explicar as diferenças culturais; 3) nível transcultural: o aprendente conhece bem as duas culturas, sendo capaz de distanciar-se e colocar-se numa situação de mediador entre as duas. É capaz de se afastar da sua forma habitual de ver o que o rodeia, para poder adotar pontos de vista alheios, sem renunciar à sua própria identidade cultural (Moreira, 2013, p. 17).

Desta forma, o processo de ensino-aprendizagem de um idioma pressupõe que o discente deve refletir sobre a realidade social e cultural em que se desenvolve o discurso e interage.

EDUCAÇÃO, ESCOLA E DISCIPLINA

Os três vocábulos são comumente utilizados nos textos referentes à educação em algum momento. Mas vamos analisar, através da etimologia, quais são seus significados originais e seus sentidos atuais.

A palavra *educação*, deriva de "educar". Esta, por sua vez, tem origem do latim *educare*. O termo -ex, também do latim, significa "fora" ou "exterior". De mesma etimologia, *ducere* tinha o significado na Antiguidade de "guiar", "instruir", "conduzir".

O vocábulo "escola" tem sua origem na Grécia Antiga, com *skhole*. O termo evoluiu, transformando-se em *schola* no latim. Contudo, em ambas, o sentido de "discussão" se manteve. Um segundo significado possível para *skhole* é "ócio", representando, na Antiguidade, um tempo para reflexão, não tendo nada a ver com o sentido que atribuímos à palavra nos dias de hoje. Com o advento da Revolução Industrial, a mesma ficou atrelada à quem não produz, quem não "faz" nada; sentido compartilhado pelo senso comum até os dias atuais.

"Disciplina" tem sua origem no latim *discipulus*, que significava "aquele que

aprende", gerando "discípulo". Já o termo *discipulus* é proveniente do verbo *discere*, que significa "aprender". Tanto uma quanto a outra originam-se do termo "pupilo", também do latim, com significado de educar, instruir, treinar. Tal palavra transmite a ideia de modelar uma pessoa (valores e ética) ou moldar um profissional (questões técnicas). Do latim também deriva o prefixo *-in* que significa negação em nosso idioma. Portanto, indisciplina vem a ser o oposto à disciplina. Essa palavra era usada para instruir os discípulos (ou pupilos) a seguirem os ensinamentos além das recomendações de convivência. Na prática, para que os discípulos pudessem aprender, era necessária uma organização e ordenamento. Com o tempo, o sentido de organização e manutenção da ordem foi agregado à disciplina. Dessa forma, observamos a clara conexão entre os termos educação, escola e disciplina e, especificamente, a intenção das ações disciplinares.

A necessidade de disciplina em instituições educacionais civil e militar reveste-se de importância quando prestamos atenção na sua função administrativa e de organicidade. Foi neste sentido que Michel Foucault (2010) identificou a necessidade de um acompanhamento constante, com o objetivo de moldar e organizar atitudes. Conforme PAULA (2005), para Foucault, "o poder disciplinar possui uma enorme eficácia produtiva e social [...]"

As questões disciplinares são, por muitas pessoas, identificadas como formas rígidas e restritas de conduta e, portanto, são criticadas. Contudo, a organização da vida em sociedade é possível através da disciplina pela qual são formalizados horários de funcionamento dos estabelecimentos comerciais, das clínicas e hospitais, das escolas, dos prestadores de serviços etc. Conseqüentemente é estabelecido horário para que os indivíduos, enquanto pacientes, clientes, consumidores, estudantes etc., possam ser atendidos nas consultas médicas e no comércio em geral. Ao estabelecer o início e término das aulas, por exemplo, estamos disciplinando o horário de estudo dentro da instituição de ensino. Organicidade fundamental para o pleno andamento das atividades institucionais.

Para ser aprovado em um concurso, realizar pesquisas e atingir metas, em geral, é essencial que o indivíduo seja disciplinar para lograr êxito.

Conforme o pensamento Gramsciano:

Não se deve multiplicar e graduar os tipos de escola profissional, senão criar um tipo único de escola preparatória (elementar média) que leve o jovem até o umbral da eleição profissional, formando ao mesmo tempo uma pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar o que dirige (1972, p.127).

Nessa perspectiva, Gramsci visava na escola democrática uma formação humanista, com contribuição teórica e prática, possibilitando a elevação cultural dos discentes:

Concebida e organizada como etapa decisiva capaz de criar os valores fundamentais do 'humanismo', e a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias à posterior especialização, seja de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria,

Logo, uma escola capaz de desenvolver intelectuais autodisciplinados não pode ser taxada de autoritária no cumprimento disciplinar teórico. É importante salientar que a autodisciplina visa desenvolver a autonomia moral e definir a orientação profissional do indivíduo. Neste sentido, nossa reflexão é quanto à autodisciplina adotada voluntariamente, o que possibilita maturidade emocional evitando frustrações quando se abre mão de momentos pontuais de satisfação pessoal (exemplo: acordar bem tarde, comer muito, viajar todo o final de semana).

O indivíduo disciplinado estabelece naturalmente para si um estilo de vida de autocontrole, persistência, foco e perseverança. Quaisquer desafios despertarão a reflexão, sem considerar fraquejar, porque, na medida em que os objetivos e resultados vão sendo alcançados gradativamente, o indivíduo se torna mais confiante.

Sobre esse aspecto não pontuamos apenas o homem no seu contexto profissional de trabalho, mas também sua satisfação pessoal. Por exemplo, quanto ao controle de atos impulsivos ou ações precipitadas. Através dos resultados atingidos com o uso da disciplina, o homem conquista mais credibilidade e confiança, fundamentais às relações sociais saudáveis.

ENSINO DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E PARA ADULTOS

A proposta aqui é apresentar a experiência do ensino de alemão como língua estrangeira na Educação Infantil e no Centro de Idiomas do Exército (CIdEx). Tal assunto nos provoca certa inquietação, uma vez que se trata de dois públicos deveras distintos e dois ambientes totalmente diferentes. No entanto, o que há em comum? Em ambas as situações, prevalece o mesmo desejo: aprender a língua alemã. Independente da idade e/ou da finalidade, aprender alemão não é uma tarefa simples e corriqueira, requer muita dedicação, como qualquer outra língua. Para se atingir um nível alto de qualquer idioma é necessário um constante debruçar-se e não se intimidar com os desafios, que são muitos. Na obra *Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira: teoria e práxis* (2014, p.7), os autores apresentam o volume com a seguinte introdução:

Em tempos de comunicação global, a aprendizagem de línguas estrangeiras nunca teve tantos interessados nem jamais experimentou tamanho grau de importância. A verdade é que quanto maior o número de línguas que se domina (fala, lê e escreve), maior o número de pessoas com quem se pode falar sem a necessidade de um intérprete ou tradutor, maior o número de livros e jornais que se pode ler no original, maior o número de culturas que se pode conhecer e entender. Isso tudo resulta em conhecimento de mundo e grau de compreensão do mundo e da realidade.

O conhecimento de uma língua estrangeira descortina o mundo e aproxima

as pessoas, possibilita o alcance de novos horizontes e de uma compreensão mais global da vida. As fronteiras são rompidas, tornando viável o acesso ao outro lado.

Durante o meu tempo como professora de alemão em um Colégio alemão no Rio de Janeiro, pude perceber a intrepidez das crianças de 3 a 6 anos (minha maior experiência foi com crianças dessa faixa etária). Elas cantavam em alta voz, ouviam as histórias contadas majoritariamente em alemão com muita atenção e reproduziam sem nenhuma vergonha de errar. O envolvimento delas com o conteúdo e com a professora era muito intenso, o que tornava nossos momentos juntos bastante agradáveis. Não havia preocupação com a gramática, com o uso correto do verbo conjugado ou com os artigos *der/die/das*. A intenção ali não era colocar o peso de um livro de gramática sobre suas cabeças e forçá-las a construir frases extremamente complexas. Muito pelo contrário, o que frisávamos ali era a comunicação. Explorávamos a capacidade das crianças utilizarem o seu conhecimento de alemão no dia a dia, durante as outras aulas em português e em casa, se possível. Sempre ouvíamos dos pais que seus filhos, ao brincar, cantavam as músicas que aprendiam na escola. Ao verem figuras de animais, ensinavam seus pais como se fala cada bichinho em alemão. As professoras relatavam que as crianças cantavam em suas aulas e soltavam algumas palavras em alemão, mesmo não sendo a aula específica do idioma. Evidentemente não podemos deixar de salientar que cada criança tem seu próprio tempo e jeito de ser. Há aquelas que são mais falantes e aquelas que são mais reservadas. Alguns pais preocupavam-se, pois seus filhos não cantavam e não falavam nenhuma palavra em alemão em casa. Porém, na sala de aula, já se soltavam mais, ou vice versa.

No Centro de Idiomas do Exército (CIdEx), trabalho sazonalmente com militares que são designados para missões na Alemanha e que já possuem o nível de habilitação exigido no alemão para tais missões. Eles vêm para o Rio de Janeiro para fazer o Estágio Intensivo de Idioma, o qual tem a duração de dois meses. No estágio, o militar fica imerso no idioma e sua carga horária de estudo é intensa. Eles não saem da mesma forma que entram, mesmo aqueles que esqueceram muito do que aprenderam na época em que se habilitaram. Percebemos nitidamente seu crescimento e amadurecimento com a língua ao final do estágio, quando comparamos com seu ingresso. Ali eles realmente precisam dar o máximo de si, pois logo morarão na Alemanha, quase sempre com suas famílias. A cobrança é maior e isso gera neles uma constante preocupação de evoluírem rápido em pouco tempo. Ao longo das aulas, percebo que ficam aflitos com a gramática, desejando engolir tudo sem digerir nada. Costumam pedir glossários, listas de verbos, de preposições, resumos etc.. No final das contas, chegamos juntos à conclusão de que o processo de aprendizagem é por etapas e que nós não conseguimos memorizar facilmente aquilo que não utilizamos, por isso não é necessário comprar glossários e glossários. Costumo aplicar o vocabulário de cada lição em exercícios, traduções, trabalhando vídeos e músicas. Dessa forma, as aulas ficam menos maçantes e mais dinâmicas.

Obtenho normalmente um bom retorno.

Seja a criança, seja o militar, ambos precisam aprender o idioma, cada um com sua necessidade em particular. A questão é como aprender. Cada aluno produz sua própria estratégia de aprendizado que precisa ser respeitada pelo professor, mas é importante salientar que o medo pela aprendizagem dificulta o processo. O professor deve encorajar o aluno, e este precisa encarar o idioma não como um obstáculo, mas como um desafio possível, que requer tempo e cumprimento de etapas.

CURRÍCULO E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) BRASILEIRA.

Buscando um currículo básico que seja comum a todos os estudantes em território nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) atua com pesquisas e estudos no Brasil e exterior a fim de compreender casos de sucesso na educação.

A BNCC apresenta discussões entre os educadores nas quais destacam a inevitável desigualdade de condições geopolíticas nacionais que contrariam a proposta da democratização do ensino. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), por exemplo, é declaradamente contra a BNCC, conforme explicitado em sua página na web:

A ANPEd, desde o ano de 2015, vem produzindo um conjunto de posicionamentos críticos acerca da proposição de uma Base Nacional Comum Curricular. São elementos presentes nesta crítica tanto a metodologia de elaboração que privilegia especialistas e subalterniza o diálogo com as comunidades escolares quanto suas evidentes implicações nos processos de avaliação, de ensino e aprendizagem, na homogeneização das matrizes curriculares, na formação de professores e autonomia das escolas que se fragilizam com a lógica de centralização que a BNCC instaura na educação escolar.

(Fonte: <http://www.anped.org.br/> Acesso em agosto de 2019.)

As questões quanto à imposição de uma reforma autoritária, à desvalorização e à culpabilização docente, à mercantilização da educação, à retomada às noções de competências como forma de avaliação, entre outros aspectos, contradizem à promessa de benefícios à educação brasileira. Estes questionamentos de ordem política não entrarão em discussão nesta nossa abordagem.

O assunto a que nos ateremos aqui é quanto ao ensino de idiomas previsto no texto da BNCC aprovado e homologado pelo Ministério da Educação (MEC) no dia 20 de dezembro de 2017 para o Ensino Fundamental

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos

de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas. (BNCC, pág 241)

Desta forma, na formação geral básica, os currículos devem contemplar as propostas pedagógicas, obrigatoriamente os estudos e práticas de:

IX - língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 11, § 4º).

Conforme o texto da própria BNCC, fica evidenciado o caráter obrigatório do idioma inglês, cujo "tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca." (BNCC, p. 243)

Importante destacar que este status linguístico desloca o idioma para um modelo bem próximo do real considerando as variações linguísticas como consequência do uso nas diversas regiões do país e também as diferenças culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino-aprendizagem de uma nova língua pressupõe uma abordagem de questões históricas, sociais e principalmente culturais.

O conceito de língua proveniente da abordagem sociolinguística, cujos estudos relacionam linguagem e sociedade, interliga estas entidades, sendo inviável realizar uma investigação acerca do ensino de uma língua estrangeira sem levar em conta a relação dessa língua com seus falantes. Compartilhamos do ponto de vista de que a língua é heterogênea, veiculadora de culturas, ideologias, e revela relações de poder entre os grupos sociais que a utilizam.

O contato destes alunos com outros indivíduos e com a pluralidade de culturas existentes é estabelecido nesse contexto linguístico. Todo esse conhecimento lhes possibilita trocar experiências e aprender com elas, criando assim representações e uma consciência crítica para refletir sobre seu meio e o do outro.

Pensar no ensino de uma segunda língua estrangeira evolve não só levar em consideração a cultura, mas sua perspectiva histórica global e as influências possíveis.

É de suma importância que o professor perceba a necessidade de trabalhar o multiculturalismo e busque meio de praticar em sala de aula situações reais.

Um ponto de reflexão no processo de ensino-aprendizagem diz respeito à disciplina como forma de organização da proposta de estudos e quanto à autodisciplina como habilidade que pode ser desenvolvida por todos, independentemente da idade, sexo, religião, nacionalidade, profissão. Esta habilidade não deve ser associada a uma vida regrada e cheia de limitações, mas organizada em prol de alcançar

objetivos que podem ser pessoais ou profissionais. Neste caso, podemos dizer que a autodisciplina é de suma importância para o estudo em geral e, principalmente, para a aquisição de um novo idioma.

Neste sentido, o educando é incentivado a praticar a autonomia que, no contexto do processo de ensino-aprendizagem de uma nova língua pressupõe que o mesmo deva refletir sobre a realidade social e cultural em que se desenvolve o discurso, assim como perceber as formas de interagir nas distintas situações comunicativas.

Logo, entende-se que a questão multicultural que tratamos acima no ensino dos idiomas estrangeiros para um brasileiro, por exemplo, atingirá um nível muito mais complexo devido à necessidade de praticidade e aplicabilidade, em se tratando das variações linguísticas decorrentes do ensino em território nacional em que já evidencia-se esta variabilidade desde a língua materna.

REFERÊNCIAS

BIZARRO, R. & BRAGA, F. (2004). **Educação intercultural, competência plurilíngue e competência pluricultural**: novos desafios para a formação de professores de Língua Estrangeira. In Estudos em homenagem ao Professor Doutor António Ferreira Brito (pp. 57-70). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Brasília, 2017.

_____. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Academia Militar das Agulhas Negras. **Currículo Escolar 2016**. Resende: AMAN, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Trad. Raquel Ramallete. 38ª ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2010.

GLENADEL, Paula; FIGUEIREDO, Eurídice (orgs.). **O francês e a diferença**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

GRAMSCI, Antônio. **Los Intelectuales y la Organización de la Cultura**, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión. 1972.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2009.

MEDEIROS, J. L. **Formação para o Trabalho x Formação para a Vida**: Do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

MOREIRA, A. (2013). **A componente cultural na aula de Espanhol/Língua Estrangeira**. Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português e do Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

MOURA, Magali ; SALIÉS, Tânia Gastão ; STANKE, Roberta Sol ; BOLACIO, Ebal. **Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira: teoria e práxis**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. **O poder, as resistências e a subjetividade em Michel Foucault**. Revista Actas Freudianas, Juiz de Fora, v. I., n.I, p. 77-86, julho/dezembro 2005.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene; SILVA, Maria Rennally Soares da. A tecnologia de informação e comunicação na a didática do Ensino do francês língua estrangeira para crianças. **Revista Científica Digital da FAETEC**, v. 4, p. x-xx, 2012.

PORCHER, Louis. Cultures... culture. **Le Français dans le monde** – Recherches et applications. Paris: Hachette EDICEF, Janvier 1996, numéro spécial.

RICHARDS, J. C. **La enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras**. Portafolio SBS 3: Reflexiones sobre la enseñanza de idiomas. Trad. Mariela Reggiani. São Paulo: SBS, 2007.

SAVEDRA, M.M.G; GAIO, M.L.M; NETO, M.E.C. **Contato linguístico e imigração: fenômeno de manutenção/revitalização, language shift e code-switching**. Veredas: revista de estudos linguísticos, 1: 71-91, Juiz de Fora, 2015.

WEINREICH, U. **Languages in Contact: Findings and Problems**. Mouton Publishers : The Hague, 1953.

SOBRE O ORGANIZADOR

IVAN VALE DE SOUSA - Mestre em Letras pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Especialista em Gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense. Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela Universidade de Brasília. Professor de Língua Portuguesa em Parauapebas, Pará.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 13, 14, 15, 16, 19, 21, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 107, 112, 113, 119, 120, 121, 165, 188, 194, 199, 210, 211, 212, 228, 238, 240, 245, 266

Aquisição 16, 20, 61, 65, 71, 76

Autismo 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84

B

Bakhtin 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 134, 222, 223, 225

C

Complexidade 3, 4, 57, 58, 59, 65, 103, 114, 223, 286

Cotidiano escolar 10, 81, 82

Cultura cômica 123, 124, 126

D

Dança 9, 23, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 48, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 240, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 301

E

Educação de jovens e adultos 199, 208, 209, 210, 211, 216

Educação informal 227

Ensino 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 31, 33, 34, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 93, 94, 95, 97, 107, 112, 113, 118, 119, 120, 121, 158, 165, 167, 192, 193, 194, 195, 197, 199, 201, 202, 208, 209, 210, 211, 212, 238, 239, 240, 245, 246, 266, 295, 296, 299, 306

Estudos linguísticos 72, 122, 217, 218, 223, 225

F

Formação 1, 2, 3, 4, 8, 14, 16, 17, 26, 52, 61, 62, 66, 69, 70, 71, 74, 83, 84, 87, 88, 89, 92, 93, 96, 107, 120, 121, 130, 146, 151, 157, 159, 160, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 200, 201, 204, 206, 211, 212, 216, 223, 224, 239, 246, 279, 295, 296, 297, 298, 299, 302, 303, 304

G

Gêneros textuais 15, 18, 20, 113, 118, 119, 120, 121

I

Identidade 1, 2, 3, 4, 5, 8, 12, 16, 17, 20, 22, 35, 37, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 63, 64, 65, 75, 104, 110, 112, 113, 116, 118, 119, 120, 132, 180, 181, 220, 237, 238, 239, 281, 297, 298

Imaginário 1, 50, 52, 148, 248, 265

Interação 3, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 25, 63, 69, 76, 78, 105, 106, 109, 112, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 133, 174, 175, 195, 220, 223, 227, 239, 286, 287, 288, 292, 301, 302, 304

Interacionismo Sociodiscursivo 6

L

Leitura 13, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 25, 61, 81, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 119, 120, 152, 158, 159, 161, 162, 179, 185, 187, 196, 197, 198, 206, 212, 215, 236, 289, 290, 291, 293, 298

Letramento 13, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 208, 209, 211, 212

Linguagem 6, 11, 13, 15, 16, 18, 37, 58, 62, 63, 70, 97, 99, 100, 102, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 131, 133, 134, 151, 159, 161, 163, 164, 166, 167, 168, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 203, 209, 210, 213, 214, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 284, 286, 287, 295, 299, 300

Língua inglesa 69, 70

Língua portuguesa 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 86, 87, 89, 95, 96, 97, 112, 119, 131, 143, 175, 194, 212, 247, 306

Literatura 106, 123, 124, 126, 127, 130, 134, 144, 145, 146, 147, 150, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 194, 196, 197, 198, 247, 248

Livro de artista 23, 24, 25, 26, 27, 33, 34

M

Memória 4, 25, 52, 102, 104, 105, 107, 124, 132, 146, 150, 158, 176, 223, 236, 260, 261, 281

Midiática 123, 190, 239

Multiculturalismo 61, 62, 63, 70, 90

Multimodalidade 283, 284, 285, 286, 288

O

Ópera 152, 202, 203

P

Personagem 35, 37, 38, 39, 41, 42, 45, 102, 136, 139, 143, 148, 149, 150, 151, 180, 181, 182, 214

Povo indígena 278, 280

R

Rede digital 184

S

Sala de aula 1, 5, 6, 13, 61, 63, 68, 70, 76, 82, 83, 112, 113, 118, 119, 120, 121, 158, 197, 209, 240, 304

Sistematização 95, 119, 296, 302

T

Tecnologias digitais 6

V

Vivências 8, 109, 157, 159, 167, 235, 238, 239, 278, 280

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-704-8



9 788572 477048