



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA



MEMORIAL DESCRITIVO

Eu, professora-pesquisadora-mãe nas redes no ensino superior

FERNANDA COSTA RIBAS

Uberlândia

2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA



Eu, professora-pesquisadora-mãe nas redes do ensino superior

FERNANDA COSTA RIBAS

Memorial descritivo apresentado ao Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como parte dos requisitos exigidos para a Promoção da Classe de Professor Associado nível 4 para a Classe de Professor Titular da Carreira de Magistério Superior, conforme art. 3º da Portaria do MEC nº 982, de 03 de outubro de 2013, e a Resolução 03/2017, de 09 de junho de 2017, do CONDIR/UFU.

Uberlândia

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

R482m Ribas, Fernanda Costa, 1979-
2026 Eu, professora-pesquisadora-mãe nas redes no ensino superior
[recurso eletrônico] / Fernanda Costa Ribas. -- 2026.

Memorial Descritivo (Professor Titular) -- Universidade Federal de
Uberlândia, Instituto de Letras e Linguística.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.pt.2026.11007>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Professores universitários - Formação. I. Universidade Federal de
Uberlândia. Instituto de Letras e Linguística. II. Título.

CDU: 378.124

André Carlos Francisco
Bibliotecário(a)-Documentalista - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Instituto de Letras e Linguística

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1U, 2º andar - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4162 - www.ileel.ufu.br



ATA

ATA DE AVALIAÇÃO DE DEFESA PÚBLICA DE MEMORIAL DESCRITIVO PARA A PROMOÇÃO DE DOCENTE DA CLASSE DE PROFESSOR ASSOCIADO, NÍVEL C-IV PARA A CLASSE DE PROFESSOR TITULAR, NÍVEL D-1, DA CARREIRA DE MAGISTÉRIO SUPERIOR.

Aos vinte e cinco dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e seis, foi publicada a portaria DIRILEEL nº 601 que dispõe sobre a composição da Comissão Especial para avaliação da defesa de Memorial Descritivo apresentado pela Profa. Dra. Fernanda Costa Ribas, como parte das exigências para promoção na carreira da Classe de Professor Associado, nível C-IV para a Classe de Professor Titular, nível D-I, da Carreira de Magistério Superior da Universidade Federal de Uberlândia. A Comissão foi designada, tendo como membras titulares, a saber: Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito - UFU (Presidenta), Profa. Dra. Carla Lynn Reichmann (UFPB), Profa. Dra. Rosane Rocha Pessoa (UFG) e Profa. Dra. Clarissa Menezes Jordão (UFPR); e como Membros Suplentes: Prof. Dr. Domingos Sávio Pimentel Siqueira (UFBA), Prof. Dr. Danie Marcelo de Jesus (UFMT) e Profa. Dra. Fernanda Sylvestre (UFU). Aos quatorze dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e seis, às oito horas, por meio remoto, a Comissão Especial de Avaliação reuniu-se para avaliar o relatório de atividades e a apresentação de defesa pública do Memorial Descritivo, intitulado "Eu, professora-pesquisadora-mãe nas redes no ensino superior", apresentado como parte dos requisitos para a promoção da classe de Professor Associado, nível C-IV, para a Classe de Professor Titular, nível D-I, da Carreira de Magistério Superior, pela Profa. Dra. Fernanda Costa Ribas, tendo como forma de ingresso à sala o link: <https://meet.google.com/wdu-vecm-hzk>. A Presidenta abriu a sessão, cumprimentando os/as presentes, elucidou as normas da defesa, e em seguida passou a palavra à candidata. A candidata deu início à apresentação pública do seu Memorial Descritivo à Comissão Especial às oito horas. Após a apresentação, as membras da Comissão arguíram a candidata, avaliando o seu Memorial Descritivo. Tendo por base os resultados da avaliação que foram discutidos pelas membras da Comissão na ausência da candidata e observando a resolução número 3/2017, do Conselho diretor - CONDIR, alterada pela Resolução SEI número 5/2018, do CONDIR, a Comissão Especial, após as devidas considerações, apresentou o resultado final da avaliação considerando a candidata, Profa. Dra. Fernanda Costa Ribas, APROVADA. O memorial da Professora cumpre o requisito: pesquisa, ensino, extensão e gestão, possuindo todas as qualificações necessárias para a obtenção do título de Professor Titular da Carreira de Magistério Superior da Universidade Federal de Uberlândia. Nada mais havendo a tratar, eu, Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito, presidenta da Comissão Especial de Avaliação, lavrei a presente ata que, após ser lida e aprovada, foi assinada por mim e pelas demais membras da referida Comissão. Atestando esse resultado, a Comissão Especial encaminha a presente ata à Diretoria do Instituto de Letras e

Linguística - ILEEL, para que sejam tomadas as providências. Uberlândia, quatorze de agosto de dois mil e vinte seis.

Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito - (ILEEL UFU) - Presidenta

Profa. Dra. Carla Lynn Reichmann (UFPB)

Profa. Dra. Rosane Rocha Pessoa (UFG)

Profa. Dra. Clarissa Menezes Jordão (UFPR)



Documento assinado eletronicamente por **ROSANE ROCHA PESSOA, Usuário Externo**, em 14/08/2026, às 10:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristiane Carvalho de Paula Brito, Professor(a) do Magistério Superior**, em 14/08/2026, às 11:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLARISSA MENEZES JORDAO, Usuário Externo**, em 14/08/2026, às 11:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carla Lynn Reichmann, Usuário Externo**, em 14/08/2026, às 11:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7602363** e o código CRC **6418E923**.

Dedico este memorial a minha filha, Marina,
que me afeta, me transforma e aumenta minha
potência de ser — diariamente.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que nunca mediram esforços para que eu chegasse até aqui e que me ensinaram que o estudo é caminho de transformação e emancipação.

Ao meu esposo, Marcelo, obrigada pela presença constante, pela parceria nos cuidados e na educação da Marina e pelo apoio silencioso.

À Marina, minha filha, que ao nascer possibilitou uma nova versão de mim.

Às mães da minha rede de afetos — em especial Carol, Karla e Karina —, agradeço por normalizarem o caos, por tornarem o cansaço mais leve e pelo apoio nos momentos em que a maternidade e a carreira docente pareciam forças opostas.

Aos professores da banca examinadora deste memorial, Professoras doutoras Clarissa Menezes Jordão, Rosane Rocha Pessoa e Carla Lynn Reichmann, por terem aceitado fazer parte deste momento importante em minha carreira. Agradeço a oportunidade de dialogar com docentes tão experientes da Linguística Aplicada.

Aos/Às meus/minhas (ex) alunos/as e (ex) orientandos/as, que me impulsionam a continuar aprendendo, que me interpelam e me desafiam continuamente.

Ao meu grande amigo, William Mineo Tagata, com quem divido as alegrias, as conquistas, os desafios pessoais e profissionais, desde nossa entrada no ILEEL/UFU. Sou grata por nossa amizade e por sua companhia.

Aos colegas do ILEEL, em especial aqueles do Núcleo de Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa (NUCLI), pelas parcerias nos estágios supervisionados, pelos projetos construídos em conjunto, por compartilharem seus saberes, o que faz com que os desafios da docência não superem as conquistas e me desanimem.

Às técnicas da secretaria da CECLE, Alinne e Letícia, pela parceria quando estive à frente da coordenação do setor. Vocês sempre se dedicaram para dar visibilidade à extensão do ILEEL.

Ao PPGEL, por ser espaço de produção coletiva de conhecimento e por apoiar institucionalmente minhas pesquisas e abrigar tantas outras que fazem diferença na educação linguística e na formação de professores de línguas.

Ao ILEEL e à UFU, pelo ambiente institucional que tornou possível esta trajetória de dezessete anos de ensino, pesquisa e extensão — e que, espero, continuará sendo palco das histórias que ainda estão por vir.

RESUMO

Neste memorial, narro e reflito sobre minha trajetória acadêmico-profissional de dezessete anos na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), como docente do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL). Ele foi elaborado como requisito para minha promoção da classe de Professor D IV nível 4 para a classe de Professor Titular. Organizo minha narrativa em torno da metáfora das redes — redes de afeto, de conexão e de colaboração — que estruturam e atravessam meu fazer docente no ensino superior. Por meio dessa metáfora, destaco minha atuação em quatro redes entrelaçadas: a rede do ensino, voltada à formação de professores de língua inglesa; a rede da pesquisa, ancorada nas teorias sobre crenças, emoções, motivação, letramentos e decolonialidade; a rede extensionista, marcada por minha atuação na coordenação de extensão do ILEEL e pelo diálogo com saberes para além dos muros da academia, possível a partir das ações extensionistas que venho coordenando voltadas à educação linguística crítica e à formação inicial e continuada de professores de línguas; e a rede do materno, em que aprendi que professorar e ser mãe são dimensões que se atravessam e se potencializam mutuamente. Ao longo do memorial, dialogo com referenciais teóricos dos (multi)letramentos, do letramento crítico, das perspectivas decoloniais na educação linguística e na formação de professores de línguas.

Palavras-chave: memorial; professor titular; trajetória docente; Letras e Linguística.

LISTA DE FIGURAS

Imagem 1 - Representação ideográfica do Sankofa	15
Imagem 2 - Representação de minhas redes de afeto, conexão e colaboração	17
Imagem 3 - Produção de aluno: Oficina Negros no Palco (Hortêncio Diniz).....	47
Imagem 4 - Oficina Entre lendas e palavras (Hortêncio Diniz)	48
Imagem 5 - Oficina Educação linguística para crianças (Eseba)	48
Imagem 6 - PluriAção (Eseba)	49
Imagem 7 - Oficina Teatro de sombras (EEPSJ).....	49
Imagem 8 - Oficina CineDebate Pachamama (EEPSJ).....	50
Imagem 9 - Apresentação de trabalho dos pibidianos no X ENALICLIC	51
.....	51
Imagem 10 - Post de divulgação do Encontro Regional da Rede Mineira de Letramentos, realizado em 2024.....	62
Imagem 11 - Oficina de materiais didáticos em Diamantina-MG.....	62
Imagem 12 - Post de divulgação do Encontro Regional da Rede Mineira de Letramentos, realizado em 2025.....	63
Imagem 13 - Oficina de materiais didáticos em São João del Rei-MG	63
Imagem 14 - Registro da primeira reunião do GPCAL.....	64
Imagem 15 - Cartaz de divulgação do I Encontro do GPCAL.....	66
Imagem 16 - Programa da disciplina Ensino de línguas e a formação do professor, ofertada por mim em 2015.....	81
Imagem 17 - Mesa de abertura do I SEMEXI.....	95
Imagem 18 - Post de divulgação do II SEMEXI.....	96
Imagem 19 - Mesa de abertura do II SEMEXI.....	97
Imagem 20 - Cartaz de divulgação dos minicursos de inglês, oferecidos em 2013	103
Imagem 21 - Cartaz de divulgação de minicursos de inglês de inglês para fins específicos, oferecidos em 2014.....	104
Imagem 22 - Alunas e professoras do curso de inglês para a terceira idade, realizado em 2009.....	106
Imagem 23 - Equipe e participantes da I Jornada de Pesquisas na Educação Básica	110
Imagem 24 - Cartaz de divulgação da II Jornada de Pesquisas na Educação Básica.....	110
Imagem 25 - Alunas e professora do curso Yoga para Gestantes	123
Imagem 26 - Artigo “Parentalidade x produtividade acadêmica”	124
Imagem 27 - Artigo “Mãe e cientista”	124
Imagem 28 - Artigo “Interação família-trabalho”	124
Imagem 29 - Artigo “Mães na ciência”	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comunicações orais e oficinas por mim conduzidas em eventos acadêmico-científicos referentes ao projeto de pesquisa “Aspectos cognitivo-afetivos da formação inicial e continuada de professores de língua inglesa”	33
Quadro 2 - Disciplinas ministradas no Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesa e literaturas de língua inglesa	37
Quadro 3 - Oficinas desenvolvidas por bolsistas do Subprojeto em Línguas Estrangeiras/PIBID em 2025 em Línguas Estrangeiras/PIBID em 2025	46
Quadro 4 - Publicações decorrentes do projeto de pesquisa “Formação de professores de línguas na era dos novos letramentos: crenças, experiências e motivações em rede”	54
Quadro 5 - Publicações decorrentes do projeto de pesquisa “Políticas de ensino e de formação de professores de línguas no Brasil: reflexões e ações à luz dos estudos sobre letramentos” ..	68
Quadro 6 - Disciplinas ministradas no PPGEL	77
Quadro 7 - Dissertações de mestrado e teses de doutorado orientadas no PPGEL	83
Quadro 8 - Minicursos de inglês oferecidos como parte do projeto de extensão “Letramento crítico, ensino/aprendizagem de inglês e formação inicial de professores”	99
Quadro 9 - Pesquisas de iniciação científica realizadas por discentes do Ensino Médio, como parte do projeto “Educação linguística crítica: práticas e pesquisas sobre leitura em línguas materna e inglesa”	108
Quadro 10 - Ações de extensão por mim coordenadas entre 2009 e 2025	113

LISTA DE ABREVIATURAS

BIC – Bolsa de Iniciação Científica

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEAD – Centro de Educação a Distância

CECLE – Coordenação de Extensão e Educação Continuada em Letras

CELIN – Central de Línguas

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONSEX – Conselho de Extensão

EEPSJ – Escola Estadual do Parque São Jorge

EFL – English as a Foreign Language

ELT – English Language Teaching

ENALIC – Encontro Nacional das Licenciaturas

FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

GPCAL – Grupo de Pesquisa em Cognição, Afetividade e Letramento Crítico

IA – Inteligência Artificial

IBILCE - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto

IC – Iniciação Científica

ILEEL – Instituto de Letras e Linguística

JOPEB – Jornada de Pesquisas na Educação Básica

LE – Língua Estrangeira

LI – Língua Inglesa

MEC – Ministério da Educação

ONG – Organização Não Governamental

PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PEIC – Programa de Extensão Integração UFU/Comunidade

PEX – Plano de Extensão do ILEEL

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PNL – Projeto Nacional de Letramentos

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPGEL – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

PROEXC – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura

SEMEXI – Seminário de Extensão do ILEEL

SIEX – Sistema de Informações de Extensão

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

Introduzindo este memorial	14
1. Quem sou eu que vos falo: rememorando os caminhos que me levaram à docência em línguas.....	18
2. Eu, profissional de Letras: por entre os caminhos forjados da docência e da pesquisa ...	21
2.1 Vou fazer Letras, mas não quero ser professora não!	21
2.2 E agora, José? Docência e/ou pesquisa?.....	23
2.3 Enfim mestre...Não, um momento, quero dizer, DOUTORA!	25
2.4 Minas Gerais, aqui vou eu! Só que não! Breve parada no Mato Grosso do Sul e o início de minha jornada no ensino superior.....	30
3. Agora sim, professora concursada da UFU: nas redes no ensino superior.....	32
3.1 Formação de professores de língua inglesa: encontrando meu lugar na rede de formadores.....	37
3.2 Nas redes de pesquisa: conexões com as teorias dos letramentos e as teorias decoloniais na educação linguística.....	52
3.3 Na rede extensionista: formação de professores e letramentos pelo diálogo com a comunidade.....	91
3.4 Na rede de mães/profissionais/professoras/pesquisadoras: maternar, professorar, (des)aprender e resistir entre afetos	121
Para encerrar provisoriamente minhas histórias	129
Referências	131

Introduzindo este memorial

Este memorial foi elaborado de forma a atender a Resolução no. 03/2017 do Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia, a qual regulamenta a avaliação docente no que se refere à Progressão, à Promoção e à Aceleração da Promoção nas Carreiras de Magistérios Superior e de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Pessoal Docente da Universidade Federal de Uberlândia, via avaliação de desempenho. Conforme consta no Art. 8º da referida Resolução, para a Promoção da Classe de Professor D IV nível 4 para a Classe de Professor Titular o docente deve, além de ter aprovação em Relatório de Atividades pela Unidade com pontuação mínima de 1.000 pontos no interstício de 24 meses, lograr aprovação, por Comissão Especial, de apresentação e defesa pública, presencial ou a distância, via web, de Memorial.

Vinte e cinco de setembro é uma data de dupla celebração para mim: em vinte e cinco de setembro de 2008, eu tomava posse como professora adjunta na UFU; em vinte e cinco de setembro de 2017, nascia minha filha, Marina. Poderia organizar minhas histórias acadêmico-profissionais em dois momentos: antes da Marina e depois da Marina, uma vez que a maternidade teve e ainda tem um grande impacto em minha vida e me faz ressignificar minhas concepções sobre a docência e sobre as teorias. Daí o título deste memorial. No entanto, optei por dividi-lo em 4 seções, as quais foram nomeadas com base em experiências que marcaram minha trajetória profissional, incluindo a experiência de ser mãe, como relato na seção 3.4. Concordo com Dewey (1938, p. 38), que “cada experiência é uma força movente¹” e que, como pondera o autor, os conhecimentos adquiridos em uma dada situação podem nos ajudar a lidar com situações futuras, dado o princípio da continuidade que caracteriza as experiências.

A volta ao meu passado, possibilitada pela escrita deste memorial, me permite ressignificar meu presente e olhar para meu futuro, como sugere o conceito de Sankofa², ideograma Adinkra³ do povo Akan⁴. O símbolo reforça a necessidade de seguirmos em frente, sem nos esquecermos de nosso passado, de nossa história. Ele faz referência à necessidade de

¹ Tradução minha. Texto original; “Every experience is a moving force”.

² De acordo com o Dicionário de Símbolos, Sankofa é uma palavra proveniente da língua twi ou axante, sendo composta pelos termos *san*, que significa “retornar; para retornar”, *ko*, que significa “ir”, e *fa*, que quer dizer “buscar; procurar”. Pode ser traduzida como “Volte e pegue”. Ela surgiu com o provérbio ganês “*Se wo were fi na wo sankofa a yenkyi*”, que significa “Não é tabu voltar para trás e recuperar o que você esqueceu (perdeu)” (Fonte: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/sankofa-significado-desse-simbolo-africano/>). O Sankofa é um símbolo que foi parte da cultura dos povos escravizados africanos durante o período colonial no Brasil.

³ Símbolos de Gana (país da África Ocidental), utilizados em tecidos, logotipos, cerâmica e arquitetura.

⁴ O povo Akan são um grupo etnolinguístico majoritário no sul de Gana, com rica tradição oral. Fontes: <https://www.britannica.com/topic/Akan> e <https://www.adinkrasymbols.org/symbols/sankofa/>

resgatar nossa história afro-brasileira, recordando erros do passado para que não sejam repetidos. Trago-o aqui como uma forma de ressaltar o objetivo deste memorial para mim, que serve, portanto, não apenas para cumprir requisitos burocráticos de promoção na carreira docente no serviço federal, mas para reavivar e preservar traços de minha história.

Imagem 1 - Representação ideográfica do Sankofa



Fonte: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/sankofa-significado-desse-simbolo-africano/>

Resumir uma trajetória profissional em uma centena de páginas não é tarefa fácil, ainda mais para alguém como eu, que nunca escreveu um memorial. Além da preocupação com os movimentos retóricos típicos que envolvem tal gênero discursivo, existe também um misto de emoções que tomam conta de mim: de alegria e satisfação pelas conquistas, e de desconforto de ter que rememorar momentos áridos, conflituosos e de insegurança. No entanto, acredito também que a escrita, por mais difícil que seja, nos cura, nos possibilita ressignificar experiências, o que, por sua vez, nos auxilia a sermos profissionais e seres humanos melhores.

Para narrar minha trajetória, optei por dois movimentos: um linear, cronológico, e outro em torno da metáfora das redes, como trago no título de meu memorial. O movimento linear foi adotado para valorizar o *continuum* profissional, o aprender contínuo e as transformações em minha caminhada na docência. Ele também foi escolhido para organizar ações de ensino, pesquisa e extensão que caracterizaram minha atuação na UFU. Ele é mais evidente, em especial nas seções 1 e 2, em que exponho os motivos que me levaram à escolha em fazer o Curso de Letras inglês/português, passando pelas primeiras experiências na docência em língua

inglesa e na pesquisa em Estudos Linguísticos. Na seção 3, dou destaque para a metáfora das redes de conexão para narrar minha trajetória na UFU, redes essas que costumam caracterizar o trabalho na academia. A seção 3 está dividida em quatro subseções, sendo a primeira voltada para minha atuação no ensino, a segunda referente a minha trajetória na pesquisa, a terceira com foco na práxis extensionista e a última focada no maternar e no professorar⁵.

Essa metáfora me ajuda a pensar além do linear e do individual, vendo o mundo como uma complexa rede de relações e trocas constantes que me afetam diariamente. São redes formadas por pessoas que foram e são importantes em minha vida, por teorias que me fizeram ressignificar minhas concepções de mundo e sobre minha profissão, por recursos materiais e virtuais que me permitiram construir conhecimentos para e sobre a área de ensino de línguas e de formação do professor de línguas.

A ideia dessa metáfora surgiu ao refletir sobre a rede de mães que me dão apoio emocional, a rede de pesquisadores do Projeto Nacional de Letramentos (PNL) do qual faço parte, a rede de colegas que atuam comigo no ILEEL/UFU nos estágios supervisionados e nos projetos de pesquisa e extensão, a rede de amigos com quem me uno não somente nos projetos, estudos e pesquisas, dentre outras, mas para além da academia. Pensar em rede é enfatizar a teia de conexões interligadas, baseada na fluidez, na interdependência e na troca de informações/recursos entre nós.

⁵ Insiro a rede de mães como parte de minhas redes no ensino superior, pois ela não é apenas um apêndice, mas condição de possibilidade das demais redes que descrevo neste memorial.

Imagem 2 - Representação de minhas redes de afeto, conexão e colaboração



Fonte: Dall-e⁶

A metáfora das redes foi inspirada também pelos dizeres de Pinheiro e Fontoura (2023, p. 357) sobre a formação docente, quando afirmam que

⁶ Imagem gerada por inteligência artificial (IA) - Dall-e - a partir do seguinte prompt “Gostaria que você gerasse uma ilustração abstrata de uma teia de redes humanas com nós interligados por fios orgânicos e ondulantes. Um nó central irradia para quatro agrupamentos representando: formação de professores, pesquisa, extensão comunitária e maternagem/afetos. Tons quentes — terracota, amarelo dourado, verde-sálvia e rosa empoeirado. Estilo aquarela e nanquim sobre fundo branco”. Esse prompt foi sugerido por outro recurso de IA que utilizei na revisão deste memorial – o Claude. Foram necessários outros prompts para se chegar ao resultado final visto na imagem 2, de forma que esta retratasse com mais acuidade minha representação em cada uma de minhas redes de afeto. Por exemplo, na primeira imagem gerada pelo Dall-e, eu aparecia de cabelos escuros, cacheados, presos em um coque, em frente a um microscópio em minha rede de pesquisa, imagem essa que em nada se assemelha comigo ou com o trabalho de pesquisa que desenvolvo. Ressalto que o Claude, versão Sonnet 4.6, desenvolvido pela Anthropic PBC, foi acessado por meio do suplemento para Microsoft Word disponível na plataforma claude.ai. A ferramenta foi utilizada neste memorial como recurso de apoio à escrita, incluindo: a) sugestões de sinônimos; b) sugestões de correções quanto à pontuação, coesão, coerência e erros de digitação; c) verificação das citações empregadas ao longo do texto (se essas estavam completas com autor, ano e número de página no caso das citações diretas); d) identificação de informações repetidas ao longo do texto; e) criação de listas de figuras, lista de quadros, lista de abreviações e sumário; f) formatação das legendas das figuras e quadros; g) correções nas referências por mim organizadas, adequando-as às normas da ABNT; h) formatação de margens, parágrafos e espaçamentos. Sou integralmente responsável pelo conteúdo final deste trabalho, incluindo eventuais imprecisões, e afirmo que nenhum conteúdo gerado automaticamente pela IAG foi inserido como de autoria minha sem prévia revisão e validação crítica.

as práticas educativas dos formadores precisam acompanhar também as evoluções tecnológicas ao longo do tempo, estabelecendo redes de conectividade via Wifi, permitindo várias conexões para além dos fios concretos, estabelecendo as mais diversas redes sociais entre formadores e formandos, escolas e universidades, principiantes e experientes (Pinheiro; Fontoura, 2023, p. 357).

A força das redes está na capacidade de conectar e mobilizar recursos por meio de laços e simpatias mútuas, os quais acredito ter construído em minha trajetória na UFU. Por esse motivo são também, para mim, redes de afeto, que oferecem suporte, alento, cuidado mútuo, saberes e que me afetam e me empoderam de maneiras diversas, na vida e no trabalho. Para Spinoza (2009), os afetos incluem todas as manifestações que exercem efeito em nós, ampliando ou reduzindo nossa potência de ação no mundo. Para o autor, somos afetados e também temos o poder de afetar as pessoas e o mundo a nossa volta. Como explicam Kawachi, Rocha e Maciel (2022, p. 39), “O afeto mostra-se, pois, situado nas potencialidades produzidas pelos encontros no mundo e não na interioridade de um sujeito concebido unicamente em termos biológicos e psicológicos”. Tendo isso em vista, narrarei neste memorial as redes que me afetam e que proporcionam transformações em meu ser/fazer docente, me levando a aprender, desaprender e reaprender a partir das conexões de saberes e práticas. Esse narrar será intercalado com registros fotográficos de pessoas e momentos em que apareço com/nas minhas redes de afetos, além de imagens de documentos, que localizam no tempo e na história minhas experiências.

1. Quem sou eu que vos falo: rememorando os caminhos que me levaram à docência em línguas

*Nós não vemos as coisas como elas são, nós vemos as coisas como nós
somos.
Anaïs Nin, escritora francesa.*

Menezes de Souza (2022) defende a importância do conceito de *lôcus de enunciação* nos estudos da linguagem. Segundo o autor, ao usar a linguagem falamos “a partir de um determinado *lôcus de enunciação* que significa, para nós, da área de discurso, que o que falamos é sempre atravessado por múltiplos discursos” (p. 159). O autor assevera que “Há um complexo de saberes que nos atravessam, que nos constituem e que nos fazem quem nós somos” (Menezes

de Souza, 2019, p. 11). Nascimento (2021, p. 62), por sua vez, assim explica o conceito: “o **lôcus de enunciação** posiciona como nossas experiências vividas nos levam a nos filiar a genealogias que formam o projeto ontológico do que somos”. Sendo assim, ao escrever este memorial e narrar minhas experiências pessoais e profissionais, faço-o a partir de um determinado **lôcus de enunciação**. O fato de eu ser mulher, branca, nascida no Estado de São Paulo, mãe, de classe média-alta, me traz privilégios e me faz ver, sentir e narrar o mundo com certas lentes e não com outras.

Nasci em Santos, litoral do Estado de São Paulo, mas não me considero “santista”, pois, ainda adolescente, me mudei para o interior de São Paulo e depois de adulta fui morar e me fixei em Minas Gerais. Portanto, geograficamente falando, tenho uma identidade um tanto híbrida. Desde pequena, fui uma boa aluna: tirava boas notas, era esforçada, dedicada, exigente e obediente (o que mais tarde entendi ser às vezes um problema, e não uma qualidade). Acredito que, em grande medida, essa forma de ser/estar no mundo enquanto criança e adolescente era influenciada pelo período sócio-histórico que vivenciei, pós-ditadura militar, que reverberava nas práticas escolares, naquela época, bastante marcadas pela cópia, repetição, acriticidade, silenciamento.

Até hoje sou uma pessoa bastante dedicada e persistente. Acredito que essa dedicação se devia ao esforço que via em meu pai em seu trabalho, e de minha mãe em casa. Meus pais não tiveram a chance de fazer um curso superior. Minha mãe completou apenas o ensino fundamental; já meu pai conseguiu completar o ensino médio. Isso não os impediu de serem pessoas letradas, dado que ser letrado não se limita à habilidade técnica de ler e escrever, mas tem a ver com os usos sociais da leitura e da escrita. Como nos ensina Freire (1989, p. 9), “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Portanto, letramento envolve ler o mundo e não está atrelado exclusivamente ao processo de escolarização.

Minha mãe sempre amou ler, e lia desde livros de literatura até manuais de yoga. Sempre se investiu na compra de livros lá em casa. Meu pai não passava um final de semana sem ler o jornal “A Tribuna⁷”. Eles sempre proporcionaram oportunidades para que eu e meu irmão mais novo estudássemos, e reforçavam constantemente a importância dos estudos para se conseguir um bom emprego. Também nos ensinaram muito pelo exemplo.

Minha mãe teve que trabalhar cedo para sustentar a casa antes de casada e, depois de casada e assim que meu irmão nasceu, decidiu deixar o emprego para se dedicar a nossa criação.

⁷ Jornal centenário da Baixada Santista.

Apesar de ela nunca ter demonstrado arrependimento quanto a essa decisão, sinto que ela tinha expectativas de que eu não fizesse o mesmo, e tivesse sucesso acadêmico e profissional. Isso me fez crescer como uma pessoa muito exigente comigo mesma, algo que fui ressignificando com o passar dos anos (e muita terapia).

Meu pai fez o ensino médio técnico e, depois de casado, por exigência de seu trabalho na Companhia Siderúrgica Paulista (antiga COSIPA e hoje USIMINAS), completou o supletivo com a ajuda de minha mãe, que o auxiliava nos trabalhos da escola – afinal, sua rotina de plantões na usina tornava difícil conciliar trabalho e estudos.

Sempre estudei em escola pública. Pagar por uma escola privada era algo que sobrecarregaria o orçamento da casa. Então, meu pai optou por investir o dinheiro que gastaria com a educação básica em um curso de inglês para mim. Aos 12 anos, mais por modismo e por influência de amigas, comecei a fazer um curso de inglês no Centro Cultural Brasil-Estados Unidos (CCBEU) em Santos/SP. Assim que iniciei o curso, percebi que tinha facilidade com a língua inglesa e comecei a gostar do idioma (ao contrário de minhas amigas). Continuei fazendo cursos de inglês até a época da faculdade.

Completei o ensino médio em uma escola estadual em São José do Rio Preto/SP, mesma escola em que minha mãe havia estudado. Quando meu pai se aposentou, nos mudamos para Ipiguá, cidade de 6.000 habitantes situada a 20 km de São José do Rio Preto, onde meus pais vivem até hoje. Eu viajava diariamente de Ipiguá para São José do Rio Preto para estudar no período da manhã e, na parte da tarde, dei continuidade aos cursos de inglês em escolas de idiomas.

Em meu processo de aprendizagem da língua inglesa, não me contentava apenas com o que era ensinado pelos professores e pelos livros didáticos, e procurava qualquer oportunidade para aprender mais inglês, tanto aquelas oferecidas pelas próprias escolas de idiomas (por exemplo, *movie night* ou ter um *pen friend*), quanto aquelas que eu mesma buscava de forma autônoma (por exemplo, ouvir músicas e tirar a letra de ouvido). Para não pesar no orçamento da casa, eu concorria a bolsas de estudo nas escolas de idiomas e sempre conseguia descontos de 50% ou mais nas mensalidades dos cursos, algo que era motivo de orgulho para meus pais. Foi esse gosto pela língua inglesa que me motivou a escolher mais tarde o Curso de Letras inglês/português.

2. Eu, profissional de Letras: por entre os caminhos forjados da docência e da pesquisa

Caminante, no hay camino, se hace camino al andar.
Trecho do poema Cantares, de Antonio Machado, poeta espanhol

A epígrafe que abre este capítulo evoca a ideia de que nosso destino não está traçado, mas construímos nossas vidas no caminhar, por meio de nossas ações, escolhas e experiências. Nesse caminhar, algumas de nossas ações não são planejadas de forma tão informada, como por exemplo, minha decisão de cursar Letras com habilitação em inglês e português. Também nesse caminhar, somos forçados a fazer escolhas (docência e/ou pesquisa? Ir para Minas ou para o Mato Grosso?) e surgem situações inesperadas (um mestrado que virou doutorado), como relatarei ao longo da seção.

2.1 Vou fazer Letras, mas não quero ser professora não!

Escolhi fazer Licenciatura em Letras com habilitação em português e inglês por gostar de estudar a língua inglesa e de ler. Meus pais não podiam arcar com os custos de meus estudos em outra cidade ou em uma faculdade privada na cidade. Então, eu teria que escolher um dos cursos oferecidos pela UNESP de São José do Rio Preto, mais conhecida com IBILCE (Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto). Dentre eles, estava o Curso de Letras inglês/português. Antes de começar a graduação, assim que terminei o ensino médio, trabalhei como secretária em um escritório de advocacia por um ano, enquanto não havia decidido ainda que carreira seguir. Foi um período árduo, pois eu trabalhava das 8h às 18h e fazia cursinho pré-vestibular à noite. Não me alimentava direito, dependia de transporte público para voltar para casa, sempre por volta das 23h. Mas, todo o esforço valeu a pena quando li meu nome na lista de aprovados da UNESP, uma universidade pública disputada. Na época, o Curso de Letras era concorrido: eram cerca de treze candidatos por vaga. Passei em sexto lugar no vestibular.

Não me via docente, mas, mesmo assim, escolhi fazer licenciatura. Aprendi com o tempo que a docência não é um dom. Nós nos constituímos professores a partir das experiências que vamos tendo em sala de aula, ainda como alunos e depois como professores. É algo que sempre falo para os licenciandos do Curso de Letras da UFU no qual atuo.

Tive o privilégio de não precisar trabalhar e estudar durante o tempo que fiz a graduação, de 1999 a 2002. Este é um privilégio que muitos alunos e alunas meus hoje não têm e isso limita sua participação em muitas atividades acadêmicas. Meus pais conseguiram cobrir meus gastos com livros, xerox, alimentação, transporte, viagens e inscrições para eventos, dentre outros. Por estar sendo “paitrocinada”, aproveitava cada oportunidade que era oferecida pelo Curso de Letras e por outros cursos da UNESP para viver a universidade: participava de eventos acadêmico-científicos locais e nacionais (uma vez viajamos de ônibus para um evento em Pelotas/RS!!!), fiz iniciações científicas, primeiramente, como voluntária (chamada de estágio básico) e, posteriormente, como bolsista do CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), estudava de forma autônoma no ERIC – *English Resource and Information Center*⁸, integrei a comissão de formatura, participei do Coral da UNESP (até a época do doutorado), para citar alguns exemplos.

Acredito que o “chamado” para a docência ocorreu quando comecei a fazer iniciação científica na área de Linguística Aplicada. A iniciação à pesquisa começou por meio de dois estágios básicos: o primeiro intitulado “Aprendendo técnicas de observação de aula” e o segundo intitulado “Coleta e análise de dados: técnicas e procedimentos”. Os dois estágios serviram como uma iniciação aos procedimentos de coleta de dados que eu usaria, depois, na pesquisa de iniciação científica (IC) com bolsa, durante a qual desenvolvi o projeto “Correção de erros: o local da cultura na relação dos erros com as expectativas de competência para o professor e o aluno de Letras em sala de aula de língua estrangeira”, desenvolvido de agosto de 2001 a julho de 2002. Os procedimentos de análise de dados em pesquisas de campo que eu aprendi a utilizar nessas iniciações científicas me deram uma ótima base para a pós-graduação que fiz de 2004 a 2008.

No projeto de IC (com bolsa), eu observei e gravei aulas de inglês para turmas de segundo ano do Curso de Letras: inglês ministradas por minha então orientadora, Profa. Dra. Cláudia Maria Ceneviva Nigro. Meu objetivo era analisar formas empregadas pela docente na correção de erros na produção oral em língua inglesa de licenciandos/as. Lembro-me de assistir

⁸ O ERIC existe desde a década de 90 e é ligado ao Departamento de Letras Modernas do IBILCE. Na época em que estudei no Ibilce (de 1999 a 2002), o centro contava com uma série de recursos de áudio, vídeo, bem como livros com foco na língua inglesa. Eu costumava ir ao centro algumas vezes na semana para praticar a compreensão oral, já que a sala dispunha de fitas cassetes que acompanhavam livros-texto e de aparelhos de som com fones de ouvido. Eu gostava de ouvir as gravações de áudio dos livros, fazer a transcrição de diálogos e verificar meus acertos e erros a partir dos tapescripts trazidos pelo livro. Na época, não havia essa infinidade de materiais na Internet como temos hoje para aprender inglês, então o ERIC era um local muito importante para alunos como eu que queriam aperfeiçoar seu inglês. Informações sobre o ERIC tal como se encontra hoje podem ser acessadas neste link: <https://ericibilce.wixsite.com/welcome>

e transcrever várias fitas VHS com filmagens das aulas para poder analisar os tipos de correção empregados pela docente e as reações dos alunos às correções a que eram submetidos ao produzirem oralmente em inglês. Pude aplicar os mesmos códigos de transcrição posteriormente, em minha pesquisa de doutorado. Além dessa contribuição das ICs em termos de como conduzir uma pesquisa em Linguística Aplicada, a pesquisa de campo despertou meu interesse pela docência e me fez perceber a importância de sermos professores pesquisadores de nossa própria prática de ensino, algo que Bortoni-Ricardo (2008) bem explica em seu livro “O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa”: “O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática” (...) “Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias” (p. 46).

Na época em que completei a graduação, o paradigma reflexivo na formação do professor - que surgiu para superar o paradigma da racionalidade técnica, que via o professor como um mero aplicador de teorias produzidas por especialistas - estava em voga. Ou seja, eu estava formando-me como uma professora de línguas (portuguesa e inglesa) que não só aplicaria as teorias que aprendi durante o curso de graduação, mas uma profissional que sabia refletir sobre suas abordagens de ensino, sobre as formas de aprender de seus alunos e, a partir da pesquisa sobre sua própria prática, construir saídas inovadoras para os problemas que aparecessem nos contextos institucionais em que eu viesse a atuar. Não havia receitas prontas sobre como ser professora de línguas, o que fui sentindo quando comecei a atuar como professora de inglês em institutos de idiomas.

2.2 E agora, José? Docência e/ou pesquisa?

Quando estava no último ano do Curso de Letras, comecei a trabalhar como professora de inglês. Achava importante ter uma experiência na docência para além dos estágios supervisionados, que realizávamos no último ano da graduação. Por indicação de um colega de graduação, comecei a atuar em uma escola de idiomas para crianças chamada Upgrade for Kids. A dona da escola era uma norte-americana, que decidiu abrir uma escola com uma proposta diferenciada dos demais institutos de idiomas que havia em São José do Rio Preto: as crianças faziam duas horas de aula de inglês de duas a três vezes na semana. Essas duas horas eram divididas em três partes: trinta minutos de aula com jogos em inglês no computador, o que para a época (2002) era bastante inovador; trinta minutos de atividades lúdicas, as quais envolviam

cantigas de roda, trabalhos manuais, contação de histórias, jogos de tabuleiro, dentre outras, e uma hora de aula com um livro didático, envolvendo compreensão e produção oral e escrita em língua inglesa. Sentia que não “levava jeito” para trabalhar com crianças e, pela minha inexperiência como professora, fui designada para ministrar aulas para alunos já alfabetizados, entre 7 e 13 anos.

Devido à minha inexperiência, eu era constantemente avaliada pela dona da escola, que gostava de aparecer “de surpresa” em algumas de minhas aulas. Além de ter minha competência pedagógica avaliada, também minha proficiência na língua inglesa era avaliada, já que tínhamos que falar inglês com as crianças “all the time” e eu não poderia cometer erros. Tinha que ser um modelo de falante para meus alunos. A língua portuguesa tinha que ser evitada ao máximo para que as crianças, durante as 2 horas que ficavam na aula, tivessem uma verdadeira imersão na língua inglesa, regra essa que sempre me incomodou.

Sempre me preocupei com a influência de aspectos emocionais na aprendizagem de uma língua estrangeira e não acreditava que conseguiria construir relações de proximidade com meus alunos e que eles conseguiriam construir relações positivas com a língua inglesa, sendo obrigada e obrigando-os a adotar uma abordagem “English only” durante as aulas. Fico feliz em saber que essa abordagem, ao longo dos anos, foi sendo substituída em muitos contextos de ensino de língua inglesa e que tentamos, continuamente, superar a ideia de que nós brasileiros precisamos falar como falantes nativos. Ter como modelo de falante ideal as pessoas de países hegemônicos, como Estados Unidos e Inglaterra, é uma perspectiva que vem sendo desafiada, principalmente com a expansão dos estudos decoloniais na área de Linguística Aplicada.

Também no último ano do Curso de Letras, muitos graduandos se preparavam para concursos públicos. No ano em que nos formamos (2003), houve um concurso público para professores no Estado de São Paulo e vários colegas o prestaram, menos eu. Não me via atuando em escolas públicas. Além disso, muitas colegas passaram no concurso e assumiram seus cargos em cidades distantes de São José do Rio Preto. Eu não desejava, naquele momento, morar longe de minha família. Portanto, dentre os formandos, havia aqueles que seguiram a docência ao se graduarem, assumindo aulas de português ou inglês, na rede pública ou privada. Mas também havia aqueles que se preparavam para tentar uma vaga no mestrado no IBILCE. Geralmente, eram os alunos que, durante a graduação, se dedicaram à pesquisa em Linguística, Linguística Aplicada ou Literatura. A UNESP de Rio Preto contava com dois Programas de Pós-graduação, um em Estudos Linguísticos e outro em Estudos Literários.

Eu não sabia muito bem o que desejava, se deveria seguir na pesquisa ou na docência. Por sugestão de vários colegas e de meus professores da graduação, rascunhei um projeto de pesquisa às pressas e, antes de terminada a graduação, eu já prestava o processo seletivo para o Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. Infelizmente (ou felizmente), não fui aprovada, por apenas um ponto, na prova teórica: eram necessários no mínimo sete pontos para aprovação e minha nota foi seis.

A reprovação me fez acreditar que o melhor seria seguir na docência. Assim, continuei ministrando aulas de inglês para crianças e, para completar minha carga horária, assumi aulas de inglês em um segundo instituto de idiomas no período noturno e aos sábados. O salário nas duas escolas não era ainda suficiente para me manter de forma independente, então seguia morando com meus pais em Ipiguá-SP. Percebi que, se quisesse conquistar um salário melhor, precisaria continuar meus estudos em nível de mestrado. Com o título de mestre, conseguiria assumir aulas de inglês ou português em faculdades privadas da cidade e da região e, dessa forma, conquistaria minha tão sonhada independência.

Retirei o antigo projeto de mestrado da gaveta e, com ele, consegui me matricular como aluna especial em uma disciplina de “Abordagens e Métodos de Ensino de Línguas” no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP de Rio Preto, disciplina ministrada pela Profa. Dra. Maria Helena Vieira Abrahão, que mais tarde viria a ser minha orientadora no Programa. Com a ajuda de uma grande amiga que havia se formado em Letras na mesma turma que eu e que estava cursando o mestrado em Linguística no mesmo programa, estudei arduamente para a prova teórica, principalmente os tópicos que não dominava, como a análise do discurso. Os finais de semana de estudo não foram em vão: fui aprovada no processo seletivo e, em 2004, iniciava o mestrado sob a orientação da professora Maria Helena. Devido a minha nota na prova teórica, fiquei classificada em terceiro lugar e consegui uma bolsa de pesquisa da CAPES. Começava, assim, minha jornada na pós-graduação, marcada por surpresas e grandes conquistas acadêmicas e profissionais.

2.3 Enfim mestre...Não, um momento, quero dizer, DOUTORA!

Por ser bolsista CAPES, tive que deixar minhas aulas de inglês nas duas escolas de idiomas. Naquela época, os bolsistas não poderiam ter nenhum vínculo empregatício. Assim, pude me dedicar exclusivamente a minha pesquisa. O título de minha pesquisa foi “Variações

motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública”. Com as aulas de metodologia de pesquisa no curso de mestrado, com as leituras sobre motivação no ensino e aprendizagem de línguas e sobre ensino de cultura e sob a supervisão de Maria Helena, fui amadurecendo o projeto inicial e me aprofundando nos fatores motivacionais que poderiam impactar a aprendizagem de língua inglesa. O objetivo de meu projeto era analisar a influência de um trabalho de conscientização cultural (que chamei de Jornal Cultural) na motivação de alunos para aprender a língua inglesa em contexto de escola pública. Desenvolvi minha pesquisa com alunos do ensino médio, em uma escola pública, a mesma em que completei meus estudos no ensino médio anos antes. Voltar para a escola em que estudei depois de alguns anos foi uma experiência transformadora, principalmente porque se tratava de um contexto de ensino em que eu não estava acostumada a atuar enquanto docente.

Parte de minha pesquisa envolvia uma ação de intervenção com os alunos na educação básica, em que eu atuei como professora e pesquisadora de uma turma de ensino médio. Pude ressignificar muitas de minhas concepções sobre a escola pública e me colocar no lugar da professora regente que me cedeu as aulas para o desenvolvimento de minha proposta. Pude entender como os fatores contextuais atuavam na motivação da professora e dos alunos e que uma mudança de abordagem de ensino – de uma orientação altamente gramatical e voltada para a leitura instrumental para um trabalho de sensibilização dos alunos acerca de aspectos culturais na aprendizagem de uma língua estrangeira – poderia contribuir para o engajamento dos alunos nas aulas de inglês nesse contexto.

Esse trabalho também me mostrou que nem sempre é possível motivar todos os alunos, e o quanto precisamos, como professores, considerar quem são nossos alunos, suas histórias de vida. Lembro-me de um aluno que, em uma das aulas que ministrei, se recusou a fazer as atividades que eu estava propondo e teve um certo “rompante de raiva” ao ser convidado/pressionado a participar da proposta. Em conversa com a mãe do aluno, que era funcionária da escola, ficamos sabendo que ele estava se sentindo muito estressado e sobrecarregado, pois estava trabalhando, além de estudar, para ajudar no sustento da família. Nunca esqueci seu nome: Samuel. Ele não era um aluno indisciplinado que não se interessava pela escola; ele estava cansado. Isso me fez perceber o quanto, por mais que eu estivesse com as melhores intenções em trazer uma proposta de aulas de inglês motivadoras para os alunos, ela não tocava todos os alunos. São muitos os fatores que incidem no processo de aprendizagem, especialmente de uma língua estrangeira, o que torna esse processo altamente complexo.

Em meu exame de qualificação de mestrado, tive uma grata surpresa: os professores que constituíram minha banca, considerando a qualidade e profundidade de minha pesquisa, bem como suas contribuições sociais e científicas, sugeriram uma mudança do mestrado para o doutorado que, naquele ano de 2005, tinha sido inaugurado no Programa. A notícia me deixou lisonjeada e, ao mesmo tempo, insegura: sentia que eu não havia tido uma experiência sólida na sala de aula para poder discorrer com propriedade sobre ensino de língua inglesa em nível de doutorado. Academicamente, também me sentia insegura: não havia conseguido ainda publicar nenhum artigo na área, apesar de participar ativamente de vários eventos nacionais e internacionais. Mesmo com medo, aceitei o desafio e dei continuidade à minha pesquisa, em nível de doutorado. Mesmo porque, tratava-se de uma oportunidade única, irrecusável e que me traria várias oportunidades de enriquecimento como pesquisadora e professora.

Com a mudança para o doutorado, minha bolsa da CAPES não pôde ser renovada e, com isso, voltei para a sala de aula. Fui convidada a integrar a equipe de um Centro de Consultoria Linguística (CCLi), fundado por um egresso do Curso de Mestrado em Estudos Linguísticos da UNESP. Apesar de se tratar de um contexto privado de ensino, não se igualava às escolas de idiomas tradicionais nas quais eu havia atuado. Eu ministraria aulas de inglês para negócios para funcionários de uma empresa da cidade, além de aulas individuais para adultos com necessidades de aprendizagem de inglês específicas, como por exemplo, se preparar para um curso em um país falante de inglês, prestar uma prova de proficiência de mestrado, ler textos em língua inglesa da área de medicina, odontologia e sistema de informação, apresentar comunicações em eventos, dentre outros. Em suma, eram cursos de inglês para fins específicos, tanto acadêmicos quanto profissionais. Além disso, nesse centro, também prestei consultoria a alunos que estavam redigindo seus projetos para entrar no mestrado em Estudos Linguísticos da UNESP e elaborei livros didáticos de língua inglesa para uma franquia de cursos de inglês. Esse foi um de meus últimos trabalhos no CCLi, onde atuei até o final do doutorado em 2008.

Durante o mestrado/doutorado, tive também minha primeira experiência no ensino superior, por ocasião do cumprimento de um estágio de docência. Escolhi atuar em uma disciplina de língua inglesa, ministrada por um docente que havia sido meu professor durante o curso de graduação e no mestrado/doutorado: o Prof. Dr. Douglas Altamiro Cônsolo. Com as devidas adaptações, apliquei algumas atividades de língua inglesa com foco na sensibilização cultural, em uma turma de segundo ano do Curso de Letras-inglês/português da UNESP, atividades essas que havia elaborado e já aplicado como parte de minha pesquisa de mestrado no contexto de escola pública. A experiência foi enriquecedora e, ao mesmo tempo, assustadora,

devido a minha idade e inexperiência docente na época. Também me preocupava com minha proficiência na língua inglesa, com erros que eu às vezes cometia ao me expressar oralmente nessa língua, e com o tópico que eu decidira abordar com os licenciandos: como tratar de aspectos culturais em aulas de língua inglesa se eu sequer havia saído do Brasil? Sentia-me uma fraude!

Anos depois, entendi que eu não precisava ter viajado ou morado em um país falante de língua inglesa para ter meu inglês ou meus conhecimentos culturais legitimados. Como concluí em minha tese de doutorado, lidar com a língua é também lidar com cultura e um trabalho de sensibilização cultural em aulas de inglês não era sobre ensinar os alunos costumes, tradições, comportamentos e datas comemorativas típicas de países hegemônicos. Concordo com Paiva e Viana (2017, p. 252) quando afirmam que “a interculturalidade, portanto, não é algo que se promove ou se ensina deliberadamente, mas um conceito que nos leva a compreender melhor o nosso mundo”. Uma educação/abordagem intercultural em aulas de línguas não tem a ver com desenvolvimento de uma competência nos alunos, de forma instrumental, mas significa o desenvolvimento de práticas que valorizem a pluralidade da língua inglesa, promovendo um olhar mais crítico sobre o ensino e aprendizagem de língua inglesa e valorizando “as diferentes experiências e vivências dos alunos, viabilizando, assim, por meio, da interação com outros saberes, a co-construção do aprendizado” (Silva, 2019, p. 159).

Para que minha pesquisa pudesse se tornar “de peso”, também por sugestão da banca de mestrado e de minha orientadora, concorri a uma bolsa de doutorado sanduíche. Já havia completado a coleta de dados em uma escola de ensino médio e, em meu exame de qualificação de mestrado, minha análise dos dados estava bem avançada, visto que eu já defenderia a dissertação um mês depois do exame. O doutorado sanduíche me permitiria, portanto, aprofundar aspectos de meu referencial teórico, a partir da possibilidade de amplo acesso ao acervo da universidade estrangeira, e da análise de dados que eu havia feito até então, sob a supervisão de uma pesquisadora renomada na área de aspectos afetivos no ensino e aprendizagem de línguas, dentre eles, a motivação. De fevereiro a julho de 2007, desenvolvi o doutorado sanduíche, financiado pela CAPES, na Universidade de Maryland, nos Estados Unidos, sob a supervisão da Profa. Dra. Rebecca Oxford.

O doutorado sanduíche não me possibilitou apenas aprofundar minha tese, como também me proporcionou vivências em um país diferente do meu, interagindo com pessoas das mais variadas culturas. Foi a primeira vez também que morei sozinha, longe de meus pais e amigos. Cursei uma disciplina como aluna ouvinte com outros alunos estrangeiros,

provenientes da Índia, da China, da Argentina, ministrada pela Profa. Rebecca Oxford. Passei horas na biblioteca da universidade, acessando livros e periódicos físicos e digitais (até os mais antigos da década de 70). Tive reuniões de orientação com a Profa. Rebecca Oxford para apresentar e discutir dados de minha pesquisa, reuniões essas que contribuíram imensamente para a finalização de meu capítulo de análise dos dados. Dividi uma casa com outros estudantes estrangeiros e norte-americanos. Participei de eventos na universidade, promovidos pelos mais variados cursos de graduação. Fiz aulas de dança de salão como parte das atividades do Spring Break. Visitei museus em Washington-DC e viajei para outras cidades nos Estados Unidos nos finais de semana. Voltei para o Brasil com uma mala cheia de livros e materiais xerocados e imensamente grata por ter tido o apoio do governo brasileiro para realizar um sonho que sempre tive: conhecer outros países e interagir com falantes de inglês, algo que agregaria a minha formação como professora de inglês.

Em 16 de maio de 2008, eu defendia a tese “Variações motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública”, cujo objetivo geral foi analisar a influência de um trabalho de conscientização cultural na motivação de alunos para aprender a língua inglesa em contexto de escola pública. Foi a primeira defesa de tese do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos e a banca foi formada por pesquisadores renomados da Linguística Aplicada, como Matilde Scaramucci e Walkyria Monte Mór. A pesquisa rendeu as seguintes produções bibliográficas e técnico-científicas:

- 1) O papel do professor na motivação dos alunos para aprender inglês, artigo publicado na Revista Contexturas, v. 11, em 2007.
- 2) *The role of self-concepts in students' motivation in the Brazilian EFL context*, artigo publicado na revista Linguagem & Ensino, v. 12, em 2009;
- 3) Conscientização cultural: repercussões na motivação de alunos da escola pública, artigo publicado na Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 9, n. 1, em 2009.
- 4) A motivação do professor de inglês em contexto de escola pública, capítulo de livro publicado na coletânea “A formação de professores de línguas: novos olhares - volume II”, organizada, em 2012, por Kleber Aparecido da Silva, Fátima de Gênova Daniel, Sandra Mari Kaneko-Marques e Ana Cristina Biondo Salomão.
- 5) Motivação para aprender inglês na escola pública, comunicação oral apresentada no VII Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada

- 6) A motivação do professor de língua estrangeira, oficina ministrada no XXII *Spring Conference*, realizado na Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP), Câmpus Guarujá, em 2008.

Defendida a tese, era hora de pensar nos rumos profissionais. Estava com um título de doutora nas mãos, mas onde iria trabalhar?

2.4 Minas Gerais, aqui vou eu! Só que não! Breve parada no Mato Grosso do Sul e o início de minha jornada no ensino superior

Na ausência de concursos públicos em locais não muito distantes de São José do Rio Preto, me restou prestar processos seletivos para atuar como professora substituta em universidades públicas e tentar uma vaga em universidades privadas de Rio Preto e região. Foi quando uma amiga me falou da Universidade Federal de Uberlândia. O Instituto de Letras e Linguística estava com um processo seletivo aberto para professor de língua inglesa e lá fui eu para Uberlândia. Fiquei encantada com as salas de aula do Bloco G e U e quanto desejei ser aprovada e convocada para iniciar no ensino superior, mesmo que temporariamente. Eu continuava como professora de língua inglesa no CCLi – Centro de Consultoria Linguística, mas depois de concluído o doutorado e de ter estudado na Universidade de Maryland, sentia que precisava de um emprego mais desafiador, que me instigasse a me desenvolver como docente e em que eu pudesse fazer pesquisa. Além disso, concluído o doutorado, o caminho mais óbvio que eu deveria percorrer seria o da carreira acadêmica. Não dava para voltar atrás!

Na mesma época em que prestei o processo seletivo no ILEEL/UFU, por intermédio de uma amiga, surgiu uma oportunidade para trabalhar como professora de língua inglesa, literaturas de língua inglesa e estágio supervisionado em língua inglesa na UEMS – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, câmpus de Cassilândia. As aulas começariam em fevereiro de 2008 e a coordenação do Curso de Letras estava procurando alguém para assumir aulas urgentemente como professor substituto. No entanto, eu precisava dar uma resposta imediata sobre meu interesse em ir para Cassilândia. As condições de trabalho eram um tanto difíceis – a unidade em que eu atuaria era situada em uma fazenda, a cerca de 11 quilômetros da cidade de Cassilândia. Mas eu teria moradia sem custo, pois havia uma casa na instituição para os professores que precisassem de estadia. Eu não havia recebido ainda a resposta da UFU, então, resolvi arriscar. Ter uma amiga na UEMS atuando também como

professora substituta no Curso de Letras- inglês também facilitaria minha adaptação e minha iniciação no ensino superior. Decidi, então, aceitar a vaga.

Viajava semanalmente de ônibus de São José do Rio Preto para Cassilândia/MS. Chegar lá não era fácil: eu pegava um ônibus às 2h da madrugada às quartas-feiras em São José do Rio Preto até Paranaíba/MS. Eram cerca de 5 horas de viagem. De lá, pegava outro ônibus até a rodoviária de Cassilândia/MS. Eram mais 1h e 30 minutos de viagem. Na rodoviária de Cassilândia, eu pegava um taxi ou mototáxi até a UEMS, o que dava cerca de 15-20 minutos. Minhas aulas eram concentradas no período noturno (às quintas e sextas-feiras) e aos sábados pela manhã. Segui, assim, durante 6 meses: trabalhando de segunda a quarta-feira em São José do Rio Preto, no CCLi e de quinta a sábado na UEMS, em Cassilândia. A ajuda de meus pais foi imprescindível nessa época. Muitas vezes, por perceberem minha exaustão, eles viajavam de São José do Rio Preto até Cassilândia para me buscar no sábado, quando acabavam minhas aulas. De ônibus, eu chegava na madrugada de sábado para domingo em Rio Preto e tinha, portanto, apenas um dia de descanso. Eles sabiam que a experiência na docência no ensino superior era importante para quem queria seguir uma carreira acadêmica, por isso me apoiavam incondicionalmente.

Esse início no ensino superior foi marcado por dificuldades e por choques de realidade: estava habituada a trabalhar em uma cidade maior, com bastante estrutura, onde eu me locomovia de carro; Cassilândia era uma cidade de 20 mil habitantes e a UEMS estava na zona rural. Dependia de transporte público para chegar até lá e, pela distância da universidade até a cidade de Cassilândia, acabava não me alimentando bem, recorrendo a lanches rápidos. Também me sentia insegura e sozinha ao ter que dormir em uma universidade que ficava vazia depois que os alunos iam embora. Poderia ficar em um hotel na cidade, mas isso acarretaria um custo financeiro alto e não valeria a pena (financeiramente) eu estar lá. Se, para mim, o deslocamento até a universidade era difícil, ficava imaginando como era a situação de muitos de meus alunos da UEMS, que trabalhavam durante o dia, estudavam à noite e não residiam em Cassilândia, vindo de cidades próximas.

Apesar dessas dificuldades, a experiência na UEMS me trouxe muito aprendizado: aprendi a planejar aulas de língua inglesa voltadas para graduandos que estavam se formando para serem professores; aprendi como funcionavam os estágios supervisionados nas escolas da cidade e a orientar trabalhos de conclusão de curso; aprendi a trabalhar em um contexto institucional, na época, marcado pela precariedade: por exemplo, naquele momento, a universidade contava apenas com um projetor de data-show, que era usado pelos professores

que atuavam em todas os cursos de graduação na UEMS. Minha amiga, então, adquiriu um projetor portátil com recursos próprios e me emprestava para que eu pudesse ministrar minhas aulas. Causa-me imensa tristeza pensar que no Brasil há tanta disparidade no que diz respeito à infraestrutura das universidades e que os cursos de graduação acabam sendo mantidos com base na boa vontade dos docentes.

Após defender minha tese no mês de maio de 2008, no mês seguinte, prestei um concurso para professor adjunto na Universidade Federal de Uberlândia. A vaga era para a área de Linguística Aplicada e ensino de língua inglesa. Fui aprovada em terceiro lugar. Com isso, fui chamada para compor o núcleo de língua inglesa e literaturas de língua inglesa do ILEEL/UFU, tomando posse e assumindo minha vaga em 25 de setembro de 2008, uma data que nunca mais esquecerei.

3. Agora sim, professora concursada da UFU: nas redes no ensino superior

*Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os
homens se educam em comunhão...*
— Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido* (p. 39).

Iniciei meu trabalho no Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesa assim que tomei posse. Entrar na UFU parecia um sonho, principalmente considerando as experiências que eu havia tido na UEMS. Eu poderia me desenvolver profissionalmente com mais tranquilidade, mesmo sabendo que a carga de trabalho não seria fácil, pois atuaria em pelo menos três frentes: ensino, pesquisa e extensão. Minha posse ocorreu juntamente com outros dois colegas do ILEEL/UFU. Todos nós atuávamos na Linguística Aplicada e no ensino de língua inglesa. Foi nesse dia que relações não apenas profissionais, mas também pessoais tiveram início, pois éramos três professores novatos adentrando o ensino superior, que construíram uma amizade que se mantém até hoje. Nós três nos mudamos do Estado de São Paulo e, por estarmos distantes de nossas famílias, construímos a nossa família, nos apoiando dentro e fora da UFU. Na verdade, nossa conexão teve início ainda durante o concurso que prestamos; algo inexplicável, simplesmente “era para ser”.

Assim que tomei posse, assumi disciplinas de Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa e me envolvi em um programa de extensão de formação de professores da Central de Línguas, em que permaneci como colaboradora até recentemente (1º. Semestre de 2025).

Também, elaborei meu primeiro projeto de pesquisa, intitulado “Aspectos cognitivo-afetivos da formação inicial e continuada de professores de língua inglesa”, desenvolvido de 2009 a 2014. Nesse projeto, continuei pesquisando temas relacionados a minha pesquisa de doutorado, recém defendida, dentre eles aspectos ligados à motivação do professor. O objetivo geral do projeto era investigar os aspectos cognitivo-afetivos, envolvidos na formação pré-serviço e em serviço de professores de inglês como língua estrangeira e analisar em que medida esses influenciavam o comportamento desses professores.

Para atingir tal objetivo, a pesquisa contou com a participação de dois professores de inglês em formação, graduandos do Curso de Letras: inglês do ILEEL e 4 professores de inglês em serviço, que atuavam em escolas públicas de Uberlândia. A coleta de dados foi um tanto audaciosa, envolvendo questionários e entrevistas com os seis professores, observações e gravações em vídeo de suas aulas, além de sessões de visionamento, essas últimas objetivando que os professores participantes pudessem refletir sobre suas ações e crenças, a partir de trechos de aulas gravadas em vídeo por mim.

Desse projeto, duas publicações foram organizadas: 1) o artigo intitulado “O aspecto emocional do ensino de inglês como língua estrangeira: o que motiva e o que preocupa o professor pré-serviço no Brasil”, que foi publicado nos anais do XVI Congresso Internacional de la ALFAL - La lengua, lugar de encuentro (2011, p. 3061-3069) e 2) o artigo “The motivation of EFL public school teachers: what can self-theories tell us?”, publicado na Revista Horizontes de Linguística Aplicada (2012, p. 13-38). Também apresentei resultados do projeto na forma de comunicações orais e oficinas em congressos e simpósios, descritas no quadro 1:

Quadro 1 - Comunicações orais e oficinas por mim conduzidas em eventos acadêmico-científicos referentes ao projeto de pesquisa “Aspectos cognitivo-afetivos da formação inicial e continuada de professores de língua inglesa”

Título do trabalho	Evento	Data
Aspectos cognitivo-afetivos e a formação de professores de língua estrangeira	Mesa redonda “Olhares sobre a formação de professores de línguas estrangeiras” no V Seminário Acadêmico de Estudantes de Letras – Uberlândia/MG	28 de maio de 2010
A influência de aspectos cognitivo-afetivos na prática de um professor de inglês em formação inicial	III Congresso Latino-americano de formação de professores de línguas - Taubaté/SP	04, 05 e 06 de novembro de 2010
Formação inicial: preocupações e motivações do professor de língua inglesa	III SELL - Simpósio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários da UFTM – Uberaba/MG	11 a 13 de maio de 2011

O aspecto emocional do ensino de inglês como língua estrangeira: o que motiva e o que preocupa o professor de inglês pré-serviço no Brasil	XVI Congresso Internacional da ALFAL (Associação de Linguística e Filologia da América Latina) - Alcalá de Henares, Espanha.	06 a 09 de junho de 2011
Sessão de visionamento: estímulo para reflexão na formação de professores de língua inglesa	III Congresso internacional da ABRAPUI (Associação brasileira de professores universitários de inglês - Florianópolis/SC.	06 a 09 de maio de 2012
A motivação no ensino e aprendizagem de língua estrangeira	SEMANA DE LETRAS - SeLet – Uberlândia/MG	29, 30, 31 de outubro de 2012.
The motivation of EFL teachers in Brazil: a qualitative research study at the public primary education level	XXXVII FAAPI Conference - San Martin de Los Andes, Argentina.	20 a 22 de setembro de 2012
Auto-crenças e motivação de professores de língua inglesa em formação inicial	IV Congresso latino-americano de formação de professores de línguas - Brasília-DF	27 de fevereiro a 1º de março de 2013
Reflexão sobre a ação: foco nos aspectos motivacionais no ensino de língua inglesa em contexto de escola pública	IV Congresso latino-americano de formação de professores de línguas - Brasília-DF	27 de fevereiro a 1º de março de 2013

Fonte: Elaborado pela autora

Além disso, orientei três alunas no desenvolvimento de projetos de iniciação científica, vinculados ao meu primeiro projeto de pesquisa:

1. “A motivação dos professores de inglês em formação inicial em sua prática docente”, desenvolvido pela aluna Alidiane Mirian Oliveira;
2. “Comunicação oral em Língua Inglesa: indícios de ansiedade nos alunos do Curso de Letras?”, desenvolvido pela aluna Daniele Damasceno;
3. “Crenças sobre aprender e a motivação dos alunos em relação à língua inglesa em um curso básico”, desenvolvido pela aluna Cristiane Manzan Perine.

A metodologia empregada em meu projeto de pesquisa refletia minha crença na importância de o professor ter uma postura reflexiva em relação a sua abordagem de ensinar línguas e suas concepções de língua, de ensino e de aprendizagem, que embasam sua práxis. Esse trabalho de pesquisa dialogava bem com o trabalho que eu vinha desenvolvendo, a partir de fevereiro de 2009, quando assumi disciplinas de Prática de Ensino de Língua Inglesa, hoje chamadas de Estágio Supervisionado. Também dialogava com o trabalho que vinha desenvolvendo na extensão, ao orientar professores em formação na Central de Línguas no “Programa de Línguas Estrangeiras em ambiente de ensino e pesquisa – Formando professores

e pesquisadores do ensino de inglês, francês, alemão, espanhol, italiano e demais línguas modernas⁹”.

O primeiro projeto de extensão que desenvolvi como parte desse programa foi intitulado “Desenvolvendo a competência teórico-aplicada do professor em formação inicial: repercussões no ensino e pesquisa em língua inglesa”, e visava auxiliar o professor em formação inicial a desenvolver o pensamento crítico-reflexivo, de forma a torná-lo capaz de compreender, investigar, interpretar e apresentar propostas para lidar com os eventos de sala de aula. No programa de formação, os/as graduandos/as, além de ministrarem aulas de inglês na Central de Línguas, desenvolviam pesquisa, que poderiam ser formalizadas como iniciação científica na Pró-reitora de pesquisa da UFU.

Resultados do trabalho desenvolvido com o primeiro professor em formação inicial que orientei no Programa foram publicados em um capítulo de livro, intitulado “A prática reflexiva de um professor de inglês pré-serviço em um programa pró-docência”. O capítulo faz parte da coletânea organizada por Simone Tiemi Hashiguti, cujo título é “Linguística Aplicada e ensino de línguas estrangeiras: práticas e questões sobre e para a formação docente”. No capítulo, descrevo e analiso a prática reflexiva do professor em formação inicial, a partir da análise de seus diários reflexivos, elaborados sobre as aulas que ministrava na CELIN, além de entrevistas semiestruturadas e uma sessão reflexiva que realizei com o graduando. Também trago dados de meus diários de observação, que redigi ao acompanhar as aulas de inglês do graduando. O tema central do capítulo são as crenças sobre ensino e aprendizagem do professor em formação, suas autocrenças (percepções) a respeito de sua prática pedagógica na CELIN e expectativas em relação à carreira docente em dois momentos: no início e ao término de sua participação no projeto de extensão. Também apresentei resultados desse projeto na forma de uma comunicação oral, sob o mesmo título do capítulo, no 1º. Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários e 4º. Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários, realizado em 2010, na Universidade Estadual de Maringá.

A metodologia empregada no projeto de extensão dialogava com aquela que utilizava em meu projeto de pesquisa, desenvolvido de 2009 a 2014, que focava a formação reflexiva de professores pré-serviço e em serviço. Apoiando-me no pressuposto deweyano de que ensinar e aprender são processos contínuos de reconstrução de experiência (Dewey, 1938), desenvolvi

⁹ Entre 2009 e 2025, orientei nove graduandos/as que faziam parte do programa.

instrumentos de pesquisa que pudessem favorecer uma prática reflexiva por parte dos professores participantes, para que (re) construíssem conhecimentos e práticas por meio da reflexão.

Sabemos que além de ensino, pesquisa e extensão, professores universitários também exercem participação na gestão e em conselhos. Assim que entrei na UFU, comecei a integrar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFU), onde permaneci até final de 2012. Minha participação no comitê foi valiosa, principalmente em relação aos aspectos metodológicos envolvidos na pesquisa com seres humanos nas mais diversas áreas e suas implicações éticas. Nessa época, a maioria dos projetos de pesquisa que passavam pelo CEP era da área da saúde. Diante disso, os tipos de pesquisa, os instrumentos e os métodos de coleta de dados dos estudos na área de humanas não eram bem compreendidos pelos membros do comitê, o que fazia com que muitos projetos fossem reprovados ou devolvidos aos pesquisadores para serem corrigidos. A noção de pesquisador, para a maioria das pesquisas em saúde, era de um sujeito que precisava manter um distanciamento do objeto de estudo para construir conhecimento de forma objetiva, para se produzir resultados que pudessem ser generalizáveis.

A minha visão de pesquisa, como linguista aplicada, era e ainda é de que “o sujeito pesquisador se constitui no mundo, “in-mundo” com o objeto (Tílio; Szundy, 2021, p. 58), estando, assim, altamente implicado com seu objeto de estudo e participante na produção de conhecimento. Vivenciei vários embates com membros e com a coordenadora do CEP, na tentativa de fazer valer as especificidades das pesquisas na área de humanas, como por exemplo, ao defender que pesquisas do tipo ação ou de intervenção, em que o professor/pesquisador investigava suas próprias aulas e seus alunos, não eram antiéticas. Felizmente, com o passar dos anos, as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisas (CONEP) foram se modificando, se adequando para considerar aspectos metodológicos característicos da área de humanas e da era digital em que vivemos, que altera, por exemplo, as formas como aplicamos questionários e entrevistas e obtemos o consentimento dos participantes.

Meu início na UFU me fez perceber o quanto meu trabalho não seria isolado, mas desenvolvido em redes, redes essas que afetariam minha maneira de entender e atuar no ensino, na pesquisa, na extensão, bem como em meu amadurecimento pessoal. Como explicam Pinheiro e Fontoura (2023, p. 356), "A metáfora da Educação em redes remonta à comunidade, interação, complexidade, movimento, fluxo e mudança, com ininterruptas multi-conexões. A multiplicidade de ligações é uma característica própria das redes".

Nas subseções a seguir, 3.1, 3.2 e 3.3, descrevo mais detalhadamente minha atuação em três redes profissionais que se interconectam: de ensino, de pesquisa e de extensão. Tentei organizar minhas experiências no ensino superior nessas três áreas separadamente, como uma forma de guiar o leitor por minhas histórias, mas, devido à própria natureza das redes, nem sempre isso foi possível, uma vez que ensino, pesquisa e extensão se conectam na constituição do professor universitário.

3.1 Formação de professores de língua inglesa: encontrando meu lugar na rede de formadores

De 2008 a 2025, ministrei dezenove disciplinas diferentes no Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesa, além de disciplinas na Pós-graduação em Estudos Linguísticos, em duas pós-graduações *lato sensu* e no Curso de Letras: inglês a distância, sobre os quais discorrerei mais adiante. No quadro a seguir, cito cada uma das disciplinas que ministrei em nível de graduação:

Quadro 2 - Disciplinas ministradas no Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesas e literaturas de língua inglesa

Ano	Disciplina
2008/2013/2019/2025	Linguística Aplicada ao ensino de língua estrangeira Linguística Aplicada e Ensino de línguas estrangeiras
2009/2010	Prática de ensino de língua inglesa I
2010	Conversação em Língua Inglesa I
2011/2012	Língua inglesa: práticas discursivas do cotidiano
2011/2015/2016	PIPE 7: Seminário de práticas educativas
2011/2015/2016	Estágio supervisionado de língua inglesa I
2011	Metodologia de ensino de inglês para fins específicos
2011	Pipe 6: Investigando necessidades e interesses para o ensino de língua inglesa em diferentes contextos
2011/2012	Língua inglesa: fundamentos linguísticos
2012	Pipe 1: Línguas Estrangeiras
2014/2015/2016/2018/2020	Estágio supervisionado de inglês para fins específicos
2019/2020	Metodologia de pesquisa em Letras
2019/2021	Projeto interdisciplinar – Prointer II
2021	Língua inglesa: práticas discursivas da academia
2021/2022/2023/2024	Estágio supervisionado de língua inglesa IV
2023/2024	Ensino de língua inglesa e as tecnologias digitais
2023	Seminário institucional das licenciaturas - SEILIC
2021/2024/2025	TCC I
2021	TCC II

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados obtidos no Portal Docente da UFU

Analisando as disciplinas que ministrei na graduação, conforme o quadro 1, é possível depreender que minha atuação sempre se voltou mais para as disciplinas do “núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação” do futuro professor, que inclui disciplinas como Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras, Metodologia de Pesquisa em Letras, Estágios supervisionados, Projetos Interdisciplinares e Seminário Institucional das Licenciaturas, conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso de Letras: inglês (2018). São disciplinas que enfocam aspectos referentes à formação política, pedagógica, reflexiva e crítica do professor de língua inglesa em formação inicial, que é abordada, de alguma forma, em todas as disciplinas do currículo do Curso de Letras: inglês, mas que ganha destaque nas disciplinas do núcleo de aprofundamento.

Dessas disciplinas, o Estágio Supervisionado é, de longe, aquela que mais tenho oferecido desde minha entrada na UFU. Os únicos anos em que não atuei no estágio foram: 2012, 2013, 2017 e 2019. Esse “casamento” com o estágio não se deu por mera coincidência, mas, novamente, ocorreu por meio de minhas redes de afeto. A professora Cristiane Carvalho de Paula Brito tem sido minha parceira no trabalho com os estágios e nos projetos de extensão ligados aos estágios.

Alguns artigos que publiquei são fruto das experiências vivenciadas por mim e por Cristiane no contexto dessas disciplinas práticas. São eles:

- 1) “Estágio Supervisionado de Língua Inglesa como espaço de (trans)formação de professores”, artigo publicado em co-autoria com Cristiane Carvalho de Paula Brito, também docente do ILEEL/UFU, na Revista Entrepalavras, no ano de 2018. No presente artigo, aliando ensino e extensão, compartilhamos resultados do projeto de extensão “Curso de língua inglesa: professores em formação”, discutindo contribuições e desafios em seu desenvolvimento, bem como as percepções dos professores em formação acerca da experiência de docência nesse projeto. Com isso, discutimos os estágios supervisionados como espaços de formação para educadores e licenciandos que possibilitam a revisitação de teorias estudadas e a ressignificação dos processos de ensino-aprendizagem de uma língua outra;
- 2) “Como se forma um professor de língua inglesa? Reflexões a partir da reforma curricular de um curso de Letras”, artigo publicado na Revista Letras Raras em co-autoria com Cristiane Carvalho de Paula Brito, em 2019. Neste artigo, refletimos sobre a formação do professor de língua inglesa, a partir da análise da mudança curricular em nosso curso (Curso de Letras-Inglês). A reflexão é baseada na análise

de trechos do Projeto Pedagógico do referido curso a partir da identificação de enunciados que apontavam para concepções do que seja formar um professor de língua inglesa.

- 3) “Formando professores para o ensino crítico de línguas”, artigo publicado na Revista Porto das Letras, em 2022. No artigo, discuto no que consiste, a meu ver, a formação crítica de professores e o ensino crítico de línguas a partir de dados coletados durante uma experiência em um componente curricular denominado Projeto Interdisciplinar, do Curso de Letras: inglês.
- 4) “Abordagem crítica na formação inicial de professores de inglês: aliando ensino, pesquisa e extensão”, capítulo publicado no e-book Extensão universitária: produção e difusão de conhecimentos em Letras e Linguística, organizado por mim e pelo Prof. Dr. Gilmar Martins Fernandes, também docente do Curso de Letras: inglês do ILEEL. No capítulo, discuto resultados de um projeto de extensão, vinculado à disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa 4, que costumo ofertar no Curso de Letras: inglês. Apresento e discuto exemplos de atividades pedagógicas elaboradas por professores em formação inicial que cursaram a disciplina de estágio com base nos preceitos do letramento crítico.

Ao longo desses 17 anos na UFU, também tive o privilégio de atuar, por duas edições, no Curso de Licenciatura em inglês e literaturas de língua inglesa, na modalidade a distância. Na primeira edição (de 2011 a 2015), o curso foi ofertado como parte do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica Pública (PARFOR). Conforme consta no projeto pedagógico do curso, o PARFOR foi uma ação conjunta do Ministério da Educação, por intermédio da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, com a finalidade de atender à demanda por formação inicial e continuada dos professores das redes públicas de educação básica. Na primeira edição, o curso ofertou 200 vagas e atuou com o suporte de quatro polos presenciais, nas cidades de Araxá, Patos de Minas, Uberaba e Uberlândia¹⁰, contando com a atuação de 8 tutores.

Digo que tive o privilégio de atuar nesse curso, pois apesar de todas as dificuldades enfrentadas durante sua implementação, acredito que todo o conhecimento sobre tecnologias digitais e ensino/aprendizagem de línguas, bem como sobre educação a distância que tenho foi

¹⁰ Informações disponíveis em: <http://www.portal.ileel.ufu.br/unidades/cursos/cursos-de-graduacao-em-linguas-ingles-licenciatura-na-modalidade-a-distancia>

motivado e construído a partir de minha participação nesse curso, tanto na função de coordenadora de tutores (na primeira edição), quanto na função de professora conteudista (na primeira e segunda edições) e professora formadora¹¹ (na segunda edição).

Na primeira edição do curso, como coordenadora de tutores, minha principal função era auxiliar os tutores presenciais e a distância nas atividades de rotina em nosso curso. Monitorava sua atuação nas disciplinas do curso e disponibilizava *feedback*, buscando proporcionar a reflexão em equipe sobre os processos pedagógicos e administrativos do curso. Também organizava documentos de orientação aos tutores e ações de formação como forma de viabilizar novas estratégias de ensino-aprendizagem na modalidade a distância. Por exemplo, duas reuniões entre coordenação, professores e tutores foram organizadas, sendo uma em 17/12/2011 e a outra em 11/08/2012. Também, nessa edição, atuei como professora conteudista, organizando dois guias de estudos, das disciplinas “Língua inglesa: práticas discursivas do cotidiano” e “Estágio Curricular Supervisionado em Língua Inglesa II”, juntamente com meu amigo William Mineo Tagata, ambos publicados em 2015.

O módulo 2 do guia da disciplina de estágio supervisionado versa sobre letramento crítico e relações étnico-raciais e foi elaborado numa tentativa de trazer um viés crítico para as práticas pedagógicas do estágio. Por sua vez, os módulos 1 e 4 do guia da disciplina de práticas discursivas do cotidiano são resultado de nossos esforços de produzir atividades visando desenvolver o letramento crítico dos futuros professores de língua inglesa, por meio de propostas de reflexão sobre multimodalidade e ideologia. Os guias refletem as teorias que eu vinha conhecendo a partir de minha participação no Projeto Nacional de Letramentos, sobre o qual discorrerei na seção 3.2 sobre minhas redes de pesquisa, o que exemplifica a imbricada rede de conexões que constituem minha atuação docente na UFU. Eu e o professor William participamos, em 2015, do XI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada e apresentamos reflexões provenientes de nossas experiências na referida disciplina de estágio na forma de uma comunicação oral, cujo título era “Estágio supervisionado em língua inglesa: reflexões sobre letramento crítico em um curso de Letras EaD”.

¹¹ Os professores conteudistas eram também chamados de professores autores, pois eram responsáveis pela confecção dos materiais didáticos/conteúdos das disciplinas que eram ministradas no curso. Os professores formadores, por sua vez, eram os professores regentes, ou seja, aqueles responsáveis pelas disciplinas de cada módulo do curso e que estavam à disposição para esclarecimento de dúvidas de alunos e tutores. Uma das tarefas do professor regente era supervisionar as mensagens postadas pelos tutores nos fóruns de discussão no *Moodle*, reorientando os tutores quando necessário.

A segunda edição do curso foi ofertada de 2017 a 2021, em resposta ao Edital CAPES/UAB no. 075 de 2014, já não mais como parte do PARFOR, mas ainda com recursos provenientes da CAPES. O curso foi renomeado, então, para Curso de Letras _Licenciatura em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa a Distância. Foram ofertadas 60 vagas, distribuídas em 4 polos: Araxá, Coromandel, Patos de Minas e Viradouro (SP)¹². Nessa segunda edição, a função de coordenação de tutoria foi extinta. Mesmo assim, pude contribuir com orientações para a atuação de tutores ao ofertar uma oficina no II JEALLI – Jornada sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa presencial e a distância, que ocorreu em 07/12/2019 na UFU. A oficina foi intitulada “Ensino de língua inglesa e tutoria em contexto a distância” e foi organizada a partir de dados de questionários avaliativos aplicados aos alunos do curso de Letras: inglês a distância e em um fórum de discussão proposto na disciplina Estágio 3. Não mais trabalhando diretamente na coordenação de tutores, nessa segunda edição do Curso, desempenhei um novo papel, de professora formadora, conduzindo uma disciplina no ano de 2019: Língua inglesa: habilidades integradas com ênfase na escrita integrada à prática educativa (PIPE III). Também atuei como presidente do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso, de 2018 a 2021.

Além da publicação dos dois guias de estudo, outras publicações, na forma de artigos, livros e capítulos de livro, foram geradas com base nas experiências pedagógicas que tive nas duas edições do curso de Letras: inglês a distância, as quais elenco a seguir:

- 1) “Formação de professores de língua inglesa a distância: atividades de reflexão em fóruns de discussão”, artigo publicado em 2016 na Revista Fórum Linguístico. Neste artigo, problematizo questões relativas à formação de professores de língua inglesa, a partir de minha experiência como professora e pesquisadora em Cursos de Licenciatura em Letras, nas modalidades presencial e a distância. Focalizo minha experiência de elaboração de material instrucional o Curso de Graduação em Letras, na modalidade a distância, descrevendo algumas atividades desenvolvidas sob a forma de fóruns de discussão na disciplina de estágio supervisionado 3;
- 2) “What does it mean to be an English teacher in Brazil? Student teachers’ beliefs through narratives in a distance education programme”, artigo publicado em 2018 na Revista Applied Linguistics Review, em co-autoria com Cristiane Manzan Perine que, na época,

¹² Uma terceira turma do curso foi oferecida a partir de 2021. No entanto, não participei de sua execução. 160 vagas foram distribuídas entre 8 polos: Bambuí, Barretos, Ituiutaba, Jales, Lagamar, São Sebastião do Paraíso, Vitória e Votuporanga. Informação disponível em: <http://www.portal.ileel.ufu.br/unidades/curso/corso-de-graduacao-em-letras-ingles-licenciatura-na-modalidade-a-distancia>

era minha orientanda de doutorado. No referido artigo, nosso foco são as crenças de professores em formação no Curso de Letras: inglês a distância (Parfor). Apresentamos dados que foram coletados por meio de narrativas visuais e meta-narrativas publicadas em fóruns de discussão durante a disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa 3;

- 3) “Práticas de *feedback* em um curso de formação de professores de língua inglesa a distância”¹³, artigo publicado na Revista Domínios de Linguagem no ano de 2020, também em co-autoria com Cristiane Manzan Perine. No artigo, analisamos e discutimos os processos de *feedback* que aconteciam no curso de Letras: inglês a distância, focalizando duas atividades de língua inglesa postadas em fóruns de discussão virtual;
- 4) “Formar professores de língua inglesa à distância: novas práticas, antigos desafios?”¹⁴, capítulo publicado em 2018 no livro “Novas práticas em pesquisa sobre a linguagem: rompendo fronteiras”, organizado por Nildicéia Rocha, Angélica Rodrigues e Suzi Cavallari. O capítulo gira em torno dos seguintes questionamentos, os quais são respondidos com base em minha experiência como coordenadora de tutores, professora conteudista e também pesquisadora interessada nos processos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira na EaD: será que a maneira como vemos o futuro professor de Língua inglesa (LI), ou seja, as expectativas que temos em relação ao perfil desejado para esse professor corresponde à maneira como os futuros-professores se veem no Curso de Letras? Como eles experienciam o processo de aprender uma língua estrangeira na modalidade a distância? Como eles experienciam o processo de formação docente no curso a distância?
- 5) “Mediação pedagógica: o papel dos professores tutores no fornecimento de *feedback* em um curso de Letras-Inglês EaD”, capítulo publicado em 2019 como parte da coletânea “Escuta crítica: formação docente em Letras presencial e a distância”, organizado por mim, juntamente com as colegas Simone Tiemi Hashiguti e Cristiane Carvalho de Paula Brito. A coletânea aborda assuntos que surgiram como demandas de reflexão aos autores durante sua atuação ou em sua preparação para atuação no curso de Letras: inglês a distância. Em meu capítulo, discuto o conceito de mediação pedagógica

¹³ O artigo foi elaborado a partir de uma comunicação oral que eu e a Profa. Cristiane Manzan apresentamos em 2015 no 6o. Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, realizado na Universidade Federal de Pernambuco.

¹⁴ O capítulo foi escrito com base em minha participação na mesa redonda “Ensino/aprendizagem de línguas: rompendo fronteiras” no VI Selin - Seminário de Estudos Linguísticos da UNESP, que ocorreu em 2014 na UNESP de Araraquara.

e *feedback* a partir de minhas experiências como coordenadora de tutores e professora conteudista, apresentando dados de tarefas de produção em língua inglesa em fóruns de discussão virtuais.

Em todas essas publicações, é possível perceber que meu foco sempre esteve na atuação do professor de língua inglesa e na formação do futuro professor de inglês, considerando as especificidades inerentes à modalidade de ensino que eu vinha então desbravando. Essa orientação também aparece em uma dissertação de mestrado por mim orientada entre 2014 e 2016, intitulada “Crenças sobre *feedback*: um estudo com tutores e alunos em um Curso de Licenciatura em Letras Inglês a distância”, desenvolvida pelo discente Jackson Rafael Santos Pereira. A pesquisa objetivou identificar e analisar as crenças de professores-tutores de língua inglesa sobre o *feedback* no contexto educacional em que atuavam, quer seja, o Curso de Letras: inglês a distância (PARFOR), em que eu também atuava como coordenadora de tutores, professora conteudista e professora formadora. O estudo procurou também identificar as crenças dos alunos do referido curso sobre o *feedback* e o modo como se sentiam quando eram submetidos a ele, ou seja, quais emoções eles manifestavam mediante à intervenção do professor-tutor.

Essas experiências me possibilitaram perceber, em relação ao ensino a distância: 1) a importância da mediação pedagógica do tutor/professor formador, incluindo suas práticas de *feedback*, na reflexão dos futuros professores acerca de sua aprendizagem de línguas e de sua formação docente; 2) a relevância do trabalho com narrativas visuais e verbais na investigação das crenças e experiências dos futuros professores de inglês e na elaboração de tarefas em fóruns de discussão que contribuíssem para o processo de reflexão-crítica dos professores em formação.

Meu crescente interesse na modalidade EaD me fez propor, em 2016, juntamente com colegas do ILEEL, interessados em tecnologias digitais no ensino e na formação do professor, um Curso de Especialização (*Lato sensu*) em “Ensino de Língua Inglesa, Letramentos e Tecnologias na Educação Básica”, voltado para educadores do ensino fundamental e médio, atuantes em instituições de ensino público, curso esse que foi financiado com recursos da Pró-reitora de Extensão e Cultura da UFU (Edital 90 PROEXC/UFU/COMFOR/REDEUFU). Com 30 vagas, o curso teve duração de 18 meses, carga horária de 360 horas e foi ofertado via *Moodle*, com apoio do Centro de Educação a Distância (CEaD/UFU). Ao contrário do Curso de Letras: inglês a distância, cuja mediação dos alunos era feita pelos tutores, nesse curso de especialização, os professores proponentes atuaram diretamente na proposição e oferta das

disciplinas, selecionando materiais, produzindo videoaulas, criando e corrigindo atividades e fazendo a mediação nos fóruns de discussão. Planejei e ministrei três disciplinas no referido curso: 1) Abordagens e métodos no ensino de língua inglesa; 2) Ensino de Língua Inglesa e as tecnologias e 3) Metodologia de pesquisa.

Além do curso de especialização, ofertado como extensão universitária, coordenei também dois projetos de extensão¹⁵ direcionados à formação inicial e continuada do professor de língua inglesa, ambos com financiamento da Pró-reitoria de Extensão e Cultura da UFU, por meio de editais do PEIC – Programa de Extensão integração UFU/comunidade, nos anos de 2016 e 2022, respectivamente. O primeiro deles, “Formação de professores de inglês em tempos de novos letramentos: parceria universidade-escola”, objetivou promover análise, reflexão, (re)construção e socialização de saberes e práticas pedagógicas no ensino de língua inglesa, de forma conjunta e compartilhada, em espaços presenciais e on-line, envolvendo três professores formadores (eu e meus colegas Emeli Borges Pereira Luz e William Mineo Tagata), uma professora em formação (graduanda/bolsista do Curso de Letras: inglês) e uma professora em exercício da rede pública de ensino de Uberlândia, que atuava em uma escola municipal rural.

O segundo projeto foi intitulado “Curso de língua inglesa: instigando a cidadania participativa de adolescentes por meio do ensino crítico” e teve como objetivo ensinar a formação crítica de adolescentes e de um professor de inglês em formação inicial, a partir da oferta de um curso de língua inglesa com foco no desenvolvimento da cidadania participativa. O curso foi conduzido por 2 semestres, com carga horária de 45 horas cada, por uma graduanda/bolsista em uma ONG – Proformar (Projeto de Formação de Adolescente), mantida pela Prefeitura de Uberlândia e pelo Lions Club Adolfo Alves da Silva. O curso inaugurou uma parceria com a ONG Proformar que se estendeu até o ano de 2024 com a oferta de outros 2 cursos de língua inglesa, que detalharei na seção 3.3, juntamente com outras ações de extensão por mim coordenadas.

Uma última ação voltada para a formação docente, por mim coordenada e que merece ser destacada nesta seção sobre minha atuação na rede de formadores, é o Projeto Interdisciplinar em Línguas Estrangeiras, desenvolvido desde o início de 2025 como parte do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. O projeto, coordenado por mim e por dois professores do ILEEL/UFU das áreas de língua francesa e língua espanhola,

¹⁵ Na seção 3.3, apresentarei outros projetos de extensão por mim coordenados e tratarei também de minhas experiências como coordenadora de extensão no ILEEL.

será desenvolvido até janeiro de 2027 e visa realizar um trabalho interdisciplinar nas línguas espanhola, francesa e inglesa para promover a sensibilização linguística de alunos da educação básica.

Orientado por uma perspectiva de educação linguística crítica, pelo trabalho coletivo e visando enriquecer a formação dos/as licenciandos/as dos Cursos de Letras: espanhol, francês e inglês do ILEEL/UFU, o presente subprojeto tem como objetivos: a) promover estudos de teorias e metodologias contemporâneas sobre o ensino de línguas; b) planejar e oferecer oficinas extraclasse aos alunos da educação básica, oportunizando a esses/as estudantes contato com as línguas espanhola, francesa e inglesa por meio de uma abordagem de ensino crítica, em torno de temas contemporâneos transversais (TCTs) e gêneros discursivos; c) elaborar material didático para que os/as aprendizes percebam as diferentes linguagens que caracterizam os gêneros discursivos, desenvolvendo, assim, um posicionamento crítico perante os textos; d) criar um espaço articulador para que o/a professor/a em formação possa dialogar com a teoria e prática, oportunizando vivências no futuro espaço de trabalho; e) oportunizar a participação de estudantes da educação básica em práticas de letramento, incluindo as digitais, em línguas espanhola, francesa e inglesa, promovendo, assim, a inclusão social, linguística e digital dos/as estudantes e f) promover ações que possam incidir na formação inicial e na formação continuada de professores de línguas, principalmente aquelas que envolvam experimentação com tecnologias digitais.

O projeto interdisciplinar em Línguas Estrangeiras foi desenvolvido anteriormente, em outras edições do PIBID, mas essa é a primeira vez que eu participo de sua coordenação, na função de coordenadora de área (CA). Essa também é a primeira vez que temos um número considerável de graduandos/as, bolsistas – vinte e quatro – além de três professores/as supervisores/as da área de língua inglesa de escolas públicas federais e estaduais de Uberlândia. A ideia central do projeto é fortalecer o elo entre a educação básica e a universidade por meio da oferta de ações de sensibilização linguística, dentre elas, oficinas, as quais envolvem as três línguas estrangeiras (inglês, francês e espanhol), concomitantemente. Participar dessa empreitada tem sido uma experiência inspiradora para mim, na qualidade de professora formadora. Isso porque o projeto possibilita o trabalho da universidade no “chão da escola”. Acredito que os conhecimentos construídos a partir das atividades do projeto permitem identificar lacunas teórico-práticas na formação inicial em línguas estrangeiras em nossos cursos de graduação em Letras e retroalimentá-los com saberes advindos da experiência prática, no contato com os/as professores/as em exercício nas escolas.

No quadro a seguir, trago informações sobre algumas das oficinas que foram desenvolvidas pelos/as bolsistas nas três escolas parceiras no ano de 2025, indicando seus objetivos, gêneros discursivos e temas contemporâneos transversais abordados. Na sequência, apresento fotos tiradas durante as oficinas ofertadas:

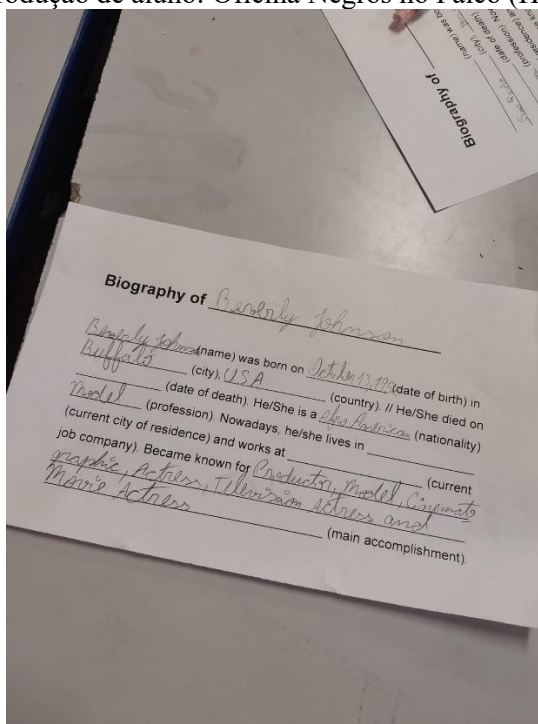
Quadro 3 - Oficinas desenvolvidas por bolsistas do Subprojeto em Línguas Estrangeiras/PIBID em 2025 em Línguas Estrangeiras/PIBID em 2025

Título da oficina	Objetivos	Gêneros discursivos	TCT
Negros no “palco”	Promover a sensibilização dos alunos sobre figuras negras de destaque em diferentes campos do conhecimento humano, desconstruindo estereótipos sobre as áreas de atuação profissional dessas pessoas; desenvolver habilidades de leitura, escrita e oralidade em línguas estrangeiras por meio de um trabalho com biografias.	Biografia	Multiculturalismo - Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
Entre lendas e palavras: folclore e contos de horror	Ampliar repertório cultural de alunos do ensino médio sobre lendas urbanas e folclore no Brasil e em outros países (França e Estados Unidos); sensibilizar os alunos acerca de diferenças quanto a termos usados nas três línguas em lendas urbanas para que, assim, percebam como as pessoas se expressam de formas diferentes em locais diferentes; desenvolver a compreensão oral e produção escrita nas línguas estrangeiras por meio de vídeos, um jogo de bingo e a produção de glossário.	Glossário	Multiculturalismo - Diversidade cultural
Educação linguística para crianças	Promover o reconhecimento da diversidade linguístico-cultural da sociedade em que as crianças vivem, incluindo uma reflexão sobre suas identidades, por meio de temas como: quem sou eu? Como eu sou?	Músicas Apresentação oral	Multiculturalismo - Diversidade cultural
PluriAção	Oficinas de prática rápida, com máximo de 15 minutos no horário do recreio. O objetivo é que os/as estudantes tenham contato com as línguas estrangeiras, brincando e se divertindo, por meio de jogos em grupos (ex. amarelinha sobre dias da semana, jogo de tabuleiro sobre alimentação).		Multiculturalismo - Diversidade cultural Saúde - Educação alimentar e nutricional
Teatro de Sombras	Estimular a criatividade e a expressão artística dos alunos e contribuir para a	Roteiro	Multiculturalismo

	ampliação de seu repertório literário, cultural e linguístico, por meio de: a) leitura e análise de capítulos do livro <i>O Pequeno Príncipe</i> , de Antoine Saint-Exupéry (1943), apresentados nas línguas estrangeiras; b) criação, encenação e gravação de um teatro de sombras sobre a obra estudada.		- Diversidade cultural
CineDebate: Pachamama	Promover momentos de reflexão crítica sobre saberes ancestrais e sua relevância contemporânea, incentivando a tomada de posição dos/as alunos/as sobre temas históricos e sociais; contribuir para a compreensão oral e escrita dos/as alunos/as nas línguas estrangeiras.	Comentários de internautas	Meio Ambiente - Educação Ambiental Multiculturalismo - Diversidade cultural

Fonte: Elaborado pela autora

Imagem 3 - Produção de aluno: Oficina Negros no Palco (Hortêncio Diniz)



Fonte: arquivos do PIBID LE

Imagem 4 - Oficina Entre lendas e palavras (Hortêncio Diniz)



Fonte: arquivos do PIBID LE

Imagem 5 - Oficina Educação linguística para crianças (Eseba)



Fonte: arquivos do PIBID LE

Imagem 6 - PluriAção (Eseba)



Fonte: arquivos do PIBID LE

Imagem 7 - Oficina Teatro de sombras (EEPSJ)



Fonte: arquivos do PIBID LE

Imagem 8 - Oficina CineDebate Pachamama (EEPSJ)



Fonte: arquivos do PIBID LE

Resultados do trabalho feito pelos/as bolsistas com os/as estudantes da educação básica foi apresentado no X ENALIC – Encontro Nacional das licenciaturas, realizado em Brasília em dezembro de 2025, na forma de um relato de experiência que intitulei “Educação linguística crítica na educação básica: experiências de uma professora formadora”. Três bolsistas que atuam no subprojeto também participaram do evento e apresentaram suas percepções acerca dos impactos do subprojeto em sua formação inicial em sessões de comunicação.

Imagem 9 - Apresentação de trabalho dos pibidianos no X ENALICLIC



Fonte: arquivos do PIBID LE

Uma formação crítica é o que almejamos no subprojeto do PIBID- na crítica e para a crítica (Duboc, 2018), formação essa que conecta teorias e práticas, o que torna o PIBID um projeto de formação altamente relevante nos cursos de licenciatura. Entendo que formar um professor de línguas para uma atuação crítica é “promover possibilidades de questionamento, duvidando continuamente de verdades que nos são apresentadas como dadas, certas, imutáveis, como por exemplo, a visão de que a escola pública não é um espaço para se aprender uma língua estrangeira, crença essa muito comum no Brasil ou que a aula de língua inglesa não é lugar para se debater questões que afetam nossa vida em sociedade” (Ribas, 2022, p. 14). Acredito que a metodologia que empregamos no subprojeto, que inclui: reuniões coletivas mensais na UFU para estudo e compartilhamento de planos das ações e resultados alcançados em cada escola; reuniões semanais nas escolas com os/as supervisores/as; observação de aulas; ministração das oficinas em time; elaboração de diários reflexivos sobre as oficinas; participação em eventos da escola e do PIBID UFU; elaboração de relatos/relatórios, dentre outros, contribuem para que a reflexão e a criticidade sobre o ensino e a aprendizagem de línguas emergjam nas ações da equipe.

3.2 Nas redes de pesquisa: conexões com as teorias dos letramentos e as teorias decoloniais na educação linguística

No ano de 2011, três anos após minha entrada na UFU, me credenciei no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) com meu primeiro projeto de pesquisa “Aspectos cognitivo-afetivos da formação inicial e continuada de professores de língua inglesa”, já descrito no início desta seção. Na época, a linha 3 do programa, chamada então de Ensino Aprendizagem de Línguas, contava com poucos docentes e poderia ampliar a oferta de vagas aos discentes e a oferta de disciplinas ao aumentar seu quadro de docentes efetivos.

Ao longo dos 14 anos de minha atuação no PPGEL, além do projeto anteriormente mencionado, coordenei outros dois projetos de pesquisa já finalizados: 1) Formação de professores de línguas na era dos novos letramentos: crenças, experiências e motivações em rede, desenvolvido de 2014 a 2018 e 2) Políticas de ensino e de formação de professores de línguas no Brasil: reflexões e ações à luz dos estudos sobre letramentos, desenvolvido de 2019 a 2023. Desde o início de 2024, venho coordenando o projeto de pesquisa “Inteligência artificial na educação linguística e na formação de professores de línguas: abordagens críticas e decoloniais”, com término previsto para 2029.

Tendo já apresentado meu primeiro projeto de pesquisa desenvolvido na UFU, nesta seção, passo a discorrer sobre os outros três. O projeto “Formação de professores de línguas na era dos novos letramentos: crenças, experiências e motivações em rede” teve como objetivo investigar crenças, experiências e motivações de alunos e professores quanto ao ensino e aprendizagem de línguas, mais especificamente quanto ao uso de recursos tecnológicos, bem como promover iniciativas de construção, reconstrução, análise e socialização de saberes quanto aos novos letramentos e uso de tecnologias no ensino e aprendizagem de línguas, por meio de ações interventivas colaborativas, envolvendo professor formador e professores de línguas (pré-serviço e em exercício). Para isso, me embasei em referenciais teóricos sobre crenças, experiências e motivação no ensino e aprendizagem, sobre os quais vinha me aprofundando desde a época de meu doutorado. Além disso, leituras sobre novos letramentos, colaboração e formação de professores para o uso de tecnologias também compuseram a fundamentação da referida pesquisa.

A ideia desse projeto de pesquisa surgiu a partir de um projeto que desenvolvi durante minha licença capacitação¹⁶, usufruída de maio a agosto de 2014. Nesse período, trabalhei no plano de estudos intitulado “Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras na contemporaneidade: relações entre cognição, prática reflexiva e letramentos”, o qual envolveu pesquisa bibliográfica realizada na Universidade Autônoma de Barcelona e encontros com a Profa. Dra. Marilisa Birello, docente do Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y de las Ciencias Sociales, para discussão de questões acerca dos temas focalizados no plano, que envolvia reflexão teórica sobre cognição, prática reflexiva e letramentos (principalmente tecnológico e digital) para que eu pudesse pensar, refletir, problematizar e propor intervenções no processo de formação de professores de línguas estrangeiras, tanto no contexto presencial, quanto no contexto de ensino a distância dos Cursos de Licenciatura em Letras em que atuava no ILEEL.

Conheci a professora Marilisa durante minha participação no XVI Congresso Internacional da ALFAL, realizado em Alcalá de Henares, na Espanha em junho de 2011. Na ocasião, apresentei o trabalho “O aspecto emocional do ensino de inglês como língua estrangeira: o que motiva e o que preocupa o professor pré-serviço no Brasil”. Marilisa estava em minha apresentação e foi aí que pude conhecer um pouco dos temas que pesquisava na Universidade Autônoma de Barcelona, dentre os quais estavam as crenças e a formação reflexiva de professores. Vejo aqui a importância das conexões com pesquisadores como Marilisa para minhas aprendizagens, para fomentar ideias para novos projetos e ações de pesquisa e extensão, o que impacta em minha contínua formação como pesquisadora e professora formadora.

No quadro a seguir, elenco três publicações¹⁷, na forma de artigos e capítulos de livros decorrentes do projeto de pesquisa em tela:

¹⁶ Durante meu período de licença capacitação, tive a oportunidade de participar de um evento na cidade de Graz, na Áustria, em maio de 2014: *Matters of the Mind: Psychology and Language Learning*, evento que abordava questões afetivas no ensino e na aprendizagem de línguas e que tinha sido tema de minha pesquisa de doutorado e de meu primeiro projeto de pesquisa na UFU. Os assuntos tratados nesse evento também me auxiliaram na elaboração de meu segundo projeto de pesquisa desenvolvido na UFU.

¹⁷ Outras publicações referentes a esse projeto de pesquisa já foram mencionadas na seção 3.1 quando tratei de minhas experiências no Curso de Letras a distância e, por esse motivo, não foram incluídas neste quadro.

Quadro 4 - Publicações decorrentes do projeto de pesquisa “Formação de professores de línguas na era dos novos letramentos: crenças, experiências e motivações em rede”

Publicação	Objetivo
RIBAS, F.C.; TAGATA, W.M. A plataforma Moodle na pós-graduação: duas experiências de uso de fóruns de discussão. In: JESUS, D.M; MACIEL, R.F. <i>Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente</i> . Campinas: Pontes Editores, 2015, p. 355-381.	Neste capítulo, discutimos o potencial do <i>Moodle</i> a partir do relato de duas experiências de utilização de fóruns de discussão em disciplinas do Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, oferecidas em 2012.
PERINE, C.; RIBAS, F. Fóruns de discussão virtual: ferramenta de estímulo à interação e à reflexão de professores de línguas ¹⁸ . <i>Línguas & Letras, [S. l.]</i> , v. 17, n. 35, 2016. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/11724 . Acesso em: 5 ago. 2025.	Neste artigo, enfatizamos o potencial de fóruns de discussão virtual, no sentido de fomentar o compartilhamento e a reflexão de crenças e práticas de alunas da pós-graduação (professoras de línguas) sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas a partir de situações de interação.
RIBAS, F.C.; TAGATA, W.M. Novos letramentos e formação continuada de professores de inglês na rede municipal de Uberlândia. <i>Revista Solettras</i> , n. 35, p. 97-120, 2018. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/solettras/article/view/32319/24782 . Acesso em: 05 ago. 2025.	Este artigo se propõe a descrever e analisar um programa de formação continuada para professores de inglês da rede municipal da cidade de Uberlândia (MG), desenvolvido em 2014, elaborado e implementado com base nas teorias de novos letramentos e letramento crítico, segundo autores como Lankshear e Knobel (2006), Cope e Kalantzis (2012), Janks (2013), Monte Mór (2015), dentre outros.

Fonte: Elaborado pela autora

Além dessas publicações, resultados do projeto de pesquisa “Formação de professores de línguas na era dos novos letramentos: crenças, experiências e motivações em rede” foram também apresentados no V CLAFPL - Congresso Latino-americano de formação de professores de línguas, realizado em Goiânia/GO, evento realizado de 21 a 23 de outubro de 2014. Na ocasião, eu e o professor William Tagata coordenamos uma sessão de comunicações, cujo título foi “Contribuições de pesquisas sobre crenças, motivação e letramento crítico para a formação de professores de línguas”. A sessão teve como objetivo discutir os conceitos de crenças, auto-crenças e motivação na área de ensino e aprendizagem de língua inglesa em contextos diversos, procurando estabelecer interfaces entre esses aspectos, a partir da apresentação de pesquisas que vinham sendo desenvolvidas por nossos orientandos, que estavam vinculados a nosso grupo de pesquisa. Além dessa sessão, também apresentei uma comunicação oral em 2019 na II Jornada Internacional de Linguística Aplicada Crítica, realizada na Universidade de Brasília.

¹⁸ Além do artigo, apresentamos dados referentes ao potencial dos fóruns de discussão em três eventos: 1) IV Simpósio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, realizado em Uberaba/MG em 2013; 2) 10o. Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, realizado no Rio de Janeiro/RJ em 2013 e 3) IX International GUIDE Conference, realizado na Universidad del Salvador em Buenos Aires, Argentina, em 2015.

Mesmo com meu projeto de pesquisa finalizado, apresentei uma comunicação oral intitulada “Revisitando o conceito de motivação para aprender e ensinar línguas a partir dos estudos sobre letramento crítico”, procurando problematizar o conceito de contexto nas pesquisas sobre motivação na área de ensino e aprendizagem de línguas, me apoiando, para isso, nos pressupostos do letramento crítico, teoria na qual pude me aprofundar durante a realização do referido projeto de pesquisa.

Meu interesse pelos estudos dos letramentos vem não apenas das minhas experiências na formação inicial e continuada de professores na UFU e do plano de capacitação, relatados anteriormente, como também foi se fortalecendo a partir de minha participação no Projeto Nacional de Letramentos (PNL)¹⁹. Comecei no PNL em 2015 a convite de meu amigo e colega de trabalho, William Mineo Tagata, com quem coordeno um grupo de pesquisa, sobre o qual discorrerei mais adiante. Nessa época, o PNL era coordenado pelos Professores Lynn Mario Menezes de Souza e Walkyria Monte Mór da Universidade de São Paulo.

O PNL teve início em 2009 com a participação de nove universidades públicas e teve seu primeiro ciclo cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do CNPq como “Projeto Nacional de Formação de Professores: Novos Letramentos, Multiletramentos e o Ensino de Língua Inglesa”. O segundo ciclo do projeto ocorreu de 2016 a 2020 e foi intitulado “Projeto Nacional de Letramentos: Linguagem, Cultura, Educação e Tecnologia”. Nessa fase, houve a adesão de trinta universidades brasileiras. Na época, eu e o Prof. William Mineo Tagata representávamos o núcleo da Universidade Federal de Uberlândia. Um terceiro ciclo foi proposto em 2021 e se encerrou recentemente, em 2025, intitulado “Projeto Nacional de Letramentos: Educação Linguística, Formação Docente, Políticas e Decolonialidade”, que passou a ser coordenado pelos professores Daniel Ferraz e Ana Paula Duboc, ambos da USP. Atualmente, o PNL conta com mais de 45 universidades brasileiras e 15 universidades internacionais²⁰.

Foi minha participação no PNL que me motivou a fazer meu pós-doutorado na Universidade de São Paulo, em 2017, sob orientação da Profa. Dra. Walkyria Monte Mór. Lembro-me de ter participado do encontro do PNL de 2016, durante o qual muito se discutiu sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino

¹⁹ Mais informações em <https://letramentos.fflch.usp.br/o-projeto>

²⁰ Informação disponível no site do Projeto Nacional de Letramentos em: <https://letramentos.fflch.usp.br/o-projeto>

Fundamental, a qual foi aprovada em dezembro de 2017. Na época, o documento estava em fase de elaboração e consulta pública.

Duas versões da BNCC foram divulgadas antes da aprovação de sua versão final, sendo que a segunda versão foi disponibilizada em maio de 2016. Incomodava os membros do PNL o fato de o MEC estabelecer um documento normativo que orientaria a construção de currículos em nível nacional, o que poderia causar certo engessamento em se tratando de como o ensino e a aprendizagem de línguas seriam normatizados nas escolas. Alguns pontos de vista contrários à base, segundo um estudo²¹ organizado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) e a Fundação Lemann, giravam em torno do não respeito à diversidade e aos conhecimentos locais dos aprendizes e do fim da autonomia docente, argumentos esses que também foram levantados no encontro do PNL em 2016. Havia o receio de que a padronização de conteúdos a serem ensinados acabaria ensinando os alunos que há formas corretas e legítimas de pensar e de se expressar, que compõem uma cultura elitista dominante, o que causaria efeito de exclusão e marginalização de alguns grupos.

Esses questionamentos em torno da BNCC e o fato de, na Linguística Aplicada, termos uma série de pesquisas sobre letramento digital e os impactos das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas sendo desenvolvidas cujos resultados poderiam enriquecer a discussão sobre políticas de ensino de língua inglesa em tempos de novos letramentos, me levaram a propor o projeto de pós-doutorado, intitulado “BNCC e ensino de língua inglesa: contribuições dos estudos sobre letramento digital e tecnologias digitais para a discussão sobre política educacional no Brasil”, desenvolvido entre março de 2017 a agosto de 2018. Dentre os objetivos do projeto, estavam: 1) investigar como o letramento digital de alunos e as práticas docentes em torno das tecnologias digitais vinham sendo desenvolvidos nas instituições de ensino brasileiras nos últimos anos, mais especificamente na área de ensino e aprendizagem de língua inglesa; 2) discutir e conceber como esses resultados de pesquisa em torno do letramento digital e das tecnologias digitais poderiam contribuir para a discussão sobre política educacional voltada para o ensino e aprendizagem de língua inglesa no Brasil.

A pesquisa foi bibliográfica e documental, de caráter qualitativo, dividida em dois momentos. Num primeiro momento, realizei uma pesquisa bibliográfica para aprofundar as bases teóricas do estudo, que incluiu: novos letramentos, multiletramentos, letramento crítico,

²¹ O relatório com resultados do estudo está disponível em: http://ftp.cenpec.org.br/com/portalcenpec/biblioteca/Consensos_e_Dissensos_Relatorio_Pesquisa_Cenpec_Final.pdf.

letramento digital e tecnologias no ensino/aprendizagem de línguas, bem como reformas educacionais e políticas de ensino de línguas.

Em seguida, procedi à análise documental da proposta do governo federal referente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua versão final publicada em dezembro de 2017, direcionada à área de língua inglesa. Minha intenção com tal análise era: a) compreender as concepções de indivíduo e sociedade atrelados aos conceitos de ensinar e aprender uma língua estrangeira (LE) propostos pelo Ministério da Educação (MEC); b) compreender as concepções de letramento, mais especificamente de letramento digital, e como as tecnologias digitais eram contempladas no documento; c) cogitar as implicações e os desdobramentos da proposta do MEC na formação dos alunos em língua inglesa. A análise documental foi feita para que eu pudesse contextualizar o tema da pesquisa, de forma a inserir a pesquisa bibliográfica em um contexto sócio-histórico.

No segundo momento, pesquisei no banco de teses e dissertações da CAPES²² dissertações e teses em Linguística Aplicada, defendidas entre 2013 e 2016, voltadas ao letramento digital de alunos e ao uso de tecnologias digitais no ensino de língua inglesa. A ideia era fazer um levantamento de propostas pedagógicas que vinham sendo implementadas nas instituições de ensino brasileiras. Com isso, pretendi reunir resultados de pesquisas desenvolvidas na época e que pudessem me ajudar a responder a seguinte pergunta de pesquisa: o que os conhecimentos obtidos a partir de pesquisas em Linguística Aplicada (LA) sobre letramento digital e tecnologias digitais, desenvolvidas nos últimos anos, tinham a informar de forma a contribuir para a discussão sobre políticas educacionais voltadas para o ensino e aprendizagem de língua inglesa?

Resultados de minha pesquisa de pós-doutoramento foram apresentados no III Encontro do Projeto Nacional de Letramentos: Linguagem, Cultura, Educação e Tecnologia do Ciclo II: Práticas de Letramentos na Formação de Professores de Línguas, realizado na Universidade de São Paulo, no período de 2 a 4 de julho de 2018. Minha apresentação foi intitulada “Uma análise das concepções de indivíduo e sociedade na Base Nacional Comum Curricular na perspectiva do letramento crítico”. Além disso, resultados da referida pesquisa foram publicados em três textos:

²² <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

1. Um artigo, na Revista Domínios de Linguagem, em 2018, intitulado “Base nacional comum curricular e o ensino de língua inglesa: refletindo sobre cidadania, diversidade e criticidade à luz do Letramento Crítico”. Esse artigo representa, para mim, minha inscrição nos estudos sobre letramento crítico. Utilizando como recurso metodológico o software de análise lexical AntConc para análise da BNCC, aprontei, no texto, os descompassos e as limitações nas concepções que permeiam a BNCC, principalmente quanto ao que se entende por cidadania, criticidade e diversidade. Discuti as implicações e desdobramentos desses para a formação dos aprendizes em língua inglesa, defendendo o letramento crítico como um caminho para ressignificar as concepções depreendidas na BNCC.

RIBAS, F.C. Base nacional comum curricular e o ensino de língua inglesa: refletindo sobre cidadania, diversidade e criticidade à luz do Letramento Crítico. Domínios de linguagem, v. 12, n.3, p. 1784-1824, 2018. ISSN: 1980-5799.

2. Um capítulo de livro, cujo título é “Política de ensino de língua inglesa: a BNCC versus as pesquisas sobre letramento digital e uso de tecnologias digitais”, publicado em 2021 em uma coletânea organizada por Kleber Aparecido da Silva e Rosely Perez Xavier, intitulada “Múltiplos olhares para a Base Nacional Comum Curricular: Língua Portuguesa e Língua inglesa”. O convite para contribuir com a coletânea veio de Kleber, um parceiro querido da época de doutorado, que também foi orientado por Maria Helena Vieira Abrahão. No referido capítulo, discuto como o letramento digital de alunos e as práticas docentes em torno das tecnologias digitais vinham sendo desenvolvidos nas instituições de ensino brasileiras na área de ensino e aprendizagem de língua inglesa, a partir de resultados de pesquisas de mestrado e doutorado desenvolvidas entre 2013 e 2016, que analisei como parte da pesquisa de pós-doutorado. Contraponho, nesse texto, os resultados da pesquisa bibliográfica com uma análise das concepções de letramento e de letramento digital e de como as tecnologias digitais são contempladas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

RIBAS, F.C. Política de ensino de língua inglesa: a BNCC versus as pesquisas sobre letramento digital e uso de tecnologias digitais. In: SILVA, K.A.; XAVIER, R.P. (org.). Múltiplos olhares para a Base Nacional Comum Curricular: língua portuguesa e língua inglesa. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 221-240.

3. Um capítulo de livro, intitulado “Tecnologias digitais e ensino de língua inglesa na educação básica: o que revelam as pesquisas em Linguística Aplicada”, publicado, em

2021, em coletânea organizada por Marcelo de Miranda Lacerda e Jacqueline Ribeiro de Souza, intitulada “Tecnologias e o ensino de línguas”. Jacqueline havia concluído o doutorado sob minha orientação sobre crenças, motivação e o agenciamento político de professores de espanhol, em 2019, e me convidou para contribuir com a coletânea. No capítulo, procuro responder à pergunta de pesquisa que guiou meu projeto de pós-doutorado: o que as pesquisas em LA, realizadas em escolas regulares brasileiras, na área de língua inglesa, têm apontado em termos de mudanças efetivas nas práticas de ensino e aprendizagem de línguas, de professores e de alunos, envolvendo o uso de tecnologias digitais? Além de discutir esses resultados, discuto, no capítulo, a necessidade de problematizarmos discursos político-educacionais que incentivam a proliferação das tecnologias digitais nas escolas brasileiras no intuito de simplesmente deixar a “escola mais atraente para os alunos” (Monte Mór, 2017, p. 268). As considerações que faço são respaldadas por estudos sobre letramento (multiletramentos, letramento digital e letramento crítico), conforme autores como Lankshear e Knobel (2003), Lopes (2013), Monte Mór (2013, 2017) e Leffa (2017).

RIBAS, F.C. Tecnologias digitais e ensino de língua inglesa na educação básica: o que revelam as pesquisas em Linguística Aplicada? *In*: LACERDA, M.M.; SOUZA, J.R. (org.). *Tecnologias e o ensino de línguas*. Jundiaí: paco Editorial, 2021, p. 29-59.

O período de pós-doutoramento foi, de longe, o mais produtivo de minha carreira na UFU. Estar afastada da UFU para me atualizar profissionalmente me permitiu mergulhar em leituras e me aprofundar nos estudos sobre letramento crítico, que começaram a despertar em mim provocações a partir de minha entrada no PNL. Quando iniciei no projeto nacional, lembro-me de me sentir “não falando a mesma língua” dos outros professores/pesquisadores que faziam parte dessa rede. Eu havia desenvolvido meu doutorado amparado em teorias motivacionais advindas, principalmente, da área de psicologia, com forte viés cognitivo. Tais teorias já atribuíam grande importância aos aspectos sociais e contextuais no ensino e na aprendizagem de uma língua, mas, a meu ver, naquela época, isso ocorria de forma mais restrita aos fatores que influenciavam os contextos mais imediatos de ensino e aprendizagem (por exemplo, recursos didáticos, concepções e abordagens de ensinar do professor).

Conceber língua como discurso e tratar de ensino e aprendizagem de línguas vislumbrando o desenvolvimento da cidadania participativa, em uma perspectiva de educação emancipatória não fazia parte, na época, de meu repertório profissional e de pesquisa. Por isso, as provocações advindas das teorias dos letramentos com as quais eu estava entrando em contato no PNL e no pós-doutorado de tal forma me interpelaram, me abalaram e me instigaram

a repensar minhas concepções sobre língua, sobre ensino e aprendizagem de línguas e sobre a formação do professor de línguas, e reverberaram em ações de ensino, pesquisa e extensão, ao longo dos anos. As ressignificações que fiz não foram no sentido de substituir certas teorias por outras, mas tentando encontrar pontos de diálogo, confluências, conexões (sem deixar de reconhecer o caos, o conflito, o dissenso como parte do discurso) entre aquilo que estava na base de minha formação como docente e os novos conhecimentos que surgiam de minhas redes. Concordo com meu amigo, Prof. Dr. William Tagata, quando este afirma que nossos olhares como pesquisadores “tem a ver com os múltiplos pertencimentos ou eixos de identificação que caracterizam nossas identidades híbridas” (Tagata, 2024, p. 256).

É desse lugar híbrido, de pesquisadora interpelada pelas teorias sociocognitivas, mas também que reconhece as influências do contexto sócio-histórico no processo de significação que eu me constituo. Um exemplo de tentativas de estabelecer diálogos entre teorias, aparentemente conflitantes, foi a primeira tese de doutorado que orientei, intitulada “Motivação e multiletramentos críticos na aprendizagem de língua inglesa na era digital”, desenvolvida por Cristiane Manzan Perine e defendida em julho de 2019. A pesquisa desenvolvida pela doutoranda teve por objetivo investigar os possíveis desdobramentos da implementação da perspectiva dos multiletramentos críticos para a aprendizagem de língua inglesa e para a motivação dos alunos de uma escola pública federal. Aprendi sobremaneira sobre elaboração de materiais didáticos na perspectiva dos multiletramentos críticos e como esses traziam possibilidades de um trabalho com a língua inglesa que poderia levar os alunos a ressignificar o processo de aprendizagem de língua inglesa, expandir sua capacidade interpretativa, desenvolver sua criticidade e aperfeiçoar seu conhecimento linguístico. Ou seja, é um exemplo de ação que focalizou a formação crítica de aprendizes em aulas de inglês, com base nas teorias de letramento crítico, sem deixar de lado as contribuições trazidas pelos estudos de motivação, que defendem a motivação como possibilitadora da aprendizagem de línguas.

A produtividade que experienciei no período de pós-doutoramento vinha também de outra fonte, o que também mostra a hibridez constitutiva de minha identidade docente: a maternidade. No ano de 2017, não apenas gastei um pós-doutorado, mas também minha Marina. A maternidade me trouxe uma série de medos e inseguranças, mas também certa potência. Entre sonecas e trocas de fraldas, e com o apoio de uma rede formada por minha mãe, minha sogra, meu marido e uma babá, consegui participar das reuniões de estudo com outros pós-doutorandos na USP, fazer as análises de dados da pesquisa e organizar os resultados em um relatório, artigos e capítulos de livros, bem como participar dos encontros anuais do PNL.

Desdobrar-me nas funções de mãe e pesquisadora não foi, e continua não sendo, uma tarefa fácil, mesmo agora que Marina está com oito anos. Mas esse é um assunto para a seção 3.4.

A rede do projeto nacional esteve ali ativa durante meu tempo de pós-doutoramento. O PNL reúne pesquisadores e professores dispostos a desenvolver pesquisas e levantamentos, a ofertar ações de educação continuada a professores de línguas da educação básica nas regiões de suas universidades, a fazer publicações sobre esses estudos, a compartilhar as experiências desse projeto por meio de artigos, livros e de eventos acadêmicos. Desde minha entrada no projeto, nos eventos anuais do projeto, que até 2025 ocorreram presencialmente na Universidade de São Paulo, apresento trabalhos que desenvolvo no Instituto de Letras e Linguística voltados à formação inicial e continuada de professores, visando uma formação crítica e decolonial, alguns deles desenvolvidos juntamente com o Prof. William Tagata. Por exemplo, em 2017, compartilhamos no evento experiências de letramento em duas disciplinas do Curso de Especialização *Lato Sensu* “Ensino de Língua Inglesa, Letramentos e Tecnologias na Educação Básica” em que atuávamos, oferecidas na modalidade a distância, via *Moodle*, para professores de língua inglesa da rede pública. Em 2018, apresentei resultados parciais de meu pós-doutorado, como citei anteriormente.

Em 2022, devido à pandemia de Covid-19, o evento do PNL ocorreu virtualmente. Juntamente com Eliane Azzari da PUC- Campinas e Junot Maia da UFMG, coordenamos uma seção de estudos intitulada “Educação Linguística, Novas Mídias e Tecnologia”. Minha apresentação foi sobre “Ética digital, educação linguística e formação de professores de línguas”, durante a qual tive a oportunidade de compartilhar exemplos de atividades de língua inglesa elaboradas por professores em formação inicial em uma de minhas disciplinas de estágio supervisionado, com foco no encorajamento do letramento digital de aprendizes.

Hoje, o PNL está organizado em redes. Desde 2024, faço parte da Rede Mineira de Letramentos, formada pelas seguintes universidades: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Universidade Federal de Ouro Preto e Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Em junho de 2024, a rede realizou seu primeiro encontro na cidade de Diamantina-MG. O tema do evento foi “Letramentos em Minas são muitos – quantos você conhece?” e girou em torno da discussão de abordagens e estratégias de educação linguística, considerando as identidades culturais e linguísticas dos diversos grupos sociais presentes em Minas Gerais.

Imagem 10 - Post de divulgação do Encontro Regional da Rede Mineira de Letramentos, realizado em 2024



Fonte: <https://www.instagram.com/p/C7fRYETRJqH/?igsh=Y2cyMGF0NGdwbWEz>

Na ocasião, juntamente com Leina Jucá, professora de língua inglesa da UFMG, ministrei uma oficina para profissionais da educação da Rede Municipal de Diamantina-MG com o tema “Elaborando materiais didáticos para o ensino crítico de línguas”.

Imagem 11 - Oficina de materiais didáticos em Diamantina-MG



Fonte: arquivo pessoal

Em 2025, realizamos o segundo encontro da rede, na cidade de São João del Rei-MG. Mais uma vez, tive a oportunidade de ofertar uma oficina de elaboração de materiais didáticos,

na modalidade híbrida, juntamente com Leina Jucá, dessa vez, para professores de língua inglesa em formação inicial.

Imagem 12 - Post de divulgação do Encontro Regional da Rede Mineira de Letramentos, realizado em 2025



Fonte: <https://www.instagram.com/p/DOg8QEWEXh-/?igsh=MTJjNHoyY2EyNThuaQ==>

Imagem 13 - Oficina de materiais didáticos em São João del Rei-MG



Fonte: arquivo pessoal

As experiências no PNL me ensinam a importância das parcerias que vamos construindo em nossa jornada no ensino superior. Essas parcerias têm ocorrido tanto internamente, no âmbito do ILEEL, por meio de iniciativas de colaboração desenvolvidas com meus colegas em

disciplinas de estágio e em projetos de extensão, por exemplo, quanto externamente, por meio de redes como a do projeto nacional de letramentos ou de contatos estabelecidos durante os eventos dos quais participo. Há também as parcerias com pós-graduandos/docentes, que se iniciam durante o trabalho de orientação no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos e que, depois de concluído, perduram, sendo facilitadas também pelos encontros de grupo de pesquisa.

Desde 2012, eu e o Prof. William Mineo Tagata, coordenamos o GPCAL – Grupo de Pesquisa em Cognição, afetividade e letramento crítico. O grupo surgiu a partir da convergência de temáticas de pesquisa e nossas reflexões enquanto professores da área de língua inglesa e formadores de professores, no que tange aos aspectos sócio-cognitivo-afetivos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos. Surgiu também da amizade que eu e William temos desde 2008, quando entramos na UFU. Seu objetivo é criar espaço para leituras, pesquisas, reflexões e diálogos sobre aspectos sócio-cognitivo-afetivos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem em geral, em contextos diversos, com foco nas contribuições trazidas por estudos sobre novos letramentos, letramento crítico, crenças e motivação. A criação do grupo veio também de uma necessidade de criarmos um espaço de interlocução entre nossos orientandos, principalmente de mestrado e doutorado.

Imagem 14 - Registro da primeira reunião do GPCAL²³



Fonte: <https://gpcal.wordpress.com/fotos/>

²³ Na imagem 14, estão eu, o prof. William Tagata e as discentes Paula Araújo, Andrea Fernandes e Cristiane Manzan.

Desde sua criação, o grupo se reúne uma vez ao mês. Inicialmente, os encontros ocorriam presencialmente, mas, após a pandemia de Covid-19, esses passaram a ocorrer virtualmente, pelo *Google Meet*, tendo se concentrado às quartas-feiras nos últimos 2 anos. Em 2021, organizamos o primeiro ciclo de debates ofertado pelo grupo, intitulado “Linguagem, ensino e letramento: diálogos transdisciplinares”, que ocorreu de 20 de julho a 06 de agosto. Foram cinco debates, realizados de forma on-line pelo *Google Meet*, que contaram com a presença de professores convidados da UFU (Profa. Adriana Pastorello, Profa. Talita Marine e Prof. Humberto Guido) e professores de outras universidades brasileiras (Prof. Frederico Pacheco Lemos, da Universidade Federal Fluminense e Profa. Juliana Martinez, da Universidade Federal do Paraná). O evento visou compartilhar os estudos desenvolvidos por diferentes universidades, em áreas distintas como a Sociolinguística, a Linguística Aplicada, a Pedagogia e a Filosofia, sobre questões de linguagem, educação e letramento. Além disso, objetivou contribuir para a formação inicial e continuada de professores de línguas ao oferecer um espaço de diálogo e debate sobre questões de linguagem, educação e letramento que nos interpelam diariamente enquanto cidadãos e docentes. Os debates atingiram um público direto de 70 pessoas.

Também em 2021, realizamos o ciclo de debates "Tecnologias digitais, ensino e aprendizagem de línguas em tempos de (pós)pandemia", no período de 24 de setembro a 05 de novembro. A partir da oferta de 3 debates, que ocorreram na modalidade on-line, o evento procurou promover reflexões sobre questões relativas às tecnologias digitais e seus impactos na educação e, mais especificamente, no ensino e aprendizagem de línguas. Contou com a participação de três professores/as convidados/as, que têm se dedicado ao estudo das tecnologias digitais na Linguística Aplicada: Prof. Dr. Adolfo Tanzi Neto, da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Profa. Helena Andrade Mendonça, na época doutoranda na Universidade de São Paulo e Profa. Dra. Ana Elisa Ribeiro, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Foram 33 participantes diretos no presente evento.

Além de atenderem à comunidade externa, os dois ciclos de debates foram pensados como uma forma de aprofundar discussões que estavam ocorrendo em duas disciplinas ofertadas pelo Prof. William e por mim no PPGEL: Estudos dos letramentos e Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas.

Em 2022, realizamos o “I Encontro do GPCAL: letramentos, educação linguística e escola”, que ocorreu no período de 9 a 11 de novembro, de forma virtual. Diferentemente dos ciclos de debates, esse evento foi inteiramente conduzido por integrantes de nosso grupo de

pesquisa. O evento foi realizado na forma de oficinas, com duração de 2 horas, as quais foram ministradas por mestrandos, doutorandos e egressos do PPGE, participantes do GPCAL, atingindo um público direto de 109 participantes. O evento visou promover reflexões sobre questões relativas à linguagem, letramentos e ensino e aprendizagem de línguas, em uma perspectiva crítica e decolonial, temas esses que orientam as pesquisas de nosso grupo. Visou também incentivar o trabalho colaborativo entre nossos mestrandos e doutorandos, ao idealizarem e proporem quatro oficinas, que estão descritas no folder do evento que apresento a seguir:

Imagem 15 - Cartaz de divulgação do I Encontro do GPCAL

I ENCONTRO DO GRUPO DE PESQUISA
GPCAL
 Grupo de pesquisa em cognição, afetividade e letramento crítico

Tema: Letramentos, educação linguística e escola

09 A 11 DE NOVEMBRO DE 2022
 EVENTO ONLINE E GRATUITO

09 de novembro
 18h30 - Abertura do evento
 19h - Oficina: A correção de textos no espaço escolar: possibilidades e desafios

10 de novembro
 8h - Oficina: Construção de atividades criativas e decoloniais para o ensino de línguas
 14h - Oficina: Ferramentas digitais no ensino e aprendizagem de línguas
 19h - Oficina: Vivências multilíngues para um letramento plural na educação básica

11 de novembro
 13h - Oficina: Literatura nos primeiros anos de escolarização: a formação de leitores infantis como sujeitos críticos

LINK DE INSCRIÇÃO PARA EMISSÃO DE CERTIFICADOS
<https://forms.gle/wAnsZfHKQaeG59EA>

Realização
 UFU ileel PPGE GPCAL

Fonte: <https://gpcal.wordpress.com/>

Mais recentemente, em 2025, mais um ciclo de debates foi proposto, como parte da disciplina “Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas”, ofertada no PPGEL no segundo semestre e atrelado ao GPCAL. Dessa vez, o tema foi “Inteligência artificial, linguagens e educação linguística”. O evento ocorreu de 28 de outubro a 01 de dezembro e contou com a participação de três pesquisadores especialistas nessa temática: Profa. Dra. Helena Andrade Mendonça, da Bioma Educação – São Paulo; Profa. Dra. Eliane Azzari, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas e Prof. Dr. Paulo Boa Sorte, da Universidade Federal de Sergipe. Ao propor três encontros virtuais com professores convidados de distintas instituições brasileiras, o evento buscou favorecer a circulação de conhecimentos e o intercâmbio de experiências em torno de questões atuais e emergentes relacionadas às tecnologias digitais e à inteligência artificial na educação. Além disso, acredito que o evento pôde contribuir, de alguma forma, para o fortalecimento da formação crítica de estudantes da graduação e da pós-graduação do ILEEL, bem como de professores de línguas em serviço, que participaram dos debates, ao problematizar as implicações do uso de tecnologias de IA nas práticas de ensino de línguas, revisitando debates do passado, analisando o presente e projetando possibilidades para o futuro da educação linguística. Foram oitenta e quatro participantes nos três debates, os quais foram divulgados na página de nosso grupo de pesquisa (<https://gpcal.wordpress.com>), bem como nas páginas da Coordenação de Extensão e Formação Continuada em Letras (CECLE).

A escolha dos professores convidados para participarem dos debates é motivada não apenas por se tratar de pesquisadores com expertise na área de letramentos, tecnologias digitais ou educação, mas por serem também colegas queridos, que integram minhas redes de pesquisa, fomentadas principalmente por minha participação no Projeto Nacional de Letramentos.

Foi a partir de minha inserção nesse projeto que fui impelida a fazer meu pós-doutorado na Universidade de São Paulo, como já relatei aqui, o qual deu origem, em 2019, ao projeto de pesquisa “Políticas de ensino e de formação de professores de línguas no Brasil: reflexões e ações à luz dos estudos sobre letramentos”, desenvolvido até 2023. Propus esse projeto de pesquisa para aprofundar questões relativas à implementação de políticas de ensino em nosso país, em uma tentativa de dar vazão às concepções dos professores e suas formas de transpor as diretrizes oficiais para as salas de aula. Os professores tendem a “receber” tais normativas sem terem tempo hábil de refletirem sobre elas. A forma como certas medidas vão sendo instauradas no país em nome de uma “reforma” educacional nos mais diversos níveis de ensino me incomoda(va).

Assim, amparado nos estudos sobre letramentos (letramento digital, letramento crítico,

letramento emocional, multiletramentos, novos letramentos), o presente projeto de pesquisa teve como objetivo geral analisar e problematizar as políticas de ensino e de formação de professores de línguas propostas no Brasil, bem como propor ações de formação crítica de alunos e professores de línguas. Para o atendimento desse objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos: a) discutir os desdobramentos e as implicações das políticas educacionais brasileiras para a formação de aprendizes e professores de línguas à luz dos estudos sobre letramentos; b) investigar como as políticas educacionais para a área de línguas vinham sendo consideradas nas instituições de ensino brasileiras, tanto na educação básica como nos cursos de formação de professores (nas modalidades presencial e a distância); c) promover e avaliar iniciativas de construção, reconstrução e socialização de saberes, considerando a área de línguas, que incidissem na formação crítica de alunos e professores de línguas e no desenvolvimento dos letramentos; d) Conceber como a pesquisa em Linguística Aplicada em torno dos letramentos poderia contribuir para a discussão sobre políticas educacionais, voltadas para o ensino e aprendizagem e para a formação de professores de línguas no Brasil.

Foram várias as ações que desenvolvi ao longo de quatro anos, na forma de projetos de extensão, orientação de projetos de pesquisa de mestrado, de doutorado e de TCC, participação em eventos e publicações para que cada objetivo específico do projeto de pesquisa fosse alcançado. Mais uma vez, o trabalho em rede foi imprescindível para levar a cabo reflexões e ações, que, em sua maioria, se voltaram para a formação crítica de aprendizes e de professores de línguas e o desenvolvimento de seus letramentos, ações essas que se estendem até hoje, mesmo após o término do projeto.

No quadro 5, elenco algumas publicações²⁴, na forma de artigos e capítulos de livros, decorrentes do projeto de pesquisa em tela:

Quadro 5 - Publicações decorrentes do projeto de pesquisa “Políticas de ensino e de formação de professores de línguas no Brasil: reflexões e ações à luz dos estudos sobre letramentos”

Publicação	Objetivo
BRITO, C.C.P.; RIBAS, F.C. Como se forma um professor de língua inglesa? Reflexões a partir da reforma curricular de um curso de Letras. Revista Letras Raras, v.8, n. 3, p. 9-35, 2019. ISSN: 2317-2347. DOI: 10.35572/rlr.v8i3.1442. Qualis B1.	O artigo visa refletir sobre a formação do professor de língua inglesa, a partir da análise da mudança curricular do Curso de Licenciatura em Letras-Inglês, em que atuamos. A discussão é feita a partir de enunciados do Projeto Pedagógico do Curso

²⁴ Alguns dos artigos do quadro 5 constam também na seção 3.1. Por articularem resultados do estágio e da pesquisa são novamente aqui listados.

	(PPC) em questão, que apontassem para concepções do que seja formar um professor de língua inglesa. Identificamos no PPC vozes institucionais, educacionais e pedagógicas que ressignificam diferentes perspectivas de língua(gem) e de ensino-aprendizagem. O artigo dialoga com um dos objetivos do projeto de pesquisa, que dizia respeito a analisar como as atuais políticas educacionais para a área de línguas têm sido consideradas nas instituições de ensino brasileiras, nos cursos de formação de professores (nas modalidades presencial e a distância).
TAGATA, W.M.; RIBAS, F.C. Rethinking digital literacy practices and educational agendas in times of Covid-19 uncertainties. <i>Revista Brasileira de Linguística Aplicada</i> , v.21, n. 2, p. 399-431, 2021. DOI: 10.1590/1984-6398202117285. Qualis A1.	O artigo reflete questionamentos e experiências como educadores, que vivenciamos durante a pandemia de Covid-19. No artigo, problematizamos questões de letramento em meio ao contexto de instabilidade e incertezas gerados pela pandemia de Covid-19, a partir de seus impactos sociais, políticos e educacionais. Nossa discussão centrou-se em vinhetas fictícias, baseadas em histórias reais, circulando na mídia e nas redes sociais, marcadas pelo (mas não restritas ao) uso intenso de tecnologias digitais. Nosso objetivo foi formular perguntas acerca da relação entre sociedade, letramento, tecnologia e educação, as quais nos incomodavam, naquele momento, enquanto professores e pesquisadores de línguas e letramento.
MATOS, A. C. S.; RIBAS, F. C. Ensino remoto: percepções de alunos e professores dos cursos de letras. <i>Intercâmbio</i> , n. 53, e60103. https://doi.org/10.23925/2237-759X2023V53e60103	O artigo é fruto de trabalho de conclusão de curso da discente Ana Cecília Souza Matos, por mim orientado. No artigo, compartilhamos resultados de um estudo de caso, que visou identificar, contrastar e discutir as percepções de alunos e professores dos Cursos de Letras de nossa universidade acerca das atividades (síncronas e assíncronas), durante o ensino remoto. Amparadas em teóricos que versam sobre tecnologias digitais no ensino de línguas, ensino híbrido e metodologias ativas, em especial aqueles que se dedica(ra)m a analisar os desdobramentos do ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, a pesquisa foi feita a partir de aplicação de questionário ao corpo docente e discente dos Cursos de Letras (português, inglês, espanhol, francês e libras).
RIBAS, F. C. Formando professores para o ensino crítico de línguas. <i>Revista Porto das Letras</i> , v. 8, n. 3, p. 9-33, 2022. DOI: 10.20873/223ctm. Qualis A3.	Neste artigo, discuto no que consiste a formação crítica de professores e o ensino crítico de línguas, a partir de dados coletados durante uma experiência em um componente curricular denominado Projeto

	Interdisciplinar, de um Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesa de uma universidade federal mineira. Analiso atividades desenvolvidas com alunos de ensino médio em uma escola da rede estadual de educação e reflito em que sentido acredito que essas puderam contribuir para ensinar uma formação crítica de professores e um ensino crítico de língua inglesa na escola pública, compartilhando minhas inquietações, inseguranças e (des)aprendizagens como professora formadora. Finalizo o artigo com ressignificações possibilitadas com o projeto no que diz respeito à relação escola-universidade, à formação de professores de inglês e os propósitos de ensinar a língua inglesa na escola pública.
SOUZA, J.A.P.; RIBAS, F.C. Da ficção para a realidade: atriz sofre ataques nas mídias por ser mulher, negra ou gorda?. Revista Profissão Docente , [S. l.], v. 23, n. 48, p. 01–15, 2023. DOI: 10.31496/rpd.v23i48.1647. Disponível em: https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1647 . Acesso em: 3 abr. 2025.	A partir da análise de material audiovisual disponível nas mídias digitais, a saber uma foto da atriz Cacau Protásio com o ator Marcos Pasquim, junto à corporação do corpo de bombeiros do Rio de Janeiro para gravação de filme, refletimos sobre o discurso entre os corpos e a linguagem, a partir de imagens e falas acerca de ataques machistas, racistas e gordofóbicos recebidos pela atriz. Para nossos estudos e reflexões, nos debruçamos nas teorias de Bento (2002), Bomfim (2020), Crenshaw (2021), Kilomba (2019), Pinto (2002), Rios (2021) e Wittig (1980; 2021), autores que defendem a conscientização e a promoção do respeito às diversidades.
RIBAS, F.C. Abordagem crítica na formação inicial de professores de inglês: aliando ensino, pesquisa e extensão. In: RIBAS, F.C.; FERNANDES, G.M.F. (Org.). <i>Extensão universitária: produção e difusão de conhecimentos em Letras e Linguística</i> . São Carlos: Pedro e João Editores, 2025, p. 19-44. DOI: 10.51795/9786526518786	Neste capítulo de livro compartilho e discuto resultados de um projeto de extensão intitulado “Letramento crítico, ensino/aprendizagem de inglês e formação inicial de professores”. O referido projeto de extensão visa promover uma formação crítica, tanto aos alunos beneficiados por minicursos de inglês oferecidos pelo projeto, quanto aos professores de inglês em formação inicial que atuam na ação. No capítulo, apresento e discuto atividades pedagógicas elaboradas pelos professores em formação inicial à luz dos preceitos do letramento crítico (Janks, 2013, 2018; Jordão; Fogaça, 2007; Menezes de Souza, 2011; Monte Mór, 2013, 2014, 2015; Mattos, 2014; Rocha; Maciel; Morgan, 2017). As atividades exemplificam possibilidades de encorajamento de uma postura crítica por parte dos estudantes em aulas de inglês.

Fonte: Elaborado pela autora

As iniciativas de formação crítica de alunos e professores, desenvolvidas como forma de atingir o terceiro objetivo específico de minha pesquisa, a saber: “promover e avaliar iniciativas de construção, reconstrução e socialização de saberes, considerando a área de línguas, que incidissem na formação crítica de alunos e professores de línguas e no desenvolvimento dos letramentos”, se deram, ao longo dos quatro anos de desenvolvimento do projeto de pesquisa, da seguinte maneira: a) organização de materiais didáticos pautados por um viés crítico; b) publicação de livros, artigos, capítulos de livro e resumo em eventos; c) coordenação de projetos de extensão e oferta de cursos de extensão, juntamente com discentes do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos; d) oferta de minicurso em evento; e) organização de GT em congresso (sessão coordenada)²⁵; f) organização de eventos extensionistas; g) apresentações de comunicação oral em eventos e h) orientações de dissertações de mestrado e de teses de doutorado (defendidas e em andamento) no âmbito do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. Como são diversificadas ações, nesta seção, meu foco está nas publicações e nas ações extensionistas originadas dos projetos de pesquisa.

Acho relevante destacar aqui quatro ações extensionistas às quais me dediquei, em colaboração com outros professores de línguas (muitos dos quais meus orientandos ou ex-orientandos do PPGEL). Destaco tais ações²⁶, por sua relação intrínseca com a pesquisa que vinha desenvolvendo ou aquelas que vinha orientando na época:

1. Curso de extensão “Trilhando os caminhos das perspectivas do DC-GO Língua Inglesa”, com carga horária de 40 horas, ministrado no período de 16/11/2020 a 18/12/2020, juntamente com a Profa. Carla Pereira de Oliveira, na época, doutoranda do PPGEL, por mim orientada. O curso foi voltado para professores de língua inglesa das redes estadual e municipal da cidade de Quirinópolis/GO. Foram ofertadas nesse curso informações sobre a estrutura, conteúdos, competências e habilidades do Documento Curricular de Goiás (DC-GO) para o componente curricular língua inglesa e foram discutidas as concepções de língua, de ensino e de aprendizagem que subjazem esse documento. Criou-se no curso em espaço para o compartilhamento de práticas de ensino dos professores na implementação do DC-GO. Por fim, discutiu-se com os professores estratégias para o desenvolvimento de um trabalho crítico em torno da língua inglesa na escola básica,

²⁵ Sessão coordenada “Formações discente e docente na área de línguas em tempos incertos: possibilidades, desafios, e (re)existências no trabalho com letramentos” no VIII Congresso Latino-americano de Formação de Professores de Línguas, realizado em 17 de setembro de 2021, de forma on-line via plataforma Even3.

²⁶ Outras ações de extensão por mim coordenadas serão detalhadas na seção 3.3.

contando com a Profa. Dra. Ana Paula Duboc, da Universidade de São Paulo, em um dos encontros.

2. Curso de extensão “Ensino crítico de língua inglesa: pressupostos para o trabalho com a BNCC”, com carga horária de 32 horas, ministrado no período de 02/08/2021 a 30/08/2021, juntamente com a Prof. Suéllen Flauzina Martins, na época doutoranda do PPGEL, por mim orientada. Com carga horária de 16 horas, o curso foi ministrado totalmente a distância, em encontros síncronos e assíncronos. Dentre os temas discutidos no curso, tem-se: a concepção de criticidade, cidadania e letramento na BNCC, conceito de letramento crítico, o que é ser um professor crítico, como formar alunos críticos na educação básica.
3. Projeto de extensão “Curso de língua inglesa: instigando a cidadania participativa de adolescentes por meio do ensino crítico”, mantido com recursos do Edital PEIC PROEXC 2022, desenvolvido no período de 05/01/2022 a 31/12/2022. O projeto visou oferecer aulas de língua inglesa para adolescentes, em uma perspectiva crítica de ensino que colaborasse com o desenvolvimento da cidadania participativa dos aprendizes. As aulas foram ofertadas a adolescentes entre 14 e 17 anos, que integravam o Projeto Proformar - Projeto de Formação de Adolescente, mantido pela Prefeitura de Uberlândia e pelo Lions Club Adolfo Alves da Silva. O curso foi ministrado por uma graduanda do Curso de Letras, que recebeu bolsas de extensão pela Proexc por um período de 12 meses. Resultados desse trabalho foram apresentados no 4º. Congresso de Extensão e Cultura da Unicamp, realizado no período de 21 a 23 de novembro de 2022 em Campinas/SP.
4. Projeto de extensão “Formação continuada de professores: um olhar atento para alfabetização, letramento e metodologias ativas”, realizado no período de 20/03/2023 a 30/11/2023, juntamente com a Profa. Juliana de Paula Afonso, na época doutoranda do PPGEL, por mim orientada. O curso foi voltado para professores alfabetizadores, de língua portuguesa da cidade de Uberaba/ MG. O objetivo foi conceber momentos para estudo, discussão, reflexão e troca de experiências entre os professores participantes, sobretudo acerca das temáticas de alfabetização, letramento e metodologias ativas. Os encontros formativos foram desenvolvidos de forma presencial e à distância (alternadamente). Foram 5 módulos, com 12 horas cada, totalizando 60 horas de curso.

Atualmente, desenvolvo o projeto de pesquisa “Inteligência artificial na educação linguística e na formação de professores de línguas: abordagens críticas e decoloniais”, que teve início em 2024. Desde minha atuação no Curso de Letras: inglês na modalidade a distância me interesse em pesquisar os usos e os impactos das tecnologias digitais, tanto no ensino e na

aprendizagem de línguas quanto na formação do professor de línguas. Com o surgimento e a intensificação de recursos de inteligência artificial generativa, a partir do lançamento do ChatGPT, da Open AI, senti a necessidade de aprofundar meus estudos e pesquisas quanto aos impactos da IA na educação linguística. Via o quanto esses recursos estavam sendo utilizados por meus alunos da graduação e da pós-graduação, muitas vezes, de forma não muito ética e crítica. Daí a ideia de iniciar um projeto com o objetivo geral de explorar, analisar, avaliar e problematizar recursos de inteligência artificial (IA) na educação linguística e na formação de professores de línguas, em uma perspectiva crítica e decolonial, a partir de minhas próprias práticas enquanto professora/pesquisadora e formadora de professores no ensino superior.

Nos anos de 2024 e 2025, me ocupei de leituras e fichamentos de textos sobre IA na educação e na educação linguística, bem como de participação em eventos presenciais e virtuais que versam sobre esse assunto. Com o apoio do referencial teórico construído, tenho conseguido cumprir com o primeiro objetivo específico da pesquisa: “Planejar, executar e avaliar propostas de ação, com o auxílio de recursos de IA ou considerando usos da IA na educação linguística, que incidam na formação crítica de alunos e professores, na área de línguas, e no desenvolvimento de seus letramentos”. O planejamento e implementação dessas ações têm se dado, principalmente, em duas disciplinas que venho recorrentemente ofertando, por meio de atividades práticas envolvendo experimentações com recursos de IA: “Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas”, ofertada para mestrandos e doutorandos do PPGEL e “Ensino de língua inglesa e as tecnologias digitais”, ofertada para graduandos do quinto período do Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesa.

Por meio da orientação de pesquisas de iniciação científica, esse objetivo específico da pesquisa tem também se concretizado. Ainda em 2023, antes do início do presente projeto de pesquisa, eu já iniciava algumas incursões e reflexões em IA, por meio da orientação de uma pesquisa de iniciação científica, intitulada “Twee como ferramenta pedagógica no ensino de leitura em língua inglesa”. O objetivo geral da pesquisa foi analisar os possíveis usos da plataforma *Twee* na elaboração de atividades de leitura para aulas de língua inglesa voltadas para adolescentes, aulas essas que ocorreram em uma Ong, na cidade de Uberlândia/MG e foram ministradas por uma bolsista que atuava em um projeto de extensão em interface com a pesquisa, por mim coordenado, com recursos da FAPEMIG. Amparado em uma perspectiva crítica de ensino de línguas, o foco do projeto foi investigar como essa ferramenta inovadora, baseada em inteligência artificial, poderia ser aproveitada com o intuito de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem da leitura em língua inglesa para estudantes adolescentes. Para isso,

possíveis usos do *Twee* na elaboração de atividades de leitura para aulas de inglês foram explorados, de forma a investigar se essas eram capazes de fomentar criticidade e reflexões nos alunos durante o processo de leitura.

Concluiu-se que a ferramenta pode, em certa medida, contribuir para o trabalho do professor no fomento à criticidade dos alunos, considerando que ela pode otimizar a busca por textos que se adequem ao nível de proficiência dos alunos e facilitar a criação de atividades sobre variados textos orais e escritos em segundos. No entanto, para que essa contribuição seja efetiva, é essencial estabelecer um equilíbrio entre a mediação do professor e o uso da inteligência artificial, garantindo um ensino mais dinâmico e reflexivo. Não é a ferramenta em si que contribui com a criticidade do aluno, mas a mediação do professor no sentido de avaliar e modificar as atividades criadas pela IA para que essas possam encorajar uma postura mais agentiva e reflexiva nos alunos.

Em 2024, orientei outros três projetos de iniciação científica que envolviam experimentações com recursos de IA no ensino. Duas pesquisas foram desenvolvidas dentro do contexto de um projeto de extensão em interface com a pesquisa, financiado pela FAPEMIG, que estava coordenando em 2024. A primeira pesquisa, intitulada “Adaptação de materiais didáticos para o ensino crítico de língua inglesa”, foi desenvolvida pela discente Ana Karolina Sousa e Silva, em 2024. O foco da pesquisa foi o desenvolvimento de aulas de inglês centradas na habilidade de leitura, elaboradas a partir da adaptação de materiais disponíveis on-line no site do *British Council*. A graduanda procurou analisar em materiais e atividades disponíveis no referido *site* possibilidades para o fomento do letramento crítico; propôs, então, adaptações nos materiais investigados, com base nas teorias de letramento crítico e os avaliou, refletindo sobre critérios a serem considerados na adaptação de materiais, visando um ensino crítico de inglês. Nessa adaptação de materiais, recursos de inteligência artificial foram usados no planejamento das aulas de inglês.

A segunda pesquisa foi desenvolvida por Bruno Henrique Silva dos Santos, discente do ensino médio, bolsista do projeto da FAPEMIG. O título era “IA, desinformação e a importância da leitura crítica” e teve como objetivo investigar como as IAs interferem na desinformação na vida dos leitores e a importância da leitura crítica, a partir da análise de vídeos do *Youtube*. A pergunta que orientou a pesquisa foi: O que estudiosos/especialistas dizem sobre a produção de conhecimento/desinformação pelas IAs? Para isso, o bolsista selecionou vídeos com alto engajamento, utilizando os termos “Confiar em IA” e “Confiança em Inteligências Artificiais”.

O corpus incluiu três vídeos e um *react* de especialistas, que atendiam a critérios de relevância e popularidade.

O terceiro projeto de IC foi conduzido pela graduanda Rebeca Cristina Borges entre dezembro de 2024 e novembro de 2025, submetido ao Edital DIRPE 08/2024 da UFU, votado para o desenvolvimento de iniciação científica voluntária (sem bolsa). A pesquisa foi intitulada “Inteligência artificial (IA), letramento digital e a inclusão digital de usuários de um telecentro” e seu objetivo geral foi explorar como a incorporação de Inteligência Artificial em atividades didáticas, aplicadas pela graduanda no Telecentro de Monte Alegre de Minas, poderia encorajar o desenvolvimento do letramento digital de quatro alunas adolescentes. Para isso, houve o planejamento e a aplicação de atividades didáticas na forma de uma oficina, envolvendo uso de tecnologias digitais variadas e, mais especificamente, de recursos de inteligência artificial, orientados por uma perspectiva crítica, se apoiando nos estudos sobre multiletramentos, letramento digital e letramento crítico. A oficina foi desenvolvida em oito encontros semanais no Telecentro, de duas horas de duração, e cobriram temas, como: O que é IA e onde está em nossa vida?; Explorando ferramentas de IA: ChatGpt, GMNAI e DeepSeek; Reescrevendo com IA de forma crítica; Imagens com IA e representatividade; Fake News e os limites da IA: o que a IA sabe e o que ela não sabe?, dentre outros.

Além de contribuir com o letramento digital e a inclusão digital de alunas adolescentes, usuárias do Telecentro, um dos objetivos específicos do projeto da graduanda era aprimorar suas próprias abordagens de ensinar no trabalho com letramentos e recursos de inteligência artificial no ensino de linguagens. Por isso, a análise de dados considerou os planejamentos feitos pela graduanda e diários reflexivos que escreveu após as aulas ministradas, o que trouxe contribuições a seu processo de formação inicial enquanto professora de línguas.

Como parte de meu atual projeto de pesquisa em andamento no PPGEI, desde novembro de 2025, venho orientando também uma pesquisa de iniciação científica voluntária (PIVIC), desenvolvida no contexto de um projeto de extensão, intitulado “Inglês para elas”. O projeto de IC Voluntária proposto tem como título “A diversidade de objetivos no ensino e na aprendizagem de língua inglesa: um olhar etário decolonial”. A pesquisa tem como objetivo geral investigar como a perspectiva etária influencia nos objetivos de ensino e aprendizagem de língua inglesa e problematizar suas implicações pedagógicas na área de inglês como língua estrangeira. Apesar de não focar em Inteligência artificial na educação linguística e na formação de professores de línguas, tema de meu projeto de pesquisa, acredito que o referido projeto de IC poderá trazer contribuições para minha pesquisa maior, uma vez que enfocará na

educação linguística de adolescentes e idosos em um curso de extensão que fez uso de tecnologias digitais durante as aulas de inglês. Ao investigar como o fator idade incide nas experiências de aprendizagem desse público, as quais envolveram o uso de tecnologias digitais para ensinar e aprender línguas, o projeto de IC possibilitará reflexões sobre educação linguística em tempos de uso intenso de tecnologias digitais, considerando públicos diversos. Além disso, recursos de IA generativa têm sido usados como parte da metodologia da pesquisa, na análise de planos de aula elaborados pela graduanda/pesquisadora como parte do projeto “Inglês para elas”, os quais constituem o *corpus* em análise. Reflexões sobre uso de IA na pesquisa em Linguística Aplicada precisam ser feitas, de forma que possamos pensar em qualidade ao invés de eficiência com o emprego dessas tecnologias. Concordo com Moorhouse, Nejadghanbar e Yeo (2025, p. 419), quando esses afirmam que

Embora a eficiência possa ser uma razão valiosa e legítima para o emprego da IA generativa, uma vez que o uso dessas ferramentas poderia potencialmente facilitar a disseminação mais rápida de descobertas valiosas para a comunidade, alertamos contra a dependência exclusiva da eficiência como principal justificativa para sua utilização. Argumentamos que o foco deveria recair, em vez disso, na exploração empírica de como garantir que a IA generativa aprimore a qualidade da pesquisa.²⁷

Ainda em desenvolvimento está o trabalho de conclusão de curso (TCC) da discente Vivian Borges de Souza, que também foca no uso e avaliação de recursos de IA, não para pesquisa, mas para o planejamento de aulas de língua inglesa. O trabalho de TCC é uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, cujo título é “Inteligência artificial na produção de planos de aula de língua inglesa: potencialidades e limitações no ensino”. Seu objetivo geral é explorar e analisar ferramentas de inteligência artificial para o planejamento de aulas de Língua Inglesa, problematizando suas implicações no trabalho do professor. A pesquisa envolverá a produção e a análise de planos de aula por meio de plataformas de IA, como ChatGPT e Gemini, a partir de *prompts* padronizados. Dessa forma, a graduanda pretende responder a duas perguntas de pesquisa: 1) Quais concepções de língua(gem) podem ser apreendidas a partir das atividades propostas em planos de aula gerados por Inteligência

²⁷ “While efficiency can be a valuable and legitimate reason to employ GenAI, as using these tools could potentially facilitate the dissemination of valuable findings to the community more quickly, we caution against relying solely on efficiency as the primary justification for its use. We argue that the focus should instead be on empirically exploring how to ensure GenAI enhances the quality of research” (Moorhouse; Nejadghanbar; Yeo, 2025, p. 419).

Artificial? e 2) Quais são as potencialidades e as limitações que o uso da IA traz para o professor no planejamento de aulas de Língua Inglesa?

Acredito que os resultados da pesquisa de TCC me auxiliarão posteriormente na proposição de atividades práticas para as disciplinas “Ensino de língua inglesa e as tecnologias digitais” e “Estágio Supervisionado em Língua Inglesa 4”, que costumo ofertar no Curso de Letras: inglês, ou seja, servirão de inspiração para experimentações com recursos de IA que possam encorajar o letramento dos graduandos em IA, habilidade essa de grande relevância na atualidade em que a cada dia somos bombardeados com uma novidade em termos de IA.

Ao longo de quatorze anos de atuação no PPGEL, tenho oferecido disciplinas que dialogam diretamente com os projetos de pesquisa que tenho desenvolvido. No quadro 6, elenco cada disciplina por mim ministrada desde minha entrada no Programa e, na sequência, teço algumas considerações sobre mudanças em meus interesses e temáticas de pesquisa ao longo de minha trajetória acadêmico-científica:

Quadro 6 - Disciplinas ministradas no PPGEL

Ano	Disciplina
2012/2013/2014	Tópicos em Linguística Aplicada 1 - Crenças no ensino/aprendizagem de línguas: interfaces afetivas e contextuais
2015/2016/2018/2021/2025	Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas
2019	Estudos dos letramentos
2015/2022/2024	Ensino de línguas e a formação do professor
2016	Seminário temático de pesquisa 1: Motivação e práticas de multiletramentos no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras
2016	Seminário temático de pesquisa 2: Perspectivas motivacionais contemporâneas no ensino e aprendizagem de línguas

Fonte: Elaborado pela autora

Pelo quadro anterior, é possível observar como o enfoque das disciplinas se modificou conforme ia desenvolvendo novas pesquisas: de uma abordagem mais cognitiva-afetiva-social, privilegiando as crenças e a motivação de docentes e discentes (de 2012-2016), passei a explorar aspectos sociais e discursivos (2015 em diante) e seus desdobramentos na educação linguística e na formação de professores, quando, então, adentro os estudos sobre letramento, incluindo o digital, e, mais recentemente, os estudos sobre decolonialidade.

Meu encontro com as teorias decoloniais me proporcionou retornar às teorias sócio-cognitivo-afetivas anos após a conclusão de meu doutorado e do desenvolvimento de meu

primeiro projeto de pesquisa na UFU, resignificando-as. Nesse encontro, não abandonei ou simplesmente substituí as teorias de linguagem, de ensino e de aprendizagem e as concepções de formação docente que estiveram na base de minha formação. Meu corpo é marcado por essas teorias científicas, por minhas teorias pessoais (crenças), por minhas experiências, ou seja, por histórias, que não são desconsideradas diante de novos conhecimentos.

Ressignificações foram ocorrendo no contato com novas teorias nas quais eu mergulhava. Fui resignificando não apenas as teorias, como também me resignificando como professora formadora e pesquisadora. Lembro-me de um episódio ocorrido durante uma aula que ministrava na pós-graduação logo quando iniciei no Programa. Após discutirmos textos de nosso programa e de debatermos ideias trazidas por alguns autores (infelizmente, não me lembro exatamente quais), um aluno me perguntou: e você, professora, qual é a sua opinião sobre essa questão? A pergunta do aluno me “pegou de surpresa”. Sempre evitei apresentar minhas opiniões durante as aulas, com receio de que essas poderiam influenciar as concepções e ações dos alunos. Ou seja, tentava ser “neutra e objetiva”, como se isso fosse possível.

A partir de minha incursão nas teorias decoloniais, aprendi que não tem como me desvencilhar de quem eu sou e das histórias e crenças que me constituem e tal fato precisa ser pontuado em minhas aulas, em minhas publicações, nas minhas participações em eventos, ao invés de ser apagado. Em suas publicações sobre o fazer decolonial, Menezes de Souza (2023, p. 171) defende o conceito de “trazer o corpo de volta”, ou seja, “de trazer a identificação do locutor e do produtor de saberes”. As teorias decoloniais me ensinam a necessidade de “recuperar o corpo escondido, invisibilizado por trás dos saberes e dizeres coloniais” (Menezes de Souza, 2023, p. 170), movimento esse que tento diariamente desenvolver enquanto professora e pesquisadora, tentando superar o medo de responder à pergunta de meus alunos: “e você, professora, qual é a sua opinião sobre essa questão?”

Tenho alternado a oferta de duas disciplinas no âmbito do PPGEL: Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas e Ensino de línguas e a formação do professor. Nessas, apesar de suas especificidades, tenho incluído discussões sobre multiletramentos, letramento digital e formação do professor para uso de tecnologias digitais, por meio da leitura e debate de artigos e capítulos de livros de pesquisadores, em sua maioria brasileiros, especialistas nessas temáticas. Os debates têm sido atualmente amparados por perspectivas críticas e decoloniais.

Revisitando meus planos de ensino da disciplina de “Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas”, fica evidente o quanto às discussões em torno das tecnologias digitais foram se transformando ao longo dos anos. Em 2015, eu ministrava essa disciplina pela

primeira vez. Uma das tarefas avaliativas em meu plano de ensino envolvia a pesquisa, a análise e a proposição de atividades, por parte dos pós-graduandos, para o ensino/aprendizagem de línguas, utilizando uma ferramenta, ambiente ou recurso digital específicos, que deveria ser escolhido com base nas discussões realizadas no decorrer da disciplina. A tarefa evidencia um caráter bastante instrumental da disciplina, no intuito de instrumentalizar os pós-graduandos, muitos deles professores de línguas, quanto ao uso de tecnologias digitais no ensino, para que desenvolvessem seu letramento digital.

Nos anos subsequentes, em 2016 e 2018, essa vertente instrumental continuou, com o acréscimo de algumas temáticas ao programa da disciplina: tecnologias digitais móveis, em 2016, e *design* de materiais digitais, tema incluído em 2018. Em 2021, vivenciávamos mudanças nas formas de ensinar, aprender e nos comunicar em função da pandemia de COVID-19 que assolava o país e o mundo, e que causou a suspensão de aulas presenciais na universidade. A disciplina de tecnologia que, até então, vinha sendo ofertada presencialmente, passou a ocorrer de forma remota, por meio de aulas síncronas, via *Google Meet* e atividades assíncronas, via *Moodle*. Ambientes virtuais de aprendizagem, como o *Moodle* e o *Edmodo*, foram sempre por mim empregados na disciplina, mesmo quando esta era ofertada na modalidade presencial. No entanto, em 2021, pela primeira vez, não nos encontrávamos semanalmente de forma presencial para as discussões e desenvolvimento de tarefas nos laboratórios de informática, mas sim virtualmente. O programa da disciplina foi reestruturado e passou a incluir temas de discussão divididos em dois eixos, sendo o primeiro denominado “Tecnologias digitais e ensino/aprendizagem de línguas em tempos de (pós)pandemia”, e o segundo intitulado “Ambientes, procedimentos, estratégias e ferramentas no ensino on-line”.

Esses eixos demonstram o quanto a disciplina precisou ser adaptada de forma a refletir o momento atípico de pandemia, que nos impelia a problematizar as implicações das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas naquele contexto pandêmico e vislumbrar situações futuras que vivenciariamos, uma vez que o fim da pandemia fosse decretado. Não apenas discutíamos sobre mudanças nas forma de ensinar e aprender ocasionadas pela situação de pandemia e suspensão de aulas presenciais, como também vivenciávamos tais mudanças. Lembro-me que, na turma de 2021, havia alunos com deficiências cursando a disciplina, sendo dois com deficiência auditiva e um com deficiência visual. As aulas virtuais síncronas precisaram ocorrer de forma a acolher esses alunos para que as tarefas e as discussões realizadas pudessem fazer sentido a eles e atender suas especificidades quanto à construção de sentidos sobre e por meio das tecnologias digitais.

Em 2025, a discussão em torno das tecnologias digitais deixou de focalizar as mudanças educacionais e no ensino/aprendizagem de línguas trazidas pela pandemia. Agora, a tônica era outra, a partir do lançamento, em novembro de 2022, do ChatGPT, chatbot on-line de inteligência artificial (IA), desenvolvido pela OpenAI. O objetivo geral da referida disciplina era “discutir e experienciar as tecnologias digitais para o ensino e aprendizagem de língua inglesa”. Portanto, considerei relevante acrescentar ao programa da disciplina discussões e experimentações em torno do potencial e dos desafios dos recursos de IA para o ensino e aprendizagem de línguas. Além disso, foi acrescido ao programa da disciplina o seguinte tópico: “Colonialismo digital e práticas decoloniais no uso de tecnologias digitais”, que incentivou um trabalho de escrita colaborativa de um ensaio acadêmico, elaborado pelos pós-graduandos em uma das tarefas práticas propostas no semestre.

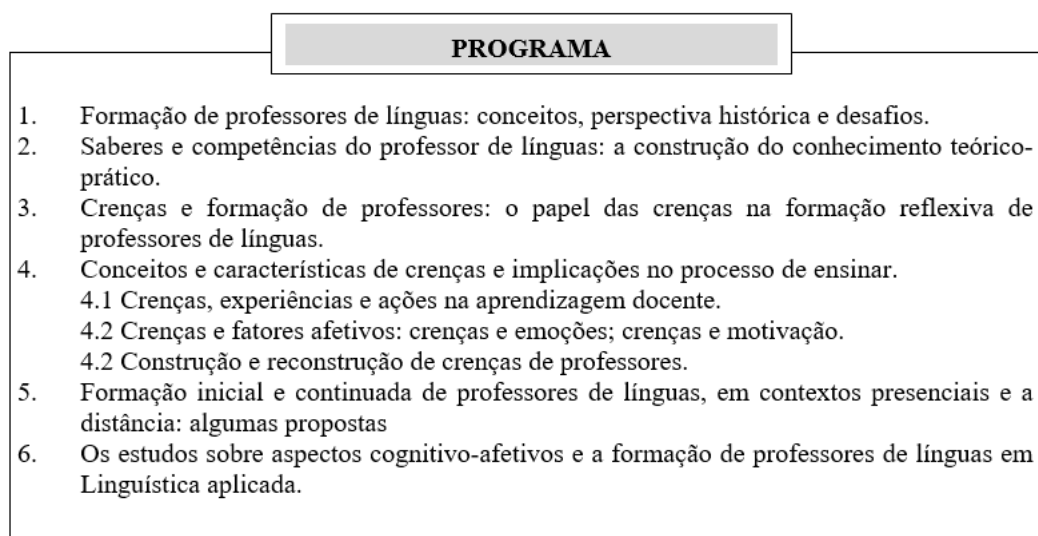
As conexões com os mestrandos e doutorandos que cursaram a disciplina de “Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas” renderam duas publicações. Em 2017, juntamente com duas mestrandas do PPGEL, uma delas minha orientanda na época, publicamos o artigo “A utilização de softwares para o ensino de inglês como L2: o *Edilim* como ferramenta para promover a aprendizagem na sala de aula invertida”. O artigo foi fruto de discussões e proposições feitas na disciplina quando ela foi ofertada em 2015. No artigo, refletimos sobre as vantagens do uso das TICs no ensino e aprendizagem de inglês como L2, especificamente por meio da exploração e análise do software *Edilim*, para identificar como tal recurso possibilitava a implementação da sala de aula invertida. Esse software havia sido explorado pelas mestrandas como parte de uma das atividades práticas da disciplina, que propunha que os pós-graduandos, organizados em duplas, escolhessem, analisassem e apresentassem para o grupo um recurso digital que poderia ser empregado no ensino de línguas. Era uma forma de “instrumentalizar” os pós-graduandos quanto ao uso de tecnologias digitais no ensino, que era também um dos objetivos da disciplina na época.

Já em 2021, juntamente com discentes do PPGEL, organizamos a coletânea intitulada “Tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas: reflexões e propostas pedagógicas na e para além da pandemia”. O livro é também resultado das reflexões realizadas na disciplina “Tecnologias, Ensino e Aprendizagem de Línguas”, ministrada por mim em 2021. Nesse ano, como comentei, a disciplina foi ofertada a distância e teve como foco as implicações do uso de tecnologias em tempos de (pós)pandemia. As reflexões que fazem parte da obra foram feitas por mestrandos e doutorandos, que também são professores de línguas em diversas regiões do Brasil, atuando em redes públicas e privadas da educação básica e do ensino superior. A obra

tem como foco estudos e argumentos que versam sobre o papel das tecnologias digitais na educação, tendo em vista seu potencial no processo de ensino e aprendizagem e as transformações que essas tecnologias digitais inseriram nos últimos anos, com destaque para as metodologias ativas.

Em se tratando da disciplina de Ensino de línguas e a formação do professor, essa também sofreu mudanças em sua proposta com o passar dos anos: em 2015, quando a disciplina foi ofertada pela primeira vez, meu interesse ainda era, primordialmente, tratar das crenças e emoções de professores, bem como discutir a formação reflexiva do professor. Esse direcionamento era influenciado pela temática abordada em meu primeiro projeto de pesquisa “Aspectos cognitivo-afetivos da formação inicial e continuada de professores de língua inglesa”, desenvolvido de 2009 a 2014. O programa da disciplina evidencia essa perspectiva:

Imagem 16 - Programa da disciplina Ensino de línguas e a formação do professor, ofertada por mim em 2015



Fonte: arquivo pessoal

Em 2022, motivada pelas discussões que estávamos fazendo sobre decolonialidade, tanto no PNL quanto em nosso grupo de pesquisa (GPCAL), passei a abordar a formação crítica do professor de línguas, seguindo nessa direção também em 2024²⁸. O objetivo geral da disciplina passou a ser: “aspectos teórico-práticos da formação de professores de línguas, com ênfase em uma perspectiva crítica e decolonial”, e tópicos como: “identidade docente”, “agência do

²⁸ Como comentei anteriormente, discussões sobre decolonialidade também passaram a integrar o programa da disciplina de Tecnologias, ensino e aprendizagem de línguas, que ofertei em 2025.

professor” e “perspectivas críticas e decoloniais na formação do professor de línguas” foram incluídos no programa da disciplina.

Portanto, influenciada pelas leituras sobre letramento crítico, por minhas tentativas de transpor didaticamente os pressupostos do letramento crítico no ensino e na formação do professor de línguas, passei a defender a necessidade da formação crítica do professor e não mais apenas reflexiva. Como ressaltei no artigo publicado em 2022 em que discuto a formação crítica de professores de inglês,

uma formação crítica de professores não envolve ensinar uma metodologia fixa, fechada; ao contrário, se trata de uma postura, uma filosofia de ensino, uma maneira de entender a educação linguística, da mesma forma que o letramento crítico o é (Ribas, 2022, p. 13).

Nas práticas formativas desenvolvidas no Curso de Letras: inglês, vejo a importância de considerar a agência do professor em formação, ou seja, “como o professor (re)constrói sentidos sobre as teorias aprendidas na universidade em função dos contextos locais de ensino, agência essa que é sempre problematizadora” (Ribas, 2022, p. 14). Concordo com Duboc (2018, p. 18) quando afirma que “formar um professor de línguas estrangeiras na crítica e para a crítica implica conectar teorias e práticas”. Para isso, pode se fazer necessário (des/re)construir teorias de ensino e aprendizagem já consolidadas na área de Linguística Aplicada. Ou seja, se faz necessária uma postura decolonial na formação do professor de línguas, confrontando a lógica colonial que perpassa a formação de professores de línguas nas universidades e nossa práxis como formadores. Borelli, Silvestre e Pessoa (2020) sugerem possíveis alternativas para esse confronto, dentre elas:

pensar e agir localmente, descentralizar a produção e validação de conhecimento, enfatizar os afetos, as relações e as subjetividades, valorizar a comunidade, a pluralidade e a colaboração, se submeter a outros pontos de vista etc (Borelli; Silvestre; Pessoa, 2020, p. 303).

Vejo nos pressupostos do letramento crítico caminhos para uma autocrítica de minha práxis como formadora na universidade. Entendo que uma postura crítica frente à educação linguística e à formação de professores de línguas inclui uma atitude questionadora “duvidando continuamente de verdades que nos são apresentadas como dadas, certas, imutáveis” (Ribas, 2022, p. 14). O questionamento e a problematização constantes são aquilo que me levam a indagar e a me transformar continuamente em minha trajetória docente, o que, para mim, só se

torna possível a partir de minhas redes de afetos, como narro neste memorial. São essas redes que proporcionam meu aprender contínuo como professora de línguas, como professora formadora e como pesquisadora, na troca de saberes com colegas da UFU, amigos, colegas do PNL, discentes da graduação e da pós-graduação, orientandos/as, ex-orientandos/as, dentre outros.

A troca de saberes com discentes na disciplina “Ensino de línguas e a formação do professor” que ofertei em 2024 gerou um artigo publicado na Revista Domínios de linguagem, no mesmo ano. O artigo foi escrito em co-autoria com um mestrando que cursou a disciplina, César Morais Rosa, que havia atuado como professor de língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos. No artigo, analisamos atividades de um livro didático de língua inglesa voltado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e problematizamos se e em que medida essas podem encorajar a criticidade dos sujeitos discentes. Foi a conexão entre nossos conhecimentos teóricos que possibilitou desenvolver nossas análises: César trouxe para o artigo reflexões teórico-metodológicas foucaultianas (Foucault, 2020), a respeito da noção de enunciado e das quatro características da função enunciativa, enquanto eu contribuí para o aprofundamento da discussão sobre criticidade, a partir de minhas leituras e pesquisas sobre letramento crítico.

A possibilidade de interlocução e troca de saberes com discentes, professores de línguas na construção de conhecimentos sobre linguagem e novas propostas para a educação linguística e para a formação do professor de línguas, para mim, é o que torna o trabalho de orientação de pesquisas no PPGEL algo bastante gratificante. No quadro a seguir, apresento a relação de pesquisas de mestrado e doutorado que orientei no PPGEL, defendidas até dezembro de 2025:

Quadro 7 - Dissertações de mestrado e teses de doutorado orientadas no PPGEL

Discente	Título da pesquisa	Nível	Ano de defesa	Objetivo
Cristiane Manzan Perine	“Inglês em rede”: crenças e motivação de aprendizes em um curso a distância	Mestrado	2013	A pesquisa focaliza a caracterização de construtos afetivo-cognitivos, crenças e motivação, e tecnologias digitais na aprendizagem de línguas. Visou investigar as crenças de alunos sobre aprender inglês a distância e sua conexão com a motivação para aprender no contexto da disciplina eletiva “Inglês Instrumental a

				Distância I” (IngRede), oferecida pelo ILEEL/UFU.
Paula Serralha Araújo	Crenças e experiências de professores no PIBID de Língua Inglesa: interação e ressignificação	Mestrado	2015	Investigar a interação de crenças e experiências relativas ao ensino e à aprendizagem de língua inglesa (LI) de professores participantes do Pibid de LI na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no ano de 2013. Foram identificadas as crenças e experiências sobre ensino-aprendizagem que as professoras em formação inicial (PI), a professora formadora (PF) e as professoras supervisoras (PS) do programa apresentavam e como suas crenças e experiências se influenciavam e poderiam ou não ser ressignificadas.
Andrea Emiliana Fernandes Santos	A motivação em aprender a língua francesa em aulas presenciais e virtuais	Mestrado	2015	A pesquisa, de cunho qualitativo, teve como proposta a investigação da motivação de aprendizes de francês como língua estrangeira para o processo de ensino e aprendizagem, usando uma plataforma virtual de aprendizagem (Edmodo) como suporte às aulas presenciais de um curso. A pesquisa visa analisar como o contexto influencia na motivação de alunos para aprender a língua francesa. A pesquisa foi realizada em uma turma de francês oferecida num centro de línguas de uma universidade pública mineira.
Jackson Rafael Santos Pereira	Crenças sobre feedback: um estudo com tutores e alunos em um Curso de Licenciatura em Letras Inglês a distância	Mestrado	2016	Identificar e analisar as crenças de professores-tutores de língua inglesa sobre o <i>feedback</i> no contexto educacional em que atuavam, quer seja, o Curso de Letras: inglês a distância (PARFOR) da UFU. O estudo procurou também identificar as crenças dos alunos do referido curso sobre o <i>feedback</i> e o modo como se sentiam quando

				eram submetidos a ele, ou seja, quais emoções eles manifestavam mediante à intervenção do professor-tutor
Suéllen Flauzina Martins	Proposta pedagógica baseada em vídeos: impactos para o ensino e aprendizagem da oralidade em língua inglesa na escola pública	Mestrado	2019	Investigar o impacto de uma proposta pedagógica baseada em vídeos para o ensino e a aprendizagem da oralidade em língua inglesa na escola pública. Ademais, a pesquisa visou analisar as percepções dos alunos em relação ao ensino e aprendizagem de inglês na escola pública, identificar a relevância da habilidade oral para os alunos e, então, analisar os impactos do uso dos vídeos, segundo uma perspectiva de língua enquanto prática social, para o desenvolvimento dessa habilidade.
Cristiane Manzan Perine	Motivação e multiletramentos críticos na aprendizagem de língua inglesa na era digital	Doutorado	2019	Investigar os possíveis desdobramentos da implementação da perspectiva dos multiletramentos críticos para a aprendizagem de língua inglesa e para a motivação dos alunos de uma escola pública federal. Além de contribuir para a motivação dos alunos, o trabalho desenvolvido na perspectiva dos multiletramentos críticos mostrou possibilidades de um trabalho com a língua inglesa que pôde levar os alunos a ressignificar o processo de aprendizagem de língua inglesa, expandir sua capacidade interpretativa, desenvolver sua criticidade e aperfeiçoar seu conhecimento linguístico
Jacqueline Ribeiro de Souza	Crenças, motivação e agenciamento político de professores de espanhol: formando uma comunidade de prática	Doutorado	2019	Investigar as crenças e a motivação de professores de espanhol de Montes Claros/MG, a partir do desenvolvimento de uma comunidade de prática para o fortalecimento político da língua espanhola na cidade.

				Este estudo visou contribuir para a reflexão crítica dos professores de espanhol da cidade de Montes Claros/MG sobre o seu papel docente, sua prática educativa e seu potencial político, possibilitando aos professores uma atualização de seus conhecimentos através da troca de experiências didáticas e um maior empoderamento.
Jéssica Teixeira de Mendonça	"Fala, prof!: Professores em diálogo (re)pensando a Educação": um curso de formação continuada contado pelo viés da autoetnografia	Doutorado	2021	A pesquisa, de cunho qualitativo, interpretativista e autoetnográfico, teve como objeto de estudo e investigação um curso de formação continuada para professores intitulado "Fala, prof! – Professores em diálogo (re)pensando a Educação". A doutoranda, que conduziu os encontros de formação continuada, visou investigar os possíveis momentos de formação crítica propiciados nesse curso.
Aldagiza Costa de Oliveira	Planos de estudo tutorado de atividades de Língua Portuguesa e Literatura sob a perspectiva do letramento no Ensino Fundamental I	Mestrado	2022	Investigar as concepções de letramento nas atividades propostas nesses materiais; analisar as atividades de língua portuguesa e literatura dos PETs para o ensino fundamental 1 e identificar se e como as propostas abordavam o desenvolvimento da criticidade dos alunos; além de refletir e propor outras possibilidades de trabalho com os textos propostos nos PETs de forma a favorecer a formação de sujeitos críticos na escola básica.
Carla Pereira de Oliveira	Concepções e crenças no/sobre o Documento Curricular para Goiás e o ensino de Língua Inglesa	Doutorado	2022	Analisar as concepções trazidas pelo novo documento curricular da Rede Estadual de Goiás para a área de língua inglesa – o DC-GO - e investigar como professores de inglês e elaboradores do currículo significam tal proposta em se

				tratando do ensino e aprendizagem de língua inglesa. Além disso, a tese também problematiza aspectos da implementação do novo documento curricular à luz das concepções de currículo, de ensinar e aprender dos participantes.
Alessandra Ribeiro Queiroz	Aprendizagem ativa de Língua Inglesa e sala de aula invertida: tecnologias digitais no ensino médio integrado	Mestrado	2023	Investigar como as tecnologias digitais e o ensino de conteúdos gramaticais, em um modelo de sala de aula invertida, podem estimular a aprendizagem ativa de língua inglesa no ensino médio integrado. A pesquisa possui caráter qualitativo e foi desenvolvida no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), onde a mestrando aplicou uma proposta intervencionista em aulas de inglês para estudantes do segundo ano técnico em Informática integrado.
Kássia Gonçalves Arantes	A postura plurilíngue e a criticidade no contexto do projeto de extensão adolescentes políglotas	Doutorado	2024	Esta pesquisa investiga como uma proposta plurilíngue de ensino de línguas pode fomentar uma postura plurilíngue e a relação entre essa postura e a promoção da criticidade de aprendizes adolescentes. Trata-se de um estudo de caso, de caráter etnográfico, realizado no contexto de um curso de extensão da Universidade Federal de Uberlândia.
Suellen Flauzina Martins	Em busca de ser decolonial: rupturas e deslocamentos de uma professora de inglês a partir do Programa Escola em Casa	Doutorado	2024	O objetivo da presente pesquisa residiu em investigar a atuação da doutoranda como professora de língua inglesa na produção de videoaulas de língua inglesa no Programa Escola em Casa, da prefeitura municipal de Uberlândia, sob lentes decoloniais.
Juliana Afonso de Paula Souza	Formação Continuada de Professores em	Doutorado	2025	Realizada no contexto de uma escola pública

	uma perspectiva dialógica: Letramentos, Metodologias Ativas para a ressignificação de práticas docentes			periférica, a pesquisa teve como objetivo geral propor, desenvolver e analisar os reflexos de um projeto de extensão de formação continuada, promovido em parceria com a UFU. O projeto foi desenvolvido por meio de encontros formativos, com foco nos estudos dos letramentos e metodologias ativas, direcionados ao desenvolvimento profissional de professores que atuam no ensino fundamental. A partir daí, pretendeu-se investigar os desdobramentos dessas ações formativas na ressignificação de práticas dos professores, no que diz respeito aos processos de leitura e escrita na escola.
Andrea Emiliana Fernandes Santos	Uma análise do currículo do curso de letras: francês e seus impactos na construção da identidade profissional do professor em formação	Doutorado	2025	Analisar e comparar diferentes percepções sobre formação docente e construção identitária do professor em um Curso de Letras: francês e literaturas de língua francesa. Trata-se de um estudo de caso de caráter qualitativo com alunos e professores do referido curso de Graduação em Letras: Francês e Literaturas de Língua Francesa, em uma universidade pública situada no Estado de Minas Gerais, no Brasil.
Mirelle Gonçalves de Rezende	A inclusão da pessoa com deficiência e a formação inicial em línguas: uma investigação dos projetos pedagógicos de cursos de letras	Mestrado	2025	Esta pesquisa documental teve como propósito analisar como os projetos pedagógicos dos Cursos de da UFU tratam a inclusão de pessoas com deficiência e a acessibilidade. A pesquisa foi motivada pela experiência pessoal da mestrande como Pessoa com Deficiência (PCD), enfatizando que, embora a formação docente seja essencial no sentido de preparar os professores para

					atuarem junto aos alunos com deficiência, ela deve ser acompanhada por um compromisso colaborativo entre a sociedade, o governo e as instituições de ensino para a efetivação da inclusão educacional.
Aureane Valadão Rizza	Martins Ferreira	O processo de letramento de alunos migrantes internacionais (AMI): um estudo de caso em uma escola pública brasileira de educação infantil	Mestrado	2025	Investigar o processo de letramento de alunos migrantes internacionais (AMI) em uma escola pública brasileira de Educação Infantil, com foco especial no trabalho docente, concentrando-se no cotidiano escolar das crianças de 4 e 5 anos. No âmbito desta investigação, tem-se os questionamentos: “Como ocorre o processo de letramento de AMI em uma escola pública brasileira de Educação Infantil?”; “Que estratégias professores implementam (ou poderiam implementar) de forma a auxiliar os AMI em seu processo de letramento?”; e “Quais desafios são vivenciados por professores no processo de letramento dos AMI?”.

Fonte: Elaborado pela autora

As transformações no enfoque das disciplinas que ofertei no PPGEI, que comentei anteriormente, dialogam com as transformações nas temáticas das pesquisas de mestrado e doutorado por mim orientadas. Ou seja, disciplinas (ensino), pesquisas que desenvolvi e orientei, como também ações de extensão, sobre as quais tratarei no tópico a seguir, afetam e são afetadas a partir das redes em que me insiro. As trocas possibilitadas nessas redes contribuem para minha construção de conhecimentos na/para a Linguística Aplicada. Trago como exemplos dessas trocas duas publicações que foram fruto de parcerias com minhas orientandas de doutorado (hoje ex-orientandas).

A primeira é um artigo intitulado “O que motiva graduandos a iniciar um curso de inglês a distância?”, publicado em 2014 na Revista Signum: Estudos da Linguagem, de Londrina. O artigo foi escrito com Cristiane Manzan Perine, professora de língua inglesa/portuguesa do

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), que me enche de orgulho, com quem tive uma duradoura parceria. Cristiane participou de um projeto de extensão que coordenei como parte do programa de formação de professores na Central de Línguas; fez iniciação científica comigo quando estava ainda na graduação em Letras: inglês; completou o mestrado e o doutorado no PPGEL também sob minha orientação. Foi uma das discentes que mais contribuiu para o início das atividades de nosso grupo de pesquisa – GPCAL. Sempre foi muito envolvida em diversos projetos de pesquisa e de extensão coordenados por mim e por outros docentes no ILEEL, e academicamente produtiva, por sua participação em eventos e publicações de artigos e capítulos de livro. O artigo em tela é um recorte de sua pesquisa de mestrado e nele tratamos de motivações, expectativas e crenças de estudantes do ensino superior ao ingressar no IngRede²⁹, um curso de inglês instrumental a distância, ofertado no ILEEL, além de analisar de que modo tais aspectos interagem em um ambiente virtual de aprendizagem e como suas influências podem ser inferidas nesse contexto. Temos não apenas esse, mas outros artigos escritos em co-autoria, estando um deles publicado em renomada revista internacional (*Applied Linguistics Review*), já anteriormente citado.

A segunda publicação que aqui ressalto é um artigo publicado na Revista Letras e Letras do ILEEL que escrevi juntamente com Carla Pereira de Oliveira, cuja pesquisa de doutorado orientei no período de 2019 a 2022. O artigo traz um recorte da pesquisa de doutorado, desenvolvida no contexto da reforma curricular de Goiás, que ocorreu em função da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo geral da pesquisa foi analisar as concepções trazidas pelo novo documento curricular da Rede Estadual de Goiás para a área de língua inglesa – o DC-GO - e investigar como professores de inglês e elaboradores do currículo significavam tal proposta em se tratando do ensino e aprendizagem de língua inglesa. O artigo traz uma discussão teórica sobre crenças, ações e mudança de crenças do professor e resultados do estudo relativos às crenças das professoras participantes a respeito do DC-GO e sobre aspectos envolvidos no ensino e aprendizagem de língua inglesa na escola pública em que atuam. Além desse artigo, eu e Carla ofertamos um curso de formação continuada para professores de inglês da rede pública de Quirinópolis, onde ela atuava como professora de inglês (também já citado).

Não poderia deixar de citar, para fechar esta seção sobre minha atuação na pesquisa, de minha participação como membro do colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, de 2021 a 2025 e na Comissão de Bolsas no mesmo programa, de 2021 até hoje.

²⁹ Também publicamos resultados desse projeto de mestrado nos Anais do II Fórum internacional sobre prática docente universitária, realizado na UFU em setembro de 2012.

Essas participações me permitiram compreender o funcionamento do Programa como um todo, incluindo suas metas, disciplinas ofertadas, articulação entre as linhas de pesquisa, métricas de avaliação da CAPES e a necessidade de planejamento e de um trabalho colaborativo entre as linhas do Programa para a excelência do curso. Pude adquirir conhecimentos práticos sobre rotinas da pós-graduação, como validação de créditos, processos seletivos, acompanhamento de discentes em projetos de dissertação/tese e credenciamento de professores, que me auxiliaram na orientação de meus/minhas próprios/as orientandos/as no PPGEL e a compreender meu papel como professora pesquisadora desse Programa.

3.3 Na rede extensionista: formação de professores e letramentos pelo diálogo com a comunidade

Atuei como coordenadora de extensão do ILEEL por quatro mandatos, estando à frente da Coordenação de Extensão e Formação Continuada em Letras (CECLE) do ILEEL de 2013 a 2015, de 2015 a 2017, de 2019 a 2021, de 2021 a 2024. Minha inserção na extensão também foi influenciada por minha rede de afetos. Minha amiga Simone Tiemi Hashiguti, hoje professora na Universidade de Campinas, coordenou a CECLE logo quando entramos na UFU. Atuamos juntas no Curso de Letras: inglês a distância, ela como coordenadora do curso e eu como coordenadora de tutores, cuja sede, por falta de outro espaço, naquela época, estava na CECLE.

Portanto, por cerca de cinco anos, vivenciei a dinâmica de trabalho na CECLE e fui, assim, compreendendo as funções exercidas por uma coordenação de extensão, as quais incluem: apoio a programas, projetos, cursos e outras atividades de extensão e de formação continuada por meio de orientação para proposição de ações, suporte técnico e disponibilização de seu espaço, acervo e equipamentos, além de divulgação das ações extensionistas. Apesar de a CECLE existir desde a década de 70 (a princípio sob outras designações), até 2010, nem a CECLE nem qualquer outra coordenação de extensão da UFU estavam institucionalizadas, processo esse que foi ocorrer (no caso da CECLE) somente em 2015. Esse processo se deu a partir da publicação da Resolução 01/2010 do Conselho de Extensão e Cultura da UFU, que estabelecia diretrizes para a constituição da Coordenação de Extensão nas Unidades Acadêmicas.

O primeiro passo para a regulamentação da CECLE ocorreu por meio da aprovação da Resolução nº 02/2010 do Conselho do Instituto de Letras e Linguística, que estabelecia normas de funcionamento da CECLE, as quais sofreram pequenas alterações em 2011. Após a aprovação da resolução, foi constituído o colegiado de extensão do ILEEL, que iniciou suas atividades em 2011. Foi, então, que passei a atuar mais diretamente na extensão do ILEEL, primeiramente, integrando o colegiado e, a partir de 2013, na função de coordenadora da CECLE.

Em 2015, com o apoio da secretaria da CECLE e dos membros do colegiado de extensão, contribuí para o processo de oficialização da CECLE junto à UFU, o que ocorreu com a aprovação das Resoluções 01/2015 do Conselho do Instituto de Letras e Linguística e 15/2017 do Conselho Universitário³⁰. Essa oficialização estabeleceu novas rotinas para a tramitação das ações de extensão no ILEEL, de forma a estarem em consonância com as normativas de extensão da UFU. Foi preciso, então, (re)organizar as ações do colegiado e da secretaria da CECLE para que o setor pudesse dar conta do volume de ações extensionistas de nossa unidade, a qual, desde sempre, esteve muito ativa junto à extensão, por intermédio das propostas de docentes e técnicos do ILEEL e da Central de Línguas³¹, órgão complementar do ILEEL.

Por exemplo, nessa reorganização foi criado um sistema de inscrições on-line para eventos e cursos de extensão, pelo setor de projetos do ILEEL. Esse sistema foi elaborado em substituição ao *Google forms*, que até então vínhamos utilizando para a realização de inscrições em cursos e eventos. O sistema foi criado com o intuito de otimizar o apoio da CECLE à realização de matrículas e inscrições em ações de extensão ofertadas pelo ILEEL. Nessa reorganização, criamos uma página para a CECLE no portal do ILEEL³² e uma página no Instagram³³, canais esses muito importantes para a divulgação das ações de extensão.

Um desafio que enfrentávamos nessa época dizia respeito à falta de clareza quanto às características que permitiam classificar uma ação como extensionista e não simplesmente

³⁰ A CECLE está contemplada também no Regimento interno do ILEEL, aprovado pela Resolução nº 12/2020 do Conselho Universitário, sendo sua organização e função descritos na seção VI do Regimento - Da extensão do ILEEL. Informação disponível no Plano de Extensão do ILEEL.

³¹ A CELIN também se dedica à extensão por meio da oferta de cursos de línguas e eventos que atendem às comunidades externa e interna da UFU. Conta com um coordenador geral e coordenadores pedagógicos. As atividades da CELIN são desenvolvidas principalmente por meio do Programa de Extensão Central de Línguas, que visa oferecer cursos regulares de Línguas Estrangeiras, Língua Portuguesa e Libras, desenvolvendo ações extensionistas, e, ao mesmo tempo, servir como espaço para a complementação da formação de professores de línguas e para pesquisas que estejam vinculadas ao ILEEL. Informação disponível no Plano de Extensão do ILEEL.

³² <http://www.portal.ileel.ufu.br/cecle>

³³ https://www.instagram.com/cecle_uvu

acadêmica. Na minha gestão que ocorreu entre 2015 e 2017, no trabalho juntamente com o colegiado, percebemos que muitas ações de extensão do ILEEL começaram a ser devolvidas aos proponentes pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) para adequações, por não indicarem com clareza suas características extensionistas, em conformidade com as legislações vigentes. Diante disso, foi realizada uma reunião com a então diretora de extensão, em 2016, que contou com a participação de membros do colegiado de extensão para que diversas dúvidas fossem esclarecidas. A partir dessa reunião, pudemos elaborar orientações e disponibilizá-las aos docentes e técnicos do ILEEL no site da CECLE, para auxiliá-los na elaboração de seus projetos.

Portanto, a cada gestão, com o auxílio das duas técnicas da CECLE, avaliávamos as atividades que havíamos conseguido desenvolver e, colaborativamente, mapeávamos outras ações a serem aprimoradas na CECLE, registrando nossas reflexões em relatórios que eram apreciados pelo Conselho do Instituto (CONSILEEL). Por exemplo, mesmo contando com um sistema da PROEXC para registro das ações de extensão e deferimento das propostas por parte da coordenação da CECLE – o SIEX (Sistema de Informação de Extensão), decidimos utilizar o SEI (Sistema Eletrônico de Informação) para registro interno, por parte do colegiado e da secretaria, das ações extensionistas do ILEEL. Dessa forma, pudemos otimizar o trabalho do colegiado, da coordenação e da secretaria da CECLE durante o processo de análise e emissão de pareceres, para que, posteriormente, as ações fossem deferidas, indeferidas e/ou devolvidas para correção no SIEX. Antes, os pareceres do colegiado eram registrados em um sistema que havia sido criado por um estagiário na gestão da Profa. Simone, para uso do colegiado.

Durante minha última gestão na CECLE, pude contribuir também como a elaboração do Plano de Extensão do ILEEL (PEX/ILEEL), redigido pelo colegiado de extensão e pela secretaria e finalizado no ano de 2022. O PEX foi aprovado pelo Conselho de Extensão (CONSEX) em reunião realizada em 18 de janeiro de 2023 e publicado na forma de Resolução em 20 de janeiro de 2023 (Resolução CONSEX no. 46/2023). Criar o PEX foi uma exigência da PROEXC que, por meio da Resolução nº 5/2020, do CONSEX, aprovou as orientações para a sistemática de elaboração do Plano de Extensão da Unidade (PEX) na UFU. Como esclarece a referida resolução, em seu artigo 1º., o PEX “é o documento oficial orientador do desenvolvimento da extensão em cada unidade da Instituição e deverá demonstrar a articulação entre a extensão, a pesquisa e o ensino”. O PEX visa auxiliar as unidades acadêmicas na consolidação da extensão, a partir do planejamento de metas e estratégias para que ações

extensionistas sejam planejadas, executadas, avaliadas e replanejadas nas diversas instâncias da UFU.

O PEX também tem como meta orientar o processo de curricularização da extensão nas unidades acadêmicas, a partir do mapeamento das modalidades de extensão já desenvolvidas em cada unidade, bem como do levantamento dos projetos e programas consolidados que poderão ser integrados ou adaptados pelos cursos de graduação na reformulação de seus currículos. Uma das metas constantes no PEX/ILEEL, por exemplo, é “Incentivar a publicação de resultados alcançados pelas ações de extensão”. Para isso, como estratégia, o PEX prevê, além da utilização da página da CECLE e das mídias sociais para divulgação de resultados de ações extensionistas, a realização de eventos anuais para a divulgação de resultados de ações extensionistas desenvolvidas pela comunidade ILEEL.

Em minhas gestões, a divulgação das ações de extensão que o ILEEL promovia, junto à comunidade não só acadêmica, como externa sempre foi uma preocupação. Segundo a Resolução nº 25/2019, do Conselho Universitário, um dos objetivos da extensão na UFU é “promover a relação Universidade/sociedade, articulando o ensino e a pesquisa, por meio da arte, da ciência, da tecnologia e da inovação”. Para promover essa articulação, a meu ver, é necessário não apenas que o desenho das ações extensionistas seja pensado de forma a fortalecer a troca de saberes entre universidade e sociedade, como também uma forte divulgação tanto das ações extensionistas em si, quanto dos resultados alcançados por essas ações. Tendo isso em vista, mesmo antes do PEX, com o apoio da secretaria e do colegiado da CECLE, coordenei um seminário para promover espaços de diálogo, socialização e produção de saberes da/sobre extensão universitária, advindos de práticas extensionistas realizadas no contexto do ILEEL, envolvendo a comunidade interna e externa da UFU. Nascia, assim, o SEMEXI – Seminário de Extensão do ILEEL.

O I SEMEXI foi realizado em 08 de agosto de 2014. O evento teve como escopo a importância da extensão universitária. Nessa época, apesar de o ILEEL já se configurar como uma unidade bastante atuante na extensão, essa área não era ainda ocupada por uma grande quantidade de professores e técnicos no ILEEL. Além disso, quando assumi a coordenação da CECLE em 2013, enfrentávamos uma luta diária para que certas ações de extensão que vinham há anos sendo desenvolvidas pelos/as docentes e técnicos fossem regularizadas, ou seja, fossem devidamente cadastradas no SIEX, para que fossem apreciadas pelo colegiado de extensão e divulgadas oficialmente nos canais da CECLE.

Esperávamos, então, que o evento cumprisse também um papel educativo junto aos/as professores/as e técnicos/as do ILEEL, ressaltando o papel da extensão em cenário institucional e nacional, apontando seu impacto, avanços e desafios, tema esse debatido da conferência de abertura do evento. A mesa redonda com professores do ILEEL que versaram sobre as múltiplas faces da prática extensionista na unidade e as comunicações orais abriram, por sua vez, espaço para a circulação de experiências vivenciadas nas ações de extensão realizadas pelo ILEEL, auxiliando na divulgação e resultados positivos dessas ações.

Realizei duas apresentações de comunicação oral no I SEMEXI: “Atividades de extensão na CECLE: panorama atual”, na sessão de abertura do evento e “Minicursos de Língua inglesa: contribuições e desafios na formação do professor e do aluno”, em sessão de comunicação oral.

Imagem 17 - Mesa de abertura do I SEMEXI



Fonte: arquivo pessoal

O II SEMEXI ocorreu em dois dias – 23 e 24 de outubro de 2023, praticamente 10 anos após a primeira edição. Nesses 10 anos, a extensão se fortaleceu na UFU: segundo dados da PROEXC/UFU, em 2014, 799 ações de extensão foram aprovadas na instituição, número esse que subiu para 2.085 em 2022. No ILEEL, foram 68 ações de extensão aprovadas em 2014, que passaram para 101 em 2022. O fortalecimento da extensão se deve, em grande parte, à aprovação da Resolução no. 7, de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação, que

estabelece diretrizes para a extensão na educação superior brasileira. A curricularização da extensão passou a ser pauta das discussões na UFU sobre a formação discente em nível superior. Motivado por essas discussões, o II SEMEXI teve, portanto, como tema o processo de curricularização da extensão, acreditando que as discussões fomentadas durante o evento poderiam contribuir para pensarmos a inserção de atividades extensionistas nas matrizes curriculares dos cursos oferecidos no ILEEL.

Imagem 18 - Post de divulgação do II SEMEXI



Fonte: <https://www.instagram.com/p/Cwppw77dLPfO/?igsh=MXy4Nmc1eGtzcHVxZg==>

A mesa de abertura teve, portanto, como tema “A curricularização da extensão na UFU” e contou com a participação do então Pró-reitor de Extensão da UFU, Prof. Dr. Helder Eterno da Silveira. Marili Peres Junqueira, da Divisão de Licenciaturas e Formação Docente (DIREN/UFU), também compôs a mesa, o que pôde enriquecer a discussão sobre a curricularização da extensão na UFU, ao unir diferentes perspectivas sobre o tema em pauta - da Pró-reitoria de Extensão, de um lado, e da Diretoria de Ensino da UFU (DIREN), de outro.

Imagem 19 - Mesa de abertura do II SEMEXI



Fonte: arquivo pessoal

A mesa redonda que se seguiu manteve a mesma temática. Quatro professores de cursos de graduação da UFU distintos (medicina veterinária, educação física, engenharia elétrica e administração) compartilharam as experiências de suas unidades acadêmicas sobre “Atividades curriculares de extensão em cursos de graduação da UFU”, o que foi elucidador em se tratando da operacionalização da extensão nos currículos e os desafios enfrentados nesse processo.

Uma atividade que foi adicionada à segunda edição do SEMEXI foram as rodas de conversa, tendo membros da comunidade externa como apresentadores. A primeira roda de conversa tratou do “Acolhimento a refugiados”, abordando a parceria entre o ILEEL e a Cátedra Sérgio Vieira de Mello/UFU. Três estrangeiros, que participavam de projetos de extensão de português como língua estrangeira, coordenados pela Prof. Dra. Alessandra Montera Rotta, do Curso de Letras: francês do ILEEL, falaram da riqueza e dos desafios de viver em Uberlândia e aprender o português, dialogando com docentes e discentes do ILEEL.

A segunda roda de conversa tratou de “Acessibilidade e comunicação” e foi coordenada pelo Prof. Dr. José Carlos de Oliveira, docente do Curso de Língua Portuguesa com Domínio em Libras (LPDL) do ILEEL. Participaram da roda de conversa uma professora do LPDL, um pesquisador da UnB, que se dedica ao estudo da acessibilidade linguística da Língua de Sinais para Surdocegos e uma graduanda do Curso de Teatro da UFU, diretora social da Associação de surdos de Uberlândia (ASUL). Foi esclarecedor saber mais sobre acessibilidade a partir das experiências de pessoas surdas que atuam na academia como professores, pesquisadores e

alunos, para tratar de um tema de extrema relevância, mas que costuma ser invisibilizado na academia. Uma questão que as teorias decoloniais abordam é a necessidade de resistirmos e interrompermos a colonialidade que constitui as práticas na academia. Para isso, se torna relevante a criação de espaços como o da referida roda de conversa para conhecermos formas alternativas de ser, pensar, se comunicar e agir no mundo, muitas das quais “foram exotizadas, mistificadas, silenciadas ou mesmo criadas como não-existentes pelos sistemas coloniais dominantes” (Hibarino; Silva, 2022, p. 96).

Durante a organização do II SEMEXI nasceu a ideia de registrarmos, na forma de um e-book, resultados das diferentes ações de extensão realizadas por docentes, discentes e técnico-administrativos do ILEEL, que foram apresentadas durante o evento. Com o apoio financeiro da direção do ILEEL, o e-book “Extensão universitária: produção Letras e Linguística” foi organizado por mim e pelo Prof. Dr. Gilmar Martins Fernandes, que compunha o colegiado da CECLE. O livro foi publicado em 2025 e reúne sete textos sobre ações extensionistas desenvolvidas no ILEEL, como os projetos PLAC – Português como língua de acolhimento do PET Letras, o Web-Museu de Gramática, o Expertise em cinema e o Letramento crítico, ensino/aprendizagem de inglês e formação inicial de professores, dentre outros, este último por mim coordenado. O livro conta com prefácio escrito pelo Prof. Dr. Hélder Eterno da Silveira, que exerceu o cargo de Pró-reitor de Extensão e Cultura entre 2017 e 2024 e que participou da mesa de abertura do II SEMEXI.

No capítulo do e-book por mim escrito, compartilho resultados de um projeto de extensão que está atualmente em sua 5ª edição, que coordeno desde 2022: o projeto “Letramento crítico, ensino/aprendizagem de inglês e formação inicial de professores”. Como já descrevi brevemente na seção 3.1, o projeto é vinculado à disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa 4, se constituindo um campo de estágio para os/as graduandos/as do Curso de Letras: inglês. O objetivo geral da ação é proporcionar a oferta de minicursos e/ou oficinas de inglês, em uma perspectiva crítica de ensino, na modalidade a distância, para a comunidade acadêmica da UFU e externa e aos professores em formação inicial um campo de estágio obrigatório do Curso de Letras: inglês. As aulas de inglês elaboradas em uma perspectiva crítica são aulas que visam favorecer “uma educação para a cidadania, ou seja, uma educação que envolve o desenvolvimento de sujeitos ativos, situados sócio-historicamente e, ao mesmo tempo, imersos em uma sociedade altamente tecnologizada, capazes de tomar decisões e participar ativamente nas mais diversas práticas sociais,

contribuindo, assim, para a transformação da sociedade em que vivem” (Mattos; Jucá; Jorge, 2019, p. 69).

Os minicursos/oficinas são ministrados pelos estagiários/as que estão matriculados/as na disciplina Estágio Supervisionado de Língua Inglesa IV que, em grupos, se dedicam à preparação e oferta das aulas, desde a escolha do tema, seleção de materiais, planejamento das atividades (síncronas e/ou assíncronas), até a mediação da aprendizagem via tecnologias digitais e *feedback* aos alunos. A cada semestre letivo da UFU, oferecemos entre três e quatro minicursos/oficinas a distância, os quais são amplamente divulgados no site da CECLE, em minhas redes sociais e em grupos do *Whatsapp*. No quadro a seguir, elenco os minicursos de língua inglesa a distância, oferecidos como parte do projeto de extensão:

Quadro 8 - Minicursos de inglês oferecidos como parte do projeto de extensão “Letramento crítico, ensino/aprendizagem de inglês e formação inicial de professores”

Título	Ano	Objetivo
English around us: culture and diversity	2022	Familiarizar os aprendizes com diferentes variantes da Língua Inglesa, a partir de uma perspectiva cultural e crítica.
Língua inglesa: current issues	2022	Ensino-aprendizagem de língua inglesa em uma perspectiva crítica para alunos iniciantes através da discussão de temas atuais.
Desenvolvendo habilidades de leitura e escrita em inglês: explorando vários gêneros textuais.	2023	Oferecer oportunidades aos participantes de desenvolverem a habilidade de compreensão e produção escrita e a criticidade na análise de textos de diferentes gêneros textuais escritos na língua inglesa.
Compreensão e produção oral em língua inglesa: diferentes estratégias	2023	Incentivar a criticidade dos participantes por meio do desenvolvimento de atividades de compreensão e produção oral em língua inglesa.
Ficção científica na língua inglesa	2023	proporcionar aos participantes oportunidades de reflexões, de natureza crítica, no contexto da ficção científica por meio da Língua Inglesa (L2). As aulas focaram em discussões de aspectos e passagens do livro ' <i>Dune</i> ' (Frank Herbert, 1965) e a relação entre a ficção científica e temas contemporâneos.
Vem falar com a gente! Inglês para comunicação oral	2024	Capacitar os participantes a desenvolver a habilidade de comunicação oral em inglês sobre diferentes temáticas contemporâneas; construir a autoconfiança dos alunos para que possam se expressar em língua inglesa; sensibilizar os participantes acerca de aspectos socioculturais intrínsecos à língua inglesa.
Black mirror and society: debating the future	2025	Desenvolver habilidades de conversação e argumentação em inglês, analisando episódios de <i>Black Mirror</i> e refletindo sobre questões sociais, éticas e tecnológicas contemporâneas.

Leitura em língua inglesa: conexões entre artes, literatura e outras mídias	2025	Propôs oportunidades de leitura em língua inglesa, a partir de obras literárias, tecendo conexões com outras formas de expressões artística e midiática, como pinturas, séries e filmes. Por meio da leitura e análise de textos literários em inglês, os participantes investigaram como diferentes linguagens artísticas dialogam com a literatura, estimulando a criatividade e o pensamento crítico.
We do speak English: inglês para iniciantes	2025	Auxiliar aprendizes iniciantes de língua inglesa a desenvolverem especialmente habilidades de compreensão e produção oral.
Comic Book Club: learning English with comics	2025	Analisar criticamente interesses, preconceitos, ideologias, relações de poder e perspectivas de mundo presentes nas histórias em quadrinhos.
Inglês em foco: compreensão e produção escrita de gêneros digitais	2025	Possibilitar a compreensão e a produção de diversos gêneros digitais aos participantes, instigando seu pensamento crítico.
Leitura em Língua Inglesa: contos de terror	2025	Auxiliar os participantes a aprimorar a compreensão e interpretação de textos literários em língua inglesa, por meio da leitura e discussão de contos do gênero “terror”.

Fonte: Elaborado pela autora

Antes de ministrarem as aulas, os/as estagiários apresentam seus planos de aula durante as aulas de estágio presenciais ou em reuniões que realizamos virtualmente. Dessa forma, consigo acompanhar o desenvolvimento dos minicursos/oficinas, auxiliando os/as estagiários/as com ideias e esclarecendo dúvidas para a reformulação de seus planos quando necessário. Esse acompanhamento também ocorre por meio de observações das aulas virtuais dos minicursos/oficinas, as quais viabilizam meu contato com membros da comunidade externa, momentos esses de (re/des) aprendizagens para mim.

Observar as aulas dos/as estagiários/as também me proporciona a reflexão sobre educação linguística e sobre as teorias e conceitos nos quais nos apoiamos para o desenvolvimento dos minicursos/oficinas (letramento crítico, decolonialidade), visando o encorajamento da criticidade dos participantes. Lembro-me que, em uma das aulas do minicurso “Língua inglesa: *current issues*”, uma aluna questionou a proposta das aulas que, para ela, estava fazendo pouco uso da língua inglesa, uma vez que as discussões sobre os textos e vídeos trabalhados estavam sendo feitas em português. O questionamento da aluna nos fez refletir sobre o que caracteriza uma aula de inglês e crenças dos/as alunos/as sobre o que é aprender inglês. Esse episódio me fez pensar em como nos vemos fadados a certos modelos do que seja uma aula de inglês (aquela em que o professor fala inglês o tempo todo), modelos esses herdados do Norte Global e que nos é vendido via livros didáticos.

Outro momento que me marcou ocorreu durante uma aula do minicurso “*English around us: culture and diversity*”, em que as professoras estagiárias trabalharam com um TEDTalk da

escritora nigeriana Chimamanda Ngozi, intitulado *The danger of a single story*. Alguns trechos do TEDTalk foram escolhidos pelas professoras e transcritos; perguntas de discussão elaboradas em inglês foram propostas sobre cada trecho transcrito, como forma de encorajar a posicionamento dos/as alunos/as sobre o tema em pauta (por exemplo, *What do you understand by single story? And according to Chimamanda, what is the Single story about Africa?*). Durante a participação dos/as alunos/as na discussão, fiquei tocada com comentários feitos por um participante do minicurso, proveniente da Angola, sobre sua experiência ao cursar Medicina na Universidade Federal de Santa Catarina, o que foi registrado em minhas anotações sobre a aula:

Profs apresentam trechos do vídeo sem legenda e a transcrição do trecho. Perguntam o que os alunos entenderam dos excertos. Depois, apresentam perguntas de discussão. A discussão é muito rica em termos de representatividade dos negros na literatura e no cinema. Um aluno angolano está fazendo o minicurso e fez colocações muito interessantes sobre sua experiência no Brasil (ele faz faculdade de medicina na UFSC), relatando vários estereótipos advindos de colegas brasileiros quando questionado sobre seu país de origem. O aluno se identificou muito com a fala de Chimamanda no vídeo. As discussões me deixaram emocionada.

Se para Spinoza (2009, p. 98), os afetos são apresentados como “afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções”, entendo que a aula observada me afetou (e ainda afeta, considerando que três anos depois ainda me recordo do episódio) e estimula minha potência de agir em prol de um ensino de inglês em que afetos se façam sempre presentes.

São momentos como esses relatados que me fazem acreditar no potencial da extensão para a problematização do papel da universidade na sociedade e da relevância da relação dialógica com a sociedade para a reconfiguração dos saberes da/na academia, problematização essa possibilitada em projetos como o descrito e em outros que venho desenvolvendo desde minha entrada na UFU.

O primeiro projeto de extensão que coordenei, ligado aos estágios supervisionados, foi o “Curso de língua inglesa: professores em formação”, desenvolvido entre 2009 e 2022. Nesse período, eu e minha colega parceira nos estágios, professora Cristiane Carvalho de Paula Brito, nos alternamos na função de coordenadoras do projeto. Com financiamento advindo do pagamento de taxas de inscrição dos participantes, gerenciado pela Fundação de Apoio Universitário (FAU), o projeto teve como objetivo preparar professores de inglês em formação inicial para o exercício da docência, a partir de vivências no ensino de inglês como língua

estrangeira – LE. Além disso, o projeto visava, também, dar oportunidades à comunidade de fazer um curso introdutório de Língua Inglesa, no espaço da Universidade Federal de Uberlândia, ministrado pelos alunos das disciplinas de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa, orientados pelas professoras supervisoras das disciplinas.

O projeto já existia antes mesmo de minha entrada na UFU. No entanto, sua situação não estava formalizada junto à PROEXC e ele era gerenciado pela FAU concomitante às ações da Central de Línguas. Quando iniciei no projeto, em 2009, demos continuidade a um trabalho pedagógico que já vinha sendo feito nas disciplinas que então se chamavam Práticas de Ensino de Língua Inglesa, por três professoras do ILEEL. Naquela época, o curso de língua inglesa era dividido em quatro níveis: básico 1, básico 2, básico 3 e básico 4, configuração essa que se manteve até 2012. Adotávamos um livro didático nas aulas, inicialmente, o *Connect*, da Editora Cambridge e, posteriormente, o *Power English*, da Editora Macmillan, livros esses que tinham que ser adquiridos pelos participantes como requisito para cursarem as aulas. Além disso, os participantes também pagavam uma taxa de inscrição no valor de vinte reais. Os recursos advindos do pagamento de taxas de inscrição eram usados para adquirirmos livros, material de escritório (canetas, lápis, pinceis de quadro branco, pastas) e equipamentos (impressora, câmera, gravador, notebooks, caixas de som) para serem usados no projeto pelos/as professores/as estagiários/as, como também para custearmos fotocópias de atividades complementares a serem aplicadas nas aulas.

A partir de 2013, os cursos passaram a ser organizados por temáticas e não mais por níveis. Passaram a ser minicursos, com carga horária de 20 horas. A mudança ocorreu por sentirmos a necessidade de os/as estagiários/as desenvolverem sua agência e autoria na adaptação e criação de materiais didáticos para o ensino da língua inglesa, o que dificilmente aconteceria em cursos que seguiam um livro didático. A seguir, apresento *print* do cartaz de divulgação dos minicursos oferecidos no primeiro semestre de 2013:

Imagem 20 - Cartaz de divulgação dos minicursos de inglês, oferecidos em 2013

MINICURSOS DE LÍNGUA INGLESA

Minicursos temáticos de nível básico com duração de 20h oferecidos pelos estagiários do
Curso de Letras

INSCRIÇÕES: de 01/07/2013 a 03/07/2013 (segunda a quarta) das 14:30 às 18:30H

LOCAL: CECLE – Bloco G, sala 205 - 2º. Andar, Campus Santa Mônica

TAXA DE INSCRIÇÃO: R\$ 20,00

DOCUMENTAÇÃO: C.P.F.

INÍCIO DAS AULAS: 08/07/2013

TÉRMINO DAS AULAS: 12/09/2013

- ❖ Idade mínima: 12 anos
- ❖ Matrícula presencialmente, por ordem de chegada.
- ❖ Cada aluno pode cursar apenas um minicurso por semestre.
- ❖ Os temas dos minicursos e o número de vagas serão divulgados posteriormente.

Havendo dúvidas, favor entrar em contato com a Cecle - Coordenação de Extensão e Educação
Continuada em Letras - Fone: (34) 3239-4516.

MINICURSO 1: SPEAK UP! CONVERSANDO EM INGLÊS – TERÇA E QUINTA (16:00 – 17:00H)

MINICURSO 2: LÍNGUA INGLESA: HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO ORAL E ESCRITA - TERÇA E QUINTA (18:00 – 19:00H)

MINICURSO 3: LÍNGUA INGLESA: INGLÊS NO COTIDIANO - TERÇA E QUINTA (18:00 – 19:00H)

MINICURSO 4: INTRODUÇÃO DO INGLÊS EM SITUAÇÕES DO DIA-A-DIA - TERÇA E QUINTA (18:00 – 19:00H)

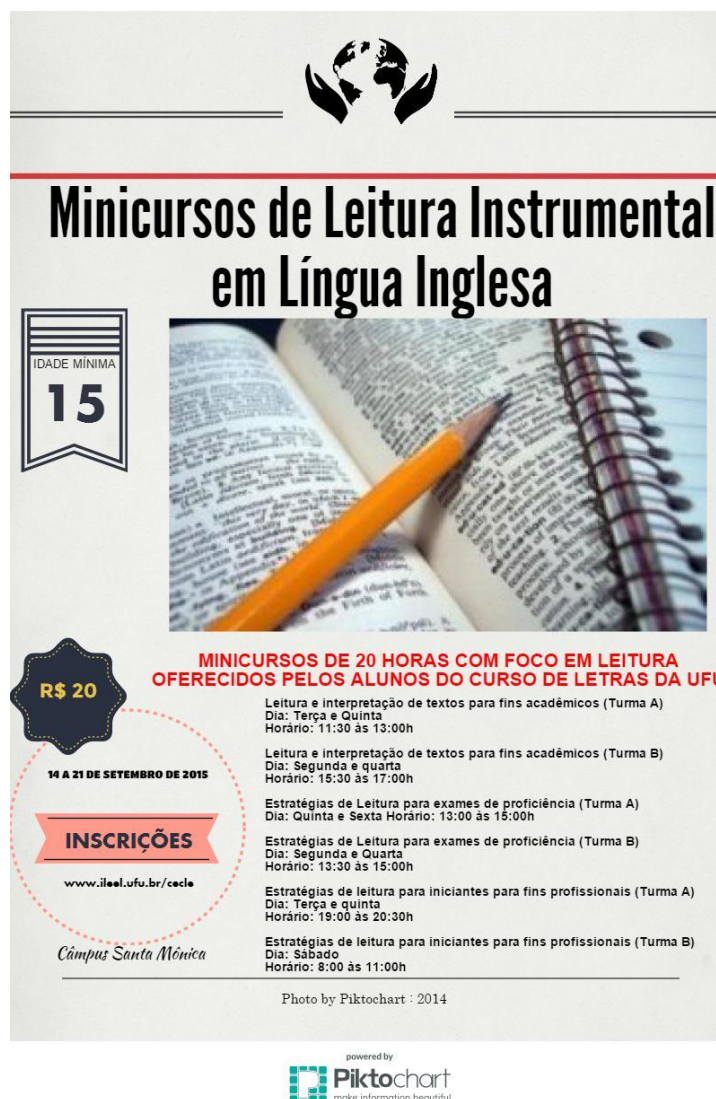
MINICURSO 5: APRENDENDO INGLÊS POR MEIO DE VÍDEOS - TERÇA E QUINTA (13:30 – 14:30H)

Fonte: Arquivo pessoal

Além dos minicursos de inglês geral, também oferecíamos minicursos de leitura instrumental como parte do projeto que, com o tempo, foram adquirindo maior especificidade e incorporando outras habilidades linguísticas no escopo do inglês para fins específicos. Esses

minicursos ofereciam um campo de estágio para o Estágio supervisionado de inglês para fins específicos, que compôs o projeto pedagógico do Curso de Letras: inglês entre 2012 e 2017³⁴.

Imagem 21 - Cartaz de divulgação de minicursos de inglês para fins específicos, oferecidos em 2014



Fonte: Arquivo pessoal da autora

³⁴ De 2012 a 2017, os estágios supervisionados em língua inglesa estavam divididos em quatro: estágio supervisionado de língua inglesa 1, estágio supervisionado de língua inglesa 2, estágio supervisionado de inglês para fins específicos e estágio supervisionado de práticas em tradução. Em 2018, o projeto pedagógico do Curso de Letras: inglês foi reformulado. Mantivemos quatro estágios supervisionados, que se diferenciam por números (de 1 a 4) e pelo enfoque: os estágios supervisionados 1 e 2 são cumpridos em escolas regulares, nas etapas do ensino fundamental e médio; os estágios supervisionados 3 e 4 são cumpridos em contextos de projetos de extensão, sendo o estágio 3 voltado ao ensino de língua inglesa com fins específicos e o estágio 4 envolvendo a prática de ensino de inglês em contextos semipresenciais ou a distância.

Com a pandemia de Covid-19 em 2020, que acarretou a suspensão das aulas presenciais até o ano de 2021, suspendemos a oferta dos minicursos e encerramos o projeto em 2022. Os minicursos ligados aos estágios supervisionados continuaram a ser ofertados, mas por meio de outros projetos de extensão, coordenados individualmente pelos professores orientadores de cada estágio supervisionado. Foi nesse contexto que passei a coordenar o projeto “Letramento crítico, ensino/aprendizagem de inglês e formação inicial de professores”, vinculado ao estágio supervisionado 4, que ganhou um viés mais crítico em relação ao projeto anterior, a partir de minha incursão nas teorias dos letramentos e nos estudos decoloniais. Também, em 2020 e 2021, coordenei dois projetos de extensão que envolviam a oferta de aulas de inglês para fins acadêmicos, ministradas por estagiários que estavam cursando a disciplina Estágio Supervisionado de inglês para fins específicos do Curso de Letras: inglês: o projeto “Oficinas on-line de inglês para fins específicos” (2020) e “Oficina de leitura de inglês para fins acadêmicos” (2021). As oficinas tiveram que ser ministradas na modalidade a distância, na forma de encontros síncronos e atividades assíncronas via *Google Classroom* e *Google Meet*, uma vez que as atividades presenciais na universidade ainda estavam suspensas.

Concomitantemente ao projeto “Curso de língua inglesa: professores em formação”, a convite da então diretora de extensão da UFU, Profa. Geni de Araújo Costa, me aventurei na área de ensino de inglês para a terceira idade, a partir da condução de outro projeto de extensão ligado ao estágio supervisionado. O projeto era intitulado “Língua inglesa para a terceira idade: contribuições para alunos e professores em formação inicial” e foi ofertado semestralmente em cinco edições, entre 2009 e 2011, por graduandos/as do Curso de Letras: inglês. O projeto tinha como objetivo oferecer um curso de inglês gratuito para alunos da terceira idade da comunidade de Uberlândia e região, participantes do Projeto AFRID (Atividades Físicas e Recreativas para a terceira idade), projeto que ocorria na Faculdade de Educação Física da UFU.

A participação dos/as graduandos/as no referido projeto visava prepará-los/as para a profissão docente em língua estrangeira, a partir do planejamento, aplicação e avaliação de um curso de inglês, em nível introdutório, que fosse adaptado às necessidades do público da terceira idade. Na ocasião, seguíamos uma perspectiva comunicativa de ensino, com foco no uso da língua inglesa em situações semelhantes às encontradas na vida real e o programa do curso era baseado em temas (e.g. *personality, going shopping, going to the cinema*), a partir dos quais se elencavam os itens lexicais e gramaticais, bem como as funções comunicativas a serem trabalhadas nas aulas.

Imagem 22 - Alunas e professoras do curso de inglês para a terceira idade, realizado em 2009



Fonte: arquivo pessoal da autora

Resultados desse projeto da terceira idade foram apresentados no XIV *Spring Conference*, realizado em 2010 em Araraquara/SP, na forma de uma comunicação oral intitulada “Ensinar e aprender inglês na terceira idade: aspectos metodológicos e afetivos”. O projeto “Língua inglesa para a terceira idade” se configurou como mais um campo de estágio para atuação dos professores em formação inicial que estavam matriculados nas disciplinas de Prática de Ensino de Língua Inglesa 1 (entre 2009 e 2010) e Estágio supervisionado em língua inglesa 1 (em 2011). Somente uma turma de inglês era oferecida no projeto, a qual era conduzida por três ou quatro licenciandos/as. O restante dos licenciandos/as atuavam, nessa época, nos cursos básicos de inglês que oferecíamos no câmpus Santa Mônica como parte do “projeto da prática”, como carinhosamente chamávamos o projeto “Curso de língua inglesa: professores em formação”.

Apesar do encerramento do “projeto da prática”, minha parceria com a professora Cristiane Brito se manteve em outras ações de extensão e em publicações relacionadas à formação do professor de língua inglesa, essas últimas já listadas na seção 3.1. Entre dezembro de 2022 e junho de 2025, coordenamos o projeto de extensão em interface com a pesquisa, intitulado “Educação linguística crítica: práticas e pesquisas sobre leitura em línguas materna e inglesa”, que contou também com a coordenação do Prof. Dr. Ivan Marcos Ribeiro, da área de literaturas em língua inglesa. O projeto foi financiado pela FAPEMIG (Fundação de Amparo à

Pesquisa do Estado de Minas Gerais), com recursos obtidos via Edital Nº 011/2022 - Apoio a projetos de extensão em interface com a pesquisa.

Associando ensino, pesquisa e extensão, o presente projeto visou promover/aprimorar/ensejar/otimizar o letramento acadêmico-científico e crítico de adolescentes da educação básica e de professores de inglês em formação, por meio da oferta e execução de ações voltadas para o desenvolvimento e investigação da leitura nas línguas materna e inglesa. O projeto foi desenvolvido em duas frentes de trabalho: a primeira envolvia a oferta de minicursos, ministrados por professores em formação, com foco na leitura em língua inglesa e pesquisa, para adolescentes socialmente menos favorecidos. A segunda englobava o desenvolvimento de projetos de iniciação científica por adolescentes socialmente menos favorecidos, que tematizam modos de leitura em diferentes contextos. O projeto foi desenvolvido em diferentes espaços, a saber: na Ong Proformar (Projeto de Orientação e Formação do Adolescente), nas bibliotecas da cidade (do Centro Municipal de Cultura e do Bairro Roosevelt), bem como no CEU Shopping Park (Centro de Artes e Esportes Unificados) e na Universidade Federal de Uberlândia. Nos anos de 2023 e 2024, oferecemos oito minicursos de língua inglesa gratuitos, ministrados por graduandas que atuaram como bolsistas no projeto. Contamos também com a participação de quinze bolsistas do ensino médio, que desenvolveram pesquisas de IC BIC-Jr.

No que diz respeito a primeira frente de trabalho, o projeto abriu espaço para pesquisarmos e implementarmos abordagens que possibilitaram a formação crítica dos professores de inglês em formação, de forma que esses adotassem uma postura questionadora e problematizadora em relação ao ensino de uma língua, desenvolvendo-se na ação, a partir do planejamento, implementação e avaliação de aulas de inglês que considerassem as especificidades e necessidades dos alunos atendidos no projeto e da participação em reuniões semanais com a equipe para discussão das aulas propostas. Foi possível selecionar e analisar, em conjunto com as bolsistas, materiais, atividades e temas críticos, que pudessem viabilizar uma educação linguística, crítica e cidadã aos alunos participantes, o que nos permitiu propor e avaliar um currículo de língua inglesa que fosse socialmente responsável e situado, numa tentativa de fugirmos de moldes de aulas de inglês com base em um modelo de falante nativo, ditado por países hegemônicos. O projeto trouxe, portanto, contribuições para os alunos participantes dos minicursos, os quais puderam, por meio da leitura em língua estrangeira, refletir sobre o mundo em que vivem, lidar com maneiras diferentes de perceber o mundo, transitando na diversidade, questionar suas próprias visões de mundo, ampliando, assim, suas perspectivas por meio da língua inglesa.

Além da ministração de aulas, os professores em formação desenvolveram pesquisas de IC, no contexto de suas aulas sobre temas relacionados ao ensino de língua inglesa. Eu e a professora Cristiane nos dividimos na orientação das bolsistas. Duas graduandas que orientei conseguiram concluir com êxito suas ICs: Gabriella de Almeida Borges, que, em 2023, desenvolveu o trabalho intitulado “Twee como ferramenta pedagógica no ensino de leitura em língua inglesa” e Ana Karolina Sousa e Silva, com a pesquisa intitulada “Adaptação de materiais didáticos para o ensino crítico de língua inglesa”, desenvolvida em 2024.

No que diz respeito à segunda frente de trabalho, o projeto contribuiu para a formação de leitores na Educação Básica, e mais especificamente, para o desenvolvimento do letramento acadêmico-científico dos estudantes do ensino médio, que atuaram como bolsistas no projeto, na medida em que possibilitou a esses sua inserção no âmbito de práticas acadêmicas de leitura e de investigação na área de Letras e Linguística a partir do desenvolvimento de pesquisas de IC de Ensino Médio. As pesquisas desenvolvidas pelos bolsistas BIC Jr estão associadas a três linhas de investigação do projeto: 1) leitura e sociedade; 2) leitura e tecnologia; 3) leitura e literatura, cada uma delas orientada por um coordenador do projeto. As pesquisas desenvolvidas pelos bolsistas do ensino médio estão listadas a seguir:

Quadro 9 - Pesquisas de iniciação científica realizadas por discentes do Ensino Médio, como parte do projeto “Educação linguística crítica: práticas e pesquisas sobre leitura em línguas materna e inglesa”

Discente	Título da pesquisa	Professor/a orientador/a
Anny Karoliny Sousa de Jesus	Reflexos da obra O Cortiço, de Aluísio de Azevedo, na condição sócio-histórica das comunidades (favelas) do século XXI	Ivan Marcos Ribeiro
Antonela Teresa Castro Pereira	Transexualidade e construção social de gênero na contemporaneidade: realidades no Brasil, na Índia e nos EUA	Ivan Marcos Ribeiro
Beatriz Paschoaloto de Freitas Ferreira	Discursos sobre censura: o caso do livro O avesso da pele de Jeferson Tenório	Cristiane Carvalho de Paula Brito
Brendha Lya Martins Faria	Marcas do feminismo em Orgulho e Preconceito, de Jane Austen	Ivan Marcos Ribeiro
Bruna Martins Alves	Retrato da feminilidade nos mangás	Cristiane Carvalho de Paula Brito
Bruno Henrique Silva dos Santos	IA, desinformação e a importância da leitura crítica	Fernanda Costa Ribas
Diogo dos Santos	Análise da construção de notícias em meios de divulgação on-line	Fernanda Costa Ribas
Emannoella de Sousa Vieira	Os dispositivos digitais para leitura e o letramento de crianças e adolescentes	Fernanda Costa Ribas
Emmily Ester Tomaz Milhomem	O quinze, de Rachel de Queirós e as relações com a pobreza na contemporaneidade	Ivan Marcos Ribeiro

Fernanda Miranda Ribeiro	Sentidos sobre leitura em vídeos do Booktok	Cristiane Carvalho de Paula Brito
Laine de Sousa Teixeira	A mulher-rei e Mulher-Maravilha e suas personagens femininas	Ivan Marcos Ribeiro
Lívia Caetano	Representações do feminismo no Instagram	Cristiane Carvalho de Paula Brito
Maria Clara Filgueira Silva	A ascensão de novos escritores por meio dos Booktoks	Ivan Marcos Ribeiro
Pablynne Esthefany Gomides Cintra	Padrões de representação do feminismo na literatura e nos filmes A Princesa e o sapo e Moana: um mar de aventuras	Ivan Marcos Ribeiro
Samara Santos Teodoro	Físico ou digital-uma análise da percepção de leitura na atualidade	Fernanda Costa Ribas

Fonte: Elaborado pela autora

Resultados do projeto de extensão foram divulgados em dois eventos pelos coordenadores do projeto: 1) V Seminário Internacional da Associação Brasileira de Professores de Língua Inglesa da Rede Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (SIABRALITEC), realizado de 23 a 25 de maio de 2024 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), em Natal-RN. Apresentamos a comunicação oral intitulada “Educação linguística crítica e formação de professores: experiências no ensino de língua inglesa para adolescentes menos favorecidos”; 2) IX Congresso Latino-americano de Formação de Professores de Línguas (CLAFPL), que aconteceu no Rio de Janeiro em parceria com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), de 12 a 14 de novembro de 2024. Apresentamos a comunicação oral “Interfaces entre ensino, pesquisa e extensão com vistas à educação linguística crítica” no simpósio temático Práticas formativas em transformação por abordagens críticas.

Resultados das pesquisas de IC, desenvolvidas pelas graduandas e pelos/as estudantes do ensino médio foram também apresentados em eventos on-line e presenciais: na XII Semana Nacional de Letras: Interfaces entre Graduação e Pós-Graduação, em 2023, no II SEMEXI - Seminário de Extensão do ILEEL também em 2023 e no VII SINALEL - Simpósio Nacional de Letras e Linguística, em 2025.

Além disso, organizamos dois eventos presenciais na UFU: I JOPEB e II JOPEB (Jornada de Pesquisas na Educação Básica), em 2023 e 2024, para que os/as bolsistas do ensino médio pudessem compartilhar resultados finais de suas pesquisas de IC e assim tivessem a experiência de fazer uma apresentação oral e escreverem um resumo acadêmico. O evento contou com a participação de professores da educação básica que atuaram como debatedores dos trabalhos. A seguir, apresento os cartazes de divulgação e algumas fotos do evento

Imagem 23 - Equipe e participantes da I Jornada de Pesquisas na Educação Básica



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 24 - Cartaz de divulgação da II Jornada de Pesquisas na Educação Básica



Fonte: <http://www.portal.ileel.ufu.br/acontece/2025-04-ii-jopeb-jornada-de-pesquisas-na-educacao-basica>

Um evento de extensão também ocorreu nas dependências do câmpus Santa Mônica da UFU, envolvendo participantes do minicurso de língua inglesa ofertado na ONG Proformar como parte do mesmo projeto, financiado pela Fapemig. O evento “Spanglish: Proformar vai à UFU” foi realizado em 19 de abril de 2024 em parceria com uma professora do Curso de Letras: espanhol que também orientava um projeto de extensão de aulas de espanhol da mesma Ong. Ao unir professores formadores e em formação dos Cursos de Letras: inglês e espanhol, o evento visava possibilitar o debate e a troca de experiências sobre os processos de aprendizagem de língua estrangeira (inglesa e espanhola) entre a universidade e a sociedade, representada pelos/as adolescentes da ONG Proformar. O evento tinha como objetivo, também, permitir aos/às adolescentes conhecer o ambiente universitário e, com isso, dar a eles a possibilidade de se sentirem pertencentes a uma estrutura social que inclui a possibilidade de continuidade dos estudos até o ensino superior, em uma instituição pública federal. Durante o encontro, que teve duração de duas horas, fizemos uma atividade em torno de uma música, a apresentação dos Cursos de Letras: inglês e Letras: espanhol, por parte dos/as graduando/as, um *tour* pelos blocos do ILEEL e um lanche.

Certos acontecimentos durante o evento, que ocorreram para além das atividades por nós planejadas, nas “brechas”, me levaram a refletir sobre meu papel enquanto professora formadora em uma universidade federal pública e a relação que nós, da universidade, temos com a sociedade, em especial via extensão universitária. Além disso, esses acontecimentos provocaram em mim inquietações quanto às teorias e aos conceitos nos quais tenho me apoiado para desenvolver práticas de ensino, de pesquisa e de extensão, voltadas à formação de professores de língua inglesa. A partir de práticas locais no evento de extensão, passei a questionar o conceito de criticidade e de decolonialidade.

Uma das falas de um adolescente que me marcou aconteceu enquanto fazíamos o *tour* pelo prédio em que costumam ocorrer as aulas do Curso de Letras: inglês – o Bloco G, no câmpus Santa Mônica. Nas paredes do corredor do segundo andar do prédio, entre uma sala de aula e outra, estão dispostas fotos dos formandos dos cursos de graduação do ILEEL. Durante nosso *tour*, um dos adolescentes, um menino negro, se dirigindo a seu colega assim disse: “Olha, nessa foto não tem nenhum preto!”.

Essa fala me fez pensar que, apesar dos avanços nas políticas de cotas nas universidades, o ensino superior ainda se mantém como “coisa de/para branco”. Também me fez pensar nos privilégios que usufruo por ser uma mulher branca.

Para Monte Mór (2013, p. 127), “Os seres humanos possuem habilidades ou capacidades para criticar e fazer uso de sua agência latente, mas por alguma razão isso nem sempre ocorre, se manifesta, ou ainda não foi ativado ou tornado suficientemente visível do ponto de vista social e cultural”³⁵. Portanto, entendo que a criticidade pode ser ativada e, para isso, se torna importante privilegiar certas práticas de ensino durante as aulas de línguas que possam fomentar a criticidade dos alunos.

A fala do adolescente me fez pensar em minhas tentativas, e a de outros pesquisadores, de promover um ensino crítico da língua inglesa. São inúmeras as publicações que compartilham propostas pedagógicas desenvolvidas em aulas de línguas em um viés crítico, como por exemplo, os trabalhos de Mattos (2014), Silvestre (2015), Barros e Costa (2017), Barbosa e Maciel (2018), Sardinha (2018), Cruz e Tílio (2023), para citar alguns. Longe de terem a intenção de transformar o letramento crítico em uma abordagem de ensino engessada, tais publicações trazem contribuições para a área de ensino e aprendizagem de línguas ao apresentarem e discutirem dados de aulas de línguas materna e estrangeira que evidenciam um trabalho guiado por uma concepção de língua como prática social, alinhada a uma filosofia de linguagem pós-estruturalista. É nessa concepção que procuro me apoiar ao elaborar aulas e orientar pesquisas e projetos na Linguística Aplicada.

No entanto, essa fala do adolescente durante o evento *Spanglish* me mostrou o quanto os adolescentes participantes de nosso projeto não eram acrílicos, mas conscientes acerca de seu lócus de enunciação e quanto aos locais em que se sentem pertencentes ou não, tendo em vista suas posições sociais. Ou seja, podemos fazer tentativas de adotar certas posturas e promover atividades pedagógicas em aulas de línguas que estimulem uma tomada de posição por parte dos/as aprendizes, mas a criticidade surge também “nas brechas”, naquilo que nos escapa. Mesmo em uma aula engessada, há sempre algo que escapa, incluindo momentos preciosos para questionarmos verdades e o *status quo*.

Ressalto que minha jornada na extensão não se iniciou quando assumi o cargo de coordenadora da CECLE, mas sim logo que entrei na UFU, no início de 2009. Apresento, no quadro a seguir, a relação de todas as ações de extensão, já finalizadas e em andamento, que coordeno/ei:

³⁵ Do original: “humans do have the abilities or capabilities to critique and to make use of their latent agency, but for some reason this either does not always occur, show, or has not yet been activated or made sufficiently socially and culturally visible”.

Quadro 10 - Ações de extensão por mim coordenadas entre 2009 e 2025

Ano	Título	Modalidade	Financiamento	Resumo
2009-2012	Desenvolvendo a competência teórico-aplicada do professor em formação inicial: repercussões no ensino e pesquisa em língua inglesa	Projeto	Autofinanciamento	Este projeto está vinculado a um programa de ensino e pesquisa intitulado “Programa de Línguas Estrangeiras em ambiente de ensino e pesquisa: formando professores e pesquisadores no ensino de inglês, francês, alemão, espanhol, italiano, e demais línguas modernas”, da Central de Línguas, que prevê atividades envolvendo alunos e professores do curso de Letras da UFU. O presente projeto associa ensino, pesquisa e extensão ao oferecer cursos de língua inglesa para a comunidade, ministrados por uma graduanda em formação inicial, a qual, além de conduzir as aulas, irá desenvolver uma pesquisa na área de Linguística Aplicada.
2009-2010	A formação do professor/pesquisador de inglês em um programa pró-docência: reflexos na prática profissional	Projeto	Autofinanciamento	Este projeto está vinculado a um programa de ensino e pesquisa intitulado “Programa de Línguas Estrangeiras em ambiente de ensino e pesquisa: formando professores e pesquisadores no ensino de inglês, francês, alemão, espanhol, italiano, e demais línguas modernas”, da Central de Línguas, que prevê atividades envolvendo alunos e professores do curso de Letras da UFU. O presente projeto associa ensino, pesquisa e extensão ao oferecer cursos de língua inglesa para a comunidade, ministrados por uma graduanda em formação inicial, a qual, além de conduzir as aulas, irá desenvolver uma pesquisa na área de Linguística Aplicada.
2009-2022	Curso de Língua inglesa: professores em formação	Projeto	Autofinanciamento	Este projeto tem como objetivo preparar professores de inglês em formação inicial para o exercício da docência, através de uma vivência de sala de aula, ou seja, propiciar um espaço para experienciar a realidade de uma situação de ensino de inglês como língua estrangeira – LE. O projeto visa, também, dar oportunidade à comunidade de fazer cursos introdutórios de Língua Inglesa, no espaço da Universidade Federal de Uberlândia, ministrado pelos alunos das disciplinas de estágio supervisionado.

2009-2011	Língua inglesa para a terceira idade: contribuições para alunos e professores em formação inicial	Projeto	Sem financiamento	Este projeto possibilita uma aliança entre universidade e comunidade, trazendo contribuições para ambos. Permite, por um lado, auxiliar no desenvolvimento da competência teórico-pedagógica e da capacidade reflexiva do professor em formação inicial, sob a orientação e supervisão de um professor formador experiente, possibilitando um contato direto dos graduandos com o ensino da língua inglesa. Por outro lado, permite a oferta de aulas de língua inglesa aos idosos da comunidade de Uberlândia e região, que participam do projeto “Vida Ativa AFRID: Atividades Físicas e Recreativas para a terceira idade”, ampliando, portanto, o quadro de atividades já oferecidas.
2010-2011	Inglês para fins acadêmicos I	Curso/oficina	Sem financiamento	Neste projeto, propõe-se um curso de língua inglesa para fins acadêmicos a ser realizado por meio de aulas presenciais e virtuais, ministradas por duas graduandas voluntárias. O objetivo é proporcionar a graduandos e pós-graduandos da Universidade Federal de Uberlândia a oportunidade de desenvolver habilidades na língua que auxiliem o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, tais como a leitura de artigos científicos, a escrita de resumos de artigos e currículos, a comunicação oral em contexto acadêmico.
2014	I Seminário de Extensão do ILEEL - SEMEXI	Evento	Sem financiamento	O evento visa promover espaços de diálogo, socialização e produção de saberes da/sobre extensão universitária, advindos de práticas extensionistas realizadas no contexto do Ileel, envolvendo a comunidade interna e externa da UFU. Conterá com uma conferência de abertura sobre a extensão em cenário institucional e nacional; uma mesa redonda com professores convidados do ILEEL que versarão sobre as múltiplas faces da prática extensionista na unidade acadêmica e sessões de comunicação, que abrirão espaço para a circulação de experiências vivenciadas nas ações de extensão realizadas por docentes, técnicos e discentes.
2016	PEIC 2016 - Formação de professores de inglês em tempos de novos	Projeto	PROEXC	Este projeto tem por objetivo promover análise, reflexão, (re)construção e socialização de saberes e práticas pedagógicas no ensino de língua inglesa,

	letramentos: parceria universidade-escola			de forma conjunta e compartilhada, em espaços presenciais e online. Para isso, envolverá professores formadores, professores pré-serviço e professores em exercício da rede pública de ensino de Uberlândia, da área de língua inglesa.
2020	Curso de formação continuada: trilhando os caminhos das perspectivas do DC-GO Língua Inglesa	Curso/oficina	Sem financiamento	O curso, ministrado a distância, visa criar um espaço para discussão e troca de experiências entre professores de inglês sobre o Documento Curricular para Goiás (DC-GO), promovendo reflexões e problematizações acerca das concepções que subjazem os pressupostos pedagógicos e os conteúdos de língua inglesa para o ensino fundamental. Haverá espaço para o compartilhamento de relatos de experiência acerca da implementação do DC-GO, bem como Leitura e discussão de textos sobre ensino crítico de língua inglesa e atividades práticas em que os professores irão planejar, apresentar e avaliar propostas de ensino, visando o desenvolvimento de um trabalho crítico na educação básica.
2020	Oficinas on-line de inglês para fins específicos	Projeto	Sem financiamento	A presente ação de extensão visa a oferta de oficinas de inglês para fins específicos à comunidade acadêmica da UFU e externa, com enfoque em diferentes habilidades linguístico comunicativas (compreensão/produção oral, compreensão/produção escrita), a serem ministradas pelos estagiários da disciplina Estágio Supervisionado de inglês para fins específicos do Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesa.
2021	Ensino crítico de língua inglesa: pressupostos para o trabalho com a BNCC	Curso/oficina	Sem financiamento	Com duração de 16 horas de atividades on-line síncronas e assíncronas, o curso visa fornecer bases teóricas e práticas para o desenvolvimento de um trabalho crítico em aulas de inglês, voltado principalmente para a educação básica e abrir espaços virtuais para troca de experiências sobre o ensino/aprendizagem de inglês.
2021	Oficina de leitura de inglês para fins acadêmicos	Curso/oficina	Sem financiamento	Trata-se de uma oficina de leitura de inglês para fins específicos, com foco na leitura de textos acadêmicos, que será oferecida à comunidade acadêmica da UFU e externa. A oficina será ministrada por estagiários que estão cursando a disciplina Estágio Supervisionado de inglês para fins específicos do Curso de Letras: inglês e literaturas de língua

				inglesa. A oficina terá carga horária de 18 horas e será ministrada na modalidade a distância, na forma de encontros síncronos e atividades assíncronas via <i>Google Classroom</i> e <i>Google Meet</i> .
2021	Ciclo de debates "Tecnologias digitais, ensino e aprendizagem de línguas em tempos de (pós)pandemia"	Evento	Sem financiamento	Evento on-line que visa promover reflexões sobre questões relativas às tecnologias digitais e seus impactos na educação e, mais especificamente, no ensino e aprendizagem de línguas. Está vinculada ao Grupo de Pesquisa em Cognição, Afetividade e Letramento Crítico (GPCAL). Através da proposta, intencionamos, além de compartilhar os estudos que têm sido desenvolvidos sobre tecnologias digitais, ensino e aprendizagem de línguas, promover a troca de experiências sobre práticas docentes desenvolvidas nesse momento de pandemia de Covid-19.
2022	PEIC 2022 - Curso de língua inglesa: instigando a cidadania participativa de adolescentes por meio do ensino crítico	Projeto	PROEXC	Visa oferecer aulas de língua inglesa para adolescentes, em uma perspectiva crítica de ensino que colabore com o desenvolvimento da cidadania participativa dos aprendizes. Os participantes são adolescentes entre 14 e 17 anos, que integram o Projeto Proformar - Projeto de Formação de Adolescente, mantido pela Prefeitura de Uberlândia e pelo Lions Club Adolfo Alves da Silva. O curso será ministrado por um(a) graduando(a) do Curso de Letras-inglês e literaturas de língua inglesa, orientado(a) por uma professora formadora.
2022-2025	Letramento crítico, ensino/aprendizagem de inglês e formação inicial de professores	Projeto	Sem financiamento	Nesta proposta, prevemos a oferta de minicursos e oficinas de inglês, na modalidade a distância ou semipresencial, com duração de 24 horas, à comunidade acadêmica da UFU e externa. Os minicursos e oficinas serão ministrados por estagiários que estão cursando a disciplina Estágio Supervisionado de Língua Inglesa IV do Curso de Letras: inglês e literaturas de língua inglesa e seguirão uma perspectiva crítica de ensino de língua inglesa.
2022	I Encontro do GPCAL: letramentos, educação linguística e escola	Evento	Sem financiamento	Evento on-line que visa promover reflexões sobre questões relativas à linguagem, letramentos e ensino e aprendizagem de línguas, em uma perspectiva crítica e decolonial. Está vinculado ao Grupo de Pesquisa em

				Cognição, Afetividade e Letramento Crítico (GPCAL) e intenciona contribuir para a formação de professores de línguas a partir do compartilhamento de estudos que têm sido desenvolvidos no grupo de pesquisa e troca de experiências sobre práticas educacionais críticas, democráticas e inclusivas.
2023	Educação linguística crítica: práticas e pesquisas sobre leitura em línguas materna e inglesa	Projeto	FAPEMIG	Associando ensino, pesquisa e extensão, o presente projeto visa promover/aprimorar/ensinar/otimizar o letramento acadêmico-científico e crítico de adolescentes da educação básica e de professores de inglês em formação, por meio da oferta e execução de ações voltadas para o desenvolvimento e investigação da leitura nas línguas materna e inglesa.
2023	Formação continuada de professores: um olhar atento para alfabetização, letramento e metodologias ativas	Projeto	Sem financiamento	O projeto visa conceber momentos para estudo, discussão, reflexão e troca de experiências entre professores, sobretudo acerca das temáticas de alfabetização, letramento e metodologias ativas, por meio de encontros formativos presenciais e à distância, totalizando 60 horas. O público-alvo são professores alfabetizadores, professores de língua portuguesa e professores de outros componentes curriculares de uma escola municipal da cidade de Uberaba/MG.
2023-2025	Olimpíadas de inglês	Projeto	Sem financiamento	Projeto desenvolvido na rede municipal de ensino de Uberlândia, com alunos do Ensino Fundamental II, visando incentivar o estudo da língua inglesa de forma crítica e construir um reconhecimento do ensino e aprendizagem da língua alvo no espaço da escola pública, apresentando a cultura brasileira, utilizando a língua inglesa como mediadora. Além disso, o projeto tem por finalidade possibilitar o debate e a ressignificação das práticas dos professores de inglês, sob as lentes decoloniais, no processo de produção das atividades de inglês, de forma colaborativa. O projeto conta com três edições e é desenvolvido em parceria com o CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz).
2023	II Seminário de Extensão do ILEEL - SEMEXI	Evento	Sem financiamento	Em sua 2ª edição, o Seminário de Extensão do ILEEL - SEMEXI tem como objetivo geral promover espaços de diálogo, socialização e produção de

				saberes da/sobre extensão universitária, advindos de práticas extensionistas realizadas no contexto do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL), envolvendo a comunidade interna e externa da UFU. Pensando a extensão na educação superior brasileira e como essa pode se integrar à matriz curricular dos cursos de graduação, o II SEMEXI tem como foco o processo de curricularização da extensão.
2024	Clube de Leitura "Educação Antirracista"	Evento	Sem financiamento	Tem o objetivo de tornar acessível aos professores da rede pública de ensino de Uberlândia, à comunidade universitária e a demais interessados, o contato com textos, diálogos, leituras e escritores que pensam a Educação Antirracista e as relações étnico-raciais, promovendo um pensamento mais crítico e contribuindo para que alcancemos uma sociedade mais justa e equânime. Será promovido na forma de um ciclo de debates, que contarão com a presença das professoras proponentes da ação, as quais conduzirão a discussão com os participantes - professores da educação básica, estudiosos, interessados na temática e comunidade em geral - que terão oportunidade de apresentar suas ideias, conceitos, pesquisas e projetos. Além disso, os participantes farão atividades assíncronas, como a própria leitura dos livros e a discussão em um fórum no <i>Google Classroom</i> .
2024	Spanglish: Proformar vai à UFU	Evento	Sem financiamento	Trata-se de um encontro presencial, com duração de 2 horas, cujo objetivo é possibilitar o debate e a troca de experiências sobre os processos de aprendizagem de língua estrangeira (inglesa e espanhola) entre adolescentes da ONG Proformar (Projeto de Orientação e Formação do Adolescente) e os professores em formação inicial dos Cursos de Letras inglês e espanhol. O presente evento foi pensando como uma maneira de celebrar as ações que vêm sendo desenvolvidas em prol das línguas estrangeiras no espaço da Ong, ao propor um espaço de reflexão sobre as aprendizagens que vem sendo construídas pelos adolescentes e pelos professores em formação e formadores, ao participarem das ações de extensão envolvendo as línguas inglesa e espanhola.

2024	Análise e elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas em uma perspectiva crítica	Curso/oficina	Sem financiamento	O propósito desta oficina é fomentar a reflexão de professores de línguas e aprimorar suas habilidades de análise, de adaptação e de produção de materiais didáticos para o ensino de línguas sob uma perspectiva crítica. A oficina será dividida em sessões semanais de 4 horas, abarcando 2 horas de encontros virtuais síncronos pelo Google Meet, quanto atividades assíncronas, que serão propostas e desenvolvidas via grupo no aplicativo Whatsapp. A abordagem pedagógica da oficina contemplará: momentos expositivos, debate e discussão, atividades práticas, produção colaborativa, feedback e avaliação.
2024	Luke's Clube do Livro	Evento	Sem financiamento	Esta ação pretende fornecer à comunidade interna e externa um espaço para o conhecimento e a leitura de obras diversas, além de ampliar a formação leitora dos integrantes e participantes. A ação prevê encontros presenciais uma vez ao mês no campus Santa Mônica, conduzidos por discentes dos Cursos de Letras que integram o Diretório Acadêmico de Letras Vinicius de Moraes (DALVIM).
2025	O PIBID no Colégio de Aplicação da UFSC e nas escolas de educação básica de Uberlândia: um savoir-faire na formação de professores de línguas	Evento	Sem financiamento	Trata-se de um encontro virtual entre coordenadores, professores supervisores e pibidianos que integram o Subprojeto Interdisciplinar em Línguas Estrangeiras do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) da Universidade Federal de Uberlândia e uma professora supervisora do Colégio de Aplicação da UFSC e pibidianas que integram a equipe do Suprojeto Interdisciplinar de Línguas Adicionais do PIBID da Universidade Federal de Santa Catarina. O objetivo do encontro é possibilitar a troca de experiências e o compartilhamento de ideias de atividades para aulas de línguas estrangeiras, que vem sendo desenvolvidas no âmbito dos dois subprojetos.
2025	Ciclo de debates "Inteligência artificial, linguagens e educação linguística"	Evento	Sem financiamento	Objetiva promover reflexões sobre questões relativas à inteligência artificial e suas implicações na educação linguística. A proposta está vinculada ao Grupo de Pesquisa em Cognição, Afetividade e Letramento Crítico (GPCAL), visando promover a troca de experiências sobre práticas docentes voltadas à educação linguística, em

				tempos de inteligência artificial. Para tanto, foram convidados três professores/pesquisadores com vasta experiência na área de tecnologias digitais, linguagens e educação para conduzirem debates com duração aproximada de 2 horas, a serem realizados de forma virtual, via <i>Google Meet</i> .
--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados registrados no SIEX/UFU

É possível perceber, pelo quadro, que a maioria das ações que coordeno/ei, estando elas ou não ligadas aos estágios, se voltam para a oferta de cursos e oficinas de língua inglesa, ministradas por professores voluntários, tanto em formação inicial, graduandos/as do Curso de Letras: inglês, quanto por professoras já formadas, minhas (ex)orientandas, discentes do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. São ações que se associam, portanto, ao ensino que ofereço no Curso de Letras: inglês e à pesquisa no PPGEL, e que acarretam apresentações em eventos nacionais e internacionais, bem como publicações.

A título de exemplo, ainda não comentado neste memorial, convém mencionar o curso “Inglês para fins acadêmicos I”, ministrado entre os anos de 2010 e 2011, coordenado por mim e por minha amiga Simone Tiemi Hashiguti. Nessa ação, orientamos três graduandas do Curso de Letras: inglês no planejamento e oferta de aulas de inglês a graduandos/as e pós-graduandos/as da UFU e da comunidade externa que tinham interesse em desenvolver e/ou aprimorar a comunicação no meio científico/acadêmico, por meio da fala, escrita, audição e leitura em língua inglesa. Fazíamos reuniões semanais com as graduandas para planejarmos as aulas, o que proporcionou a nossa equipe uma rica oportunidade de se aperfeiçoar na produção de materiais didáticos para fins específicos e para aprofundar as discussões/reflexões sobre a aprendizagem de uma língua estrangeira em ambientes presencial e virtual e a utilização de softwares livres de aprendizagem da língua e de plataformas de aprendizagem. Tais discussões puderam, posteriormente, nos auxiliar na proposição de ações do Curso de Letras: inglês a distância, no qual atuei por duas edições.

Resultados da ação “Inglês para fins acadêmicos I” foram apresentados por mim e pela Profa. Simone em um evento internacional em Atenas, Grécia, do qual participamos em julho de 2011: o *4th Annual International Conference on Literature, Languages and Linguistics*. Nossa comunicação foi intitulada “*Use of Alternative Pedagogical Material and Technology in a Brazilian Course of English for Academic Purposes*”, durante a qual discutimos o processo de adaptação e elaboração de diversos tipos de materiais didáticos (artigos, fotografias, vídeos)

para as aulas de inglês presenciais e virtuais ministradas no curso. Naquela época, se tratava de uma proposta de curso inovadora, pois unia variadas abordagens de ensino e materiais, além de seguir uma perspectiva de língua que considerava não apenas as estruturas linguísticas, como também os processos discursivos de produção de sentido, a heterogeneidade de estilos de aprendizagem e o perfil dos alunos participantes (universitários), familiarizados com recursos tecnológicos.

As aprendizagens, reaprendizagens e desaprendizagens possibilitadas pelas práticas de extensão são o que me encantam e me atraem para essa rede extensionista. Ou melhor dizendo “práxis extensionista”, como sugere Canagarajah (2023, p. 286), em substituição às “práticas”, considerando que, para o autor, “a práxis supera as dicotomias mencionadas anteriormente, desenvolvendo-se nos espaços intersticiais entre ação, políticas, reflexão e reaprendizagem³⁶”, processo cíclico que abrange sociedade, instituições, salas de aula, que construímos dentro e fora da universidade. Acredito ser a extensão um caminho para decolonizarmos a universidade e nos transformarmos enquanto professores formadores, pois esta abre possibilidades de construção de saberes por e com membros da comunidade. Ao considerarmos saberes outros, vivências outras, (re)avaliamos nosso papel enquanto docentes em uma universidade pública.

3.4 Na rede de mães/profissionais/professoras/pesquisadoras: maternar, professorar, (des)aprender e resistir entre afetos

As mães nascem também

As mães nascem também. Nascem e renascem quando os filhos nascem.

Por isso, justamente por isso, todas as mães do mundo mereciam ganhar, de tempos em tempos, uma caixinha de música feita de espelhos...

Para quando nascerem mães, não deixarem de olhar para elas e não perderem dentro delas, elas, elas, elas...

Sem se perderem de si mesmas.

Autora: Thaís Vilarinho, fonoaudióloga e escritora conhecida pelo projeto Mãe fora da Caixa.

³⁶ Do original: “Praxis overcomes the aforementioned binaries by developing in the interstitial spaces between action, policies, reflection, and relearning”.

Nesta seção, trato das redes de mães/profissionais/professoras/pesquisadoras, rede esta que sustenta minha atuação na UFU por ser fonte de potência. Entendo a separação entre vida privada e vida profissional como uma colonialidade — uma imposição da modernidade que trata o sujeito acadêmico como se fosse desencarnado, sem afetos, sem filhos, sem corpo. Incluir a rede de mães na seção sobre atuação no ensino superior foi uma forma que encontrei de recusa a essa separação.

Poderia compor todo o meu memorial somente com esta seção, dada sua relevância e impacto na minha constituição como profissional e sujeito no mundo. Em um dos eventos do Projeto Nacional de Letramentos na Universidade de São Paulo, ouvi o seguinte comentário de uma colega querida, Helena Mendonça: “os filhos nos salvam”. Sem querer romantizar o papel da maternidade, algo que a sociedade, em geral, já se encarrega de fazer, vejo o quanto a maternidade me transformou e me salvou – do meu egoísmo, de minha intolerância, de minha pressa, de meu controle, de minha exigência. Livrou-me de algumas culpas (parar e descansar sem me sentir improdutivo) e me trouxe outras (me fazer presente na família em meio a tantas demandas profissionais).

Em todo meu maternar e professorar, minha caminhada se fez mais leve com a presença e o apoio de mães que, como eu, também se dividiam entre o maternar e o trabalhar. Fui acolhida ainda quando estava em São Paulo, terminando o pós-doutorado na Universidade de São Paulo, por um grupo de mães de primeira viagem e outras mais experientes que se reuniam nas aulas de Yoga para Gestantes e, posteriormente, Baby Yoga. As aulas eram seguidas de momentos de desabafo entre mães, que compartilhavam suas aflições e dificuldades quanto à amamentação, à manutenção de uma rotina saudável de sono (algo praticamente impossível com bebês), à relação com seus parceiros, ao retorno para o trabalho com o término da licença maternidade, dentre outras questões.

Imagem 25 - Alunas e professora do curso Yoga para Gestantes



Fonte: Arquivo pessoal

Eram tantas novidades que surgiam com a maternidade!!! Onde e como poderia dar vazão a elas? Onde poderia falar sobre elas em minhas produções acadêmicas? Vi no relatório final de meu pós-doutoramento, submetido à USP em 2018, uma primeira oportunidade para isso, como mostro nesse trecho das considerações finais:

Por acreditar que as diversas identidades que assumimos impactam as maneiras como vemos o mundo, não poderia deixar de refletir sobre como tornar-me mãe me fez refletir sobre questões antes não imaginadas. Olho para minha filha, ainda um bebê, e penso no futuro que desejo para ela, no tipo de educação que sonho e que não sonho para ela. Não gostaria que a perspectiva que orientasse sua educação fosse baseada exclusivamente em preceitos neoliberais, ou seja, que fosse orientada por noções de eficiência, responsabilidade, competitividade e individualidade, apesar de ter ciência de que essa visão domina hoje nosso imaginário social e domina(rá) a educação ainda por longos anos. Também não gostaria que as únicas razões para ela aprender a língua inglesa fossem passar no vestibular ou conseguir um bom emprego quando adulta e que ela fosse qualificada e socializada nas aulas de inglês na escola tendo em vista essas razões apenas. Idealizo para ela uma educação que vá além de simplesmente prepará-la para ser uma cidadã eficiente para mudar a economia global. Que ela não seja beneficiada às custas de outras pessoas, mas que todos os alunos, independentemente de raça, classe social, gênero, background familiar e cultural, tenham seus direitos de aprendizagem garantidos não por aquilo que está prescrito em documentos educacionais, mas por situações vivenciadas nas aulas, em suas escolas, respeitando-se as realidades locais.

Desejo que ela receba uma educação em que ela possa “ser”, em que possa agir em conformidade com a norma, ou de forma oposta àquilo que é dado como norma, como desejar. Que ela tenha experiências significativas na/pela língua inglesa, ou na(s) ou por outras línguas estrangeiras, que não estejam distanciadas daquilo que ocorre no mundo que a cerca, vendo nessa(s) LE(s) possibilidades outras de se expressar, de construir sentidos, de ser.

Nesse trecho do relatório, narro o quanto a maternidade impactava (e ainda impacta) minha maneira de ler o mundo e minhas concepções sobre educação e ensino de línguas. As novidades da maternidade vieram acompanhadas também de desafios, dentre eles o de conciliar maternidade e carreira. Uma busca rápida no *Google* evidencia inúmeros artigos, muitos deles provenientes de pesquisas acadêmicas, sobre a difícil tarefa de conciliar maternidade e carreira acadêmica, como retrato pelos *prints* a seguir:

Imagem 26 - Artigo “Parentalidade x produtividade acadêmica”

Parentalidade versus produtividade acadêmica: estudo sobre mães docentes de universidades

Fonte: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/9127/8856>

Imagem 27 - Artigo “Mãe e cientista”

Mãe e Cientista: os desafios de conciliar a maternidade e a carreira acadêmica

Fonte: <https://dci.unifesp.br/assessoria-de-imprensa-e-jornalismo/materias-especiais/mae-e-cientista>

Imagem 28 - Artigo “Interação família-trabalho”

Interação família-trabalho: um estudo sobre maternidade na pós-graduação

Fonte: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702021000200012

Imagem 29 - Artigo “Mães na ciência”

Mães na Ciência: um olho na pesquisa e outro na maternidade

Fonte: <https://mariopenna.org.br/maes-na-ciencia-um-olho-na-pesquisa-e-outro-na-maternidade/>

Alguns relatos sobre mães cientistas na academia, principalmente durante a pandemia de Covid-19, podem ser encontrados no livro “Mães cientistas: perspectivas e desafios na academia”³⁷, organizado por Júlio César Suzuki, Rita de Cássia Marques Lima de Castro e Alessandra Garcia Soares. Por meio de autoetnografias, pesquisas qualitativas e relatos pessoais, as autoras expõem como a pandemia da COVID-19 intensificou as desigualdades de gênero e a sobrecarga física e mental das mães cientistas. O que os relatos apresentam em comum? Além dos sentimentos como ansiedade, angústia e culpa descritos pelas autoras, que não se sentem “boas o suficiente” em nenhum dos papéis que precisam desempenhar, os relatos pontuam os “malabarismos diários” enfrentados pelas mães cientistas, que geram cansaço físico e, principalmente, uma pesada sobrecarga psicológica. Também revelam um ambiente acadêmico que, muitas vezes, silencia as mães ou impõe métricas de produtividade que desconsideram as especificidades da maternagem³⁸.

Vivenciei os sentimentos de culpa e os referidos malabarismos, principalmente durante a pandemia de Covid-19, mesmo com as aulas presenciais suspensas na UFU por um período. No artigo “Rethinking digital literacy practices and educational agendas in times of Covid-19 uncertainty”, que publiquei juntamente com William Tagata, descrevo-os ao retratar uma personagem “fictícia” (*pero no mucho*) chamada Celina, em uma das vinhetas que compõem nosso texto, que traduzi a seguir:

Meu nome é Celina. Trabalho em uma universidade pública há 12 anos. Em 2017, dei à luz uma menina e, desde então, minha vida profissional e pessoal ficou de cabeça para baixo. Cuidar de uma criança e ser professora e pesquisadora traz desafios cotidianos, mas eu conseguia lidar relativamente bem com eles graças ao apoio da minha sogra e das professoras do berçário. No entanto, desde o início da Covid-19, todas as escolas no Brasil estão fechadas há quatro meses. Assim, agora, além de atuar como educadora de línguas, preciso estar disponível para a Luisa em tempo integral. Embora eu já estivesse familiarizada com o uso de tecnologias no ensino, bem como com a oferta de aulas on-line e a organização de reuniões virtuais, agora o cenário é completamente diferente. Um dia comum da minha vida envolve cozinhar para a família, lavar a louça, trocar fraldas, lavar as mãos mil vezes por dia, entreter a Luisa ao mesmo tempo em que confiro e-mails, respondo mensagens de WhatsApp de amigos, estudantes e vizinhos, participo de reuniões virtuais

³⁷ Disponível em:

<https://www.educacaodomiciliar.fe.unicamp.br/sites/www.educacaodomiciliar.fe.unicamp.br/files/2024-10/2023mcpdausp.pdf>

³⁸ A Lei Mães Cientistas, Lei nº 14.925, foi sancionada em 2024 e permite a prorrogação de prazos acadêmicos para pesquisadoras e pesquisadores que se tornam mães e pais. A lei dispõe sobre a prorrogação dos prazos de conclusão de cursos ou de programas para estudantes e pesquisadores da educação superior, em virtude de parto, de nascimento de filho, de adoção ou de obtenção de guarda judicial para fins de adoção. A lei representa um avanço na luta pelo acesso e permanência das mulheres no espaço acadêmico. Outras leis voltadas às mulheres trabalhadoras são descritas no guia “Direitos da Mulher Trabalhadora”, organizado pela Secretaria de Inspeção do Trabalho e da Subsecretaria de Estatísticas e Estudos do Trabalho do Ministério do Trabalho em 2023.

com colegas de trabalho e orientandos da pós-graduação, ministro aulas remotas, leio e escrevo artigos. Uma das minhas orientandas é Ana, professora de inglês da educação básica, que vem desenvolvendo sua tese de doutorado sobre estratégias para ajudar estudantes marginalizados a aprender inglês (contra todas as adversidades) em tempos de pandemia. Meu marido também está trabalhando remotamente, então dividimos as responsabilidades de cuidar da Luisa e da casa. No entanto, às vezes precisamos participar de reuniões on-line ao mesmo tempo, e a tarefa de cuidar da Luisa acaba ficando comigo. Brincar de bonecas enquanto participo de reuniões virtuais tornou-se uma rotina na minha vida. Tenho realizado múltiplas tarefas (e vivido sob estresse) no nível máximo. Às vezes, sinto-me realmente culpada: não estou sendo nem uma boa mãe, nem uma boa profissional (Tagata; Ribas, 2021, p. 408/409).

A partir dessa vinheta, no artigo, tecemos considerações sobre o que é ser letrado digital em tempos de pandemia, defendendo a importância de considerar o letramento emocional quando se trata de uso de tecnologias digitais: "A pandemia de Covid-19 está nos mostrando que o letramento digital de uma pessoa, dificilmente, pode ser plenamente desenvolvido, e que também precisamos levar em conta as emoções e a forma como elas afetam a tomada de decisões"³⁹ (p. 412). Também destacamos que "Enquanto a pandemia de Covid-19 significa alta produtividade para alguns, especialmente homens, para outros, como mulheres com filhos menores de quatro anos, a pandemia representa um desafio árduo"⁴⁰ (p. 411).

Tal desafio foi também compartilhado por outras mães/pesquisadoras que entrevistei para compor o capítulo de livro intitulado "Educação, ensino remoto e pandemia de Covid-19: perspectivas e experiências de professoras/pesquisadoras mães", como parte da coletânea "Que EaD nos é (im)possível em tempos de (pós)pandemia de Covid-19?", organizada pelas colegas Cristiane Carvalho de Paula Brito e Simone Tiemi Hashiguti, publicada em 2024. As mães/pesquisadoras entrevistadas foram Luciana Nogueira, professora do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), mãe de Sophia, na época com 7 anos, e de Pedro, de 8 meses, e Fernanda Cristina de Campos, professora efetiva da Escola de Ensino Básico da Universidade Federal de Uberlândia e mãe de dois meninos, na época, com 13 e 8 anos, respectivamente. Na entrevista, Luciana e Fernanda explicitam as mudanças em suas rotinas em função do distanciamento social imposto durante a pandemia, as novas demandas profissionais e novas configurações de trabalho, comunicação e vivência em sociedade. Compartilham também suas incertezas, medos e ansiedade causados pela crise econômica,

³⁹ "The Covid-19 pandemic is showing us that one's digital literacy can hardly be fully developed, and that we also have to take emotions and how they affect decision making on board" (p. 412).

⁴⁰ "While the Covid-19 pandemic means high productivity for some, especially men, for others, like women with children under four years old, the pandemic represents a daunting challenge" (p. 411).

política e sanitária no país. As experiências de seus filhos com o ensino remoto emergencial e as transformações educacionais proporcionadas pelas tecnologias digitais também ganham destaque na entrevista.

Destaco um trecho da entrevista com Luciana Nogueira que resume bem a situação das mulheres durante (e diria também após) a pandemia:

em nossa sociedade, geralmente todas as tarefas de cuidados ficam a cargo das mulheres. Não só os cuidados com os filhos, mas com pais e mães idosos, parentes etc. Esse papel que se impõe às mulheres na sociedade ficou intensificado no período de isolamento social. No caso das mães com filhos em idade escolar, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, essa sobreposição de funções acaba atribuindo então, às mulheres, mais uma posição (posição-sujeito) a ocupar nessa rede de posições que se encontram, se confrontam e, por vezes, imaginariamente, se (con)fundem (p. 181).

A sobreposição de funções que Luciana destaca caracteriza a rotina das mulheres que exercem ou não atividades remuneradas. A sobrecarga física e mental que sofremos, em muitos casos, não costuma ser reconhecida nem dentro, nem fora de casa. É o tal do “trabalho invisível”, que envolve microgerenciamentos diários da rotina familiar que passam despercebidos e que são normalizados como “trabalho de mãe”, e não de pai.

Com muita sátira, um episódio de Os Simpsons retrata a sobrecarga materna e a invisibilidade do trabalho doméstico. No episódio “Laranja é o novo amarelo”, de 2016, Marge, a matriarca, é presa depois que Bart, seu filho, é flagrado brincando sozinho no Parque de Springfield. Na prisão, enquanto a família está totalmente perdida com os afazeres em casa, Marge percebe que ela poderia usar esse tempo para descansar do estresse causado pelo maternar:

Enquanto isso na prisão....

Policial: “Hora do exercício!”

Marge: “Oh, eu nunca tive tempo para me exercitar. Isso aqui é uma prisão ou um spa?”

Em outra cena do episódio, Marge recebe uma ligação na prisão vindo de sua casa com demandas dos filhos e de seu marido Homer:

Lisa: “Mãe, sinto muita saudade de você. E também tem uma ficha da excursão da escola que precisa ser assinada. Eu acho que se eu enviar para você pelo correio será mais fácil do que o papai assinar”

Homer: “Peraí, me dá o telefone. Já lavou minha calça azul na lavanderia da prisão?”

“Seria cômico, se não fosse trágico!”. Esse foi um dos inúmeros comentários feitos por mães no *Instagram* acerca do referido episódio. Acredito que a resistência a essa normalização das funções maternas precisa ser feita, quando possível, dentro de nossos lares. Como ressalta Menezes de Souza (2024), em um capítulo de livro em que reflete sobre o ser, o estar e o fazer decolonial, para pensarmos a problemática decolonial, é preciso considerar três etapas: “1) identificar a colonialidade⁴¹; 2) interrogar a colonialidade; e 3) interromper a colonialidade” (p. 169). O autor faz uma ressalva de que tendemos a focar apenas nas duas primeiras etapas, problematizando e desnaturalizando a colonialidade, mas sem provocar grandes mudanças. A interrupção da colonialidade, para o autor, implica um processo contínuo e árduo, o que impede que sejamos decoloniais. Na verdade, segundo Menezes de Souza (2024), só podemos “estar decoloniais” e não “sermos decoloniais”, quando implementamos ações de desnaturalização de certos discursos.

Acredito que minhas redes de afetos formada por mães/profissionais/professoras/pesquisadoras sejam imprescindíveis na tarefa de “estar decolonial”. Redes em que posso conhecer as vivências de outras mães, dividir angústias, sonhos, desejos, fazer desabafos, compartilhar dicas de leituras e filmes, pensar conjuntamente em estratégias de ajuda mútua, dentre outros. Foi com esse objetivo que criamos o grupo “Almocinho das mamãs” no *Whatsapp*, composto por três mães/profissionais (além de mim), “mamãs” com filhos/as entre sete e oito anos de idade, sendo a maioria professoras e pesquisadoras. Inicialmente, o grupo foi criado para combinarmos almoços mensais para termos uma espécie de “*me time*” e fugirmos de nossa caótica rotina, mas o grupo se tornou mais que isso. Constitui-se um espaço de resistência às colonialidades que insistem em nos colocar, nós, mães, em certas posições sociais.

Os encontros presenciais e virtuais com as “mamãs” são encontros que me trazem alegria e aumentam minha potência de agir (Spinoza, 2009). Somos corpos/mães se relacionando com outros corpos/mães, se afetando e sendo afetadas. Nos bons-encontros entre

⁴¹ Considero aqui a colonialidade tal como explicada por Menezes de Souza (2024, p. 166), como “o efeito derradeiro e persistente da colonização”, de padrões de poder, saber e ser que continuam a organizar a sociedade e que perpetuam desigualdades, tendo sido impostos pelo eurocentrismo. A decolonialidade, por outro lado, caracteriza movimentos de resistência às diversas formas de colonialidade, defendendo a valorização de saberes e epistemologias do Sul Global e de povos subalternizados.

corpos (Spinoza, 2009), aprendo, desaprendo e reaprendo sobre a maternidade e me transformo, me fortaleço.

Em suas proposições sobre um programa de ação decolonial, Menezes de Souza (2024), apoiando-se em Mignolo (2007; 2018), traz como estratégia nos desprendermos “da crença mais fundamental da modernidade: a crença em universais abstratos” (p. 178), colocando “entre parênteses” nossas verdades. Como explica Menezes de Souza (2024, p. 179), “colocar uma verdade ‘entre parênteses’ é reconhecer que essa verdade tem validade em determinados contextos, para determinados lócus de enunciação”.

O encontro com outros corpos em minha rede de mães me possibilita a desnaturalização de certas verdades sobre o materno, incluindo as minhas, o que traz possibilidades de “coexistência de verdades ‘entre parênteses’” (Menezes de Souza, 2024, p. 179). A proposta de “ler se lendo”, que Menezes de Souza (2011) nos traz, me possibilita refletir sobre as perguntas “Por que leio o que leio? Por que penso como penso?” e, assim, me abro para a reflexão e a resistência sobre os discursos que me constituem. Assim, outras histórias sobre o materno podem surgir em minha vida.

Para encerrar provisoriamente minhas histórias

“Não posso voltar para o ontem porque lá eu era outra pessoa”.

Alice no País das Maravilhas – Lewis Carroll, 1865.

Em Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carroll, Alice não pode voltar para o ontem porque, ao atravessar o espelho e viver o que viveu, ela se transformou. Este trecho da obra captura exatamente o que sinto ao concluir (provisoriamente) a escrita deste memorial: os dezessete anos que se seguiram desde minha entrada na UFU me fizeram outra. E é justamente por isso que escolhi “encerrar provisoriamente” este memorial: as histórias que narro aqui não têm fim porque continuo me fazendo professora, pesquisadora e mãe — identidades que se sobrepõem, se tensionam e se reconstituem a cada novo encontro, a cada nova leitura, a cada aula, a cada bom-encontro (Spinoza, 2009) que a vida me proporciona.

Na introdução deste memorial, em meus esforços decoloniais de mobilizar saberes outros, muitas vezes invisibilizados, trouxe o Sankofa — ideograma do povo Akan que nos convida a seguir em frente sem perder de vista o passado, a nossa história. Escrever este memorial foi, para mim, um gesto Sankofa: olhar para trás, com a intenção de compreender as experiências que tecem meu presente e de avistar possibilidades para os caminhos que ainda quero percorrer dentro e fora da UFU. Cada seção deste texto foi um movimento de retorno ao passado, desde minha escolha em me tornar professora de línguas, até as ações que empreendi como docente UFU, no ensino, na pesquisa e na extensão. Nesse gesto, ressignifico o agora que, com o rápido avanço das tecnologias de inteligência artificial, parece se mover mais rápido do que no passado. Tão rápido que se torna um tanto difícil, para mim, vislumbrar como será o mundo quando minha filha se tornar adulta: *será que a universidade ainda existirá nos mesmos moldes que temos hoje? Quais letramentos serão necessários para navegar em um mundo em que a distinção entre o que é produzido por humanos e por algoritmos se torna cada vez mais tênue?*

Na seção 1, rememorei quem eu era antes de me tornar professora universitária — a estudante que dizia "vou fazer Letras, mas não quero ser professora" e que foi, aos poucos, encontrando na docência em língua inglesa uma possibilidade de atuar no mundo, docência que foi construída (às vezes não tão deliberadamente) e é diariamente reconstruída a cada nova experiência ou desafio que se colocam em meu percurso.

Na seção 2, narrei os caminhos que me conduziram à pesquisa em Linguística Aplicada e, finalmente, à UFU, onde passei a habitar a identidade de professora-pesquisadora. Uso o adjetivo “forjados” no subtítulo da seção para descrever esses caminhos, pois eles foram marcados por momentos de frustração, insegurança e surpresas que foram dando forma e resistência à profissional que sou hoje.

Na seção 3, desdobrei minha atuação em quatro redes que se entrelaçam e se afetam mutuamente: a rede do ensino, em que me constituo formadora de professores de língua inglesa; a rede da pesquisa, em que me aproximo das teorias dos letramentos e dos estudos decoloniais como ferramentas de questionamento e de (des)aprendizagem; a rede extensionista, em que o diálogo com a comunidade externa, com outros saberes para além dos muros da academia, me ensina e me transforma; e a rede de mães/profissionais/professoras/pesquisadoras, em que aprendo que maternar e professorar não são esferas separadas da vida, mas dimensões que se atravessam e se potencializam. Mesmo diante dos desafios e incertezas do maternar, ele traz

potência para minhas ações como professora/pesquisadora, as quais, por sua vez, afetam e continuamente transformam minhas verdades sobre ser mãe.

As quatro redes que descrevo neste memorial têm em comum os afetos no sentido spinoziano: as afecções que aumentam minha potência de agir, para planejar uma nova aula, propor um novo projeto de pesquisa ou de extensão, orientar uma nova pesquisa, acolher uma nova turma, propor parcerias com outros colegas, professores e pesquisadores. São afecções também que me mostram momentos para recuar, para desapegar, para me cobrar menos.

O conceito do Sankofa me mostra que só podemos seguir em frente quando sabemos de onde viemos. Ao registrar minha trajetória neste memorial, pude voltar ao meu passado, relatar e refletir sobre histórias que me marcaram — de encontros, de transformações, de (des)aprendizagens, de resistências. E é com esse olhar voltado para trás — e para frente — que sigo, professora-pesquisadora-mãe, curiosa e esperançosa diante das histórias que ainda estão por vir.

Referências

BARBOSA, V.L.; MACIEL, R.F. Letramento crítico nas aulas de língua portuguesa: discutindo processos de construção de sentidos. **Guavira Letras**, v. 14, n. 28, p. 280-297, 2018. Disponível em:

https://www.academia.edu/41777099/Letramento_critico_nas_aulas_de_lingua_portuguesa_discutindo_processos_de_construcao_de_sentidos Acesso em: 24 abr.2026

BARROS, W. V.; COSTA, M. A. M. Letramento crítico e uso de imagens em aulas de língua inglesa: desconstruindo estereótipos. **Entrepalavras**, v. 7, p. 550-570, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321.7.7.1.550-570>

BORELLI, J.D.V.P.; SILVESTRE, V.P.V.; PESSOA, R.R. Towards a decolonial language teacher education. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 20, n. 2, p. 301-324, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202015468>

BORTONI-RICARDO, S.M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Portaria nº 2.664, de 6 de março de 2026. Institui a Política de Integridade na Atividade Científica. Brasília, DF: CNPq, 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014,

que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2018.

CANAGARAJAH, S. Decolonization as pedagogy: a praxis of ‘becoming’ in ELT 2023. **ELT Journal**, v. 77, n. 3, p. 283-293, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1093/elt/ccad017>

CRUZ, L.D.; TÍLIO, R.C. Para além de unidades da língua descontextualizadas: um Projeto Temático de Multiletramentos Críticos à luz do enunciado dialógico bakhtiniano. **Veredas**, v.27, n.2, p. 1-19, 2023. DOI: <https://doi.org/10.34019/1982-2243.2023.v27.41812>

DEWEY, J. **Experience & Education**. New York: Simon & Schuster, 1938.

DUBOC, A.P. Lendo a mim mesma enquanto aprendo com e ensino o outro. *In*: PESSOA, R.R.; SILVESTRE, V.P.V.; MONTE MÓR, W. (Org.). Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês. São Paulo: Pá de Palavra, 2018, p. 11-24.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HIBARINO, D.A.; SILVA, J.E. Decolonialidade na formação de professores de línguas: tensões do Sul Global. **Letras Escreve**, v.12, n.1, p. 94-110, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18468/LETRAS.2022V12N1.P94-110>

KAWACHI, G.J.; ROCHA, C.H.; MACIEL, R.F. Letramento crítico e afeto na educação linguística contemporânea: reflexões sobre propostas educativas na universidade. **Signum: Estudos da linguagem**, v. 25, n.2, p. 36-52, 2022. DOI: 10.5433/2237-4876.2022v25n2p36. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/46099/48653> Acesso em: 10 nov.2025.

MATTOS, A.M.A. Construindo cidadania nas aulas de inglês: uma proposta para o letramento crítico. *In*: TAKAKI, N.H.; MACIEL, R.F. (Org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas: Pontes Editores, 2014, p. 171-191.

MATTOS, A.M.A.; JUCÁ, L.C.V.; JORGE, M.L.S. Formação crítica de professores: por um ensino de línguas socialmente responsável. **Pensares em Revista**, n. 15, p. 64-91, 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/pr.2019.38666>

MENEZES DE SOUZA, L.M.T.; MARTINEZ, J.Z.; DINIZ DE FIGUEIREDO, E.H. “Eu só posso me responsabilizar pelas minhas leituras, não pelas teorias que eu cito”: entrevista com Lynn Mario Trindade Menezes de Souza (USP). **Revista X**, v.14, n.5., p. 05-21, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/69230/39800> . Acesso em: 10 mai. 2025.

MENEZES DE SOUZA, L.M.T.; HASHIGUTI, S.T. Decolonialidade e(m) Linguística Aplicada: uma entrevista com Lynn Mario Trindade Menezes de Souza. **Polifonia**, v. 29, n. 53, p. 149-177, 2022. Disponível

em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/14865>. Acesso em: 17 jun. 2026.

MENEZES DE SOUZA, L.M.T. Decolonial: ser, estar ou fazer? *In*: BRAHIM, A.C.S.M.; BEATO-CANATO, A.P.M.; JORDÃO, C.M.; MONTEIRO, D.R. (Org.). **Decolonialidade e Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes Editores, 2023, p. 165-182.

MOORHOUSE, B.L.; NEJADGHANBAR, H.; YEO, M.A. Study quality in the age of AI: a disciplinary framework for using GenAI in TESOL research. **TESOL Quarterly**, [S. l.], v. 60, p. 417-431, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.70026>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tesq.70026> . Acesso em: 20 maio 2026.

NASCIMENTO, G. Entre o lócus de enunciação e o lugar de fala: marcar o não-marcado e trazer o corpo de volta na linguagem. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v.60, n.1, p. 58-68, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8661808>. Acesso em: 17 jun. 2026.

PAIVA, A.F.; VIANA, N. A interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras: reflexões acerca da competência (comunicativa) intercultural. **Portuguese Language Journal**, v. 11, p. 234-254, 2017. Disponível em: <https://www.portugueselanguagejournal.com/index.php/home/article/view/17> . Acesso em: 23 set. 2025.

PINHEIRO, L.L.S.N.; Fontoura, H.A. A metáfora das redes na formação docente: enredando e (redes)cobrando. **Revista Teias**, v.24, n.73, p. 351-359, 2023. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2024.69766>

RIBAS, F. C. Formando professores para o ensino crítico de línguas. **Revista Porto das Letras**, v. 8, n. 3, p. 9-33, 2022.

SARDINHA, P.M.M. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens e cidadania**, v. 20, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/1516849232421>

SILVA, F.M. O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, n.1, p. 158-176, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/010318138654189491701>

SILVESTRE, V.P.V. Ensinar a aprender língua estrangeira/adicional na escola: a relação entre perspectivas críticas e uma experiência prática localizada. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 15, n.1, p. 61-84, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-639820155807>

SPINOZA, B. Ética. Tradução: Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TAGATA, W.M. “Quem ainda precisa de identidades? Criticidade e emergência de subjetividades democráticas. *In*: SILVA, K.A.; COBUCCI, P. (Org.). **Perspectivas decoloniais nos estudos da linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2024, p. 251-276.

TÍTIO, R.; SZUNDY, P.T.C. Criticidade como prática de resistência: intersecções entre os estudos de letramentos e a LA indisciplinar. *In*: TANZI NETO, A. (Org.). **Linguística Aplicada de resistência**: transgressões, discursos e política. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 47-70.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho de Extensão. Resolução nº 05/2020. Dispõe sobre a elaboração do Plano de Extensão da Unidade (PEX) nas Unidades Acadêmicas e Unidades Especiais de Ensino, e dá outras providências. Uberlândia: UFU, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho de Extensão. Resolução nº 46/2023, de 20 de janeiro de 2023. Aprova o Plano de Extensão do Instituto de Letras e Linguística - PEX-ILEEL da Universidade Federal de Uberlândia, para o período letivo de 2022 a 2027, e dá outras providências. Uberlândia: UFU, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho de Extensão e Cultura. Resolução nº 01/2010. Estabelece diretrizes para a constituição da Coordenação de Extensão nas Unidades Acadêmicas da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia: UFU, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Diretor. Resolução nº 03/2017, de 9 de junho de 2017. Regulamenta a avaliação docente no que se refere à Progressão, à Promoção e à Aceleração da Promoção nas Carreiras de Magistérios Superior e de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Pessoal Docente da Universidade Federal de Uberlândia, via avaliação de desempenho. Uberlândia: UFU, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. Resolução nº 15/2017. Aprova a criação da Coordenação de Extensão do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia: UFU, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. Resolução nº 25/2019. Estabelece a Política de Extensão da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia: UFU, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Instituto de Letras e Linguística. Conselho. Resolução nº 2/2010. Estabelece normas de funcionamento da Coordenação de Extensão e Educação Continuada em Letras – CECLE do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: UFU, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Instituto de Letras e Linguística. Conselho. Resolução nº 01/2015. Constitui a Coordenação de Extensão e Educação Continuada em Letras – COEXT/CECLE do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia: UFU, 2015.