



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

*A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO ESCOLAR: UM PARADOXO ENTRE
TANTOS*

Osmar de Souza¹
Iara Zeplin²
Sandra Pottmeier³

RESUMO: O artigo discute a disciplina de língua estrangeira, neste estudo, o inglês no currículo escolar. Sua escrita foi motivada por duas pesquisas orientadas no Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação da FURB. Consideram-se falas de sujeitos das pesquisas. Evita-se qualquer comparação porque as condições de produção são distintas; os dos dispositivos de análise também o são. Busca-se, numa perspectiva de teorias de currículo e, por pesquisas desenvolvidas principalmente por autores que se fundamentam na Linguística Aplicada a partir dos discursos dos alunos. Assim, um dos dizeres recorrentes nas duas pesquisas se refere ao inglês como interesse instrumental, para efeitos de turismo, por exemplo, ou como ferramenta de trabalho, como leitura de orientações técnicas.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Teorias de currículo. Letramento em Língua Inglesa. Sentidos.

A SCHOOL CURRICULUM IN ENGLISH: A PARADOX AMONG MANY

ABSTRACT: The article discusses the subject of foreign language, in this study, English in the school curriculum. Its writing was motivated by two researches advised in the Mastering Program in Education of FURB. Considering the speech of the research individuals. It is avoided any comparison because the conditions of production are different. To search for, in a perspective of curriculum theory and by researches done mainly by authors that base themselves in Applied Linguistics, on the sayings of the students. Thus one recurrent saying in the two researches refers to English as instrumental interest, for tourism, for example, or a tool for work, as reading of technical orientation.

Keywords: English Language. Curriculum theory. Literacy in English Language. Senses.

UN CURRICULUM ESCOLAR EN ESPAÑOL: UNA PARADOJA ENTRE MUCHOS

RESUMEN: El artículo aborda la disciplina de la lengua extranjera, en este estudio, el Inglés en el currículo escolar. Su obra fue motivada por dos orientada a la investigación del Programa en el Master de Postgrado en Educación FURB. Considera que las líneas

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Email: souza.osmars@gmail.com

² Egressa do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Email: zeplin.bnu@yazigi.com

³ Egressa do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Email: pottmeyer@gmail.com



de asunto de la investigación. Evita cualquier comparación porque las condiciones de producción son diferentes, el análisis de los dispositivos son demasiado. La búsqueda es desde la perspectiva de las teorías del currículum, y la investigación llevada a cabo principalmente por los autores que se basan en Lingüística Aplicada de los discursos de los estudiantes. Así que una de las palabras recurrentes en las dos encuestas se refiere al interés de Inglés como un instrumento para el turismo, por ejemplo, o como herramienta de trabajo, como la lectura de orientación técnica.

Palavras-chave: Idioma Inglés. Las teorías del currículum. La alfabetización en Inglés. Las direcciones.

1 INTRODUÇÃO

A Língua Inglesa há muito faz parte do currículo escolar. Há tempo também espalham-se escolas de idiomas, cuja procura maior tem incidido sobre o inglês, pelo que se consta não só no Brasil. Com essa referência de fundo, este artigo reflete sobre o sentido que alunos atribuem para o uso desta língua. O ponto de partida foram duas pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau (SC). Como se verá adiante, as duas pesquisas são diferentes em termos de fundamentos teóricos e dispositivos de análise, assim como a pergunta de partida foi diferente: uma questionava sobre o uso da leitura em Língua Inglesa e a outra o que levava os sujeitos a procurar uma escola de idiomas para aprender inglês.

Há, portanto, diferenças nas abordagens, teóricas e metodológicas. Mas o que une os autores neste artigo é algo que transpassa as duas pesquisas: um sentido curricular, não abordado nas duas pesquisas e um sentido de Língua Inglesa como objeto de aprendizagem. Entende-se que uma escola de idiomas também assume um currículo. Justifica-se este artigo por duas razões, entre muitas: a) pesquisas recentes sobre o ensino de Língua Inglesa têm incidido prioritariamente sobre docentes; b) situam-se em grupos de pesquisas da linguagem, particularmente em Lingüística Aplicada. Por isso, refletir o problema num Programa de Educação, pode trazer contribuições para novos debates, ou retomar pontos neste artigo levantados. Além disso, ouvir alunos mostrou uma lacuna, o que as pesquisas tentaram preencher e este estudo vai na mesma direção.



Na primeira parte, situam-se as perspectivas de currículo pelas quais se pode pensar o ensino, neste caso, de Língua Estrangeira, o inglês. As reflexões oscilam entre teorias tradicionais de currículo e teorias críticas e respectivas pedagogias nelas implicadas. Na segunda parte, situa-se o leitor sobre as especificidades das duas pesquisas e de registros que aparecem neste artigo, que foram objeto de discussão das duas dissertações, mas em outras abordagens. Em seguida, estabelecem-se reflexões sobre trabalhos anteriores encontrados e que focalizam o ensino de inglês, ora voltado para o papel pedagógico de professores, ora se posicionando sobre o próprio conceito conflituoso desta língua que tem se tornado hegemônica na escola porque fora dela tem tido apelo. Por último, procede-se a uma interface desses materiais com registros das duas pesquisas, reorientados para o foco deste artigo, na perspectiva de currículo e no próprio sentido de que o ensino e uso da língua tem para os sujeitos pesquisados.

2 A LÍNGUA INGLESA NUMA PERSPECTIVA CURRICULAR

O currículo escolar contempla disciplinas de Línguas Estrangeiras, em escolas públicas e privadas desde muito cedo. Muitas escolas particulares já incluem no Ensino Infantil o ensino de um idioma. Algumas escolas públicas municipais já oferecem esta possibilidade. É o caso da cidade de Gaspar, localizada no Estado de Santa Catarina⁴. Contudo, as escolas públicas, municipais e/ou estaduais, em grande parte, oferecem o ensino de uma Língua Estrangeira a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, conforme rege a Lei de Diretrizes e Bases de nº 9.3494, publicada no dia 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu que os ensinos de primeiro e segundo graus passariam a ser Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como foi incluída a partir da quinta série (atual sexto ano), do Ensino Fundamental estendendo-se ao Ensino Médio, a obrigatoriedade do ensino de uma Língua Estrangeira Moderna, cuja escolha ficaria a cargo da comunidade escolar e dentro das possibilidades da instituição.

⁴ Depoimento de uma das autoras deste artigo, quando fez parte do corpo docente da Escola Básica Municipal Norma Mônica Sabel em 2005. Lecionou Língua Inglesa do pré-escolar ao quinto ano do Ensino Fundamental.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO ESCOLAR: UM PARADOXO ENTRE
TANTOS*

Desse modo, o ensino e aprendizagem do inglês no Brasil, abriram as portas para o desenvolvimento pessoal, profissional e cultural. A Lei de Diretrizes e Bases de nº 9.394/96, tornou o ensino de uma Língua Estrangeira obrigatório a partir da quinta série (atual sexto ano) do Ensino Fundamental, de acordo com o Artigo 26, § 5º, p. 84: “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição”.

E, quanto ao Ensino Médio, a Lei de Diretrizes e Bases de nº 9.394/96 dispõe em seu Artigo 36, § 3, p. 99, que: “Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição”.

Para além disso, há escolas de idiomas que admitem alunos nas mais diversas idades. Não se quer aqui no mérito de se ter ou não escolas de idiomas; o núcleo da discussão aqui é se perguntar o que significa aprender uma língua estrangeira (no geral é o inglês)? Equivale no plano escolar perguntar-se o que significa aprender a língua materna, Matemática, História, Geografia, entre tantos componentes curriculares. No caso das escolas de idiomas, por que a escolha desta ou de outra língua.

Para incrementar a discussão, recorre-se a uma perspectiva curricular. Silva (1999) no livro Documento de Identidade, faz uma retrospectiva de três teorias de currículo. A primeira, definida por ele de “tradicional”, incumbe à escola a tarefa de repassar conhecimentos socialmente construídos. Nesse sentido, aprender uma língua seria aprender a estrutura dessa língua, no foco deste texto.

A segunda, denominada “crítica”, tem em Henry Giroux, um dos teóricos de referência e, no caso do Brasil, Paulo Freire, que vê o currículo como possibilidade de transformação social. No caso de aprender uma língua, seria prever que, com o conhecimento desse componente curricular o sujeito poderia ter mais ferramentas de luta contra os problemas sociais. Poder-se-ia conjecturar que, dominando o inglês, por exemplo, poder-se-ia entender a lógica do dominador (já que muitos entendem como uma língua imperialista). Então, dominar uma Língua Estrangeira se equipararia ao da língua materna e ambas seriam ferramentas de cidadania, pode-se inferir.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO ESCOLAR: UM PARADOXO ENTRE
TANTOS*

A terceira teoria, em que um dos formuladores indiretos é Foucault, discute as perspectivas redentoristas da educação, para se ocupar das relações de poder que o ensino vê-se atravessado. No caso da Língua Estrangeira, o inglês, aprender pode significar “*empowerment*”⁵. Como se verá adiante, esta é uma questão posta por muitos pesquisadores (CELANI, 1997; MOITA LOPES, 1996; CORACINI, 2002) sobre o ensino do inglês no Brasil e em muitos outros países. A pergunta recorrente é que língua é esta, que relações e implicações culturais estabelecem?

Seja numa escola pública, numa escola de idioma, é possível pensar o ensino de Línguas Estrangeiras, guiando-se ainda pelo autor como um “Documento de Identidade”. Ter o domínio da língua materna e de uma ou mais Línguas Estrangeiras imprime um dispositivo que permite ao sujeito diferenciar-se de outros. Pode-ser fazer um paralelo com outros componentes curriculares que acabam interferindo em formações pessoais e/ou profissionais. Quem tem afinidade com a Matemática vai se aproximando de formações pessoais e profissionais concernentes a isso; o mesmo vale para quem se identifica com a História, com a Geografia, com as Artes. Salvo um melhor juízo, essa identificação dificilmente aconteceria sem uma compreensão mais do que mínima do que significa aprender Matemática e sua relação com a vida social, o mesmo valendo para os demais componentes. Equivale a dizer não se constitui um documento de identidade, um componente curricular visto por um prisma reducionista.

No caso de uma Língua Estrangeira, o inglês, que é a língua mais procurada e talvez mais presente nos currículos escolares não só no Brasil, ter uma visão reducionista implica compreender o domínio da língua para fins utilitaristas ou imediatistas e não como uma imersão não só nos elementos estruturais da língua, mas nos correlatos discursivos implicados. Significa uma competência comunicativa, segundo Hymes (1979), muito além de um olhar sociolinguístico.

Um das implicações de se conhecer uma língua e dominá-la para leitura, escrita, audição, fala, reside nos bens simbólicos, como poder assistir a um filme sem legenda, captando os movimentos discursivos na língua do falante, ou das interferências dialetais; a uma fala, entrevista em canais de TV e compreender de que se trata, entre

⁵ Pode significar uma aquisição de conhecimento, logo se tem poder (grifos nossos).



tantos. No terceiro tópico do artigo, retoma-se isso, relacionando com um dos autores citados, ao propor o ensino da língua como “produção”.

3 A LÍNGUA INGLESA E AS CONDIÇÕES METODOLÓGICAS

As pesquisas a partir das quais se tecem as reflexões neste artigo foram desenvolvidas, respectivamente, numa escola pública, alunos do terceiro ano do Ensino Médio e numa escola de idiomas, com sujeitos de diversos níveis e diversas faixas etárias. Por isso, dadas as especificidades as condições dos lugares onde falam os sujeitos das duas pesquisas, seriam improdutivas e impertinentes as comparações. Mas é possível, e é o que fazemos aqui, refletir sobre discursividades recorrentes.

Cumprе esclarecer ainda que o foco das análises em cada uma das pesquisas era diferente. Uma se orientou por princípios da Análise do Discurso, de origem francesa, que tem em Michel Pêcheux (1990; 2008) um dos proponentes e, no Brasil repercute nas publicações de Eni Orlandi (1996; 2006) entre outros. A outra analisou os dados à luz das pesquisas sobre letramento, deslocado para a Língua Estrangeira, neste caso, o inglês. As pesquisas, neste caso, se apóiam em Brian Street (1984; 1995; 2003) e no Brasil, Magda Becker Soares (1998) e Angela Kleiman (1995).

Advertindo-se sobre esas diferenças, o que nos leva a desenvolver este artigo motiva-se por permitir se questionar por que se aprende uma língua e que uso social se faz dela. No fundo, cabe se perguntar, com que conceito de língua se trabalha: língua como estrutura ou língua como ferramenta de comunicação e significação, ou numa das perspectivas curriculares, como transformação de si e de outros.

Por isso, os autores se afastam das especificidades de cada uma das pesquisas, para proceder a uma outra abordagem, apenas trazendo para o artigo falas que já foram utilizadas nas duas pesquisas e que trazem contribuições para o foco deste trabalho.

4 A LÍNGUA INGLESA EM FOCO EM TRABALHO ANTERIORES



Para esta seção, inicia-se por uma reflexão sobre o inglês instrumental, para em seguida problematizar a própria Língua Inglesa, no plano político com implicações pedagógicas e nesses dois movimentos, o que tem sido o ponto central de algumas pesquisas: o professor.

Celani (1997), ao buscar a origem do inglês instrumental, encontra já em Comenius (1592-1670) uma referência a esta abordagem, ao recomendar que os alunos deveriam aprender línguas estrangeiras para a comunicação com países vizinhos. A autora encontra em Schiller (1864-1937) uma explicação para esta predominância do interesse instrumental, não só quanto ao ensino de línguas. Para Schiller, citado, os interesses práticos têm prioridades sobre questões especulativas e intelectuais.

Rajagopalan (1997) discute o conceito de língua, numa perspectiva homogeneizadora, orientada por um suposto sistema uniforme de regras. Para ele, uma língua não se define apenas por critérios linguísticos, mas geopolíticos e ideológicos. Isso implica perguntar-se quem é o falante nativo do inglês? Para ele, o inglês não é só uma língua, hoje, é uma mercadoria. É uma questão político-ideológica, pois está em jogo uma série de interesses, inclusive o domínio de uma nação sobre outras. É o que Phillipson, citado, chama de “neocolonialismo”.

O núcleo temático de artigos, de pesquisas, tem sido predominantemente o professor, quando se trata de Língua Estrangeira. Leffa (2001), por exemplo, fala de um professor reflexivo, crítico e comprometido com a educação. Esta característica aproxima a função docente de outros componentes curriculares e pode se coadunar com uma visão curricular crítica. No caso do inglês, a delimitação deste artigo e a dele, entre outras coisas, significa entender a Língua Inglesa como multinacional.

Isso, segundo ele, implica uma verdadeira “formação” do professor, em oposição apenas a “treinamentos”, como tende a acontecer nos programas de formação continuada, não só em inglês. Para este autor, a formação visa ao futuro; o treinamento é mais imediato, é para ações “já”. O que pode ser entendido como este futuro? Talvez o que o próprio autor em outra passagem fala de que aprender uma língua é apropriar-se dela; é compreender que ao aprender uma língua, como o autor mesmo diz, o sujeito se transforma, transforma o mundo a percepção que se tem do mundo. Numa perspectiva



curricular, esse raciocínio também não seria produtivo no caso de outros componentes curriculares?

Ainda segundo o mesmo autor, é diferente estudar uma língua porque gosta e estuda por razões instrumentais. Nas duas pesquisas desenvolvidas e de onde tiramos algumas implicações, aparecem as duas situações. Estuda-se na escola e fora dela o inglês para auxiliar no trabalho, ou para coisas imediatas, como viagens, negócios, comunicações cotidianas, como troca de *e-mails*, detalhamentos de produtos entre outros. Mas aparece também o inglês como um bem simbólico, para prender algo que não encontraria na língua vernácula.

Se o interesse é mais cultural que instrumental, então, o aprendente passa a lidar com mais de uma cultura, porque o inglês não é privilégio da cultura inglesa ou norte-americana. O autor defende até que se ensine inglês no Brasil, levando-se em consideração a cultura brasileira, com sotaque brasileiro, como se observa no mundo todo, o inglês com sotaque japonês, turco, sul-africano entre outros.

Esta perspectiva multinacional da língua aproxima o artigo de Leffa (2001) à educação intercultural. Num horizonte intercultural, o interesse se desloca de “uma” língua para uma língua em determinada cultura, ou diferentes culturas. Pressupõe o professor trabalhar com alunos falantes de procedências distintas. Um artigo que aborda este viés é Bizzaro e Braga (2011). Ao propor que a universidade se aproxime das comunidades, o artigo de Gimenez e Critóvão (2004) faz pressupor também esta diversidade cultural, a ser considerada pelo profissional que ensina inglês.

No que diz respeito ao papel do aluno, o foco de nosso artigo, o autor propõe que o ensino leve o aluno à produção, não só à recepção. O que isso implica? Há quem defenda que o ensino de inglês deveria privilegiar a leitura, a tradução de textos e a audição, compreender trechos de falas, principalmente as mais habituais para determinadas demandas sociais. O que o autor está propondo vai noutra direção: tornar o aluno produtivo, ao falar e ao escrever em inglês. Essa orientação mereceria uma pesquisa, questionando alunos, seja de escola regular, seja de escola de idiomas para verificar a reação deles.

Nas duas pesquisas aqui referidas, predomina a fala do aluno como receptivo, ler para traduzir materiais, ter condições de entender uma informação, durante uma viagem,



por exemplo. Por outro lado, pode-se entender que ao ouvir e ao ler também ocorre produção linguística, se olharmos numa visão mais crítica.

Cox e Assis-Peterson (2001), numa pesquisa realizada com professores de escolas públicas também de escolas de idiomas, ligerimante se aproximando das duas pesquisas em termos de sujeitos, mas se afastando pelo instrumentais usados, problematizam a questão da pedagogia crítica, relacionando com o ensino de inglês. Procedendo a um levantamento histórico da pedagogia crítica, aqui associada às teorias críticas de currículo, as autoras remetem ao trabalho de Paulo Freire, como matriz dessa dimensão política do ensinar. Traz outros autores como Kramsch, Pennycook entre outros, que sendo falantes do inglês, problematizam uma das vertentes hegemônicas conhecida como “competência comunicativa”.

Para os autores que recorrem no artigo, a expansão do inglês carrega consigo um conjunto de discursos de desenvolvimento, democracia, capitalismo, neoliberalismo, modernização. Nesse sentido, por exemplo, privilegiar o inglês instrumental é mais uma armadilha. A pesquisa das autoras conclui que os professores falam de pedagogias críticas, não fazem pedagogia crítica.

5 A LÍNGUA INGLESA NAS FALAS DOS SUJEITOS DAS DUAS PESQUISAS

Nas análises das duas pesquisas, predominaram sentidos que se aproximam do inglês instrumental, num primeiro olhar. Mas há implicações não analisadas que permitem pensar para além disso. Observe-se o dizer abaixo:

Normalmente para receber clientes' já que a empresa trabalha com clientes éh:: do mercado externo né' fora do Brasil (+) pra enviar e receber e-mails de (+) especificações técnicas' normas internacionais' é discussão técnica com o cliente sobre produtos' serviços' e éh:: informações em geral que vão auxiliar nos procesos e de fabricação do nosso (tipo) de produto (Aluno de uma escola de idiomas, coleta realizada em 2010).

Depreende-se desta fala alguns sentidos de uso da Língua Inglesa: instrumental (CELANI, 1997; LEFFA, 2001), mas também para além da competência comunicativa como vemos em Cox e Assis-Peterson (2001). Enviar e receber *e-mails*, especificações



técnicas podem ser arroladas no primeiro; receber clientes, discussão técnica supõe ir além do instrumental.

Os clientes podem proceder de diferentes países, expondo o usuário a questões interculturais (BIZARRO; BRAGA, 2011). Os contatos tendem a ocorrer em diferentes acontecimentos, além dos estritamente profissionais, deslocam-se para almoços, jantares, entre tantos. Esse receber, portanto, ao se refletir a formação do sujeito numa ótica curricular, supõe um sujeito que apreendeu a língua em sua dimensão mais do que pedagógica, mas política (RAJAGOPALAN, 1997).

Um outro sujeito diz usar o inglês “Por diversão, lazer.” (Também aluno da escola de idiomas, coleta realizada em 2010). O que está implicado neste dizer? Usar o inglês em festas, cinemas, teatros, jogos eletrônicos, entre tantas opções. A intensidade no uso dessa língua passa pela exigência formativa do sujeito. Essa exigência, numa perspectiva de teorias críticas, vai assumindo contornos distintos conforme os bens simbólicos na língua a que o sujeito acha-se exposto. A diversão de alguém que se vale dos meios tecnológicos hoje em abundância conflita com outros sujeitos que se valem de livros, revistas acadêmico-científicas.

O sujeito abaixo fala do uso que faz da leitura. O sujeito trouxe um material de inglês. Perguntado pela pesquisadora porque lê aquele material, o sujeito responde: “É porque não tem em português o que eu quero ler, então ou leio em inglês ou eu não leio!” (Aluno do terceiro ano do Ensino Médio, coleta realizada em 2008).

O leitor, seja em língua materna, seja em Língua Estrangeira, se constitui num *continuum*. Costumam marcar posições ao escolher gêneros, temas, suportes textuais. O sujeito aponta para um limite verificado quanto a materiais disponíveis, seja para fins acadêmicos, seja para fins de ações cotidianas. Relaciona-se, além disso, para o que Rajagopalan (1997), já citado, se refere á língua como mercadoria, como bem de consumo, como formadora de dispositivos sociais, de incorporação de cresças, de valores.

Na direção do inglês como mercadoria, como consumo, a fala que segue é ilustrativa, mas vai além: “Jogos de RPG, que geralmente contam uma história e para continuar o jogo eu tenho que lê para saber o que fazer, geralmente eu conheço a



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO ESCOLAR: UM PARADOXO ENTRE
TANTOS*

maioria das palavras, mas de fez em quando estou com o dicionário do lado.” (Aluno do terceiro ano do Ensino Médio, coleta realizada em 2008).

Assim, compreende-se que o sujeito faz referência a um suporte que não se esgota nele. Há antecedentes históricos das narrativas orais e escritas. Em que medida os usuários lidam, para além da língua, com questões culturais, interculturais? Isso poderia ter uma implicação curricular.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Línguas Estrangeiras como um paradoxo, entre outros, foi a provocação no título deste artigo. Trata-se de um paradoxo porque é um componente curricular, como outros, e como tal responde a determinadas demandas sociais, por isso o interesse numa perspectiva curricular. É um paradoxo também porque convive com o ensino em escolas de idiomas, o que aponta para carências ou não atendimento de necessidades. É um paradoxo ainda, porque as demais disciplinas também padecem de contradições. A pergunta por que devo estudar inglês também se atualiza em outros componentes, por que esta Matemática, por que este conteúdo em língua materna, de Geografia, de História?

As duas pesquisas aqui referidas apontaram para o inglês instrumental como interesse e o uso de sujeitos. Nesse sentido, acompanha o que outras pesquisas já concluíram. Mas este inglês instrumental tem aspectos diversos. Há interesses pontuais, como para fins de turismo, de rápida incursão, mas há outras de verticalizações, como o de receber e conviver com pessoas por interesses profissionais, o que leva a supor uma maior consistência quanto à habilidade de uso da língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIZZARO, R.; BRAGA, F. Educação intercultural, competência plurilingüe e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de línguas



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

*A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO ESCOLAR: UM PARADOXO ENTRE
TANTOS*

estrangeiras. In: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4373.pdf>. Acesso em 23 de fevereiro de 2011.

BRASIL. MEC. **Lei de diretrizes e bases da educação:** lei n. 9. 3494, de 20 de dezembro de 1996. Rio de Janeiro: DP&A, 1996.

CELANI, M. A. A. (Org.) **Ensino de segunda língua:** redescobrimo as origens. São Paulo: Educ, 1997.

CORACINI, M. J. R. F. Leitura: Decodificação, Processo Discursivo...? In
CORACINI, M. J. R. F. **O jogo discursivo na sala de leitura: língua materna e
língua estrangeira.** 2. ed. Campinas: Pontes, 2002.

COX, M.: ASSIS-PETERSON, A. A. **O professor de inglês:** entre a alienação e a emancipação. *Linguagem & Ensino.* v. 4, n. 1, p. 11-36, 2001.

GIMENEZ, T. N.; CRISTÓVÃO, V. L. P. **Derrubando paredes e construindo
pontes:** formação de professores de língua inglesa na atualidade. *Revista Brasileira de
Linguística Aplicada.* v. 4 n. 2, p. 85-97, 2004.

HYMES, D. H. On Communicative Competence. In: BRUMFIT, C. J.; JOHNSON, K. **The Communicative Approach to Language Teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1979.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, VJ. (Org.) **O professor de línguas estrangeiras:** construindo a profissão. Pelotas-RS: v. 1, p. 333-355, 2001.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de Linguística Aplicada:** A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. **Interpretação:** autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

PÊCHEUX, M. **O Discurso:** estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 5. ed. Campinas: Pontes, 2008.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

*A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO ESCOLAR: UM PARADOXO ENTRE
TANTOS*

_____. A Análise de Discurso: três épocas. In: GADET, F.; HAK, T. (Org).
Por uma Análise Automática do Discurso – uma introdução à obra de Michel
Pêcheux. Campinas: Unicamp, 1990.

RAJAGOPALAN, K. **A ideologia da homogeneização:** reflexões concernentes à
questão da heterogeneidade na lingüística. Letras-Revista da Universidade Federal de
Santa Maria-RS, jun/jul, 1997.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo.
Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, M. B. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica,
1998.

STREET, B. **Literacy in Theory and Practice.** New York: Cambridge University
Press, 1984.

_____. **Social Literacies:** Critical Approaches to Literacy Development,
Ethnography, and Education. London: Longman, 1995.

_____. **What's “new” in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy
in theory and practice. London: Literacy, Education and Development. vol. 5, n. 2,
2003.

Recebido em: 06/07/2012
Aprovado em: 21/07/2012