



**PROJETO DO CENTRO DE
LÍNGUAS UNIGUAÇU (CELU)**

**UNIÃO DA VITÓRIA – PARANÁ
2018**

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	03
2 OBJETIVOS	05
2.1 OBJETIVO GERAL	05
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	05
3 JUSTIFICATIVA	06
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	07
5 RECURSOS	12
5.1 RECURSOS HUMANOS.....	13
5.2 RECURSOS MATERIAIS	13
6 METODOLOGIA	14
7 CRONOGRAMA	15
8 REFERÊNCIAS	16

1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua estrangeira (doravante LE) no Brasil sempre aconteceu de forma lenta e precária. Apenas uma pequena parcela da população consegue desenvolver estudos em segunda língua, uma explicação provável para esse problema centra-se na oferta e procura, ou seja, muitos dos cursos existentes são particulares e muito caros, sem falar que se estendem demais, levando o cursista a permanecer muito tempo ligado ao curso. Isso causa, num primeiro momento, desmotivação, seguido do abandono dos estudos em LE.

Por outro lado, a necessidade de aprender uma segunda língua tem se justificado por razões que vão desde o *status* à real exigência de dialogar com um mundo sem fronteiras. O rápido processo de globalização tem exigido que as pessoas se qualifiquem e se preparem para acompanhar a evolução deste mundo, que vem se desenvolvendo rapidamente e tem alcançado um patamar de sofisticação nunca visto na história da humanidade. A aprendizagem de uma LE, principalmente o inglês e o espanhol, passa a ser uma exigência para que as pessoas possam lidar com essa rápida evolução e com esse crescente desenvolvimento.

A expansão das LE tem feito com que várias escolas e departamentos de formação de professores de segunda língua tenham sido criados e venham atraindo uma grande quantidade de pessoas interessadas em estudar LE, principalmente em países de grande potencial turístico e com economias emergentes, como o Brasil e países da América do Sul.

O conhecimento em LE poder ser considerado, hoje, como um direito, um requisito para o exercício de uma cidadania plena, não apenas para os alunos em fase escolar/universitária, mas para a maioria da população, principalmente os que se encontram no mercado de trabalho. Entretanto, para que se viabilize a LE como um instrumento eficaz nesta época em que se encurtam as distâncias físicas, mas, em muitos casos, se aprofundam as distâncias sociais, é preciso pensar na construção de alternativas concretas que representem, na prática, iniciativas de democratização em todos os níveis, e, relevantemente, no campo do acesso ao conhecimento, tornando o acesso à segunda língua mais fácil e democrática.

A aprendizagem de uma segunda língua, além do (des)envolvimento do cidadão em meio à sociedade globalizada e cada vez mais exigente, favorece o

desenvolvimento de pesquisas, intercâmbios, sem mencionar o aumento de pessoas capacitadas para o trabalho em empresas multinacionais e internacionais.

Assim, o Ensino Superior, como agente transformador da sociedade, deve fomentar cursos de qualificação e extensão de longa e curta duração em LE, focando nas reais necessidades de seu público. A formação de Centros de Línguas Estrangeiras tem sido um dos caminhos mais utilizados pelas Instituições no intuito de desenvolver/capacitar as pessoas para realizarem trabalhos de ensino e pesquisa dentro da própria instituição. Com isso se ganha tempo e recursos dos mais variados, sem precisar correr riscos.

2 OBJETIVOS

2.1 GERAL

Criar um espaço pedagógico apropriado para o ensino-aprendizagem de língua inglesa e espanhola a alunos, funcionários e professores das Faculdades Integradas do Vale do Iguaçu – UNIGUAÇU.

2.2 ESPECÍFICOS

- Oferecer ensino sistematizado de língua inglesa e espanhola aos interessados;
- Capacitar alunos, funcionários e professores da UNIGUAÇU para provas de cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*;
- Desenvolver no público alvo o interesse pelas línguas estrangeiras ensinadas;
- Oferecer serviço de tradução em língua inglesa e espanhola, bem como apoio à produção de *abstracts*;
- Qualificar alunos, funcionários e professores para o mercado de trabalho que exija uma segunda língua como pré-requisito;
- Dar suporte para leitura e escrita de obras e demais publicações bilíngues;
- Fortalecer vínculos com instituições para o desenvolvimento de intercâmbios e concessão de bolsas a acadêmicos e professores.

3 JUSTIFICATIVA

Frente aos avanços conquistados, principalmente no âmbito acadêmico, no que diz respeito à colaboração internacional entre instituições de ensino nacionais e estrangeiras, faz-se necessário e urgente capacitar os sujeitos que tramitam nesse meio para que os mesmos estejam habilitados para usufruir das vantagens dessa colaboração. Entretanto, tem-se observado entre os possíveis candidatos às diversas bolsas de estudos (acadêmicos e professores) e oportunidades de intercâmbios ofertadas, uma falta de capacitação no que se refere à proficiência em uma língua estrangeira.

Em vista desse fato, faz-se urgente uma tomada de decisão para sanar esse empecilho linguístico que tem sido responsável pelo não preenchimento das vagas ofertadas pelas Instituições estrangeiras. Uma alternativa possível se encontra nas próprias Instituições, as quais devem desenvolver um espaço que favoreça o ensino-aprendizagem de uma segunda língua, de preferência às emergentes. Assim, essas instituições podem se envolver nos acordos de cooperação acadêmica e habilitarem seus membros ofertando a eles a possibilidade de terem aulas de língua(s) estrangeira(s) em seu próprio espaço de estudo, pesquisa e trabalho.

Em vista do exposto, este projeto propõe a implantação de um Centro de Línguas que vise sanar as carências no domínio de uma língua estrangeira. Portanto, a criação do Centro de Línguas Estrangeiras tem por finalidade possibilitar o aprendizado eficiente de língua inglesa e língua espanhola, visando capacitar tanto alunos, professores e servidores a participarem de programas de intercâmbios acadêmicos com universidades estrangeiras, assim como, qualificar os profissionais do campus e alunos, futuros profissionais, para integrarem-se cada vez mais no mundo globalizado, plurilinguístico e cultural em que vivemos.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Muito tem sido discutido a respeito do paradigma da pós-modernidade para se entender o tempo presente: as mudanças ocorridas com a entrada no novo milênio; as dificuldades éticas, sociais, econômicas, culturais, ambientais; o desespero pela sobrevivência que caracteriza as comunidades espalhadas pelo globo; as oportunidades e possibilidades de mudança a partir do que pode ser feito; enfim, são muitos os aspectos que caracterizam esse novo paradigma. São tantos que não há um consenso a respeito do que realmente vem a ser esse tempo que tem sido chamado de pós-moderno.

Santos (1999) diz que vivemos numa fase de transição paradigmática entre a modernidade e um novo paradigma, o qual para ele ainda está sem nome, mas que tem sido chamado de pós-modernidade. Mesmo em face da dificuldade de definir o que vem a ser esse momento, o que parece ser consenso é que tem havido mudanças substanciais na vida social no mundo – mudanças que parecem dar sinais tanto de dificuldades críticas, trágicas, que nos levam ao desânimo e até mesmo à sensação de um certo niilismo, quanto de possibilidades e aberturas interessantes para ações especialmente em níveis locais.

Apresentamos, aqui, o paradigma da pós-modernidade em relação à língua estrangeira e seu ensino, com uma visão geral do que o caracteriza de forma que seja possível pensar em alguns dos desafios que ele traz à área de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (LE) e em especial às línguas inglesa e espanhola. Afinal, se vivemos um novo momento global, o qual traz implicações sobre a vida local, é preciso traçar reflexões sobre o ensino de LE, a fim de que nossas práticas e vivências educacionais, de alguma forma, sejam preparadas para a realidade em que nos inserimos.

Um dos desafios em tempos de pós-modernos diz respeito ao *status* adquirido pelas línguas estrangeiras no processo de globalização, de constantes migrações e de diluição de fronteiras. No caso do inglês, por exemplo, é crescente a discussão de seu *status* de língua internacional de uso entre as diversas comunidades no mundo. Nesse mesmo sentido, tem-se também o surgimento dos chamados vários ingleses (Englishes), os quais, segundo Canagarajah (1999), Pennycook (2001), Moita Lopes (2005; 2006), Rajagopalan (2003), Leffa (2006), Kumaravadivelu (2006), dentre outros, são caracterizados como apropriações do

inglês por falantes de línguas e culturas diferentes, os quais então usariam a LE para suas próprias necessidades locais. Essa parece ser uma perspectiva que considera as diferenças entre línguas, entre falantes de várias línguas e, assim, relativiza a necessidade da imposição de um padrão único e imutável a todas as comunidades de aprendizes de inglês como LE.

Entretanto, essa perspectiva global de contato entre línguas nem sempre é acolhida no âmbito local no que diz respeito à educação formal, ou seja, o ensino de línguas em contextos de sala de aula. Um dos grandes desafios da contemporaneidade é que a educação, de forma geral, tem se mostrado incapaz de transpor as fronteiras entre o moderno e o pós-moderno:

Quer-nos parecer que estamos todos atravessados pelas mensagens pós-modernas, mas, ao mesmo tempo, imobilizados por elas. Diríamos que nos encontramos num estado de perplexidade frente às exigências da pós-modernidade que se “imiscuem” em nossas salas de aula e que ainda não sabemos como enfrentar. A pós-modernidade nos desafia (...) abalando as certezas construídas em nosso percurso educacional. (AMARANTE, 1998, p. 13)

Essa perplexidade também se dá nas salas de aula de inglês e de espanhol como língua estrangeira, por exemplo, onde entramos com teorias sobre globalização, sobre a possibilidade do que chamamos de *Englishes* (a não existência de um inglês padrão único – características de sintonia com o mundo contemporâneo), mas, quando lá já instalados, vemos permanecer em ação as mesmas velhas teorias sobre que inglês eu ensino e que inglês meus alunos devem aprender (americano ou britânico, para citar um exemplo possível e comum). Essa é uma questão que envolve não apenas professores, mas também aprendizes, que em geral igualmente requerem uma determinada variante da língua, por motivos que vão desde o *status* de prestígio até a noção de beleza transferida à língua. Por esse motivo, o trabalho principal do Centro de Língua Estrangeira é desconstruir os mitos e tornar o ensino-aprendizagem de LE uma prática pautada em objetivos coordenados às necessidades.

De fato, os desafios da pós-modernidade para a prática educacional em LE são muitos e as complexidades seguem um modo crescente. Outro desafio da pós-modernidade que também pode ser apontado em relação a como vivemos a pedagogia de ensino de LE é quanto à maneira como entendemos o sujeito que habita as salas de aula, ou seja, as identidades tanto de alunos quanto de

professores. Certamente, ainda é muitas vezes e em muitos aspectos o sujeito racional e autônomo da modernidade, que através do progresso científico alcançará progresso humano. Se o científico é o que o permite alcançar progresso, então privilegiamos um saber autorizado, central, que deve ser passado, transmitido ao que não sabe, o que legitima hierarquias socioculturais através de um processo de relações desiguais de poder – afinal, em que outro lugar, se não nas práticas educacionais (das quais a sala de aula de LE é afiliada), o papel do intelectual (o professor) é tão enfatizado e a mudança (do aluno) é tão buscada?

A concepção das identidades enquanto móveis, plurais e não fixas, traz então questões importantes para o processo de ensinar e aprender LE. As identidades não são estáveis porque elas são construídas na linguagem, por meio das relações e dos discursos que constituem a vida social nos seus vários espaços (RAJAGOPALAN, 2002) e elas, as identidades, também não são entidades neutras, mas imbricadas constantemente em relações desiguais de poder. Isso implica, por exemplo, no fato de que determinadas identidades possuem maior acesso, maior prestígio, maior aceitação, etc., do que outras. Dessa maneira, o processo de ensino-aprendizagem de LE é marcado como espaço de produção identitária, ou seja, lugar onde as pessoas são constantemente identificadas (segundo os discursos circulantes que ditam verdades) como bons/maus aprendizes, que possuem ou não uma boa pronúncia, etc., sendo-lhes garantido ou negado acesso a diferentes possibilidades.

Essas identidades, entretanto, aparecem na sala de aula de LE como naturalizadas, ou seja, como normais, sem que sejam problematizadas. Em geral, o projeto moderno com heranças do Iluminismo vê a linguagem como veículo neutro e transparente e, na sala de aula de LE, ela é muitas vezes tomada como representação de verdades – as “grandes narrativas” dessa área – sem que seja questionado seu caráter de construção. Esse é um desafio que se impõe para problematização sobre o lugar chamado sala de aula. As grandes narrativas são tomadas como científicas, portanto, válidas como verdade para todo e qualquer indivíduo. Assim, fala-se na LE e sobre a LE sem que se suspeite das “verdades” representadas, sem levar em conta que elas só existem devido a anterioridades históricas que as permitem. E as verdades, apresentadas nas diversas formas das teorias, respondem prontamente a perguntas, por exemplo, do tipo: como se

aprende uma LE? Quem pode e quem não pode aprendê-la? Quem pode ensiná-la? Etc., perguntas cujas respostas muitas vezes impõem exclusões, já que:

[...] como outros campos sociais, também o da educação é “governado” pelas categorias que nos permitem nomeá-lo. Em geral, tendemos a ver essas categorias e nomes como resultado de um processo racional e lógico de significação da realidade, envolvendo atores também racionais e razoáveis. Tendemos, por outro lado, a esquecer o quanto essas categorias, conceitos, nomes, taxonomias capacitam ou restringem aquilo que podemos pensar, sentir, dizer, fazer. (SILVA, 2002, p. 254)

As palavras de Silva (2002) devem servir como advertência ao nosso olhar sobre as teorias que ditam como se dá o processo de aprender línguas. O que elas dizem sobre os sujeitos que somos, nós professores e aprendizes de línguas estrangeiras? Ao mesmo tempo, o que deixam de dizer? Essas são perguntas que trazem uma consequência importante para o lugar chamado sala de aula, o qual então se configura como espaço de construção de identidades, abarcando discursos que ditam como os sujeitos e os processos de ensinar e aprender línguas devem ser. Isso significa dizer que a sala de aula, enquanto lugar habitado por identidades fragmentadas, não é espaço neutro de transação pedagógica, mas lugar de hierarquias definidas. O desafio então reside em questionar as teorias que normalizam, isto é, de antemão decidem o “normal” na sala de aula. Assim, podemos então questionar de que maneira a sala de aula abriga práticas interacionais que excluem, concedendo direito à voz apenas aos que apresentam determinados requisitos considerados aceitáveis. Cabem, aqui, por exemplo, perguntas do tipo: quem pode falar na sala de aula? Quem pode responder? A quem é dado crédito e valor? De que maneira a sala de aula estrutura as chamadas interações comunicativas, consideradas de grande importância para a aprendizagem? Quem pode delas participar?

Listar os desafios que, diante de uma nova condição contemporânea da vida social, se apresentam diante de nós não é suficiente para possibilitar que eles sejam resolvidos. Entretanto, suas consequências sobre as realidades com as quais convivemos e também sobre nossa própria forma de enxergar tais realidades deveriam, de alguma forma, nos trazer, pelo menos, certos incômodos e nos colocar em posição de questionar o normalizado.

A mensagem pós-moderna confronta-nos como educadores, ou não, a todo o momento em sala de aula. São muitos os desafios decorrentes: a cientificidade

modernista com ênfase na eficácia do método científico e da objetividade e neutralidade do conhecimento é questionada; o conhecimento é entendido como parcial, local e específico, não universal; o discurso do conhecimento, do saber, não é neutro nem verdadeiro, mas é constituído e constitui relações de poder; a crença do inevitável progresso humano por sua natureza é destruída diante do caos das promessas modernas não cumpridas.

Com a criação de um Centro específico de estudo de línguas no espaço universitário, pode-se construir respostas para muitas das indagações aqui levantadas, principalmente às questões da época que agora se chama pós-moderna enfocando que elas impõem desafios à área de ensino-aprendizagem de LE em relação ao próprio *status* das línguas estrangeiras, à questão das identidades e ao espaço chamado sala de aula. Aparece como questão primordial o caráter de construção que esses três aspectos (as LE, as identidades e a sala de aula) recebem, o que implica em dizer que nem um deles é tomado como natural, como já dado, como parte normal de um processo previsível. Antes, seu caráter de construção permite e obriga a indagação e o questionamento a respeito de seus aspectos mais básicos, considerados muitas vezes intocáveis. Assim, a grosso modo, a única forma de se construir um processo padronizado e igualitário de ensino de LE é investir em projetos de extensão que funcionem a longo prazo, apresentando a alunos, professores e funcionários um rol de possibilidades e trabalho com a LE.

Os desafios que se põem adiante em virtude do momento em que vivemos são importantes não apenas para a prática imediata da educação em línguas estrangeiras, mas, de igual modo, para a própria área de conhecimento dentro da qual tal prática se insere. Dessa maneira, é preciso repensar até mesmo o enfoque do ensino de LE e o modo como este deve se portar em tempos de novos rumos a fim de realmente se fazer diferença na vida social e com o objeto de que tal ciência se ocupa (a linguagem), conforme conclamam Rajagopalan (2003) e Moita Lopes (2006).

Seguindo na perspectiva da reflexão que este projeto busca traçar, os desafios que temos no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira exigem de nós, a nosso ver, uma solução para as problemáticas pós-modernas de globalização. Implicada em proximidade com o que de fato nós, que habitamos o mundo da linguagem, vivemos; implicada em se fazer presente no cotidiano dos que

vivenciam as questões por ela abordadas e seus pontos de vista; implicada em rejeitar uma “natureza” inquestionável que mantém a vida social, com suas injustiças e desigualdades, como está. Implicada em promover espaços para que o que se constitui como direito de todos – como o acesso à aprendizagem de línguas estrangeiras (garantido em documentos oficiais nacionais e internacionais) para a efetivação de uma cidadania local e global – não se realize apenas como privilégio de poucos.

5 RECURSOS

5.1 RECURSOS HUMANOS

Um(a) professor(a) de Língua Espanhola e um professor(a) de Língua Inglesa.

5.2 RECURSOS MATERIAIS

Sala de aula equipada com *data show*, mesas, cadeiras e quadro.

6 METODOLOGIA

O presente projeto oferecerá dois campos: o ensino de língua estrangeira e a tradução de textos, documentos e auxílio/correção na produção de *abstracts*.

Com relação ao ensino de língua estrangeira (espanhol e inglês) haverá a formação de uma turma de cada língua, com no máximo 30 e no mínimo 20 alunos de nível básico, as quais funcionarão aos sábados pela manhã, seguindo o cronograma estabelecido neste projeto, bem como um calendário em conformidade com o calendário da instituição.

Os interessados poderão realizar o curso em ambas as línguas, já que as turmas serão em horários diferenciados. As aulas terão duração de 2h.

Os alunos interessados deverão fazer suas inscrições num prazo pré-determinado, após a aprovação do projeto. Caso haja a necessidade de abertura de uma turma em nível avançado a mesma também terá seu funcionamento aos sábados, ou em períodos intermediários estabelecidos pela coordenação do projeto.

Sobre o auxílio à produção de *abstracts*, o CELU não produzirá o resumo, apenas fará a correção e dará auxílio para a produção. Os interessados deverão preencher uma ficha própria e encaminhar à coordenação do CELU para o agendamento do auxílio.

As traduções serão realizadas nas línguas: português-inglês, inglês-português, português-espanhol e espanhol-português. Os interessados em traduções deverão preencher o pedido e encaminhar para o CELU, com uma cópia do texto para as devidas análises e traduções, sendo estabelecido um prazo mínimo de 20 (vinte) dias úteis para as traduções, dependendo do número de trabalhos a serem desenvolvidos, podendo o tempo aumentar ou diminuir.

O projeto também prevê um curso preparatório de curta duração para provas de línguas estrangeiras para os cursos de Pós-graduação.

8 REFERÊNCIAS

AMARANTE, Maria F. S. **Ideologia neoliberal no discurso da avaliação: a excelência e o avesso da excelência**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

BAUMAN, Zigmund. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

CANAGARAJAH, Athelstan S. **Resisting linguistic imperialism in English teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1999.

GIROUX, Henry. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Minimal Selves**. In: Identity: the real me. ICA Document 6. London: Institute for Contemporary Arts, 1987.

KUMARAVADIVELU, Bala. Linguística Aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, Luís P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LEFFA, Vilson. Língua estrangeira hegemônica e solidariedade internacional. In: KARWOSKI, Acir M.; BONI, Valéria F. C. V. (Orgs.). **Tendências contemporâneas no ensino de línguas**. União da Vitória, PR: Kaygangue, 2006. p. 10-25.

MOITA LOPES, Luís P. **Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação**. Apresentação no Simpósio Inglês no Mundo Contemporâneo promovido pela International Research Foundation for English Language Education – TIRF. São Paulo, 2005.

NORTON, B. **Identity and language learning**: gender, ethnicity and educational change. Harlow, England: Pearson Education, 2000.

PENNYCOOK, Alastair. **Critical Applied Linguistics**: a critical introduction. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **O conceito de identidade em Linguística**: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, Inês. (Org.). **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002, p. 21-46.

_____. **Por uma Linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SANTOS, Boaventura S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, Tomás T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomás T. **O adeus às metanarrativas educacionais**. In: O sujeito da Educação: estudos foucaultianos. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 247-258.