

Do local para o internacional nas aulas de inglês: relações dialógicas entre a paisagem linguística e o ensino da língua em uma escola profissional de nível médio

De lo local a lo internacional en las clases de inglés: relaciones dialógicas entre el paisaje lingüístico y la enseñanza de idiomas en un centro de formación profesional de nivel medio

From the local to the international in English classes: dialogic relationships between the linguistic landscape and language teaching in a school professional education

Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira ¹  <https://orcid.org/0000-0002-1022-4687>

Samuel de Carvalho Lima ¹  <https://orcid.org/0000-0002-7145-3686>

¹ Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Resumo: Este estudo discute uma estratégia de ensino que se utiliza da paisagem linguística para promover o ensino de inglês em uma escola profissional de nível médio. No âmbito de uma experiência de ensino realizada em 2022, foi ministrada uma aula com os objetivos de identificar o vocabulário utilizado em 4 imagens e perceber a relação das imagens com o consumo de fast food. A aula foi ministrada para uma turma do terceiro ano do curso técnico de Nutrição e Dietética e se utilizou de 1 imagem da fachada de uma lanchonete e 3 imagens de anúncios publicitários de estabelecimentos comerciais locais, presentes na cidade dos estudantes. Neste artigo, a aula ministrada é descrita, salientando a paisagem linguística utilizada. Além disso, as respostas de 10 estudantes a uma entrevista semiestruturada sobre o consumo de fast food são analisadas à luz da perspectiva de língua do Círculo de Bakhtin. A análise do corpus revelou que os estudantes se posicionam de modo a evitar o consumo de fast food, em relação dialógica com conhecimentos/conteúdos e com a experiência de ensino/professora. Conclui-se que a utilização da paisagem linguística na aula de inglês pode contribuir para a aprendizagem da língua enquanto prática social.

Palavras-chave: paisagem linguística; ensino de inglês; educação profissional; análise dialógica do discurso.

Resumen. El presente estudio analiza una estrategia de enseñanza que utiliza el paisaje lingüístico para promover la enseñanza del inglés en un centro de formación profesional de nivel medio. En el marco de un experimento pedagógico realizado en 2022, se impartió una clase con los objetivos de identificar el vocabulario utilizado en cuatro imágenes y comprender la relación entre las imágenes y el consumo de comida rápida. La clase se impartió a un grupo de tercer curso del programa técnico de Nutrición y Dietética y en ella se utilizaron una imagen de la fachada de una cafetería y tres imágenes de anuncios de comercios locales de la ciudad de los estudiantes. En el presente artículo se describe la clase impartida, haciendo hincapié en el paisaje lingüístico utilizado. Además, se analizan las respuestas de 10 estudiantes a una entrevista semiestructurada sobre el consumo de comida rápida desde la perspectiva del Círculo de Bakhtin sobre el lenguaje. El análisis del corpus reveló que los alumnos se posicionaron para evitar el consumo de comida rápida, en una relación dialógica con el conocimiento/contenido y con la experiencia docente/profesor. La conclusión es que la utilización del paisaje lingüístico en la clase de inglés puede contribuir al aprendizaje del idioma como práctica social.

Palabras-chave: paisaje lingüístico; enseñanza del inglés; formación profesional; análisis dialógico del discurso.

Abstract: This study discusses a teaching strategy that uses the linguistic landscape to promote the teaching of English in a school of professional education. As part of a teaching experience carried out in 2022, a class was taught with the objectives of identifying the vocabulary used in 4 images and understanding the relationship between images and the consumption of fast food. The class was taught to a third-year class of the Nutrition and Dietetics technical course and used 1 image of the façade of a snack bar and 3 images of advertisements from local commercial establishments, present in the students' city. In this article, the class taught is described, highlighting the linguistic landscape used. In addition, the responses of 10 students to a semi-structured interview about fast food consumption are analyzed in light of the Bakhtin Circle's language perspective. The corpus analysis revealed that students position themselves in order to avoid the consumption of fast food, in a dialogical relationship with knowledge/content and with the teaching/teacher experience. It is concluded that the use of the linguistic landscape in the English classroom can contribute to language learning as a social practice.

Keywords: linguistic landscape; teaching english; professional education; dialogic discourse analysis.

1. Introdução

Este estudo parte de 2 premissas da interface entre a educação, mais especificamente o ensino da língua inglesa, e a sociedade, mais especificamente as práticas sociais. A primeira premissa é a de que a aprendizagem se torna mais significativa quando os estudantes conseguem produzir novos sentidos a partir de sentidos que eles já possuem (Freire, 2013). Assim, no contexto de ensino da língua inglesa na escola, faz-se relevante mobilizar os conhecimentos de língua que os estudantes já levam para a escola. A segunda premissa é a de que textos e imagens presentes em espaços públicos, desde placas de trânsito, *outdoors* e nomes de ruas até nomes de lugares, placas de lojas comerciais e espaços públicos em geral, constituem uma paisagem linguística cuja análise contribui para a compreensão das práticas sociais.

Diante disso, é possível fazer uso da paisagem linguística como uma ferramenta pedagógica em propostas de ensino de língua inglesa comprometidas com a língua enquanto prática social. Em outras palavras, o recurso às paisagens linguísticas pode promover uma educação plurilingue e para a cidadania global (Lourenço & Melo-Pfeifer, 2022). Assim, a interface entre as duas premissas motivou o título deste artigo *Do local para o internacional nas aulas de inglês: relações dialógicas entre a paisagem linguística e o ensino da língua em uma escola profissional de nível médio*, não porque essas relações existem em enunciados concretos, mas porque elas são produzidas a partir deste estudo.

Em 2022, realizou-se uma experiência de ensino na qual foram ministradas 10hs/aula (50 minutos cada) de língua inglesa inspiradas na Pedagogia Histórico-Crítica (Oliveira, 2022a; Oliveira e Lima, 2023; Saviani, 2011). No âmbito dessa experiência de ensino mais ampla, foi ministrada uma aula com os objetivos de identificar o vocabulário utilizado em 4 imagens e perceber a relação das imagens com o consumo de *fast food*. A aula foi ministrada para uma turma do terceiro ano do curso técnico de Nutrição e Dietética e se utilizou de 1 imagem da fachada de uma lanchonete e 3 imagens de anúncios publicitários de estabelecimentos comerciais locais, presentes na cidade dos estudantes, constituindo a paisagem linguística utilizada na aula. Além disso, após a experiência de ensino, 10 estudantes responderam a uma entrevista semiestruturada sobre o consumo de *fast food*.

Levando em consideração o contexto supracitado, o objetivo deste artigo é discutir uma estratégia de ensino que se utilizou da paisagem linguística para promover o ensino da língua inglesa em uma escola profissional de nível médio. Para isso, nas seções posteriores a aula ministrada é descrita, salientando a paisagem linguística utilizada, e as respostas dos estudantes às perguntas “Qual sua opinião sobre *fast food* agora após as aulas de língua inglesa sobre esse tema? Sua visão sobre *fast food* mudou?” são analisadas à luz da perspectiva de língua do Círculo de Bakhtin.

Este estudo está dividido em 5 seções. Para além desta introdução, seguem as seguintes seções: uma seção teórica, que apresenta a concepção de língua do Círculo de Bakhtin; uma seção metodológica, que apresenta o contexto da aula, os procedimentos (paisagem linguística) e os instrumentos de construção dos dados; uma seção de discussão dos dados, que analisa o *corpus* da investigação; e uma seção de considerações finais, que apresenta reflexões sobre as relações dialógicas entre a paisagem linguística e o ensino da língua em uma escola profissional de nível médio.

2. Teoria: a língua para o Círculo de Bakhtin

No Brasil, utilizar os conceitos desenvolvidos no conjunto das obras do Círculo de Bakhtin para analisar um *corpus* discursivo pode ser compreendido como Análise Dialógica do Discurso (Brait, 2012). Levando isso em consideração, este artigo mobiliza o conceito de língua, que, no âmbito da teoria bakhtiniana, é compreendido em sua inter-relação e interdependência com os conceitos de interação discursiva, enunciado e gênero do discurso.

O Círculo de Bakhtin compreende a língua como interação discursiva, que acontece de modo contínuo e que se materializa através de enunciados (Volóchinov, 2018). Nessa perspectiva, o discurso se materializa por meio de enunciados que são os elos que só podem ser compreendidos considerando-se o contexto social, extralinguístico. O enunciado é um fenômeno real da língua, que tem uma estrutura sócio-ideológica, sendo a base para a formação da interação discursiva. Assim, compreendemos que o enunciado é “inteiramente um produto da interação social, tanto a mais próxima, determinada pela situação da fala, quanto a mais distante, definida por todo o conjunto das condições dessa coletividade do falante” (Volóchinov, 2018, p. 216).

Todo enunciado é formado entre dois ou mais indivíduos socialmente organizados, de modo que, para seu estudo, não podemos isolá-lo da interação discursiva, do fluxo histórico de outros enunciados. Diante da realidade social da língua, “a forma linguística é apenas um aspecto isolado de modo abstrato do todo dinâmico do discurso verbal: o enunciado” (Volóchinov, 2018, p. 194). Desse modo, a partir da concepção de língua do Círculo de Bakhtin, é possível identificar, no uso da língua, valores e visões de mundo dos sujeitos sócio-historicamente situados, vinculando ideologia e cultura.

Vale ressaltar que “todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta. Ele, o enunciado, é apenas um elo na cadeia ininterrupta dos discursos verbais” (Volóchinov, 2018, p. 184). Logo, o enunciado reflete algo dito anteriormente por outros, concordando/refutando o já dito, ou seja, em uma interação discursiva ativa e responsiva, ao passo que também responde, presumidamente, enunciados porvir. Assim, o enunciado é, antes de tudo, uma orientação avaliativa na interação discursiva.

Para Bakhtin (2016, p. 12), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”. Desse modo, o autor define os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados, por meio dos quais nos comunicamos. Esses enunciados refletem e refratam as condições específicas e as finalidades do campo da atividade humana em que são produzidos, se constituindo por meio de seu conteúdo (temático), pelo estilo de linguagem (recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais) e por sua construção composicional. Para o autor, são exemplos de gêneros do discurso: as breves réplicas do diálogo cotidiano, a exemplo da pergunta sucinta do cotidiano (“que horas são?”), o relato cotidiano, a carta, os documentos oficiais, o provérbio, o romance, entre outros. Nesse sentido e por extensão, são exemplos de gênero do discurso, também, as réplicas da entrevista semiestruturada que constituem o *corpus* deste estudo, enunciados produzidos pelos estudantes que se posicionam sobre o consumo de fast food após as aulas de inglês.

Para o Círculo de Bakhtin, todo enunciado possui uma conclusibilidade específica com seus limites definidos pela alternância dos sujeitos do discurso, alternância dos falantes, sendo possível perceber a expressão do falante individual em uma situação concreta da interação discursiva. Em outras palavras, existe uma relação do enunciado com o próprio falante (autor do enunciado) ao passo que se relaciona, também, com outros participantes da comunicação discursiva.

Em sua constituição, um primeiro elemento do enunciado é caracterizado pelas ideias do sujeito centradas no objeto e no sentido, enquanto um segundo elemento do enunciado é compreendido por seu elemento expressivo (relação valorativa do sujeito com o conteúdo do objeto e do sentido). Assim, a conclusibilidade do enunciado é justamente a capacidade de determinar a ativa posição responsiva dos outros participantes da comunicação (Bakhtin, 2016).

Para Bakhtin (2018), é a partir do estudo do discurso que se estuda a língua em sua integridade. Assim, o autor delimita as relações dialógicas como objeto de investigação, de natureza extralinguística, afirmando que todo uso da língua, seja qual for o seu campo de emprego, está impregnado de relações dialógicas. O estudo das relações dialógicas é possível quando o enunciado ganha um autor que se relaciona a ele de forma valorativa e, portanto, passa a existir na vida. Assim, as relações dialógicas são possíveis tanto entre os enunciados quanto entre qualquer parte do enunciado, caso este seja interpretado como signo da posição semântica de um outro.

Considerando que discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir, este estudo parte da premissa de que o enunciado é constituído por seu objeto do discurso e pela relação valorativa do sujeito com o elemento semântico-objetal do enunciado, bem como por seus elos precedentes (resposta) e subsequentes (endereçamento), para realizar a análise do *corpus* discursivo, isto é, as respostas dos estudantes às perguntas “Qual sua opinião sobre *fast food* agora após as aulas de língua inglesa sobre esse tema? Sua visão sobre *fast food* mudou?”. Antes disso, na próxima seção, descreve-se o contexto da aula ministrada para uma turma do terceiro ano do curso técnico de Nutrição e Dietética que se utilizou de 4 imagens, 1 imagem da fachada de uma lanchonete e 3 imagens de anúncios publicitários de estabelecimentos comerciais locais, presentes na cidade dos estudantes, situação que possibilitou a construção dos dados a serem analisados posteriormente.

3. Método: experiência de ensino, procedimentos e *corpus*

As diferentes práticas e experiências de ensino de língua inglesa e formação de professores dessa língua têm sido objeto de reflexão/investigação sob perspectivas múltiplas, de modo que, muitas dessas reflexões/investigações refletem/refratam a preocupação com o ensino da língua para além do código linguístico, vinculando-o com questões sociais (Almeida et al., 2021; Costa e Lima, 2022; Hoelzle & Caparelli, 2022; Lima, 2021, 2022; Rafael e Jorge, 2023; Santos, 2021; Silva, 2019; entre outros).

Nessa senda, realizou-se uma experiência de ensino, em 2022, na qual foram ministradas 10hs/aula (50 minutos cada) de língua inglesa inspiradas na Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2011; Oliveira, 2022a; Oliveira e Lima, 2023). No âmbito

dessa experiência de ensino mais ampla, foi ministrada uma aula com os objetivos de identificar o vocabulário utilizado em 4 imagens e perceber a relação das imagens com o consumo de *fast food*.

A aula/investigação ocorreu no Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa. A instituição faz parte das escolas estaduais do Rio Grande do Norte. A escola oferta dois cursos técnicos integrados ao ensino médio: Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Nutrição e Dietética. Para a realização da experiência de ensino selecionou-se uma turma de terceira série do Curso Técnico de Nutrição e Dietética da referida escola. A escolha dessa turma se deu devido a aproximação entre a temática utilizada para a prática da pesquisa (*fast food*) e a formação profissional dos estudantes (Técnico de Nutrição e Dietética).

Para a realização da investigação, inicialmente, providenciou-se a autorização da diretora da instituição, por meio do Termo de Autorização Institucional para Realização de Pesquisa. Em seguida, também se solicitou, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a anuência dos pais, uma vez que, os alunos em questão encontravam-se na faixa etária de 14 a 17 anos, e também o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Todos os procedimentos foram condicionados ao parecer favorável de número 5.518.56, concedido pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, e apenas após a aprovação a pesquisa foi iniciada.

Para este estudo, fez-se uma análise mais densa da primeira aula, na qual foram expostos os objetivos e a metodologia da pesquisa. Nesse encontro foi dado início ao primeiro momento da Pedagogia Histórico-Crítica, a saber *prática social*, partindo da compreensão sobre a educação “[...] como uma atividade mediadora no seio da prática social global, tem como ponto de partida e ponto de chegada a própria prática social” (Saviani, 2019, p.75).

Nessa aula, foi utilizada a paisagem linguística para o ensino da língua inglesa. Foram apresentadas imagens de estabelecimentos comerciais locais, da cidade dos estudantes Mossoró-RN, Brasil, que vendem *fast food* (Figura 1). Essas imagens tanto refletem as fachadas como promovem a divulgação desses estabelecimentos por meio das redes sociais. Na medida que as imagens iam sendo expostas, buscou-se perceber as relações de consumo que os estudantes tinham com *fast food* e de que forma eles percebiam o uso da língua inglesa nos meios de divulgação dos produtos. Para a mediação da aula, utilizou-se a alternância entre o uso da língua inglesa e a língua portuguesa (*code switching*), de modo a facilitar que os estudantes produzissem novos sentidos a partir de sentidos que eles já levam para a sala de aula (suas experiências com a língua portuguesa, por exemplo), promovendo uma educação plurilingue (Lourenço & Melo-Pfeifer, 2022).

Durante a atividade, a professora/pesquisadora não interferiu nas questões apresentadas pelos estudantes, pois os questionamentos estavam relacionados à tradução dos termos identificados e no julgamento do que era ou não saudável para o consumo alimentar. Como não era o foco que a professora/pesquisadora naquele momento impusesse seu ponto de vista a respeito do consumo de *fast food*, os estudantes ficaram à vontade para se perceberem como consumidores, ou não, dos produtos apresentados, bem como para refletir sobre a forma que a língua inglesa

se faz presente no cotidiano da sociedade brasileira. Os estudantes também foram instigados a discutirem sobre os hábitos alimentares saudáveis em contrapartida ao que é oferecido pela indústria do *fast food*.

A seguir, são apresentadas as 4 imagens, 1 imagem da fachada de uma lanchonete e 3 imagens de anúncios publicitários de estabelecimentos comerciais locais, presentes na cidade dos estudantes, que refletem a paisagem linguística utilizada na aula. Cada imagem foi identificada com uma letra, de A a D, para facilitar sua retomada na discussão proposta no artigo.

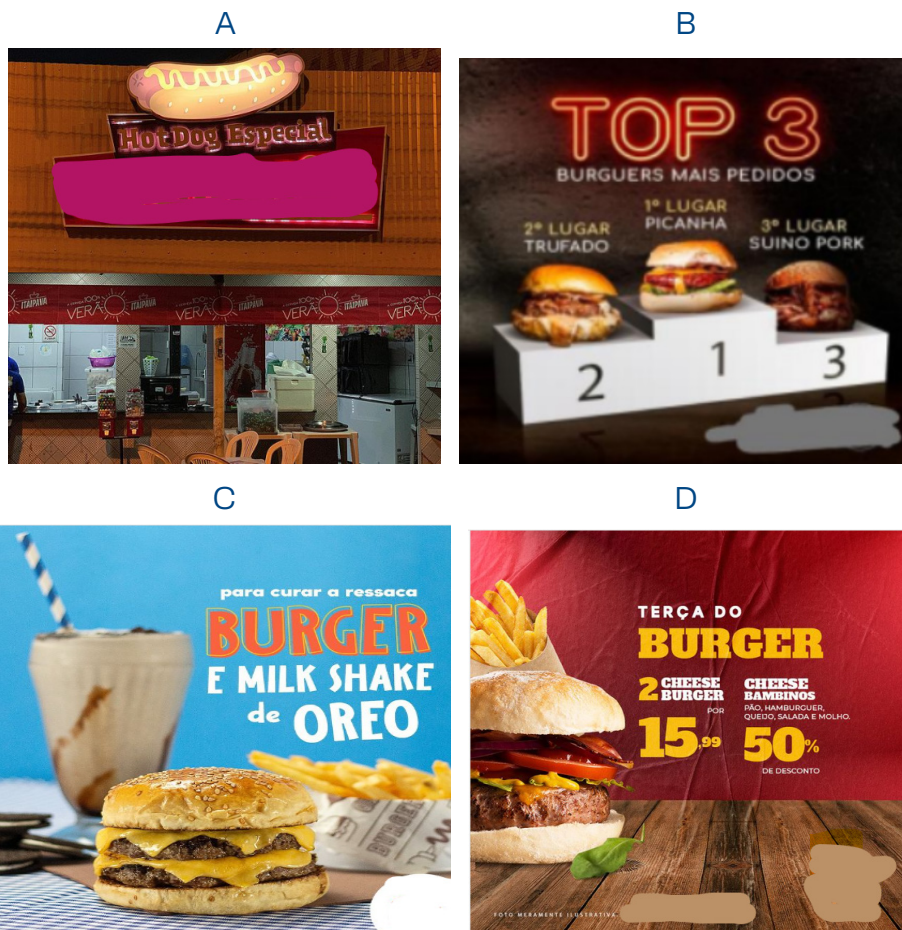


Figura 1. Fachada e anúncios publicitários de estabelecimentos comerciais locais.
Fonte: Oliveira (2022a, p. 42). (adaptado)

Conforme é possível observar, a imagem A se refere à fachada de uma lanchonete na qual, acima do nome do estabelecimento, foi utilizado um *slogan* com o vocabulário “hot dog”, ao invés de cachorro quente. As imagens B, C e D se referem a anúncios publicitários de estabelecimentos comerciais locais: a imagem B, encontrada na página do Instagram de uma lanchonete popular na cidade dos estudantes, ilustra a

preferência do consumidor (“Top 3”), divulgando os “burguer mais pedidos”; a imagem C divulga um lanche que tem o potencial de “curar a ressaca” dos consumidores; a imagem D divulga itens promocionais, com 50% de desconto, na “terça do burger”.

Ao trabalhar as imagens na sala de aula, além da discussão sobre o consumo de *fast food*, solicitou-se que os estudantes falassem as palavras em língua inglesa que são identificadas nas imagens, observando o uso da língua inglesa no cotidiano, como parte do vocabulário da sociedade brasileira: *hot dog, burger, pork, milk shake, cheese burger*. Posteriormente, apresentaram-se os conceitos de estrangeirismo e neologismo.

Vale salientar ainda que os procedimentos para a realização da aula (Figura 2) constituíram um Produto Educacional do tipo Proposta de Ensino, possibilitando um instrumento possível a ser utilizado por outros professores. A seguir, os procedimentos adotados na aula, que podem servir a outros professores de inglês.

- 1. Selecione imagens que faça parte do cotidiano dos estudantes. Ex. Postagens de estabelecimentos locais que tenham utilizado termos em inglês, Fachadas de lanchonetes com nomes em inglês.**
- 2. Apresente as imagens aos estudantes e solicite que eles respondam perguntas que permitirão que eles estabeleçam relações com o cotidiano: Ex: Do you know any of these places? Do you go to these places? Do you like fast food?**
- 3. Solicite que os estudantes identifiquem as palavras em inglês e conduzam um diálogo sobre o porquê de, em um país de língua portuguesa ser tão comum o uso do inglês. É importante que os estudantes percebam que há um prestígio social do uso do inglês nos meios comerciais.**
- 4. Conceitue a diferença entre Neologismo e Estrangeirismo**

Figura 2 - Procedimentos para a aula de inglês a partir do uso da paisagem linguística.
Fonte: Oliveira (2022b, p. 18).

Conforme é possível observar, a orientação para a seleção da paisagem linguística para a aula de inglês constitui o primeiro procedimento a ser adotado: textos e imagens presentes em espaços públicos, desde placas de trânsito, *outdoors* e nomes de ruas até nomes de lugares, placas de lojas comerciais e espaços públicos em geral (“estabelecimentos locais”, “fachadas”). No segundo procedimento, é possível perceber a necessidade do professor de promover a reflexão dos estudantes sobre o que já é conhecido por eles de alguma forma, na tentativa de articular o já conhecido, o já familiar, a um possível novo sentido. A relação com o cotidiano é motivada.

No terceiro procedimento, é possível perceber a relação entre o cotidiano e o uso da língua inglesa. Já no quarto procedimento, parte-se para a apresentação do novo, de conceitos e usos da língua, a partir da reflexão sobre seu uso.

Concluída a experiência de ensino mais ampla, para perceber possíveis efeitos dessa experiência nos estudantes, realizou-se uma entrevista semiestruturada, gravada em áudio e transcrita, livremente, na variante padrão da língua portuguesa, para construção do *corpus*. Todos os estudantes, no âmbito da experiência, foram codificados por letras do alfabeto (de A a Z). Na ocasião da entrevista, 10 estudantes participaram (nos dias 14 e 17 de outubro de 2022), selecionados por sua disponibilidade e assiduidade nas atividades propostas. Suas respostas às perguntas “Qual a sua opinião sobre *fast food* agora, após as aulas de língua inglesa sobre esse tema? Sua visão sobre *fast food* mudou?” constituem o *corpus* deste estudo. A seguir, esse *corpus* é apresentado, em relação ao estudante que o respondeu.

Quadro 1. Respostas dos estudantes à entrevista: *corpus* do estudo.

Estudante	Respostas
O	Mudou, porque, agora, mesmo que eu ainda consuma, antes de consumir sempre vem aquele “gatilho”... você se lembra das aulas. Pelo menos eu diminuí. Se eu comia duas vezes por semana, agora é uma vez, por causa disso.
C	Eu já não sou muito fã do fast food, e quando eu vi as coisas, é que eu evito mais consumir fast food.
R	Sim. Eu passei a repensar antes de pedir um fast food. Eu comecei a lembrar das coisas que a senhora explicou. Ajudou sim.
A	Com certeza, porque muitas vezes a gente come sem ter consciência do que está consumindo. E, agora, quando você vai consumir algum alimento desse tipo, fast food, a pessoa já tem consciência do que aquilo pode acarretar na nossa vida, seja os malefícios, porque não tem nenhum benefício.
L	Sim. Sinceramente, eu vejo que realmente não é muito bom ficar comprando, sabe? Eu mesma comprava, todo final de semana eu estava comendo alguma coisa assim, e eu vejo que já diminuí. Antes da senhora dar essas aulas, eu comia muita besteira e, quando eu vou comprar, penso logo, a consciência acaba gritando na hora de consumir
F	Mudou. Não, eu não deixei de comer essas coisas, mas sempre que vou comer fico imaginando a fritura e vou ficando consciente do que estou comendo, mas é pensando nos valores nutricionais e calóricos. Então você come sabendo o que está comendo. Eu evito, mas quando vou comer eu falo: “Meu Deus eu não vou comer”, então eu não como. Mas, às vezes, eu não consigo.
G	Eu não era muito de consumir, mas hoje quando eu consumo, sim, tem esse olhar.
E	É diferente, pelo fato de conhecer o que tem dentro dos alimentos, às vezes, querendo ou não, vem na mente como é feito aquele alimento.
B	Quando ouço a palavra em inglês já começa a lembrar das aulas.
D	Sim. Porque, quando a gente não tem consciência, a gente consome. Está tudo bem. Quando a gente começa a ter consciência, a gente fica pensando: “Eu estou comendo tanto de gordura, comendo tanto...”. Chega a ser chato. Porque, querendo ou não, você começa a se culpar: “Vixe, eu estou comendo isso, sendo que eu sei”. Quando você não tem noção, você não tem o peso da consciência; mas quando você sabe, começa a ter aquele peso, aquela auto-crítica na verdade.

Fonte: Oliveira (2022a, p. 66-67) (adaptado)

A ordem de apresentação do *corpus* diz respeito à ordem da participação dos estudantes, portanto, a apresentação do *corpus* não segue uma ordem linear de A a Z, pois os estudantes foram codificados no âmbito da experiência de ensino maior. A partir disso, cada resposta de estudante é tida como um enunciado no elo da comunicação discursiva a partir do conceito de língua do Círculo de Bakhtin.

As relações dialógicas presentes em cada enunciado são evidenciadas na próxima seção, que elucida o posicionamento dos estudantes frente ao consumo de *fast food*. Vale salientar que trechos das respostas dos estudantes são retomados entre parênteses e por meio do uso de aspas, com a finalidade de demonstrar a materialidade linguística que possibilita a interpretação dos dados.

4. Discussão dos dados

A análise do *corpus* revelou que os estudantes se posicionam de modo a evitar o consumo de *fast food*, em relação dialógica com conhecimentos/conteúdos e com a experiência de ensino/professora. Dos 10 estudantes, 4 (Estudantes A, F, E e D) explicitamente apresentam, em seu discurso, a consciência sobre a composição do *fast food* ou os efeitos de seu consumo, remetendo-se a conhecimentos/conteúdos de aulas. Em paralelo a isso, 6 estudantes (Estudantes O, C, R, L, G e B) explicitamente demonstram que seus posicionamentos em relação ao consumo de *fast food* se relacionam à experiência em sala de aula, remetendo-se ao outro do discurso que, neste caso, é a própria professora e sua prática pedagógica. Esses posicionamentos e suas relações dialógicas são percebidos por diferentes formas de expressão (linguísticas). A seguir, o detalhamento dessa discussão, a partir da análise de cada resposta dos estudantes, tida como enunciado (Bakhtin, 2016).

O estudante A se posiciona em relação ao consumo de *fast food*, apontando explicitamente para a consciência sobre esse consumo, ressaltando essa expressão por meio da repetição dessa expressão (“muitas vezes a gente come sem ter consciência [...] a pessoa já tem consciência”). Assim, seu posicionamento é explícito e direto, manifestado pelo uso dos antônimos malefício/benefício (“seja os malefícios, porque não tem nenhum benefício”).

O estudante F se posiciona em relação ao consumo de *fast food*, salientando a frequência de seu consumo pessoal. Neste caso, o estudante afirma que reduziu o consumo (“não deixei de comer [...] eu evito”), mesmo demonstrando explicitamente ter consciência da composição desses alimentos (“é pensado nos valores nutricionais e calóricos”). Assim, os posicionamentos dos estudantes A e F são semelhantes, evidenciando um conhecimento explícito sobre o *fast food*, seja de forma mais genérica (malefícios/benefícios), seja de forma mais específica (valores nutricionais/calorias).

Com um posicionamento semelhante aos estudantes A e F, o estudante E evidencia que o conhecimento sobre os alimentos influencia na sua opinião sobre o consumo de *fast food* (“É diferente, pelo fato de conhecer o que tem dentro dos alimentos”). Desse modo, a partir da relação entre conhecimento/mente, o estudante F relaciona o seu posicionamento a essa consciência explícita que ele tem sobre os alimentos (“vem na mente como é feito aquele alimento”), o que pode determinar o seu consumo ou não, somando-se ao grupo de estudantes que, por meio de seu discurso, faz referência à composição do *fast food* (“o que tem dentro”).

Ainda no que se refere ao posicionamento a respeito da consciência sobre a composição dos alimentos, o estudante D, assim como o estudante F, ressalta especificidades (“Quando a gente começa a ter consciência, a gente fica pensando: ‘Eu estou comendo tanto de gordura [...]’”), isto é, aponta especificamente para a “gordura”. No discurso do estudante D, a consciência em relação à composição do *fast food* é evidenciada por meio do uso explícito à essa expressão (“começa a ter consciência”).

Levando em consideração esse primeiro conjunto de estudantes (Estudantes A, F, E e D) cujos enunciados apresentam relações dialógicas com conhecimentos sobre a composição do *fast food*, é possível perceber que, nos enunciados de 2 deles (Estudantes A e E), essas relações dialógicas são mais difusas (malefícios/benefícios; “dentro dos alimentos”), enquanto nos enunciados de outros 2 (Estudante F e D), essas relações são mais específicas (“valores nutricionais”/caloria; gordura). Neste caso, os estudantes entram em um diálogo com conhecimentos específicos de seu próprio curso técnico de Nutrição e Dietética, com seu contexto cotidiano escolar em que há disciplinas especializadas para sua formação.

Nos enunciados de um segundo grupo de estudantes (Estudantes O, C, R, L, G e B) se percebe mais explicitamente um posicionamento em relação ao consumo de *fast food*, remetendo-se à experiência em sala de aula. Neste caso, é a própria professora e sua prática pedagógica. O estudante O, por exemplo, demonstra explicitamente que o ato de consumir o *fast food* o remete para uma memória das aulas, mobilizando o verbo “lembrar” relacionado a essa experiência (“você lembra das aulas”). Embora o estudante afirme que ainda consome *fast food*, é possível perceber que ele o evita (“mesmo que eu ainda consuma”), o que aponta para um efeito da aula em sua prática social de consumir ou não *fast food*.

Embora não tão explícito quanto o estudante O, o estudante C evidencia a contribuição dada pelas aulas para, também, posicionar-se em função de uma redução do consumo de *fast food* (“já não sou muito fã [...] quando eu vi as coisas, é que eu evito mais”). O “vi as coisas” do estudante C faz alusão à experiência: foi na aula que o estudante “viu as coisas”, aprendeu algo novo, e, como consequência, reduziu o consumo de *fast food* (“já não sou muito fã [...] evito mais”).

Os estudantes R e L reforçam o posicionamento de que a redução do consumo de *fast food* foi influenciada pelas aulas ministradas pela professora. Os 2 estudantes se remetem diretamente à prática pedagógica da professora, ao contexto mais imediato da entrevista e da experiência em sala de aula: enquanto o estudante R utiliza-se da memória da fala da professora para estabelecer esse posicionamento (“repensar antes de pedir [...] lembrar das coisas que a senhora explicou”); o estudante L evidencia a aula da professora, contrapondo o seu consumo antes e depois dessas aulas (“não é muito bom ficar comprando [...] Antes da senhora dar essas aulas, eu comia muita besteira”).

Essa temporalidade do antes e depois também pode ser percebida no discurso do estudante G. A partir do uso do advérbio de tempo “hoje”, o estudante evidencia um posicionamento que não era o mesmo no passado (“hoje quando eu consumo, sim, tem esse olhar”). Por meio da expressão “esse olhar”, o estudante se remete a um olhar que foi adquirido com a experiência de ensino, aludindo-se à prática pedagógica

da professora: o ponto de vista do estudante, agora, torna-se o mesmo ponto de vista que alerta para o consumo de *fast food* (“esse olhar”), ponto de vista da professora, da prática pedagógica.

Por fim, o estudante B, mantendo um posicionamento semelhante aos demais estudantes, evidencia o efeito das aulas recebidas, pois se lembra delas, possui essa memória, mobilizando o verbo “lembrar” (“Quando ouço a palavra em inglês já começa a lembrar das aulas”). A expressão em língua inglesa “*fast food*”, portanto, leva o estudante a lembrar da experiência de ensino e a problematização desenvolvida durante as aulas.

Tendo em vista a análise dos enunciados dos estudantes, é possível afirmar que os estudantes compreenderam a discussão apresentada pela professora em sua experiência de ensino sobre o consumo de *fast food*, pois, por meio de relações dialógicas diversas, endereçaram suas respostas ao entrevistador a partir de enunciados anteriores, circulados em sala de aula. Em outras palavras, de acordo com a teoria bakhtiniana, “é impossível traçar um limite claro entre a compreensão e a resposta. Toda compreensão responde, isto é, traduz o compreendido em um novo contexto, ou seja, em um contexto de uma possível resposta” (Volóchinov, 2018, p. 179).

Vale salientar, ainda, que a diversidade de relações dialógicas presentes nos enunciados dos estudantes sobre o consumo de *fast food*, tanto com conhecimentos/conteúdos, quanto com a experiência de ensino/professora, ilustra a premissa bakhtiniana de que o objeto do discurso se torna um palco de encontro de opiniões de interlocutores imediatos ou com pontos de vista, visões de mundo, correntes, teorias (Bakhtin, 2016). Assim, é possível perceber que, ao responder à pergunta da professora/entrevistadora, o estudante responde, também, a discursos mais técnicos da área de seu curso (nutrição), em relação à composição dos alimentos, bem como responde ao contexto de ensino e à própria professora.

Levando em consideração o conjunto da análise individualizada de cada enunciado, é possível perceber que os dados apontam para a interpretação de que a utilização da paisagem linguística pode contribuir para a aprendizagem da língua inglesa como uma prática social, reafirmando as 2 premissas deste estudo (apresentadas na introdução). Isso pode ser observado ao perceber que os estudantes, em um momento posterior às aulas, são capazes de estabelecer uma relação dialógica com o passado (as aulas de inglês), seus conteúdos, de forma mais direta e objetiva.

Assim, a partir da análise, foi possível perceber que a aprendizagem se torna mais significativa quando os estudantes conseguem produzir novos sentidos a partir de sentidos que eles já possuem, no caso específico, posicionando-se sobre o consumo de *fast food* de formas diversas. Conforme prevê a perspectiva de língua do Círculo de Bakhtin, “[...] todo enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados o outro que o antecederam” (Bakhtin, 2016, p. 61). Além disso, é possível reafirmar que textos e imagens presentes em espaços públicos constituem uma paisagem linguística cuja análise contribui para a compreensão das práticas sociais no contexto da sala de aula, uma vez que a aula possibilitou que os estudantes refletissem sobre seus comportamentos, inclusive, para além do cotidiano escolar.

5. Considerações finais

Para este estudo, discutiu-se a utilização da paisagem linguística no contexto de uma aula de língua inglesa em que se abordou o consumo de *fast food* a partir de uma fachada de lanchonete e anúncios publicitários de estabelecimentos comerciais locais, presentes na cidade dos estudantes envolvidos na pesquisa. Assim, constatou-se a possibilidade de utilização da paisagem linguística local em aulas de inglês, observando o uso dessa língua como uma língua franca, partindo do local para o internacional na aula de inglês.

Além disso, foi observado que os estudantes se posicionam de modo a evitar o consumo de *fast food*, em relação dialógica com conhecimentos/conteúdos e com a experiência de ensino/professora. Essas relações dialógicas foram percebidas por meio de diferentes formas de expressão (linguísticas).

A paisagem linguística escolhida como estratégia de ensino, assim, ao pertencer ao universo cotidiano dos estudantes, torna-se um elemento facilitador da aprendizagem, uma vez que foi possível estabelecer relações dialógicas entre os discursos circundante na sociedade e os novos conhecimentos apresentados na aula/escola.

A utilização da entrevista semiestruturada com os estudantes após a experiência se demonstrou um instrumento eficaz na construção dos dados a serem analisados, pois, a partir da análise das respostas dos estudantes foi possível evidenciar seus posicionamentos frente ao consumo de *fast food*, temática abordada na aula. Para elucidar esses posicionamentos, a perspectiva de língua do Círculo de Bakhtin se fez fundamental, por ter como premissa a língua enquanto interação discursiva e seu uso como forma de se posicionar em relação aos objetos do discurso e a outros enunciados, antecedentes e subsequentes.

Por fim, conclui-se que a utilização da paisagem linguística na aula de inglês pode contribuir para a aprendizagem da língua para além de sua condição enquanto sistema, mas, também, enquanto prática social, enquanto elo na cadeia da interação discursiva infinita.

Referências

- Almeida, R. R. de, Lago, N. A. do, & Figueiredo, F. J. Q. de (2021). Educação linguística crítico-colaborativa por meio do inglês: uma experiência com estudantes da educação de jovens e adultos. *Trabalhos em Linguística*, 60(3), 748-761. <https://go.oei.int/o2fwrgcp>
- Bakhtin, M. (2016). Os gêneros do discurso In: Bakhtin, M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, (pp. 11-70).
- Bakhtin, M. (2018). *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Brait, B. (2012). Análise e teoria do discurso. In: Brait, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. (pp.9-31). Contexto.
- Costa, J. W. de O & Lima, S. de C. (2022). Um estudo exploratório sobre o ensino remoto de língua inglesa na escola pública potiguar em tempos de pandemia de Covid-19 (2020-2021).

- Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, 211, AG10. <https://doi.org/10.26512/rhla.v21i1.42632>.
- Freire, P. (2013). *Pedagogia do oprimido* - Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hoelzle, M. J. L. R., & Capparelli, C. P. (2023). A Por uma linguística aplicada de contato nas posturas praxiológicas do ensino básico e da formação docente de língua inglesa. *Calidoscópio*, 20(2). <https://doi.org/10.4013/cld.2022.202.04>.
- Lima, S. C. (2021). Ensino de inglês na escola pública em perspectiva Indisciplinar e dialógica. *Revista da Anpoll*, 52(2), 138156. <https://doi.org/10.18309/ranpoll.v52i2.1556>.
- Lima, S. de C. (2022). (Auto) reflexão sobre uma aula remota de língua inglesa por meio da análise dialógica de memes. *Revista EntreLinguas*, 8, e022039. <https://doi.org/10.29051/el.v8i00.15160>.
- Lourenço, M., & Melo-Pfeifer, S. (2022) A paisagem linguística: Uma ferramenta pedagógica no âmbito de uma educação plurilingue e para a cidadania global. *Diacrítica*, 36(2), 209-231. <http://doi.org/10.21814/diacritica.4815>
- Oliveira, E. C. G. A. de (2022a). *Pedagogia histórico-crítica no ensino de língua inglesa em um curso técnico integrado: uma análise dialógica do discurso contra a cultura do fast food*. Dissertação [Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica] - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. <https://cutt.ly/ieUjRKGw>
- Oliveira, E. C. G. A. de. (2022b). *Fast food x alimentação saudável: proposta de ensino para aulas de língua inglesa* [Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica] - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/720516>
- Oliveira, E. C. G. A. de & Lima, S. C. (2023). Instagram, fast food and Historical-Critical Pedagogy: ingredients for the discourse in favor of healthy eating in the context of teaching English. *Texto Livre*, v. 16. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.45190>
- Rafael, E. L., & Jorge, A. B. M. (2023). Práticas reflexivas em planos de aula do curso CELTA. *Calidoscópio*, 21(2) 307-321. <http://doi.org/10.4013/cld.2023.212.05>.
- Santos, J. S. (2021) Formação de professores de inglês para abordagem de questões étnico-raciais: práticas planejadas e práticas manifestas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 60(1), 43-57. <https://go.oei.int/n37nerj5>.
- Saviani, D. (2019). *Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas, SP; Autores Associados.
- Silva, F. M. (2019). O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 58(1), 158-176, <https://go.oei.int/5tgqpbej>.
- Volóchinov, V. (Círculo de Bakhtin) (2018). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, Notas e Glossário de Sheila Grillo; Ekaterina V. Américo. Ensaio introdutório Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34.

Cómo citar en APA:

Oliveira, E. C. G. A. de, & Lima, S. de C. (2024). Do local para o internacional nas aulas de inglês: relações dialógicas entre a paisagem linguística e o ensino da língua em uma escola profissional de nível médio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 175-187. <https://doi.org/10.35362/rie9616438>