

## REPENSANDO A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA COM CONTRIBUIÇÕES DE RICOEUR E MONTE MÓR

*RETHINKING LINGUISTIC EDUCATION WITH RICOEUR AND MONTE MÓR'S CONTRIBUTIONS*

**Nara Hiroko Takaki<sup>1</sup>, Daniel de Mello Ferraz<sup>2</sup>, Souza Mizan<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> *Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, MS, Brasil  
narahi08@gmail.com*

<sup>2</sup> *Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil  
danielferrazusp@gmail.com*

<sup>3</sup> *Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Guarulhos, SP, Brasil  
souzana.mizan@unifesp.br*

*Recebido em 25 nov. 2018*

*Aceito em 12 fev. 2019*

**Resumo:** Segundo Edgar e Sedgwick (2002, p. 193), Ricoeur foi um filósofo da linguagem fundamental para os estudos que realçam a importância da subjetividade humana, isto é, “a maneira pela qual pensamos sobre nós mesmos”. Ricoeur deixou para trás a intenção do autor, por estar além do nosso alcance, para conjecturar outros sentidos argumentando que “compreender não é apenas repetir o evento do discurso num evento semelhante, é gerar um novo acontecimento, que começa com o texto em que o evento inicial se objectivou” (RICOEUR, 2009, p. 106). Assim, este artigo explora alguns conceitos da filosofia ricoeuriana, como ruptura, fenomenologia, hermenêutica da suspeita e interpretação, e suas releituras encontradas especialmente nos trabalhos de Monte Mór (1999; 2018), buscando levantar as suas potencialidades não só para a formação de professores de línguas/linguagens, mas também para as teorias contemporâneas sobre letramentos e sociedade. Na primeira sessão – *Por uma filosofia das linguagens/línguas e culturas* –, a fenomenologia, a hermenêutica e a hermenêutica da suspeita de Ricoeur são apresentadas e discutidas. Posteriormente, exploramos o conceito de hermenêutica com vistas à ampliação do olhar sobre a interpretação com exemplos retirados da mídia. A terceira sessão busca relacionar os conceitos filosóficos ricoeurianos com a educação linguística. Finalizamos esse artigo com orientações nas práticas pedagógicas em que tais conceitos filosóficos podem compor suas bases.

**Palavras-chave:** Educação linguística. Filosofia ricoeuriana. Crise. Ruptura.

**Abstract:** According to Edgar and Sedgwick (2002, p. 193), Ricoeur was an essential language philosopher for the studies that emphasize the importance of human subjectivity, that is, “the way in which we think about ourselves”. He left the author’s intention behind, for it is beyond our reach, to conjecture other meanings claiming that “to understand is not only to repeat the event of the discourse in a similar event, it is to generate a new happening, which initiates with the text in which the event objectivised” (RICOEUR, 2009, p. 106). Hence, this article explores some concepts imbued in ricoeurian philosophy, such as rupture, phenomenology, hermeneutics of suspicion and interpretation, and its re-readings specially in Monte Mór’s work (2018; 1999), seeking to raise potentialities not only for teacher education, but also for the contemporary theories on literacies and society. In the first session – *Towards a philosophy of languages and cultures* –, Ricoeur’s phenomenology, hermeneutics, and hermeneutics of suspicion are presented and discussed. Then, hermeneutics is tapped with a view to understand the question of interpretation with examples from the media. The third session seeks to connect Ricoeur’s philosophy to linguistic education. We wrap up the article by suggesting guidelines in pedagogical practices that are based on those philosophical concepts.

**Keywords:** Language education. Ricoeurian philosophy. Crisis. Rupture.

## INTRODUÇÃO: ESTAMOS EM CRISE! E ISSO PODE SER RUIM E BOM

There are malignant winds blowing on this blue planet. Our lives are reeling in the maelstrom of multiple crises. An economic crisis that persists through labour insecurity and low wages. A fanatical terrorism that fractures human coexistence, feeds day-to-day fear and fuels restrictions on liberty in the name of security. A seemingly inexorable march towards our only home, Earth, becoming uninhabitable. The permanent threat of resorting to horrific wars as a way of dealing with conflicts. Rampant violence against women who dare to be themselves. A whole galaxy of communications dominated by lies, now known as post-truth. And a culture reduced to entertainment, built on stimulations of our basest instincts and the commercialization of our demons (...) there is an even deeper crisis: the rupture of the relationship between those who govern and the governed.

*Manuel Castells*

As crises econômicas, ambientais, sociais e culturais que avassalam o planeta com conflitos bélicos, imigratórios, xenofóbicos, religiosos, epistemológicos e ontológicos, oferecem oportunidades ímpares para se repensar os rumos que os seres humanos e não humanos (BRAIDOTTI, 2018; PENNYCOOK, 2018) tomaram para chegar ao séc. XXI. Mesmo que as crises sejam cíclicas e apareçam e desapareçam nos entremeios da história em que ações conservadoras, armamentistas e violentas são promovidas por governadores (e governados) de muitos estados-nações, é primordial entendê-las dentro de uma complexidade que nos abala, nos revolta e nos entristece, mas também nos fortalece e nos compele a repensar o futuro da coletividade.

Apesar de ser compreendido como algo negativo, o conceito de crise, como algo que veio a alterar “a ordem natural” da vida social, por exemplo, Castells (2009) na epígrafe acima, é também um processo que pode ser compreendido como ruptura tanto epistemológica, ontológica, quanto metodológica já que essa última é informada pelas duas primeiras e também pode reconstruí-las posteriormente a uma experiência, em que novas possibilidades de vivenciar essa “ordem natural” se

colocam diante dos sujeitos e, esses, por sua vez, têm a oportunidade de enxergar a crise (ruptura) como algo conflituoso, mas extremamente produtivo. Crise e ruptura: conceitos intimamente conectados, sobretudo de maneira dialógica, para Ricoeur e Monte Mór, autores centrais escolhidos como base para essa reflexão.

Sem dúvida, as mudanças linguísticas, socioculturais, políticas e econômicas do planeta têm propiciado oportunidades para problematizações na academia e fora dela. Uma delas é a da educação linguística crítica, criativa e ética que busca desaprender e reaprender com critérios de maior sustentabilidade nas relações entre humanos e não humanos. Se por um lado, a atualidade fluida aponta para possibilidades de mobilidade de pessoas, fluxos intensos de capitais e informações através da rapidez e simultaneidade nos meios digitais e conseqüentemente para deslocamentos de sentidos, por outro, essas mudanças aceleradas insurgem fazendo com que revisemos nossas teorias-práticas diante das perplexidades típicas de sociedade contemporânea.

Aos simpatizantes de letramentos críticos sensivelmente voltados para práticas sociais participativas, críticas, criativas e éticas, pode ser interessante e produtivo visitar conceitos filosóficos para compreender como os diferentes efeitos da globalização, das novas mídias e práticas políticas altamente conservadoras e neoliberais influenciam e acabam por determinar ajustes em políticas educacionais, documentos curriculares oficiais, relações entre escola e sociedade, professor e aluno, ontologias, epistemologias, metodologias, formação de cidadãos, ensino, pesquisa e extensão. Isso porque a literatura atual sobre letramentos críticos, por exemplo, transita por diferentes genealogias no que tange à questão da crítica (MONTE MÓR, 2015).

Assim, nada seria mais propício do que reinserir o pensamento de Ricoeur às maneiras que refletimos sobre a atualidade e sobre a educação linguística desejáveis para que os alunos exercitem com vistas a uma cidadania ativa em tempos fluidos e, portanto, pendendo à transformação. Observa-se que o acesso a uma infinidade de informações não significa alteração nos nossos mundos

conceituais e tampouco rupturas nas nossas redes de significação (KLAPPROTH, 2004), já que para haver um deslocamento de significado a informação precisa ser incorporada nos processos de construção de significados do sujeito e assim, tornar-se conhecimento que pode ser mobilizado nos processos de interpretação.

Estamos vivendo, sem dúvida, uma crise da democracia liberal que foi “conquistada” através de lutas por direitos civis nos últimos dois séculos. Apresentar uma parte da filosofia ricoeuriana e sua releitura engendra um desafio, uma vez que, se estamos vivenciando todas essas crises de legitimidade democrática e de representatividade (CASTELLS, 2019), é também porque temos sido incapazes de articular localidades e intersubjetividades, pois cada sujeito não somente vivencia uma crise, mas a reconstrói cotidianamente. O papel da filosofia ricoeuriana (e da educação linguística) pode ser o de repensar essa(s) crise(s) agonisticamente (MOUFFE, 2013), como rupturas que promovem outras vozes e olhares (MONTE MÓR, 1999) para as relações sociais.

Assim, na primeira sessão deste artigo - Por uma filosofia das linguagens/línguas e culturas - a fenomenologia, a hermenêutica e a hermenêutica da suspeita de Ricoeur são apresentadas. Posteriormente, aprofunda-se o conceito de hermenêutica e sua relação intrínseca com um novo olhar sobre a interpretação. Em ambas as sessões, alguns exemplos retirados das mídias de massa são incluídos. A terceira sessão busca relacionar os conceitos filosóficos ricoeurianos com a educação linguística em línguas estrangeiras. Nesta, finaliza-se com propostas de práticas pedagógicas em que tais conceitos filosóficos podem compor suas bases. Por fim, sugerimos três orientações para os educadores linguísticos que desejam inserir/perceber/problematizar as reflexões filosóficas em suas práticas e em suas vidas cotidianas.

## **POR UMA FILOSOFIA DAS LINGUAGENS/LÍNGUAS E CULTURAS**

Paul Ricoeur is a philosopher of reflection. In other words, his writings are concerned, primarily, with human subjectivity: the way in which we think about ourselves.

*Edgar e Sedgwick*

Herdeiro da fenomenologia de Husserl (1859-1938), Ricoeur tem grande mérito por resituá-la na contemporaneidade da reflexão e do pensamento especulativo, que viria a acenar para a liberdade humana. Liberdade esta centrada na importância da subjetividade no processo de construção e negociação do sentido, contestando assim uma filosofia kantiana do compreender que entendeu a construção do sentido como uma retomada das significações pelo sujeito. Para tanto, desenvolveu uma teoria de significação para a qual haveria um excesso de sentido discursivo nas produções de interpretação como um evento vivo. É vivo porque a tarefa da interpretação é revitalizar a significação do evento para os leitores. Assim, “o sentido do texto está aberto a quem quer que possa ler” (RICOEUR, 2009, p. 130).

Assim sendo, o processo de compreensão envolveria um movimento duplo de recuperação do sentido e de um exercício de desmistificação: perspectivas opostas que se complementam numa disputa aberta e produtiva. Ricoeur preferiu usar o conceito de símbolo ao invés de palavra ou signo desenvolvendo desse modo uma teoria de compreensão cunhada simbologia. O símbolo nunca estaria completamente formulado ou fechado nas suas significações. A natureza do símbolo suscitaria reocupação, um reposicionamento que se aproximaria de uma abordagem pós-estruturalista da linguagem, como a de Bakhtin (1999) que, contemporâneo deste último, abriu a relação Saussuriana direta entre significante e significado para incluir o intérprete e seu contexto.

Essa ontologia da compreensão implicaria uma disciplina que procura fundar a hermenêutica dos símbolos dotada de reflexão filosófica. Essa hermenêutica teria origem na interpretação de textos bíblicos e partir do século XIX e se estenderia para outros campos, como história e antropologia. Na fenomenologia da religião, os

símbolos cósmicos como terra, água, céu e ar teriam sentidos duplos. Entretanto, por serem oriundos de interpretações religiosas já celebradas para serem chanceladas e reproduzidas, tal perspectiva contrariava a natureza elástica e dinâmica da linguagem e do símbolo conceituado por Ricoeur (1978, p. 61). Dito de outra forma, o citado autor insinuou uma crítica à fenomenologia da religião por esta conceber o símbolo do sagrado como método e verdade reificados e a serviço de uma construção de exegese bíblica que, por sua vez, permearia a vida social. A esse respeito, Monte Mór (2008, p. 9) realça que:

Quanto à perspectiva hermenêutica na construção de significados, a hermenêutica teorizada por Ricoeur (1977) fornece a base para a análise interpretativa. Ricoeur identifica duas grandes tendências nas interpretações que permeiam o discurso social e propõe uma revisão crítica das duas tendências que compõem um ciclo interpretativo sociocultural. A primeira tendência reflete a influência dos valores religiosos aprendidos da exegese bíblica, na qual a interpretação das passagens bíblicas foi baseada em noções de analogia, alegoria e significado simbólico e estes ligariam os ensinamentos dos textos sagrados à vida cotidiana. (tradução nossa)

Não raro, observamos ao longo da história que as visões e atitudes culturais nas relações humanas diárias tendem a apresentar um pano de fundo religioso. Desse modo, a inseparabilidade entre língua/linguagem, cultura e religião faz bastante sentido para inúmeras comunidades espalhadas pelo globo. A referida autora prossegue salientando que a segunda tendência se refere à “influência das tradições” (Ibid.), qual seja, há uma prática hermenêutica baseada na preservação das tradições que, passada de geração a geração, promoveria um ensino efetivo sobre como os comportamentos, pensamentos e discursos deveriam ser interpretados, criando-se assim modelos interpretativos, os quais ajudariam a preservar valores, morais e crenças” (Ibid., tradução nossa). Assim,

Ricoeur vê limitações em ambas as tendências interpretativas e explica que elas conferem autoridade ao escritor do texto, como, por exemplo, na influência religiosa, e não consideram a dialética dinâmica inerente à vida social e ao discurso, como é observado nos padrões interpretativos tradicionais e fixos, negligenciando o leitor, o lócus da enunciação, além de mudanças sociais e culturais. Ricoeur propõe, assim, que uma hermenêutica da suspeita pode

ser mais congruente com o exercício da interpretação, considerando que permite aos interlocutores questionar os significados que são dados por práticas interpretativas orientadas para a religião ou orientadas pela tradição, e para construir suas próprias significados contextualizados e situados. (MONTE MÓR, 2008, p. 9, tradução nossa).

Assim, Ricoeur (1978) revisitou a fenomenologia da religião e previu a possibilidade contínua de diálogo construtivo e relevante por considerar que as interpretações pressupõem espaços tensionados pela diversidade de olhares. Essa diversidade é suscitada por uma visão de linguagem em que o leitor tem autonomia para dialogar com o escritor do texto, conforme a citação anterior acentua.

O comprometimento com o ato de interpretação pressuporia um ceticismo pós-moderno que o levaria a tecer sobre uma hermenêutica da suspeita. No entanto, a hermenêutica da suspeita não buscaria uma verdade absoluta e única por trás das cortinas do palco, mas uma oportunidade para o intérprete dinamizar o movimento duplo do símbolo, isto é, torná-lo operante, como se houvesse um saldo, uma abundância de sentidos para serem ressignificados em contextos futuros. Cada vez que o intérprete se deparasse com o mesmo texto, em sua ampla acepção (dada a ubiquidade da leitura na vida diária) ou um texto diferente, novas atribuições de sentido ao símbolo teriam chance de insurgir. Suspeitar abriria espaço para possíveis questionamentos, problematizações, resistência e transformação dos sentidos historicamente consagrados, ou seja, viabilizaria lugar para outros sentidos. Nesse raciocínio, outros sopros gradativamente “empurrariam” os sentidos “antigos” para uma ruptura/crise no habitus interpretativo (MONTE MÓR, 1999) dos intérpretes. Transpondo esse procedimento interpretativo, podemos fazer analogia ao conceito de leitores/espectadores/alunos/cidadãos/desenhistas de políticas linguísticas e de currículos, cujos trabalhos dependem de suas interpretações.

À guisa de ilustração do conceito de ruptura ricoeuriana, pensemos, por exemplo, em onze horas. Qual seria a imagem imediatamente construída sobre onze horas? Provavelmente, para a maioria das pessoas, a imagem seria a de um relógio indicando 11 horas. No entanto, uma ruptura, muitas vezes em forma de contingência, viria por meio da utilização da visão humana detectando outra grafia

para onze horas, qual seja, onze-horas. Se a palavra é proferida, automaticamente tendemos a pensar nas onze horas registradas em um relógio ou celular. Contudo, podemos proceder à hermenêutica da suspeita para transitar por outros significados. Se lermos onze-horas, na forma escrita, o sinal gráfico (hífen), nos conduz a outro significado; o da planta com flores vistosas que abrem apenas com o sol à pino, donde seu nome. A imagem a seguir a ilustra:

**Fig. 1**



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=PjFEZdF3Yds>

Explicar conceitos complexos, como a ruptura ricoeuriana de pensamento, de forma palatável e que faça sentido aos leitores/alunos é um gesto pedagógico de valor estratégico e criativo inestimável. Há que se considerar, ainda, outras extensões de raciocínio aqui, tais como: a) onze horas da noite; b) onze horas do dia ou da noite no Japão (quando pensamos em outros países e regiões do globo com fusos horários diferentes dos nossos); c) onze horas de uma viagem memorável (acionando repertórios de experiências individuais); d) as onze-horas como plantas também da Argentina e Uruguai e; e) onze-horas que normalmente habitam os jardins das casas de comunidades rurais ou no acervo de grupos que trabalham com paisagismo, biologia, dentre outros casos. Nesses últimos exemplos, a ruptura ricoeuriana auxilia a ampliação de sentidos transculturais, por assim dizer, aportados

em comunidades de escalas locais-globais que se entrecruzam com diferentes focos tais como: jardinagem, hobby, lazer, profissão, estudo.

Ponderemos outra situação: uma das cenas de um crime em que o uso da tecnologia se faz presente. Nessa cena, observamos o congelamento da imagem do interior de um prédio às onze horas da manhã. A imagem aparece na tela de uma câmera de segurança que está instalada dentro da guarita desse prédio. Se o guarda do prédio não perceber que a imagem fora congelada a partir das onze horas, para ele, neste momento, a situação do interior do prédio estará “tranquila”, mesmo que as horas e/ou minutos tenham transcorridos normalmente como mostrados num dos cantos da câmera.

Posteriormente, graças ao não-humano (à tecnologia), sem desprezar o trabalho humano, segundo Braidotti (2018) e Pennycook (2018), um conflito de interpretações poderia ser gerado entre o relato do guarda com o que avistara na tela (supostamente às onze horas) e o do suposto criminoso em relação às onze horas. Este último, teria invadido o sistema de segurança acessando-o pela Internet, por exemplo, e produzido, assim, um álibi para provar que não estava presente na cena do crime às onze horas, um processo que se aproxima da epistemologia de performance (LANKSHEAR; KNOBEL, 2003) em que a habilidade digital do suposto criminoso não necessariamente dependeria de instrução formal. Observamos sua estratégia aproveitando “aprendizagens intuitivas ou não, desenvolvidas pelas escolas ou fora delas, com montagem, bricolagem, colagem, edição, processamento de dados e informações (e outras), que se transformam em construções ou reconstruções” (MONTE MÓR, 2018, p. 279) atendendo a seu propósito.

Outro exemplo de processo interpretativo e que virou notícia é o das estátuas restauradas e reinterpretadas pela espanhola María Luisa Menéndez, do povoado de Rañadoiro, no norte da Espanha. A moradora de povoado espanhol restaurou “esculturas centenárias com cores berrantes e caus[ou] polêmica”, como a notícia veicula. A voz da restauradora que abre o artigo do jornal BBC mostra um processo interpretativo que se distancia da identificação com a arte culta e busca um olhar

mais popular na expressão artística de cunho religioso: "Não sou profissional; simplesmente as esculturas estavam horríveis e eu queria pintá-las para melhorá-las".

**Fig. 2**



**Fonte:** <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-45468189>

Dessa forma, a ruptura ricoeuriana passa a ser uma tática de promoção da ampliação da interpretação do símbolo, da palavra, do texto e da imagem, o que viria a romper com visões de mundo e modos de vida historicamente convencionados. Mais tarde essa capacidade de construir outros sentidos se aproximaria de conceitos como redesenho (COPE; KALANTZIS, 2012; JANKS, 2010), assuntos a serem tratados posteriormente.

Reafirmando a ligação entre hermenêutica e reflexão filosófica, uma teoria da interpretação viria a ser desenvolvida a partir da compreensão geral do mundo e do discurso “do ponto em que deixa de ser um simples modo de conhecimento para ser uma maneira de ser e de se relacionar com os seres e com o sendo.”<sup>1</sup> (RICOEUR, 2005, p. 44). Na visão de tal autor, para desenvolver essa teoria da interpretação, conceituada como hermenêutica da suspeita, como dito anteriormente, fundamental

---

<sup>1</sup> Original: [...] whereby understanding ceases to appear as a simple mode of knowing in order to become a way of being and a way of relating to beings and to being.

seria lembrar que a língua/linguagem possui capacidade geradora de múltiplos sentidos que mediam as negociações e isso é crucial nos estudos fenomenológicos do citado autor. Metaforicamente falando, a língua/linguagem, assim compreendida, seria/teria uma interface com a sobrevivência do símbolo num movimento que elicitaria complementações e/ou no processo de interpretação de um (mesmo) texto.

Esse lócus, a partir do qual uma teoria de linguagem se desenvolve, caracterizaria a hermenêutica como sendo um exercício filosófico, linguístico, cultural e educacional envolvendo as operações de entendimento de significados complexos e relacionados à interpretação de textos a partir de um sujeito também complexo e situado.

A ideia fulcral se voltaria para a construção de textos por meio de discursos historicamente estabelecidos por sujeitos na ontologia de compreensão de cada época. Um texto seria obra do discurso e este seria produzido como um evento<sup>2</sup>. O evento, por sua vez, requereria a compreensão. E a compreensão engendraria a própria dinâmica da leitura interpretativa enquanto luta de sentidos pendendo para um lado político ou outro, ou para ponderações entre ambos. Desse modo, a interpretação passaria por preocupações sócio-históricas do mundo e tornaria a reflexão elaborada, situando um determinado texto em relação a uma per a perspectiva interpretativa em meio a outras concorrentes.

“É na reflexão que ocorre o descentramento do sentido; a múltipla desapropriação e reapropriação de nós mesmos; a dialética da progressão e da regressão, da teologia e da arqueologia.” (RICOEUR, 1978, p. 149). A reflexão, necessariamente reflexiva e auto reflexiva, traria a consciência crítica da limitação do eu diante do outro e por isso mesmo criaria outras formas de ser, conforme destacado a seguir:

O texto fala de um mundo possível e de um modo possível de alguém nele se orientar. As dimensões deste mundo são propriamente abertas e descortinadas pelo texto. O discurso é,

---

<sup>2</sup> Transpomos esse conceito de texto para as performatividades multimodais on-line e off-line, por exemplo

para a linguagem escrita, o equivalente da referência ostensiva para a linguagem falada. Vai além da mera função de apontar e mostrar o que já existe e, neste sentido, transcende a função da referência ostensiva, ligada à linguagem falada. Aqui, mostrar é ao mesmo tempo criar um novo modo de ser. (RICOEUR, 1977, p. 99).

O modo possível de ser, isto é, um ser sendo, traduz-se na possibilidade de compreender o outro mediante a compreensão do eu e dos signos culturais no entorno social de ambos fazendo engendrar outros significados outrora não acessados atualizando, assim, a hermenêutica interpretativa. Em outras palavras, a agência do intérprete seria prevista nessa perspectiva. Thompson (2002, p. xxvii, tradução nossa) afirma isso reiterando que: “Para Ricoeur, a ação humana, não menos do que textos letrados, exhibe tanto um sentido quanto uma referência; possui uma estrutura interna e projeta um mundo possível, um modo potencial de existência humana que pode ser revelado através do processo de interpretação”.

Tomando as atividades da experiência diária dos seres vivos, a interpretação estaria a serviço das pessoas para compreender os textos pela insurgência dos esforços mais ou menos recíprocos dos participantes do processo de interpretação dos mesmos. Esses esforços com os discursos que criam revelam os “sistemas simbólicos que o sujeito emprega e, ao mesmo tempo, se apropria” (BRUNER, 1990, p. 2). Teríamos que nos sentir numa situação de estar no mundo e com o mundo, nas palavras de Freire (2005), para darmos conta da nossa consciência social.

Assim emerge a compreensão - ainda não como um fato da linguagem, escrita ou de textos. O entendimento deve ser descrito inicialmente, não em termos de discurso, mas em termos de “poder que será.” A primeira função da compreensão é nos orientar numa situação. Portanto, a compreensão não estaria preocupada com a apreensão de um fato, mas com a apreensão de uma possibilidade de ser. (RICOEUR, 2005, p. 56).

Ontologicamente falando, a possibilidade de ser seria um ser sendo, com já dito aqui, isto é, a expressão de uma possibilidade de sentido inserida numa perspectiva relacionando três elementos: situação, compreensão e interpretação. Esta última precederia a uma filosofia da linguagem propriamente dita, pois é na linguagem que a compreensão e interpretação ocorrem com suas significações

múltiplas ou multívocas, e por isso simbólicas (RICOEUR, 1978, p. 13) que para Ricoeur devem levar o ser reflexivo a compreensão de si. E essas seriam as raízes ontológicas de compreensão. É possível entender, então, que essa filosofia assumiria o discurso como articulador desse entendimento, discurso no sentido de redes de significação (KLAPPROTH, 2004, p. 37) nas quais nascemos e formamos nosso universo simbólico. Mais tarde, o citado autor daria ênfase na escuta no discurso e não na fala. A escuta promoveria abertura do *Dasein* (palavra alemã que significa existência, “estando lá”) para o outro e para o mundo. Assim, o potencial da escuta operaria como uma espécie de prefácio reflexivo à hermenêutica. Interpretamos que, se o si pode ser o outro e se ambos são coletivos, uma polarização entre ambos seria quase inútil para os estudos que interconectam língua/linguagem, cultura, tecnologias e educação, um dado importante para a compreensão dos tempos de hoje.

## EXPANDINDO HERMENÊUTICA E INTERPRETAÇÃO

Hermeneutics is the theory of the operations of understanding in their relation to the interpretation of texts.

*Ricoeur*

A partir da teoria da hermenêutica que desenvolve, Ricoeur (1978) visa a se distanciar do pensamento kantiano que percebe o conhecimento como objetivo e, assim, busca elaborar uma ontologia da compreensão (RICOEUR, 1978, p. 10) inserindo o intérprete e seu contexto na problemática da interpretação:

Se a exegese suscitou um problema hermenêutico, quer dizer, um problema de interpretação, é porque toda leitura do texto, por mais ligada que ela esteja no *quid*, ao “aquilo em vista de que” ele foi escrito, sempre é feita no interior de uma comunidade, de uma tradição ou de uma corrente de pensamento vivo, que desenvolvem pressupostos e exigências. (RICOEUR, 1978, p. 7).

Para o citado autor, o intérprete se encontra situado num contexto sociocultural dinâmico que, constantemente, fornece conceitos com os quais o mesmo percebe e interpreta os textos (as “realidades”), enquanto também se percebe e se compreende. Por isso, em nosso entendimento, o exercício da hermenêutica interpretativa não pode dispensar a historicidade do sujeito independentemente de sua metodologia de trabalho. Contudo, com isso não queremos dizer que a metodologia e trabalho está apartada de questões ontológicas, filosóficas e epistemológicas, já que elas se retroalimentam e se transformam.

O problema hermenêutico (semântico e interpretativo) é associado com a fenomenologia (o estudo dos fenômenos e como eles aparecem na mente) e a ontologia e assim, exige que a língua/linguagem seja referida a existência (RICOEUR, 1978, p. 12-18). A passagem da história da humanidade da oralidade à escrita buscou fixar os sentidos da língua/linguagem tornando-os símbolos. Cada interpretação que se faz desses símbolos reduz a multiplicidade de sentidos ofertada em cada símbolo (língua/linguagem) e leva “a significação ‘econômica’ das representações” (RICOEUR, 1978, p. 16).

E é a reflexão o lugar, o espaço ou o elo entre a compreensão dos símbolos (textos, língua/linguagem e realidade) e a compreensão de si mesmo (do intérprete). E na medida em que os símbolos são “esse outro que penetra a identidade através das linguagens” (BUTLER, 2015, p. 2), seja a escrita, oral, visual, gestual, tátil etc., reiteramos que “toda hermenêutica é, explícita ou implicitamente, compreensão de si mesmo mediante a compreensão do outro” (RICOEUR, 1978, p. 18).

Ricoeur constrói a imagem do enxerto (hermenêutica) e da muda (fenomenologia) para representar a maneira como o enxerto transforma a muda, em outras palavras, o modo como a hermenêutica enriquece e aprofunda a existência. E o paradoxo é que essa identidade que constrói significados e interpreta pode somente ser recuperada como resultado da interpretação. Voltando ao exemplo das restaurações da arte de cunho religioso, entendemos as releituras “infelizes” das estatuas e do afresco como uma concepção estética que reflete a realidade

contemporânea e pós-moderna que “busca a liberdade nas criações visuais não obedecendo a cânones, como acontecia em muitas tendências modernistas, mas caminha noutras direções, numa hibridação entre o real e o imaginário, que traduz, reinterpreta e, por isso mesmo, transforma tradicionais conceitos estéticos em novas possibilidades imagísticas” (RAHDE; DALPIZZOLO, 2007, p. 1).

Percebe-se que o conflito das interpretações, nesse caso, depende das redes de significação do *Cogito*, ou nas palavras de Ricoeur das “expressões de vida que o objetivaram” (RICOEUR, 1978, p. 19). O significado não está no simbólico, mas no “eu” que pensa e deseja conhecer o mundo e, nesse modo também, se conhecer: Essa lógica não é mais, então, uma lógica formal, uma lógica transcendental. Ela se estabelece no nível das condições de possibilidade: não das condições da objetividade de uma natureza, mas das condições da apropriação de nosso desejo de ser (RICOEUR, 1978, p. 20), sendo.

Dessa forma, é por meio do círculo hermenêutico ou do movimento de interpretação que o *Cogito* descobre uma arqueologia do sujeito e assim é revelada uma ontologia do intérprete. Por isso, a ontologia que Ricoeur propõe “não é separável da interpretação”, pois “permanece presa ao círculo formado conjuntamente pelo trabalho da interpretação e pelo ser interpretado” (RICOEUR, 1978, p. 23) e pelo texto com o mundo (FREIRE, 2005).

Aludindo às comunidades que interpretaram o *corpus* bíblico de forma estática e que viveram dessa ótica, Ricoeur (2002), apontaria para uma dualidade tensionada que não se encerraria. Essa perspectiva ampliaria o posicionamento de Gadamer (apud WOOD, 1991, p. 60), para o qual o intérprete está revestido de vozes do passado antes mesmo de questionar a tradição. Ricoeur (2002) deixou como ilustração da dualidade tensionada, a ideia de que “o melhor e o pior estão inextricavelmente misturados” (RICOEUR, 2002, p. 62) neste século.

Ao interpretar textos, essa dualidade tensionada - e não um agonisticismo fechado - traria reticências e a suspensão de sentidos, os quais seriam postos às inquietações subsequentes dos intérpretes em outras leituras. Em seu trabalho, o

citado autor realçaria que “isso faz parte de minha concepção da hermenêutica: não é a intenção do autor que conta, mas o que os leitores leem.” (RICOEUR, 2002, p. 30), o que manteria o papel ativo do intérprete, com atribuições de sentido ao texto a partir de seu contexto sócio-histórico, tal qual o pós-estruturalismo prevê.

O símbolo significaria em relação a outros símbolos articulando níveis linguísticos e não linguísticos, ou seja, as modalidades plurais da linguagem com a experiência vivida e socializada do intérprete.

Cabe aqui retomar o conceito de texto pelo autor, lembrando que símbolo pode ficar no lugar de palavra:

O texto enquanto tal tem uma espécie de plurivocidade, que é diferente da polissemia das palavras individuais e diversa da ambiguidade das frases isoladas. A plurivocidade textual é típica das obras complexas do discurso e as abre a uma pluralidade de construções. (RICOEUR, 2009, p. 108).

Nessa mesma direção, o texto seria uma partitura musical, segundo o próprio autor por ofertar possibilidades de outros sentidos diferentes daqueles que o autor apresentou, como já dito aqui. O papel do intérprete não seria, então, o de reproduzir eventos dos discursos em outros eventos afins, mas o de gerar um novo acontecimento, conjecturando o sentido do texto. A busca pela “intenção do autor fica para além do nosso alcance.” (RICOEUR, 2009, p. 106) princípio da hermenêutica crítica que dialoga com uma contrapartida: “a plurivocidade textual” (RICOEUR, 2009, p. 108). Esta abre-se para a pluralidade de construções sem ser um círculo vicioso, assinalando “o caráter conjectural da interpretação” (RICOEUR, 2009, p. 109).

## **RICOEUR E EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CRÍTICA: APROXIMAÇÕES**

We need to interpret interpretations more than to interpret things.

*Montaigne*

Embora Ricoeur não tenha pensado exclusivamente a educação, muitos deslocamentos para o campo educacional são possíveis. O pensamento ricoeuriano é potente quando se pensa num trabalho linguístico em que a interpretação e a expansão interpretativa (MONTE MÓR, 2018) são utilizadas, premissa importante para a criticidade em multiletramentos.

Uma nota inicial sobre as diferenciações entre ensino de línguas e educação linguística mostra-se importante: segundo Monte Mór (2018, p. 270), “a educação linguística crítica se preocupa em ir além da tradição do ensino da língua/cultura/identidade padrão, no trabalho com a língua materna ou com as línguas estrangeiras”. Prossegue afirmando que “nessa percepção, a língua padronizada reflete — mas, inevitavelmente, também refrata — uma visão de linguagem, cultura e identidade, preservada e controlada por um projeto iluminista-modernista de sociedade, uma Sociedade da Escrita” (Ibid.).

Especificamente em relação às contribuições de Ricoeur para a educação linguística de natureza crítica, a referida autora revela que:

Dentre as várias estudadas, foram as teorias da hermenêutica desenvolvidas por Ricoeur (1977, 1978) que melhor responderam às minhas observações. Nelas, ele expõe sobre as tradições interpretativas advindas das influências da religião e da tradição e vem a criticá-las ao defender o exercício da suspeita, mais tarde considerado como uma hermenêutica crítica. Também instigantes são as reflexões desse autor acerca da percepção crítica. Para ele, a crítica resulta de um processo de ruptura que ocorre quando um círculo interpretativo sobre um determinado tópico se rompe e permite que a visão se expanda, dali surgindo uma certa crise nas certezas do círculo interpretativo até então predominante. (MONTE MÓR, 2018, p. 267).

Nesse sentido, a “hermenêutica como uma interpretação contínua dos textos” (RICOEUR, 2002, p. 54) evidenciaria a urgência de um trabalho na educação linguística crítica, criativa e ética que reconhecesse que há um problema

hermenêutico: a do círculo interpretativo historicamente marcado por tradições que precisam ser revisitadas porque trouxeram consequências colonizadoras e unilaterais e que não mais atendem às demandas de um mundo que não foge às oscilações dos efeitos globais e digitais.

Percebe-se que a educação linguística, o ensino de línguas/linguagens no Brasil e no mundo, seguiu e continua a seguir um modelo estruturalista, neoliberal que discrimina a diferença, tanto linguística como cultural. O ensino-aprendizagem de línguas que parece prevalecer é estruturalista, valendo-se de um processo linear e gradativo que depende da aquisição de segmentos fonéticos, semânticos e comunicativos segmentados da língua em questão em sua versão valorizada pelas instituições de ensino e de poder. É neoliberal, pois prepara os alunos principalmente para o mercado de trabalho e para participar da sociedade de consumo ou, em outras palavras, para se adaptar ao *status quo*, muitas vezes repetindo o modelo de falantes nativos. E nesse raciocínio, pode ter caráter discriminatório por não levar em consideração manifestações linguísticas e culturais não privilegiadas de grupos sociais que lutam para serem legitimados.

De uma outra perspectiva, o letramento crítico pode ser visto como um processo interpretativo da historicidade dos discursos que formataram nosso pensamento sobre educação linguística. Busca por meio da leitura da palavra (dos textos e suas “realidades”) e do mundo (FREIRE, 2005, p. 24) expandir nossas concepções e desestabilizar nossas “verdades” mostrando que elas são sempre contextualizadas. A partir disso, seríamos levados a fazer a leitura de nós mesmos e de nosso *loci* social (MONTE MÓR, 2010, p. 5.) que ocupamos enquanto interpretamos.

Para Cope e Kalantzis (2016), o enxerto seria um resíduo, ou um traço remanescente no mundo social do significado. O casal de pesquisadores que trabalha na intersecção entre educação e estudos de linguagem usa o termo

redesenho para se referir aos “novos recursos para o significado no jogo aberto e dinâmico das subjetividades e significados”<sup>3</sup> (COPE; KALANTZIS, 2016, p. 224).

O redesenho de uma pessoa se torna recurso de desenhos disponíveis no universo de outra pessoa e possibilita ler o símbolo (RICOEUR, 1978), textos/discursos e reconstruir outros sentidos pertinentes a outros contextos diferentes do lócus do autor, uma estratégia que se aproxima do conceito de redesenho de Janks (2010), que assinala as relações de poder incentivando o leitor a entender o autor e reconstruir sentidos contra os dele. Um dos pressupostos do processo de aprendizagem é essa transformação que ocorre no mundo dos construtores de sentidos suscitando outras maneiras de representar o mundo que podem levar à transformação do intérprete. Entretanto, essa transformação depende de como o intérprete ouve os outros e interage com as visões de mundo que esses outros constroem em contínua reflexividade.

Os construtores de sentido não usam meramente o que recebem, pois são elaboradores, reelaboradores e transformadores de sentidos (COPE; KALANTZIS, 2016, p. 226)<sup>4</sup>. Aí reside a agência do intérprete no processo de construção do sentido. A pedagogia dos multiletramentos e dos novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2003) reconhecem, portanto, que educar não é somente desenvolver habilidades e competências, mas é um processo contínuo de tornar-se “um construtor ativo de significados, com a sensibilidade aberta às diferenças, à resolução de problemas, mudança e transformação (Ibid.)<sup>5</sup>.

De forma prática, as dimensões que seguem demonstram como os conceitos de ruptura do ciclo interpretativo (*habitus*), hermenêutica e interpretação nas aulas

---

<sup>3</sup> Original: “...new resources for meaning in the open and dynamic play of subjectivities and meanings”

<sup>4</sup> Original: Meaning-makers, in other words, do not just use what they have been given; they are fully makers and remakers of signs and transformers of meanings.

<sup>5</sup> Original: “...an active designer of meaning, with a sensibility open to differences, problem-solving, change and innovation.

de línguas/linguagens podem contribuir com uma educação que faça sentido para os educandos:

- Práticas de letramento visual: por meio do incentivo da expansão interpretativa de textos imagéticos, por exemplo, a discussão de cenas de filmes fictícios ou documentários, de fotografias, de imagens em redes sociais, é possível valorizar as interpretações e as vozes dos educandos e, nesse sentido, romper com a visão vertical do sentido dado pelo professor.
- Resgate do corpo e de atividades lúdicas: por meio do resgate do corpo aprendiz, com atividades dinâmicas em que os educandos possam não somente partilhar e discutir suas emoções, mas também explorar e aprender com ambientes fora das quatro paredes da sala de aula, é possível propiciarmos um processo de ruptura ímpar, qual seja, a ruptura dos binarismos razão x emoção, seriedade e ludicidade na aprendizagem, corpo x mente.
- Ubiquidade de construção diária de sentidos online/offline que indague pelos interesses que são mais atendidos, menos atendidos (ou nem tanto) e que (re)invente, coletivamente, oportunidades linguísticas, culturais e educacionais em prol daqueles que desejam/necessitam.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os letramentos críticos não deixam de ser uma proposta pedagógica, mas de orientação filosófico-educacional-cultural. Quando digo que as mudanças levam à revisão e ampliação de perspectivas sobre linguagem, comunicação, cultura, diversidade, poder, construção de conhecimento, construção de sentidos, formas de participação e interação, agência, cidadania, língua, cultura e diversidade cultural, refiro-me às mudanças epistemológicas.

*Monte Mór*

Este artigo procurou acentuar a crise da atualidade e a importância de repensarmos a educação linguística assumindo a oportunidade do exercício da hermenêutica crítica. Desnaturalização de conceitos e reavaliação reconstrutiva de significados e práticas convencionais incentivam um compromisso maior com a formação continuada, pois esta se permite atualizar de forma responsiva às mudanças dos tempos locais-globais e digitais.

Apresentamos, portanto, o pensamento filosófico ricoeuriano como propício a reconstrução sadia, crítica e produtiva por levarem consideração a pluralidade e complexidade dos raciocínios conforme já exemplificados em onze(-)horas e nas imagens religiosas.

Tecemos explicações de noções de ruptura, hermenêutica e interpretação para então, enfatizar que o tipo de cidadão desejável para os dias de hoje no mundo em que as crises também são ressignificadas mostra-se relevante dentro de uma filosofia educacional, participativa e transformativa. Aludimos à importância da criatividade, criticidade e ética contemplando sentidos culturais que transitam por diferentes comunidades e que são passíveis de reconstrução e problematização.

Pesquisas como as de Takaki (2011), Mizan (2015) e Ferraz (2012) evidenciam que as contribuições ricoeurianas representam um atrativo importante para os que se preocupam com ensino-aprendizagem de línguas/linguagens dentro de uma formação cidadã para os tempos complexos, mas oportunos como os atuais.

Lembramos que os estudos ricoeurianos e montemorianos não se colocam num lugar moralista ou superior entre outros, mas buscam alternativas que não dispensam a atenção contínua sobre tensões inerentes a uma política linguística, educacional e cultural que contemple possibilidades na ampliação do conhecimento com consciência e ação coletivas dialogando com o que não foi visto, lido, dito, discutido, rediscutido e realizado nesse âmbito.

**REFERÊNCIAS**

- BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BRAIDOTTI, R. **Post-human**. UK: Polity Press, 2018.
- BRUNER, J. **Acts of Meaning**. Cambridge: Harvard University Press, 1990.
- BUTLER, J. **Senses of the Subject**. New York: Fordham University Press, 2015.
- CASTELLS, M. **Rupture**. Cambridge: Polity Press, 2019.
- EDGAR, A.; SEDGWICK, P. **Cultural Theory: The Key Thinkers**. London: Routledge, 2002.
- FERRAZ, D. M. **Letramento visual**. Leitura de imagens nas aulas de inglês. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. Organização e notas: Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- JANKS, H. **Language and power**. New York/London: Routledge, 2010.
- KLAPPROTH, D. M. **Narrative as Social Practice: Anglo-Western and Australian Aboriginal Oral Traditions**. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2004.
- MIZAN, S. O estudo de um curso de Inglês On-line: buscando uma formação crítica. **Revista Scitis**, São Paulo, v. 1, p. 34-40, set. 2014.
- MONTE MÓR, W. Critical Literacies, Meaning Making and New Epistemological Perspectives. **Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras**, Bogotá, n. 2, p. 1-18, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Linguagem e Leitura da Realidade**: Outros olhos, Outras Vozes. 1999. Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) – Curso de Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.
- \_\_\_\_\_. Sobre rupturas e expansão na visão de mundo: seguindo as pegadas e os rastros da formação crítica. *In*: PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V.; MONTE MÓR, W. (org.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil**. São Paulo: Pá de Palavras, 2018. p. 265-278.

\_\_\_\_\_. Sociedade da escrita e sociedade digital: línguas e linguagens em revisão. *In*: TAKAKI, N. H.; MONTE MÓR, W. (org.). **Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens**. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 267-286.

\_\_\_\_\_. Letramentos críticos e expansão de perspectivas: diálogo sobre práticas. *In*: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z.; MONTE MÓR, W. (org.) **Letramentos em prática na formação inicial de professores de inglês**. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 315-370.

MOUFFE, C. **Agonistics: thinking the world politically**. London/New York: Verso, 2013.

PENNYCOOK, A. **Post-humanist applied linguistics**. New York/London: Routledge, 2018.

RAHDE, M. B. F.; DALPIZZOLO, J. Considerações sobre uma estética contemporânea. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, Brasília, v. 8, p. 1-16, abr. 2007.

RICOEUR, P. **Da interpretação**. Ensaio sobre Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

\_\_\_\_\_. **O conflito das interpretações**: ensaios de hermenêutica. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

\_\_\_\_\_. **O único e o singular**. Nomes de deuses. Entrevistas a Edmond Blattchen. Tradução: Maria Leonor F. R. Loureiro. São Paulo: Editora da UNESP; Belém: UEPA, 2002.

\_\_\_\_\_. **Teoria da interpretação**. O discurso e o excesso de significação. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2009.

\_\_\_\_\_. **Hermeneutics and the Human Sciences: Essays on Language, Action and Interpretation**. 4. ed. Cambridge: Cambridge Uni. Press, 2016.

\_\_\_\_\_. **Teoria da interpretação**. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, LDA, 2009.

SÃO PAULO (SP). **Orientações curriculares de aprendizagem para a Educação de Jovens e Adultos – EJA/Secretaria Municipal de Educação**. São Paulo: SME/DOT, 2008.

TAKAKI, N. H. **Leitura na formação de professores de inglês da rede pública: a questão da reprodução de leitura no ensino de inglês.** Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

THOMPSON, J. B. Editor's introduction. *In*: RICOEUR, P. **Hermeneutics and the Human Sciences: Essays on Language, Action and Interpretation.** 4. ed. Cambridge: Cambridge Uni. Press, 2016. p. xi-xxxvii.

WOOD, D. (ed.). **On Paul Ricoeur.** Narrative and interpretation. London/New York: Routledge, 1991.

### **Sobre os autores**

#### **Nara Hiroko Takaki**

Possui Pós-doutorado, Doutorado e Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários da Universidade de São Paulo; Bacharelado em Inglês e Português pela Faculdade de Letras, Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo; Licenciatura em Inglês e Português pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages (DELTA). É professora associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Leciona no Curso de Letras e no Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Estudos de Linguagens da UFMS. Tem experiência na área de Letras e Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada. Atua com os seguintes temas: inter-multi-transculturalidades, multi-inter-trans-disciplinaridades, línguas/linguagens e sociedade, interpretação/construção de sentido, translingualismos, novos letramentos, multiletramentos, letramentos críticos, tecnologias aplicadas ao ensino, éticas pós-coloniais em ontologias, epistemologias, metodologias de ensino e pesquisa, formação de professores, material didático. É autora dos livros: "Leitura na formação de professores de inglês da rede pública: a questão da reprodução de leitura no ensino de inglês" e de "Letramentos na sociedade digital: navegar é e não é preciso". Coautora de "Letramentos em Terra de Paulo Freire" e de "Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens".

#### **Daniel de Mello Ferraz**

Pós-doutor pela Universidade de São Paulo, com pesquisa focalizada em educação em língua inglesa. Possui Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela Universidade de São Paulo (2012) focalizado na educação de língua inglesa e novas tecnologias. Parte da pesquisa de doutorado foi realizada na Universidade de Manitoba, Canadá, por meio do programa de doutorado

sanduíche da CAPES. Possui Mestrado em Letras/Inglês na área de Letramento Visual pela Universidade de São Paulo (2006) e Graduação em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2002). Atualmente, desenvolve pesquisas nas áreas dos novos letramentos, novas tecnologias e *critical and visual literacies* e tem publicado artigos e capítulos de livros nas áreas mencionadas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, educação de língua inglesa, novos letramentos, letramento visual, letramento crítico, língua e cultura. É professor do Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo.

### **Souzana Mizan**

Professora Adjunta do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Paulo, Campus Guarulhos. Possui Pós-doutorado (2016), Doutorado (2011) e Mestrado (2005) em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela Universidade de São Paulo e graduação em Educação e Letras-Grego da Universidade de Tel-Aviv (1992). Participa do grupo de pesquisa Novos letramentos: Linguagem, Educação, Cultura e Tecnologia, sediado na USP e liderado pelos Professores Doutores Lynn Mario Trindade Menezes de Souza e Walkyria Monte Mór. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Letras Estrangeiras, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino-aprendizagem, multimodalidade, cultura visual, construção do discurso, pedagogia crítica e letramentos.