



Práticas de Extensão no IFCE: o curso de Letras em ação no *Campus* Crato



Organizadores:

Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco

Gleison Maia Lopes

Adriana Teixeira Pereira



Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Camilo Sobreira de Santana

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – IFCE

Reitor

Jose Wally Mendonça Menezes

Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação

Joelia Marques de Carvalho

Pró-Reitora de Ensino

Cristiane Borges Braga

Pró-Reitora de Extensão

Ana Claudia Uchôa Araújo

Pró-Reitor de Administração e Planejamento

Reuber Saraiva de Santiago

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas

Marcel Ribeiro Mendonça

EDITORA IFCE

Editor Executivo

Tiago Estevam Gonçalves

CONSELHEIROS NATOS

Ana Cláudia Uchoa Araújo

Cristiane Borges Braga

Joélia Marques de Carvalho

Sara Maria Peres de Moraes

Tiago Estevam Gonçalves

CONSELHEIROS TITULARES

Alisandra Cavalcante
Fernandes De Almeida
David Moreno Montenegro
Paula Patricia Barbosa
Ventura
Josefranci Moraes De Farias
Fonteles
Marcilio Costa Teixeira
Marieta Maria Martins Lauar
Barbara Suellen Ferreira
Rodrigues
Sebastiao Junior Teixeira
Vasconcelos

Nadia Ferreira De Andrade
Esmeraldo
Auzuir Ripardo De Alexandria
Francisco Jose Alves De
Aquino
Sandro Cesar Silveira Juca
Antonio Cavalcante De
Almeida
Beatriz Helena Peixoto
Brandao
Joao Eudes Portela De Sousa
Juliana Zani De Almeida
Glauber Carvalho Nobre

Rommulo Celly Lima Siqueira
Harine Matos Maciel
Maria Do Socorro De Assis
Braun
Sarah Mesquita Lima
Jose Eranildo Teles Do
Nascimento
Igor De Moraes Paim
Nara Lidia Mendes Alencar
Meire Celedonio Da Silva
Marilene Barbosa Pinheiro
Wendel Alves De Medeiros

Práticas de Extensão no IFCE: o curso de Letras em ação no *Campus* Crato

Organizadores:

Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco

Gleison Maia Lopes

Adriana Teixeira Pereira

Fortaleza - CE
2026

Práticas de extensão no IFCE: o curso de Letras em ação no Campus Crato. Organizadores: Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco; Gleison Maia Lopes; Adriana Teixeira Pereira.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – PRPI Editora IFCE – EDIFCE

As informações contidas no livro são de inteira responsabilidade dos seus autores.

EDITORA IFCE

Editor Executivo

Tiago Estevam Gonçalves

Editora Adjunta e Normalização

Sara Maria Peres de Moraes

Revisão

Marilene Pinheiro

Projeto Gráfico e Diagramação

Phabrica de Produções:

Alecsander Coelho, Daniela Bissiguini, Érsio Ribeiro, Kauê Rodrigues,
Paulo Ciola e Rebeca Tonello

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

Editora IFCE - EDIFCE

P912 Práticas de extensão no IFCE: o curso de letras em ação no campus
Crato. / Organizadores: Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco, Gleison Maia
Lopes e Adriana Teixeira Pereira. --. Fortaleza: EDIFCE, 2026.

122 p. : il. - (Coleção Extensão: trilhando e compartilhando caminhos)

E-book no formato PDF 9.597 KB

ISBN: 978-65-84233-16-4 (e-book)

ISBN: 978-65-84233-17-1 (impresso)

DOI: 10.21439/EDIFCE.155

1. Extensão universitária. 2. Letras. 3. Projetos de extensão. 4.
Mostras culturais. I. Castelo Branco, Pedro Saraiva dos Santos (org.).
II. Lopes, Gleison Maia (org.). III. Pereira, Adriana Teixeira (org.). IV.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. V.
EDIFCE. VI. Título.

CDD 378.103

Bibliotecária responsável: Sara Maria Peres de Moraes CRB N° 3/901



Contato

Rua Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426. Fone:
(85)34012263 /

E-mail: edifce@ifce.edu.br / Site: editora.ifce.edu.br.

Sumário

Apresentação	7
I Show de Talentos do IFCE Campus Crato: O Ensino profissionalizante e o fomento da arte	11
Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco	11
Gleison Maia Lopes	11
Adriana Teixeira Pereira	29
Curta Espanhol: Aprendizagem Significativa a partir de Curtas-Metragens	29
Gleison Maia Lopes	41
Entre Formas de Saber e Fazer: a Extensão em debate.....	41
Lorena Kelly Alves Pereira	57
A Semana de Letras como Espaço de Formação Acadêmica e Diálogos Interculturais	57
Luiz Beltrão Lima Junior.....	71
A Literatura em Diálogo com a Comunidade: o projeto Literatura Vitae como proposta de extensão universitária mediada por mídias digitais	71
Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco.....	87
Mostra Hispânica: interculturalidade no IFCE Campus Crato	87
Na Esteira da Extensão: registros e memórias de ações realizadas no curso de Letras.....	105
Lorena Kelly Alves Pereira	105
Sobre os Organizadores	126

Apresentação



O *Campus Crato* possui uma longa história vinculada ao ensino agropecuário. Sua origem remonta a 1954, com a criação da Escola Agrotécnica do Crato. Ao longo das décadas, a unidade experimentou diferentes mudanças institucionais e de nomenclatura que acompanharam as transformações das políticas educacionais do país. Em 1964, passou a chamar-se Colégio Agrícola do Crato e, em 1979, tornou-se Escola Agrotécnica Federal do Crato. Posteriormente, com a criação dos Institutos Federais, em 2008, a escola passou a integrar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), passando a constituir o atual IFCE *Campus Crato*. Localizado no sopé da Chapada do Araripe, no Cariri cearense, na cidade do Crato, o *campus* ocupa uma área de 146,64 hectares e se destaca tradicionalmente pelos cursos técnicos e superiores nas áreas de Agropecuária, Informática, Zootecnia, entre outros.

Nesse cenário historicamente voltado às ciências agrárias e tecnológicas, a criação do curso de Letras Português/Espanhol, em 2022, representa uma renovação significativa na trajetória do *campus*. Apesar de recente, o curso já demonstra notável potencial acadêmico, contribuindo para a diversificação cultural, a promoção da reflexão crítica e o fortalecimento da extensão universitária como instrumento de transformação social.

O presente livro, intitulado **PRÁTICAS DE EXTENSÃO NO IFCE: o curso de Letras em ação no Campus Crato**, surge como um convite à reflexão sobre temas que se entrelaçam com os desafios políticos, sociais e educacionais contemporâneos. Por meio da análise de projetos e ações extensionistas desenvolvidas no âmbito do curso de Letras, busca-se evidenciar como a extensão universitária pode se constituir como prática formativa, crítica e emancipadora.

A coletânea reúne os seguintes capítulos:

- **I Show de Talentos do IFCE Campus Crato: o ensino profissionalizante e o fomento da arte**, de **Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco** e **Gleison Maia Lopes**, no qual os autores analisam a realização do primeiro show de talentos do *campus*, evidenciando como a extensão cultural pode potencializar a autoestima dos/as estudantes, fortalecer vínculos comunitários e democratizar o acesso à arte no contexto do ensino público federal.
- **Curta Espanhol: aprendizagem significativa a partir de curtas-metragens**, de **Adriana Teixeira Pereira**, analisa a importância das atividades extensionistas para a construção de conhecimentos linguísticos, críticos e interculturais a partir de narrativas de estudantes participantes do projeto de extensão “Curta Espanhol”.
- **Entre formas de saber e fazer: a extensão em debate**. **Gleison Maia Lopes** é quem o assina e nele discute criticamente as concepções de extensão nas universidades, defendendo uma prática integrada ao ensino e à pesquisa, em um movimento de formação discente mais complexo e engajado.
- **A Semana de Letras como espaço de formação acadêmica e diálogos interculturais** assinado por **Lorena Kelly Alves Pereira**. Ela analisa as potencialidades do evento “Semana de Letras” como espaço de reflexão crítica sobre línguas, literaturas e identidades no processo formativo.

- **A Literatura em diálogo com a comunidade: o projeto Literatura Vitae como proposta de extensão universitária mediada por mídias digitais.** Luiz Beltrão Lima Junior discute como as mídias sociais e os recursos digitais, cada vez mais presentes nos processos educativos, podem estimular a aprendizagem, a autonomia intelectual e a cidadania cultural dos/as estudantes.
- **Mostra Hispânica: interculturalidade no IFCE Campus Crato,** de Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco. Ele reflete sobre os impactos pedagógicos e sociais da Mostra Hispânica, destacando sua relevância para a formação intercultural dos/as estudantes e para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

A coletânea se encerra com um ensaio fotográfico intitulado **Na esteira da extensão: registros e memórias de ações realizadas no curso de Letras,** de Lorena Kelly Alves Pereira, que propicia ao/à leitor/a uma imersão visual no cotidiano de alguns dos projetos extensionistas desenvolvidos no curso de Letras do IFCE Campus Crato.

Outros projetos do curso, como o **Comunica Letras** e o evento **I Mostra Lusófona**, não serão contemplados nesta coletânea. Ressalta-se que embora já tenham seus textos escritos e aprovados, ainda não foram executados.

O lançamento deste livro é motivo de grande orgulho para o IFCE Campus Crato. Produzir e publicizar conhecimento é, mais do que nunca, um ato político de resistência e de construção de novas sociabilidades pautadas na criticidade, na diversidade e no compromisso com uma sociedade mais justa e inclusiva.

Acredito que esta coletânea, ao dar visibilidade às práticas de extensão desenvolvidas por um curso ainda jovem, mas já vigoroso em suas ações, contribui para a consolidação de uma educação pública de qualidade, crítica e transformadora.

Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco
Boa leitura!

I Show de Talentos do IFCE Campus Crato: O Ensino profissionalizante e o fomento da arte

Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco
Gleison Maia Lopes

1. Introdução

A pesar de sua potência formativa e transformadora, a arte ainda ocupa um lugar marginal no ensino profissionalizante, muitas vezes limitada a atividades pontuais ou tratada como um adereço à formação técnica. Em um contexto no qual o mundo do trabalho exige sujeitos críticos, criativos e capazes de atuar de forma colaborativa e ética, torna-se urgente repensar o papel das linguagens artísticas nos currículos das instituições de educação profissional. Diante desse cenário, surgem alguns questionamentos: Como integrar a arte de modo estruturante, não apenas como expressão cultural, mas como ferramenta de leitura de mundo, de engajamento comunitário e de reflexão sobre as práticas institucionais? Como possibilitar que os/as estudantes tenham espaço para se expressarem?

Amaral (2021, p. 83) destaca “a crença de que apenas o domínio da técnica é condição suficiente para a aprendizagem nesse campo; a ideia de que as artes e outras áreas ligadas à formação integral das pessoas são menos importantes ou até mesmo desnecessárias” costuma preponderar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Em sua pesquisa, a autora analisa como práticas de ensino de arte nos Institutos Federais podem ser consideradas formas de resistência que problematizam a educação integrada no contexto neoliberal,

evidenciando a necessidade de incorporar a arte de maneira mais significativa nos currículos da EPT. Ademais, a autora reflete criticamente sobre os impactos das políticas neoliberais na educação, como a Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EPT.

De modo complementar, Ventorim (2021) discute o potencial do ensino da arte para promover práticas integradoras entre a disciplina de Arte e as disciplinas do núcleo profissionalizante no Ensino Médio Integrado (EMI). Ela entende essa integração como uma ferramenta importante para a aprendizagem e para a realização de experiências interdisciplinares mais significativas, alinhadas às legislações educacionais atuais que valorizam o EMI. Para embasar a discussão, a autora trabalha com conceitos como *educação integrada*, *integração curricular*, *trabalho como princípio educativo*, *politécnica* e *ensino da arte*. Como a autora afirma, o ensino médio integrado deve ser “[...] consolidado como um projeto amplo para a sociedade que desejamos construir, indo além da garantia de práticas integradoras experienciadas entre professores e alunos que, embora cruciais, não garantem as condições objetivas e estruturais de efetivação desse projeto.” (Ventorim, 2021, p. 127).

No IFCE *Campus Crato*, localizado na região do Cariri cearense, observa-se uma notável efervescência cultural, expressa em formações de bandas, saraus e diversas manifestações artísticas realizadas pela comunidade acadêmica. A proposta de ações que entrecruzam arte, formação e território busca consolidar uma política cultural alinhada aos princípios da educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada.

Nesse contexto, a realização do *I Show de Talentos do IFCE Campus Crato* surge como uma iniciativa estratégica para valorizar e potencializar a rica diversidade cultural da instituição e da região. O evento propôs a criação de um espaço onde os/as estudantes pudessem expressar suas habilidades artísticas em diferentes linguagens, como música, teatro, dança, poesia e artes visuais, promovendo a interação entre a comunidade acadêmica e o público externo. A proposta fundamentou-se na constatação de que, embora haja grande interesse dos/as discentes por atividades culturais, ainda existem poucas oportunidades de reconhecimento institucional para essas práticas.

Além de promover a autoestima, a criatividade e o trabalho em equipe, atividades culturais como esta desempenham papel fundamental no



desenvolvimento cognitivo e social dos/as alunos/as. O projeto também se configura como um instrumento de democratização do acesso à cultura, oferecendo visibilidade a talentos que muitas vezes carecem de espaços institucionais para se desenvolverem e serem reconhecidos.

2. O Ensino, a Cultura e as Práticas Sociais

O processo de ensino e aprendizagem não pode ser compreendido de maneira dissociada da realidade social, cultural e histórica dos indivíduos. Há uma integração entre esses pontos que vincula de forma objetiva, assim como menciona Freire (2004), a articulação entre a realidade social e cultural dos/as alunos/as, sua correta utilização no processo de ensino e o êxito da transmissão de conhecimento ao corpo discente.

A escola, enquanto instituição social¹, deve considerar que os sujeitos que dela participam carregam consigo modos singulares de interpretar o mundo, de se organizar coletivamente e de produzir a vida material e simbólica, a partir dos desígnios culturais de cada agrupamento humano. Por isso, torna-se imprescindível que o ensino dialogue com as práticas locais, valorizando a cultura das comunidades, seus traços constitutivos, seus rituais, reconhecendo-as como fontes legítimas de saber e ferramentas importantes no processo de ensino e aprendizagem.

Em suas reflexões, Geertz (1978) menciona:

O conceito de cultura que eu defendo, e cuja utilidade os ensaios abaixo tentam demonstrar, é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (Geertz, 1978, p. 15).

Dessa forma, o conceito e entendimento da cultura, bem como as práticas culturais de uma comunidade, não se limitam às manifestações artísticas ou religiosas de um certo grupo social, mas às percepções de mundo, de desenvolvimento e de identidade de uma dada sociedade; elas abrangem formas específicas de trabalho, economia, organização social e política, linguagem, relações de solidariedade, interação social e

1. Ver a importância das instituições sociais para a formação do sujeito em Durkheim (1978).

modos de apropriação do espaço e dos recursos naturais. Ignorar essas práticas no processo educativo significa reforçar uma lógica de colonização cultural, de ensino bacharelesco, desconectada da realidade local do ensino e voltada à realidade de outros traços culturais, em que determinados saberes e modos de vida são invisibilizados em favor de um conhecimento considerado “universal”, “academicamente correto” ou “neutro”, mas que, na verdade, carrega marcas históricas de dominação, assim como menciona Morin (2000) e Santos (2000, 2002).

A forma, ainda que ensaística (mas defendida aqui de maneira veemente), de conseguir instituir uma prática de ensino que vincule a valorização cultural ao processo de ensino de modo a valorizar as práticas locais, implica compreender que o conhecimento é produzido em contextos específicos e que a experiência cotidiana das comunidades é rica em saberes que podem e devem ser incorporados ao ensino.

Esse reconhecimento não significa apenas utilizar elementos culturais locais como estratégias didáticas e lúdicas, mas construir currículos, projetos de pesquisa/extensão e práticas pedagógicas que partam das realidades dos/as estudantes, de seus gostos socialmente construídos e realidades sociais, promovendo uma educação mais significativa e emancipadora.

A ideia que Freire e Shor (1986) denominaram como uma pedagogia que parta do “mundo vivido” dos/as educandos/as se materializa, mas também revela tensões, especialmente quando buscamos instituir uma perspectiva que compreenda o processo educacional como um ato de libertação, no qual os/as estudantes devem se reconhecer como protagonistas de sua própria história.

Partindo do contexto de um país que, historicamente, concebeu a educação como, muito menos, uma construção humanamente direcionada da inquietação acadêmica, mas, muito mais, como uma preparação técnica para o mercado de trabalho, percebe-se o desafio de conciliar modelos educacionais contraditórios (Oliveira, 2017).

Dessa forma, a educação conectada à cultura local não apenas amplia as possibilidades de aprendizagem, mas também contribui para a construção de ambientes acadêmicos mais propensos à valorização da prática extensionista. O desafio é pensar práticas pedagógicas que efetivamente promovam esse encontro de saberes, construindo pontes entre o ensino formal e a riqueza dos modos de vida locais.



3. Educação Técnica e Profissionalizante

Pode-se compreender que os conceitos de trabalho, educação técnica e educação profissionalizante estão profundamente articulados no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), refletindo as transformações históricas, sociais e econômicas do mundo do trabalho. Nessa perspectiva, o trabalho não se limita a uma atividade produtiva, mas se configura como elemento central da formação humana, pois é por meio dele que os sujeitos constroem sua existência e transformam a realidade. Ao superar a visão reducionista do trabalho como mera ocupação ou emprego, Costa e Silva (2013, *apud* Vieira Pinto, 2005) ressaltam seu caráter ontológico e formativo, vinculado à emancipação e ao desenvolvimento da consciência crítica dos indivíduos.

Nesse mesmo horizonte, Sigaut (2022) investigou o papel fundamental das ferramentas na constituição da espécie humana, enfatizando que o prazer decorrente da realização técnica bem-sucedida, como a satisfação em construir algo funcional, teve um papel essencial na evolução da mente humana. O *homo faber*, nessa concepção, não é apenas o ser que fabrica, mas aquele que se realiza e se reconhece na ação de transformar o mundo com consciência e intencionalidade. O fazer técnico, portanto, revela-se inseparável da formação ética, estética e social do ser humano, estabelecendo um vínculo profundo entre trabalho, técnica e formação integral.

O ensino técnico e profissionalizante no Brasil é orientado por um conjunto de documentos legais e normativos que buscam articular a formação educacional com o mundo do trabalho, promovendo uma educação integral que abranja não apenas competências técnicas, mas também a formação cidadã. A Constituição Federal de 1988 já estabelece em seu artigo 205 que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Essa diretriz inicial coloca a qualificação profissional no centro das finalidades da educação nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Lei nº 9.394/1996, aprofunda essa perspectiva ao dedicar um capítulo específico à EPT. De acordo com ela, a educação profissional pode ser oferecida de forma integrada, concomitante ou subsequente ao ensino médio, com o objetivo de “proporcionar ao educando habilitação profissional para a inserção no mercado

de trabalho e a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira” (Brasil, 1996, art. 39). A lei ainda estabelece a necessidade de integração entre o ensino técnico e os saberes da educação básica, rompendo com a tradicional dicotomia entre formação intelectual e prática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, aprovadas pela Resolução CNE/CEB nº 6/2012, reforçam essa concepção integrada e ampliada da formação profissional. Segundo essas diretrizes, o currículo da EPT deve ser construído de modo a articular conhecimentos técnicos, científicos e culturais, visando ao “desenvolvimento de competências profissionais em permanente diálogo com o exercício da cidadania e a melhoria da qualidade de vida” (Brasil, 2012, p. 4). Dessa forma, busca-se uma formação que supere a lógica da simples capacitação e que promova sujeitos críticos, autônomos e socialmente comprometidos.

No âmbito da organização dos cursos, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) cumpre um papel importante ao estabelecer parâmetros para os cursos ofertados em todo o País. Esse catálogo apresenta os cursos organizados por eixos tecnológicos e define as competências mínimas exigidas para cada formação, funcionando como uma ferramenta de padronização e qualidade. Conforme o Ministério da Educação (MEC), o CNCT “visa assegurar a identidade dos cursos técnicos, promovendo a sintonia entre as necessidades do setor produtivo e os objetivos da formação educacional” (Brasil, 2021).

A BNCC, embora voltada à educação básica, afeta diretamente o ensino técnico quando este é integrado ao ensino médio. Propõe um modelo de formação por competências, o qual valoriza o desenvolvimento de projetos de vida, o protagonismo juvenil e a preparação para o mundo do trabalho. Segundo o documento, é essencial “assegurar aos estudantes a possibilidade de fazer escolhas conscientes e construir trajetórias de vida com autonomia” (Brasil, 2018, p. 10), o que reforça a importância de uma formação técnica articulada com a realidade e os interesses dos jovens.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024) estabelece metas concretas para a expansão da educação profissional. A meta 11 propõe triplicar as matrículas da EPT de nível médio, incentivando especialmente a articulação com o ensino médio regular e a ampliação de vagas na rede pública (Brasil, 2014). Tal meta visa responder às exigências contemporâneas do mundo do trabalho, ao mesmo tempo em que busca democratizar o acesso a esse tipo de formação, promovendo maior equidade educacional.



Por fim, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), assim como outros programas, representam a operacionalização de políticas públicas voltadas à expansão da EPT. Criado em 2011, ele tem como objetivos ampliar a oferta de cursos técnicos e de qualificação profissional, especialmente para populações em situação de vulnerabilidade social. Segundo o MEC, o programa busca “contribuir para a elevação da escolaridade e para a inserção produtiva dos jovens e adultos no mundo do trabalho” (Brasil, 2013).

Apesar das orientações legais e pedagógicas que apontam para uma formação integrada e humanizadora, ainda persiste na sociedade uma visão reducionista do ensino profissionalizante como uma formação exclusivamente técnica e operacional, voltada apenas ao “fazer” e não ao “pensar”. Tal concepção desvaloriza o papel da arte e da cultura na constituição do sujeito, reduzindo a educação profissional a uma função meramente produtivista. Conforme Saviani (2003), essa dicotomia entre educação técnica e formação humanista tem raízes na divisão social do trabalho e reforça desigualdades históricas, relegando aos/as filhos/as das classes trabalhadoras uma educação “para o trabalho”, enquanto a elite é educada “para pensar”.

No entanto, como destacam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a EPT deve ser compreendida como um processo formativo que integra trabalho, ciência, tecnologia e cultura, rompendo com essa separação artificial entre o saber técnico e o saber estético, simbólico e crítico. A valorização das expressões artísticas e culturais nos cursos técnicos não é um luxo, mas um direito dos/as estudantes e uma necessidade formativa. Afinal, o mundo do trabalho contemporâneo exige não apenas habilidades técnicas, mas também criatividade, sensibilidade, capacidade de comunicação e leitura crítica da realidade, atributos que a arte e a cultura desenvolvem de forma singular.

Ao incluir em seus currículos projetos culturais e atividades interdisciplinares com teatro, música, literatura, artes visuais e manifestações populares, as instituições de ensino técnico contribuem para o desenvolvimento integral dos/as discentes, promovendo também o reconhecimento e valorização das culturas locais e tradicionais. Assim, o ensino técnico deixa de se restringir à profissionalização e passa a promover uma formação plena, comprometida com a transformação social.

4. A Experiência Prática do Show de Talentos

Além da formação técnica e científica, os documentos orientadores da EPT reconhecem a importância das dimensões culturais e artísticas na formação integral dos/as estudantes. Conforme afirma Morin (2000, p. 52), “o homem somente se realiza plenamente como ser humano pela cultura e na cultura.”

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução CNE/CEB nº 6/2012) destacam que o currículo da EPT deve contribuir para “a constituição da identidade pessoal e coletiva dos estudantes, sua autonomia e exercício da cidadania, com respeito à diversidade cultural e aos direitos humanos” (Brasil, 2012, p. 6). Isso inclui o incentivo à fruição, à produção e à valorização das manifestações culturais e artísticas, compreendidas como componentes essenciais para a formação crítica, sensível e participativa dos sujeitos. Nesse contexto, tomamos a definição de Morin (2000), de que a cultura é

[...] constituída pelo conjunto dos (*sic*) saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, idéias (*sic*), valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas (Morin, 2000, p. 56).

Nos Institutos Federais e outras redes públicas que ofertam EPT, iniciativas como oficinas, grupos artísticos, festivais culturais e mostras integradas de arte e ciência têm se consolidado como práticas formativas que extrapolam o conteúdo técnico e contribuem para o desenvolvimento das múltiplas dimensões do sujeito. Essas ações ampliam o universo simbólico dos/as estudantes, fortalecem os vínculos comunitários e desenvolvem competências como criatividade, empatia, pensamento crítico, trabalho em equipe e senso de pertencimento, aspectos cada vez mais demandados no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

Diante disso, o IFCE *Campus* Crato tem se destacado como um polo de promoção cultural e valorização das expressões artísticas do território caririense. Localizado no sopé da Chapada do Araripe, região de forte tradição cultural, o *campus* tem investido em ações que aproximam o ensino técnico das práticas culturais regionais, reconhecendo a riqueza simbólica



do Cariri, berço de manifestações como o reisado, as lapinhas, os grupos de tradição oral, a xilogravura, o cordel e as romarias. Essas expressões populares, profundamente enraizadas no imaginário social da região, não apenas constituem patrimônio imaterial como também oferecem repertório para práticas pedagógicas sensíveis à realidade local.

A proposta do *I Show de Talentos do IFCE Campus Crato*, realizada por meio de ações colaborativas entre discentes, docentes e técnicos/as-administrativos/as, foi aprovada com pontuação máxima no Edital nº 01, de 7 de agosto de 2024 – PROEXT/IFCE². A metodologia do evento foi organizada em três etapas: (1) pré-produção, com constituição da comissão organizadora, elaboração de edital de participação, ampla divulgação e logística; (2) produção, com apresentações de competições ao vivo no auditório do *campus*, nas modalidades de música, teatro, dança, poesia e artes visuais, e transmissão pelas redes sociais, e (3) pós-produção, com avaliação coletiva, sistematização de registros e elaboração de relatório para o Sistema de Gerenciamento da Pró-Reitoria de Extensão do IFCE (SIGPROEXT).

Figura 1 – Jurados/as



Fonte: Instagram do IFCE Crato (@ifcecrato), 2024.

2. Esse edital foi uma iniciativa da Pró-Reitoria de Extensão – PROEXT, por meio da Coordenadoria de Arte e Cultura – CAC/DESC, com apoio da Rede IFCE de Cultura e Arte – RICA, com a finalidade de ampliar a realização de eventos de extensão voltados à promoção da arte e da cultura no IFCE. Ele visou estimular a construção de um cenário favorável às alternativas de produção, promoção e difusão da arte e da cultura nos *campi*, além de pretender despertar o interesse de servidores/as, discentes e comunidade externa em participar de forma efetiva de ações artístico-culturais no ambiente educacional. O valor do fomento foi de R\$ 3.000,00 para cada projeto contemplado.

A programação ocorreu no dia 12 de dezembro de 2024, no auditório do *campus*, em dois turnos: das 13h30min às 17h e das 19h às 20h30min. Foram contempladas as modalidades de música (vocal ou instrumental, solo ou em grupo, com composições autorais ou não), teatro (em diferentes estilos), dança (nos mais diversos gêneros), desenho, pintura, fotografia (com o tema “Vivenciando o lazer”) e poesia (exclusivamente autoral). As apresentações puderam ser individuais ou em grupo, com limite de até dez integrantes por grupo. Cada estudante teve direito a se inscrever em apenas uma categoria, sendo vedada a participação em mais de uma modalidade competitiva, embora fosse permitida a colaboração em apresentações de colegas.

A seleção dos/as jurados/as seguiu o disposto no edital, que previa uma banca avaliadora composta por cinco membros/as preferencialmente externos/as à instituição, com reconhecida atuação na área artística. Essa escolha teve como finalidade assegurar um julgamento mais técnico e imparcial, além de promover um momento de intercâmbio entre a escola e os/as agentes promotores/as de cultura do município. As apresentações foram limitadas a dez minutos por número, com exceção do teatro, cujo tempo máximo permitido foi de vinte minutos. As produções visuais, pinturas, desenhos e fotografias permaneceram expostas durante todo o evento, com entrega prévia à comissão organizadora.

Os/As estudantes classificados/as em primeiro lugar de cada categoria receberam troféus personalizados e certificados individuais. As segundas e terceiras colocações foram agraciadas com medalhas e certificados de menção honrosa. Todos/as os/as participantes, independentemente da classificação, receberam certificados de participação. Os/As vencedores/as também foram convidados/as a representar o IFCE Crato em eventos culturais e acadêmicos internos e externos, fortalecendo a difusão do talento estudantil e o papel extensionista da arte no ambiente escolar.

O evento contou com ampla divulgação por meio das redes sociais institucionais e mobilizou diferentes segmentos da comunidade acadêmica, configurando-se como uma prática extensionista com forte apelo formativo, estético e identitário. Ao promover o encontro entre estudantes, educadores/as, artistas e público externo, o Show de Talentos consolidou-se como um espaço de valorização da cultura, incentivo à criatividade e de reconhecimento do *campus* como um território de promoção artística e de cidadania.



Cada modalidade foi avaliada com base nos critérios a seguir, com pontuação de 1 a 10 para cada item. Em caso de empate, os critérios de desempate seguiam a ordem dos quesitos avaliativos, conforme a linguagem, com votação interna dos/as jurados/as como última instância.

Música: I – Interpretação; II – Ritmo; III - Presença de palco; e IV - Afinação.

Dança: I – Interpretação; II – Coreografia; III – Sincronia; e IV - Figurino.

Teatro: I – Interpretação; II – Roteiro; III – Cenário; e IV - Figurino.

Desenho/Pintura/Fotografia: I – Criatividade; II – Estética; III – Comunicabilidade; e IV - Técnica.

Poesia: I – Interpretação; II – Criatividade; III - Adequação ao Gênero; e IV - Originalidade.

O evento revelou-se uma importante iniciativa de valorização das expressões artísticas estudantis, mobilizando diversos/as discentes em apresentações nas mais variadas linguagens (música, dança, poesia e artes visuais). No entanto, ao analisar os resultados do evento, observa-se uma ausência significativa de manifestações culturais regionais, tradicionalmente associadas ao território do Cariri, como o reisado, as lapinhas, o aboio, a literatura de cordel, entre outras expressões da cultura popular.

Figura 2 – Uma das apresentações da categoria música



Fonte: Instagram do IFCE Crato (@ifcecrato), 2024.

Contrariando a expectativa de que o evento funcionasse também como um espaço de reafirmação identitária e de valorização das culturas locais, conforme apontado pelas DCN e pela própria BNCC, predominou no palco a influência de referências globais, sobretudo ligadas à música pop internacional, ao idioma inglês e a elementos midiáticos da cultura de massa.

A predominância de repertórios alheios ao contexto sociocultural imediato pode ser interpretada sob diferentes perspectivas. Em primeiro lugar, evidencia-se a força das indústrias culturais na formação do imaginário juvenil, especialmente em tempos de hiperconectividade e consumo digital, nos quais o acesso a conteúdos internacionais é constante, imediato e, muitas vezes, mais valorizado do que as tradições locais. A cultura pop global, ao oferecer linguagens contemporâneas e símbolos de prestígio, frequentemente substitui ou silencia práticas culturais tradicionais, que passam a ser percebidas como ultrapassadas ou “não modernas”. Nesse contexto, Morin (2000, p. 56-57) destaca que “[...] existe em cada cultura um capital específico de crenças, ideias, valores, mitos e, particularmente, aqueles que unem uma comunidade singular a seus ancestrais, suas tradições, seus mortos”. Ou seja, cada cultura carrega um conjunto próprio de referências simbólicas que sustentam sua identidade e sua ligação com o passado. No entanto, segundo o autor, as culturas não são sistemas completamente fechados, pois “[...] na realidade, são também abertas: integram nelas não somente os saberes e técnicas, mas também ideias, costumes, alimentos, indivíduos vindos de fora” (Morin, 2000, p. 57). Assim, mesmo buscando preservar sua identidade, as culturas se transformam continuamente a partir das trocas e influências externas, o que ajuda a explicar como repertórios globais passam a coexistir ou até mesmo a substituir práticas locais no cotidiano dos/as jovens.

Conforme argumenta Brandão (2013), os discursos estão submetidos a formações discursivas que definem os sentidos possíveis e os valores atribuídos a determinadas práticas em contextos específicos. A centralidade de expressões culturais de apelo comercial nas apresentações do evento revela um tensionamento entre discursos hegemônicos, frequentemente impulsionados pela mídia de massa, e manifestações locais, que permanecem à margem, mesmo quando o princípio orientador da iniciativa é a valorização da identidade regional. O evento, portanto, atua como prática enunciativa que projeta um *ethos* institucional vinculado à formação ampla dos sujeitos. Como destaca Maingueneau (2008), todo discurso é construído a partir de uma situação de enunciação que articula elementos linguísticos,



ideológicos e cenográficos. Nessa perspectiva, o Show de Talentos não se resume a um espaço de expressão artística, mas participa da produção simbólica de um IFCE comprometido, ao menos em sua proposta, com a cultura, o território e a pluralidade identitária de seus/suas estudantes.

Entretanto, a ausência de manifestações culturais do Cariri nas performances evidencia lacunas na mediação entre escola e território. Embora o IFCE *Campus Crato* esteja inserido em uma das regiões culturalmente mais expressivas do Nordeste brasileiro, marcada por tradições orais, religiosidade popular, artesanato e diversas formas de resistência, tais expressões foram invisibilizadas no evento. Isso levanta questionamentos sobre o grau de integração, nos currículos e nos projetos pedagógicos, das referências culturais locais de modo crítico e transformador. À luz de Maingueneau (2008), compreende-se que os discursos escolares também se constituem dentro de formações que limitam o que pode ser legitimado ou reconhecido como saber. A invisibilidade dessas vozes revela que a cenografia do evento favoreceu discursos já consolidados no imaginário midiático, relegando os saberes regionais a posições subalternas. Ao não incorporar essa diversidade em suas práticas culturais e formativas, a instituição corre o risco de sustentar um *ethos* institucional distante da realidade sociocultural do território em que atua.

Não se trata de excluir manifestações globais ou de rejeitar a cultura pop, mas de refletir sobre o equilíbrio e a representatividade, no campo simbólico, que se constrói dentro do ambiente educativo. A formação integral, prevista nos documentos orientadores da EPT, requer o fortalecimento de vínculos identitários, a valorização da diversidade cultural e o reconhecimento dos saberes locais como legítimos. Nesse sentido, o evento, ainda que exitoso em termos de adesão e qualidade técnica, pode ser lido também como um indicador da necessidade de ampliar as estratégias de promoção da cultura regional no cotidiano escolar. Entendemos por cultura regional algo que “[...] abrange todos os níveis de manifestações de uma determinada região que caracterizem sua realidade sociocultural. Essas manifestações incluem as de caráter ‘erudito’, ‘popular’ e ‘massivo’” (Jacks, 1997, p. 15).

Jacks (1997) destaca que essas manifestações culturais regionais não são estáticas ou puramente tradicionais, mas estão em constante transformação, movidas por dinâmicas sociais, econômicas e pela relação com os meios de comunicação. Sua importância reside no papel central que

desempenham na construção da identidade dos sujeitos, especialmente em um contexto de globalização e homogeneização cultural, em que se torna necessário reafirmar pertencimentos mais próximos, ligados à experiência cotidiana.

A autora argumenta também que a cultura regional funciona como elemento de resistência simbólica diante da padronização imposta pela indústria cultural, podendo, inclusive, influenciar essa mesma indústria. Ademais, sustenta que as culturas regionais compõem a diversidade da identidade nacional brasileira, sendo fundamentais para se compreender o País em sua pluralidade. Assim, a cultura regional, longe de ser uma relíquia do passado, é apresentada como um campo dinâmico de produção de sentidos, profundamente enraizado na vivência social e continuamente atualizado pelos sujeitos que dela participam.

Dessa forma, os resultados do *Show de Talentos* revelam não apenas preferências estéticas e artísticas dos/as estudantes, mas também tensões e silêncios em torno da valorização da cultura caririense no espaço escolar. A ausência de referências locais não deve ser ignorada, mas compreendida como oportunidade para a instituição repensar práticas educativas, fortalecer a articulação com os saberes do território e propor ações formativas que despertem nos/as estudantes o orgulho e a curiosidade pela riqueza cultural que os/as cerca.

Além disso, o evento permitiu o desenvolvimento de habilidades como disciplina, concentração, autoconfiança, gestão emocional e cooperação, e estimulou a autonomia estudantil no processo de produção cultural. Os/As estudantes foram encorajados a assumir o protagonismo de suas narrativas, resignificando o espaço escolar como território de criação, resistência e identidade.

Portanto, a ação cultural promovida pelo IFCE *Campus Crato* reafirma que o ensino técnico não deve ser compreendido apenas como preparação para o trabalho produtivo, mas como parte de um projeto educativo mais amplo, comprometido com a formação crítica, ética, estética e política dos sujeitos. A valorização da arte e da cultura, especialmente em contextos regionalmente ricos como o Cariri, é condição fundamental para a construção de uma educação profissional que respeite a diversidade, dialogue com o território e promova a emancipação dos/as estudantes.



5. Considerações Finais

No campo da formação docente, consideramos fundamental a oferta de cursos e oficinas voltados à educação contextualizada, com foco na capacitação dos/as futuros/as professores/as para o trabalho com referências locais nos conteúdos curriculares. Essas formações podem abordar temáticas como patrimônio imaterial, cultura popular, pedagogia do território e práticas pedagógicas integradoras.

Uma estratégia concreta para a valorização das tradições locais consiste na formalização de parcerias com mestres/as da cultura popular, artistas e grupos tradicionais, através de convênios ou termos de cooperação que viabilizem a atuação desses/as agentes como formadores/as e mediadores/as culturais no ambiente escolar. A realização de oficinas periódicas, como aulas de literatura de cordel, apresentações de reisado ou rodas de conversa sobre religiosidade popular, contribui para o fortalecimento dos vínculos entre a escola e o território, ao mesmo tempo em que favorece processos de aprendizagem mais significativos.

No que se refere à estrutura do próprio evento, pode-se propor a criação de categorias específicas ou a concessão de pontuação adicional para apresentações que integrem elementos das culturas regionais, estimulando a representatividade cultural e o reconhecimento das tradições locais como componentes legítimos da produção artística escolar.

Em síntese, embora o evento tenha cumprido seu papel como espaço de expressão estudantil, é possível ampliar seu alcance cultural ao promover uma articulação mais efetiva entre os talentos individuais e as tradições coletivas do território. Com isso, o *Show de Talentos* pode se consolidar como uma verdadeira celebração da identidade cultural do Crato e da Chapada do Araripe, além de estreitar os laços entre a instituição e a comunidade ao seu redor.

Para as próximas edições do evento, propõe-se considerar a inclusão de apresentações que evidenciem a riqueza cultural do Crato e da Chapada do Araripe, por meio da participação de grupos culturais locais e da exploração de temas e linguagens artísticas que dialoguem com o cotidiano e as tradições da região. Paralelamente, ações de sensibilização voltadas aos/as estudantes podem incentivá-los/as a conhecer e valorizar essas expressões culturais, promovendo uma reflexão crítica sobre a importância da preservação do patrimônio cultural local.

Recomenda-se, também, a continuidade e a institucionalização de ações dessa natureza, de modo a garantir a permanência e o fortalecimento das atividades culturais no *campus*. Dito isso, a replicação do modelo em outras unidades do IFCE pode contribuir de forma significativa para a construção de uma política educacional mais inclusiva, sensível às realidades locais e promotora de transformações sociais.

6. Referências

AMARAL, Ana Paula. **O ensino de arte nos Institutos Federais**: mapeamento de resistências na Educação Profissional e Tecnológica. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/75618>. Acesso em: 27 fev. 2025

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: MEC, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)**: objetivos e diretrizes. Brasília: MEC, 2013.

COSTA E SILVA, Gildemarks. Tecnologia, educação e tecnocentrismo: as contribuições de Álvaro Vieira Pinto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Online)**, Brasília, v. 94, n. 238, p. 839–857, set./dez. 2013. Disponível em: [scielo](https://scielo.org).



br/j/rbeped/a/8yzpyFXhFS3bHdpCRsgGRtH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 abr. 2025.

DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004. 148p.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Educação profissional e tecnológica**: formação integrada, ensino médio e educação profissional. São Paulo: Cortez, 2005.

JACKS, Nilda. **Mídia nativa**: indústria cultural e cultura regional. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1997.

MAINGUENEAU, Dominique. **O discurso e a análise do discurso**: os fundamentos. Tradução de Maria do Carmo Ladeira. 3. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, Fernando Bonadia de. Entre reformas: tecnicismo, neotecnicismo e educação no Brasil. **RETTA**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 19-39, jul./dez.2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reinventar a democracia**. 2 ed. Lisboa: Gradiva, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 13. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SIGAUT, François. **Comment Homo devint faber**. CNRS éditions, 2022.

VENTORIM, Kênia Olympia Fontan. **A integração curricular na Educação Profissional e Tecnológica**: relações entre a arte e o núcleo profissionalizante no Ensino Médio Integrado. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1371>. Acesso em: 27 fev. 2025.

Curta Espanhol:

Aprendizagem Significativa a partir de Curtas-Metragens

Adriana Teixeira Pereira

1. Introdução

A partir do desejo de contribuir no desenvolvimento de habilidades de compreensão e produção oral em língua espanhola dos/as graduandos/as em Letras Português/Espanhol do IFCE *Campus Crato* e demais interessados/as na aprendizagem da língua, analisa-se, neste capítulo, a importância de atividades extensionistas para ampliação de conhecimentos dos/as estudantes em formação e a necessidade de ampliar espaços de encontro com a língua e de discussão de temas que favoreçam um olhar crítico e intercultural para as diferentes culturas.

Nesse sentido, a análise parte de duas narrativas de alunas participantes do projeto de extensão “Curta Espanhol”, nas quais são descritas impressões pessoais sobre a atividade. Em termos teóricos, o trabalho pauta-se em dois eixos conceituais: estudos sobre ensino de língua (Mendes, 2011; Antunes, 2002) – precisamente o espanhol –, e uso de curtas-metragens no ensino de línguas (Brandimonte, 2002; Hansen, 2004).

O capítulo se organiza em três momentos: na primeira seção, discute-se o ensino de espanhol como língua estrangeira, especificamente olhando para o contexto regional do IFCE *Campus Crato*, e o uso de curta-metragem como ferramenta didática de ensino. No segundo momento, é realizada uma análise do projeto, iniciando-se

pela descrição do “Curta Espanhol” e, em seguida, são examinadas as narrativas das participantes. Por fim, são apresentadas as considerações finais, apontando os elementos resultantes da análise, bem como as limitações e projeções do estudo.

2. Ensino de Espanhol no Cariri

Aprender uma língua requer disponibilidade e abertura para práticas que exigem contato e imersão, seja ouvindo uma música, lendo uma notícia ou livro, ou interagindo com alguém em redes sociais. O importante, neste caso, é realmente a língua fazer parte do cotidiano de quem a estuda. Isso significa que, para além da sala de aula, o/a aprendente de língua estrangeira deve ampliar as possibilidades de contato com a língua. Desse modo, sair da sala de aula e promover o ensino e a aprendizagem de espanhol por meio de curtas-metragens vai ao encontro dessa perspectiva e favorece ao/à participante um ensino baseado no entretenimento, cuja proposta atende a um ensino prazeroso, lúdico e educativo.

Outro fator fundamental na dinâmica de ensino e aprendizagem de língua é a compreensão de que o ensino de língua está totalmente interligado com o ensino de cultura, de maneira que “uma não pode ser ensinada sem a outra, ou seja, o indivíduo que aprende essa segunda língua precisa conhecer o conceito de cultura [e] suas origens [...]” (Silva *et al.*, 2014, p. 2). É preciso, nessa perspectiva, entender que a cultura é o espaço por meio do qual a linguagem é aprendida. De acordo com Mendes (2011),

[...] a língua é um símbolo, um modo de identificação, um sistema de produção de significados individuais, sociais e culturais, uma lente através da qual enxergamos a realidade que nos circunda. Ao estruturar os nossos pensamentos e ações, ela faz a mediação entre as nossas experiências e a do outro com o qual interagimos socialmente através da linguagem, auxiliando-nos a organizar o mundo à nossa volta. Nesse sentido, a cultura não está antes nem depois da língua, nem uma dentro da outra, mas estão no mesmo lugar (Mendes, 2011, p. 143).

O que se observa é que o desenvolvimento de atividades com recursos audiovisuais, nesse caso o curta-metragem, possibilita ao/à estudante um contato direto com o material vivo, que lhe permitirá compreender as línguas-culturas como sistemas de interação, situados historicamente, e que refletem aspectos sociais e culturais de determinados grupos.



A proposta do projeto “Curta Espanhol” torna-se relevante dentro da configuração do IFCE Crato, pois busca preencher uma lacuna linguístico-cultural presente até o momento no *campus*, no que se referia à necessidade de falar línguas no contexto multicultural em que vivemos. É importante destacar que a proficiência oral em língua espanhola se faz fundamental, uma vez que há uma demanda na utilização dessa língua nos contextos acadêmicos, laborais e pessoais. Cabe salientar que a região do Cariri cearense tem recebido um fluxo de turistas, investigadores/as e investidores/as que demandam o uso da língua.

Crato e cidades vizinhas não oferecem, de forma plural, o ensino da língua espanhola, o que torna o projeto de extensão um importante ponto de partida para preencher essa lacuna e democratizar o acesso ao ensino de línguas na região. Além disso, o projeto contribui significativamente para o processo formativo dos/as participantes.

Vale mencionar que a pedagogia de línguas tem associado o progresso da fluência em conversação à quantidade de prática em interações significativas. Assim, o “Curta Espanhol” é um espaço em que o/a participante pode realizar esse tipo de atividade como complementação ao seu estudo em alguma disciplina, curso de espanhol ou mesmo como uma forma de retomar uma prática suspensa.

Refletir sobre o ensino de espanhol na região do Cariri, na atualidade, implica discutir amplamente o lugar da língua espanhola tanto no contexto do ensino estadual quanto no âmbito nacional. Primeiro, entender que a criação do curso de Licenciatura em Letras Português/Espanhol, em 2022, no IFCE *Campus Crato*, representa, por si só, um gesto de resistência diante da não implementação efetiva da lei que torna obrigatória a oferta do espanhol no ensino básico. Tal iniciativa evidencia a consciência sobre a necessidade real de formar profissionais qualificados/as para atuar nessa área. Sedycias (2005) assim registra, no caso do Brasil:

Com o advento do Mercosul, aprender espanhol deixou de ser um luxo intelectual para se tornar praticamente uma emergência. Além do Mercosul, que já é uma realidade, temos ao longo de toda nossa fronteira um enorme mercado, tanto do ponto de vista comercial como cultural (Sedycias, 2005, p. 35).

Considerando o ano dessa proposição, pode-se enfatizar o campo cultural, que tem ganhado muito mais força nas relações que se estabelecem entre as línguas e seus povos. Houve um crescimento no desenvolvimento

do turismo regional, construção de laços de solidariedade política e econômica, fomento do intercâmbio artístico, principalmente no que se refere ao campo musical, e um avanço no intercâmbio intelectual em parcerias com universidades e escolas. Falar do ensino de espanhol no Brasil chega a ser redundante pela quantidade de argumentos favoráveis à sua inserção no ensino, seja por razões políticas e sociais ou por razões culturais, geográficas e étnicas.

Atualmente, como já mencionado, a região do Cariri conta com o curso de Licenciatura em Letras, com habilitação dupla em Português/Espanhol, ofertado pelo IFCE Campus Crato. A instituição também passou a oferecer a disciplina de espanhol nos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Vale ressaltar que algumas escolas de ensino médio da região oferecem a disciplina como optativa, e há também iniciativas voltadas para cursos livres. No que diz respeito aos cursos livres, é importante destacar a ação do Estado na valorização do ensino de línguas, por meio da abertura dos Centros Cearenses de Idiomas (CCI), cujo objetivo é oferecer aulas de línguas estrangeiras, espanhol e inglês, para alunos/as matriculados/as na rede pública estadual.

No que diz respeito ao IFCE como instituição comprometida com a formação para o mundo do trabalho, a democratização da educação, a cidadania e a promoção da pesquisa e inovação, compete-lhe oferecer cursos de extensão em suas mais variadas áreas, promovendo a integração entre universidade e sociedade, garantindo o acesso à educação como ferramenta de transformação da realidade.

3. Curta-Metragem no Ensino de Língua

Brandimonte (2003), para mim, melhor sintetiza a perspectiva de defesa do uso de curta-metragem no ensino de língua estrangeira:

Un uso puntual del vídeo puede servir básicamente para introducir en el aula el componente sociolingüístico y cultural, la comunicación no verbal y las variedades de lengua, para que los alumnos puedan aprender a discriminar y reconocer los sonidos del español, acostumbrando el oído a otras formas de pronunciación (Brandimonte, 2003, p. 881)³.

-
3. *Um uso específico do vídeo pode servir basicamente para introduzir o componente sociolingüístico e cultural, a comunicação não verbal e as variedades da língua na sala de aula, para que os alunos possam aprender a discriminar e reconhecer os sons do espanhol, acostumando seus ouvidos a outras formas de pronúncia. Tradução livre.*



Segundo o autor, o uso dessa ferramenta como material autêntico, no ensino de línguas, oferece diversas vantagens, tanto para os/as alunos/as quanto para os/as professores/as. No que se refere aos/às estudantes, podemos apontar aumento do interesse e motivação, desenvolvimento de habilidades linguísticas, contextualização da aprendizagem e estímulo ao pensamento crítico e à criatividade.

De acordo com Hansen (2008), o uso de curtas-metragens em sala de aula colabora com o ensino e a aprendizagem de língua porque responde às expectativas dos/as discentes e possibilita um trabalho com diferentes elementos, essenciais nesse processo. Para ele, “a través de los cortos se transmiten diálogos, o sea gramática y sintaxis, comunicación no-verbal, cultura, expresiones, costumbres y hábitos”⁴ (Hansen, 2008, p. 2).

Esse material como instrumento didático apresenta, pois, uma infinidade de possibilidades e garante o desenvolvimento de diferentes habilidades linguísticas - audição, fala, leitura e escrita. É válido mencionar que a exposição linguística dos curtas, no tocante à variação, vocabulário e uso de estruturas gramaticais, colabora para uma compreensão efetiva do uso da língua.

Nesse sentido, este estudo converge com o posicionamento de Antunes (2002), ao mencionar:

Para uma língua que é produção e expressão de sentidos, de representações sociais, que é atividade textual-discursiva de interação e de intervenção, não basta o ensino das regularidades inerentemente linguísticas da gramática. Menos ainda, o ensino da terminologia e da classificação das unidades linguísticas. Não basta mesmo (Antunes, 2002, p. 130).

A proposta de partir de textos orais, neste caso, o gênero curta-metragem, e estabelecer uma compreensão das situações discursivas dentro deste texto contribui para uma maior percepção da língua. É importante salientar que o uso de curta-metragem também favorece um trabalho com a competência sociocultural, que, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência, trata das:

Condições socioculturais do uso da língua. Sensível às convenções sociais (regras de boa educação, normas que regem as relações entre gerações,

4. Por meio de curtas-metragens, são transmitidos diálogos, ou seja, gramática e sintaxe, comunicação não verbal, cultura, expressões, costumes e hábitos. Tradução livre.

sexos, classes e grupos sociais, codificação linguística de certos rituais fundamentais para o funcionamento de uma comunidade), a componente sociolinguística afeta fortemente toda a comunicação linguística entre representantes de culturas diferentes [...] (QECR, 2001, p. 35).

O trabalho envolvendo essa competência em sala de aula ajuda no processo interpessoal, já que prevê a possibilidade de aprendizagem de cultura e valores de países que falam a língua meta. O contexto visual e cultural apresentado nos curtas deve sugerir, por exemplo, um debate para uma atitude intercultural por parte dos/as estudantes. Nas palavras de López-Hurtado Quiroz (2007), a interculturalidade supõe “apertura frente a las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas; a la aceptación positiva de la diversidad; al respeto mutuo; a la búsqueda de consenso y, paralelamente, al reconocimiento y aceptación del disenso”⁵ (2007, p. 21 *apud* Candau, 2010, p. 337).

Não se pode deixar de destacar o caráter dinâmico desse gênero. A forma como o tempo é organizado contribui para uma maior aceitação por parte dos/das alunos/as, além de tornar o conteúdo apresentado mais atrativo. Ademais, a possibilidade de trabalhar com diferentes gêneros e temas favorece o engajamento e estimula a ampliação das discussões em sala de aula.

3.1 A experiência do projeto

Eis um panorama descritivo do projeto de extensão Curta Espanhol seguido da análise das narrativas das/os participantes.

a) Curta Espanhol

O Projeto de Extensão intitulado “Curta Espanhol” consiste em oportunizar a prática da compreensão e produção oral em língua espanhola através da visualização de curtas-metragens, numa proposta semanal de atividades. A iniciativa busca promover um espaço de contato com a língua pela vertente do entretenimento e conseguir congrega as referências sociais e culturais dessa língua, além de ampliar o repertório linguístico cultural do/a participante.

5. Abertura às diferenças étnicas, culturais e linguísticas; à aceitação positiva da diversidade; ao respeito mútuo; à busca do consenso e, ao mesmo tempo, ao reconhecimento e à aceitação da dissidência. Tradução livre.



Na proposta foi adotada uma metodologia de trabalho intercultural e prevista discussão sobre aspectos que garantissem uma formação plural, cidadã e crítica, colocando o/a participante como agente do processo de aprendizagem. Destaca-se também o espaço para alunos/as do curso de Letras/Espanhol conseguirem explorar, interagir e progredir na aprendizagem da língua, considerando carga horária semanal reduzida no curso.

A escolha por esse gênero cinematográfico se deu por seu caráter prático, sua curta duração e por sua capacidade de representar, de forma significativa, aspectos culturais, sociais, históricos e linguísticos, elementos fundamentais para o processo de aprendizagem de uma língua. Além disso, o curta-metragem possibilita que o contato com as diferenças e semelhanças culturais e linguísticas ocorra de maneira mais significativa, favorecendo a aprendizagem e ampliando o acesso dos/as participantes a diferentes realidades e contextos do mundo externo.

O projeto aconteceu semanalmente, ao longo do semestre 2023.1, contabilizando o total de 40h distribuídas em vinte encontros. A metodologia adotada se baseou na interação significativa realizada em língua espanhola, sempre a partir dos aspectos levantados do curta-metragem assistido. Os conteúdos trabalhados nos encontros não foram pautados por uma sequência pedagógica pré-definida, como nas disciplinas regulares ou em cursos de espanhol convencionais. A intenção com essa proposta era permitir que a pauta de discussão fosse construída de modo mais democrático, permitindo que os assuntos surgissem também das necessidades dos/as participantes nos próprios encontros, em contraposição a uma pauta construída somente pelo olhar do/a professor/a e/ou da instituição. O processo de avaliação do projeto teve caráter contínuo através de debates, discussões, diálogos em sala e também pela produção de um curta em grupos.

Os textos trabalhados estão dispostos no quadro a seguir juntamente com seu conteúdo linguístico e/ou cultural.

Quadro 1 – Curtas-metragens e abordagens de conteúdo

	CORTO	CONTENIDO
1	<i>Cocodrilo</i>	Preguntar/contestar (pronombres interrogativos)
2	<i>Los gritones</i>	Expresar acuerdo/desacuerdo; verbo tener y estar
3	<i>El amor mola: cupido enamorado</i>	Hablar de la rutina (presente de indicativo); profesiones
4	<i>Cuarentena</i>	Hablar de la rutina (presente de indicativo)
5	<i>Octubre otra vez</i>	Expresar opiniones
6	<i>Book</i>	Hacer descripciones de objetos
7	<i>Abuelita grillo</i>	Aspectos culturales del pueblo boliviano
8	<i>La pureza</i>	Expresar gustos (verbo gustar y semejantes)
9	<i>Treinta</i>	Expresar deseos
10	<i>La gallina manda</i>	Expresar duda, probabilidad y posibilidad
11	<i>Papaya pa'satán</i>	Hablar del pasado (pretérito indefinido)
12	Estudio de producción	Estudiar y preparar guión*
13	<i>Cuerdas</i>	Expresar conjeturas (perífrasis de futuro)
14	<i>Nena</i>	Dar opinión y argumentar críticamente
15	<i>Por amor</i>	Hablar del pasado (pretérito indefinido e imperfecto)
16	<i>La carta</i>	Hablar del pasado (pretérito imperfecto)
17	<i>Vale</i>	Proponer, ofrecer e invitar; aceptar y rechazar
18	<i>Clara</i>	Hablar del pasado (pretérito perfecto compuesto)
19	Producción del corto	Producir el corto*
20	Presentación de los cortos	Presentar el corto*

Fonte: Elaborado pela autora (2025).



Vale destacar que, apesar de o quadro oferecer especificamente aspectos gramaticais, o tratamento didático dos curtas se dava também por diferentes abordagens que iam desde elementos de vocabulário a questões discursivas, culturais, sociais, étnicas e artísticas (ver apêndice no final do texto). O uso de um material autêntico como um curta-metragem oferece mostra de língua que, por sua vez, oferece infinidades de tratamentos. Segundo Bakhtin (1999), as manifestações discursivas não são apenas formas linguísticas, mas também ferramentas sociais que moldam nossa compreensão de mundo e nossas interações com os outros.

No que concerne aos temas tratados, as discussões se pautaram em dificuldade de comunicação, responsabilidade afetiva, amor, amizade, relação amorosa, tecnologia, infância, velhice, inclusão, empatia, transexualidade, pandemia, tempo (passado, presente e futuro), entre outros.

b) Narrativas

No sentido de buscar interpretar efetivamente a prática de grupo a partir dos/as participantes, foi solicitado a duas participantes que escrevessem uma narrativa, descrevendo a experiência no grupo e revelando suas impressões. As perguntas que motivaram a narrativa foram: como foi a experiência de participar do projeto? Que aspectos destaca? Quais os pontos positivos e negativos? De que maneira contribuiu com sua formação?

Para preservar a identidade das participantes, seus nomes foram substituídos por nomes de atrizes. Assim, neste trabalho, elas são identificadas como Penélope Cruz e Mercedes Morán, atrizes espanhola e argentina, respectivamente. Ambas destacaram que o projeto contribuiu para ampliar suas percepções de mundo e fortalecer o engajamento com o idioma. No que se refere aos pontos positivos da experiência, Mercedes Morán destacou:

a interação com os/as colegas, a metodologia aplicada e os filmes selecionados, os quais promoviam debates sobre questões sociais, políticas e culturais diversas, garantindo uma abordagem inclusiva de temas relevantes e atuais – isso tudo e o contato com os curtas-metragens permitiram a troca de experiências e a ampliação do meu repertório em espanhol.

Penélope Cruz corrobora a fala da colega no sentido de que o projeto Curta Espanhol ajudou a “entender alguns temas importantes socialmente e tudo isso a partir de outra língua”. A participante destacou o enriquecimento cultural, já que “cada curta-metragem oferecia uma vasta gama de expressões culturais, referências geográficas, sociais, artísticas e também de língua”.

Quanto à contribuição para sua formação, como docente de espanhol em formação, as participantes evidenciaram que é fundamental projetos desse caráter para somar à sua formação. Segundo Penélope Cruz,

a formação extracurricular desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e aprimoramento da língua espanhola porque complementa minha formação acadêmica, oferecendo o contato com variações regionais, o desenvolvimento de habilidades orais, seja de compreensão como produção, e gramaticais, e aprofundamento da cultura hispânica.

No que se refere aos pontos negativos, foram apontadas as questões de limitação de tempo, para execução do projeto, e baixa adesão ao curso, aparentemente por falta de divulgação efetiva e compreensão da proposta.

As narrativas dialogam diretamente com os resultados esperados do projeto e ratificam a importância de atividades extensionistas para formação do alunado do *Campus Crato*. É preciso evidenciar um desenvolvimento progressivo dos/as participantes tanto na compreensão como na produção oral. Cabe salientar que, por razões de tempo e metodologia, a competência escrita não foi explorada.

As atividades centraram-se na compreensão e na prática oral, bem como no desenvolvimento dos aspectos gramaticais como forma de reconhecer e entender o processo de construção linguística na língua espanhola.

4. Considerações Finais

Este capítulo analisou a influência do projeto de extensão “Curta Espanhol” na formação dos/as estudantes de Letras Português/Espanhol do IFCE *Campus Crato*. A análise partiu da compreensão de que ensinar uma língua estrangeira requer disponibilidade para aprender também suas culturas, não aquelas que se projetavam como costume e crenças, mas sim as que se apresentam nos códigos sociais, políticos e ideológicos das práticas discursivas nos diferentes grupos sociais.

A escolha pelo gênero cinematográfico curta-metragem incentiva a participação ativa dos/as estudantes, uma vez que esse formato demanda atenção simultânea às modalidades visual e auditiva. Além disso, favorece a discussão de diferentes temas relevantes, contribuindo para a mobilização e o desenvolvimento do senso crítico dos/das participantes.



As narrativas mostraram que, de fato, as ações colaboram para o desenvolvimento das competências e habilidades em língua espanhola, evidenciando uma desenvoltura nas discussões e uma excelente produção final de um curta. Pode-se afirmar que a expectativa do projeto – de que os/as estudantes desenvolvessem satisfatoriamente a língua espanhola e se sentissem cada vez mais motivados/as a estudá-la – foi alcançada. Isso se evidencia, inclusive, pela solicitação de continuidade do projeto por parte dos/as participantes, demanda que foi posteriormente atendida.

Nesse sentido, considera-se que a proposta contribuiu para a ampliação do repertório cultural e linguístico dos/as participantes, corroborando com a compreensão de que a aprendizagem de uma língua deve ultrapassar os limites da sala de aula, ocorrendo também em espaços diversos, dinâmicos e interativos. No que se refere ao uso da ferramenta audiovisual, os resultados apontam para a confirmação de que os curtas-metragens constituem um recurso valioso para o ensino de línguas estrangeiras, uma vez que oferecem uma forma envolvente, eficaz e acessível de favorecer o processo de aprendizagem.

5. Referências

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BRANDIMONTE, G. **El soporte audiovisual en el aula de E/LE: el cine y la televisión**. ASELE. Actas XIV. Burgos, 2003. p. 870-881. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf. Acesso em: abril 2013.

CANDAU, V. M. **Educacion intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales**. Estudios Pedagógicos, v. 36, n. 2, 2010, p. 333-342.

RAMOS, A. **Yo corto, tú cortas él corta... ¡Corten!** Las ventajas del cortometraje en la clase de ELE: un acercamiento sociocultural. In: *La red como espacio de colaboración*, Actas del II Congreso Virtual E/LE. Disponível em: http://civele.org/biblioteca/index.php?option=com_content&view=article&id=78:ramosa-qyo-corto-tu-cortas-el-corta-icortenq-&catid=26:articulos&directory=2. Acesso em: s.d.

HANSEN, A. **¡Acción!** El uso de materiales audiovisuales en el aula de ELE. ANPE. Anais. II Congreso Nacional: Multiculturalidad y norma policéntrica: Aplicaciones en el aula de ELE, 26-27/09/2008.

MENDES, E. **O português língua de mediação cultural:** por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. In: MENDES, E. (Org.). **Diálogos interculturais:** ensino e formação em português língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 139-158.

ONTORIA, M. **El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE.** RedELE, n. 9, fevereiro 2007. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2007_09/2007_redELE_9_06_Ontoria.pdf?documentId=0901e72b80df3598. Acesso em: 27 mar. 2013.

PIÑERO, M. R. C. **El uso de los cortometrajes en el aula de ELE:** una mirada intercultural. Memoria de Máster Curso, 2009-2010. Disponível em: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:4a7dc1d9-ac3f-4f4c-a19d-d884fb15322c/2011-b-v12-05cobo-pdf.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2018.

QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS – **Aprendizagem:** ensino, avaliação. Coleção: Perspectivas atuais/educação. Ministério da Educação, 2001. Conselho da Europa para as edições inglesa e francesa. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf. Acesso em: s.d.

TEIXEIRA, M. G. **As curtas-metragens nas aulas de ELE.** Dissertação (Mestrado em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário) – Universidade do Porto, Porto, 2012. Disponível em: https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=489588. Acesso em: 04 jul. 2016.

SEDYCIAS, J. et al. (Org.). **O ensino do espanhol no Brasil:** passado, presente, futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

Entre Formas de Saber e Fazer: a Extensão em debate

Gleison Maia Lopes

1. Introdução

A universidade, como instituição de ensino superior de grande expressão social e relevância, desempenha um papel fundamental na produção e disseminação do conhecimento, bem como no desenvolvimento social, econômico e político de qualquer nação.

Entretanto, em diversas oportunidades, as atividades desenvolvidas pela universidade e pelos institutos federais — como o ensino, a pesquisa e a extensão — são tratadas de forma isolada em seus aspectos de gestão institucional, sendo compreendidas como esferas independentes. Em vez de serem reconhecidas como práticas interconectadas e complementares, são, do ponto de vista político-estatal, frequentemente desprestigiadas no que diz respeito ao fomento e à alocação de recursos para seu desenvolvimento.

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que cria os institutos federais, reforça a importância da extensão universitária, destacando sua indissociabilidade com o ensino e a pesquisa. De acordo com o artigo 7º, inciso IV, um dos objetivos dos institutos federais é:

Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (Brasil, 2008).

Essa legislação reconhece a extensão como um elo crucial entre o saber acadêmico e as necessidades da sociedade, ampliando a função da universidade e colocando-a como protagonista na transformação social. Essa proposição encontra amparo na Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual menciona que um dos objetivos da educação superior é “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (Brasil, 1996).

A extensão universitária é frequentemente limitada a atividades assistencialistas ou a iniciativas de integração comunitária, voltadas apenas para o fortalecimento do vínculo entre universidade e comunidade. É nesse contexto que emerge uma das problemáticas em torno das quais orbitam as discussões neste capítulo: a ineficiente problematização da concepção de extensão reduz sua eficiência formativa, política e colaborativa dentro das instituições de ensino brasileiras, conforme já apontado por Chauí (2003) e Fazenda (2003).

Tratar a extensão, no exercício acadêmico das atividades formativas do/a educando/a, sem percebê-la como prática de formação de um/a profissional cidadão/cidadã (Fernandes, 2012), instrumentalizando politicamente sua realização como resposta a uma inquietação motivada pela ideia de *dar uma resposta à sociedade acerca de seus impostos investidos* é, por inanição, esvaziar seu sentido mais amplo. Tal visão empobrece a extensão como prática de articulação entre a universidade e os contextos onde ela está inserida, ignorando-a como atividade com um potencial significativo que vai além dessa ideia superficial e que ultrapassa a função meramente institucional, uma vez que pretende se afirmar como dimensão formativa, crítica e socialmente comprometida.

Nessa perspectiva, quando integrada de forma mais profunda às práticas de ensino e pesquisa, a extensão pode contribuir para o fortalecimento da produção de conhecimento, criando espaços de diálogo e colaboração entre a academia e a comunidade externa; além disso, corrobora com a formação de um/a profissional capaz de romper as barreiras bacharelescas que moldam a universidade e que vê, em sua prática de trabalho, mecanismos de transformação social, para além de uma ação localizada (Nogueira, 2004).



Assim, neste capítulo tivemos como objetivo analisar o papel da extensão universitária, com ênfase no evento “Simpósio de Grupos de Pesquisa”, como uma prática que integra e potencializa as esferas do ensino e da pesquisa, promovendo uma troca de saberes que resulta em benefícios para a comunidade acadêmica e para a sociedade em geral.

A proposta foi refletir sobre como a extensão universitária pode ser entendida não apenas como uma aplicação social do conhecimento, mas como uma prática que contribui para a construção de redes de associação entre sujeitos, acadêmicos/as e instituições sociais de pesquisa para a formação acadêmica, política e profissional e para a produção de conhecimento direcionado às demandas socialmente relevantes, assim como é definida na lei de criação já referida.

Para isso, exploramos a relação entre ensino, pesquisa e extensão, buscando entender como essas áreas podem ser mais bem integradas para potencializar o impacto da universidade no contexto social, político e acadêmico, bem como no processo de formação daquele/a que, ao se formar e se inserir no mercado de trabalho, replicará sua forma de saber e poder⁶ nos espaços de trabalho, mas agora não mais como acadêmico/a, mas sim como profissional. Desse modo, compreende-se que as formas de agência da universidade articulam concepções de relações sociais nas quais o poder - e as estruturas que moldam a sociedade - é entendido como produtor de saber. Nesse sentido, reafirma-se a ideia de que não há “relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (Foucault, 2010, p. 30).

Pretendeu-se, então, desvelar o atrofamento da função político-acadêmica da extensão, deslocando o foco de uma compreensão generalista centrada na assistência, no cuidado e na intervenção, para evidenciar seu caráter formativo e empoderador. Dessa maneira, ao abrir-se ao outro por meio do fazer extensionista, potencializa-se, na contribuição com esse outro, uma interconexão que promove não apenas o diálogo com realidades diversas, mas também uma análise crítica e contínua de si mesmo, de suas práticas, funções e possibilidades institucionais.

6. Ver Foucault (2010).

2. Educar-se é impregnar de sentido cada ato cotidiano: a extensão como olhar de si

[...] garantir que a comunicação do conhecimento seja um elemento inerente ao processo educativo e ao projeto social, possibilitando, através do exercício da extensão como atividade acadêmica, viabilizar a articulação entre a universidade e a sociedade, compreendendo que as inter-relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos são, sempre, relações educativas, que norteiam o nosso agir no mundo e nos remetem a valores e princípios éticos que fazem emergir a consciência solidária (Forext, 2006).

Tradicionalmente, ensino, pesquisa e extensão são tratados como áreas distintas dentro das instituições de ensino superior, mesmo que integradas dentro de seus organogramas, bem como nas construções e diretrizes que regulam os trabalhos nas universidades e institutos federais, vide a lei de criação dos institutos, a lei de diretrizes e bases da educação, entre outras normativas que regem esses espaços.

Apesar disso, há empecilhos que se impõem ao pleno desenvolvimento da capacidade agentiva dessas instituições e da sua relação com a formação humana dos/as alunos/as e seus impactos recursivos. Um deles é o chamado formato de ensino bacharelesco, que constituiu uma visão tecnicista entranhada no *habitus*⁷ de fazer ciência brasileiro, assim como menciona Miranda (2013):

Com a mesma violência epistêmica que operou o modelo científico eurocêntrico, o direito, se percebido somente em sua forma oficial, mesmo que buscado em Declarações de Direitos Humanos, como, normalmente, fundamenta-se uma educação em Direitos Humanos, pode não enxergar os conhecimentos jurídicos populares, as sociabilidades próprias que percebem e resolvem os conflitos de forma muito particular. Nesse ponto, são as comunidades tradicionais que mais têm nos ensinado, embora ainda tenhamos nos negado bastante a aprender. Com a consciência dos nossos limites, enrijecidos pela formatação jurídica, devemos voltar aos pressupostos de uma concepção dialética da educação popular. Nesse ponto, precisamos repensar o que significa ter a prática social como elemento de partida (e de chegada) (Miranda, 2013, p. 143).

7. Ver Bourdieu (2001).



Dessa forma, pretende-se inicialmente compreender a universidade como instituição de poder, atravessada por relações históricas, sociais, econômicas e políticas. Essa compreensão fornece ferramentas de entendimento que lançam luz sobre as ações executadas pela instituição, projetando um processo crítico de olhar sobre essas ações, não as desvinculando das redes de legitimidade, valoração e interesse que moldam a universidade e seus espaços.

A extensão universitária, ao estar em contato direto com as demandas da comunidade, tem o potencial de nutrir o ensino e a pesquisa de uma forma que vai além dos limites da sala de aula. Através de projetos extensionistas, professores/as e estudantes têm a oportunidade de aplicar teorias e métodos de pesquisa em contextos reais, o que, por sua vez, enriquece a experiência acadêmica. Ao mesmo tempo, esses projetos geram novos questionamentos e possibilidades de investigação, proporcionando um ciclo virtuoso de aprendizado e produção científica que se alimenta da prática.

Essa integração entre escopos de exercício da prática educacional não apenas contribui para a formação de cidadãos/cidadãs mais conscientes, como também fortalece o vínculo da universidade com as questões prementes da sociedade, fortalecendo o senso contínuo de formação de profissionais cidadãos/cidadãs, conectados/as às demandas sociais e locais de sua comunidade.

Defende-se, portanto, a extensão universitária caracterizada pela criação de redes de colaboração que ultrapassam os muros da instituição de ensino e das ações que buscam assistência em última instância, sem uma análise introspectiva do processo de ação, buscando, através dessa autoanálise, construir escopo de reformulação contínua da prática docente e do processo de ensino e aprendizagem.

Essas redes de colaboração geram um ambiente propício para a troca de saberes e experiências de forma recursiva, o que pode enriquecer os projetos de extensão, bem como a própria prática acadêmica. Além disso, a extensão tem o poder de romper as barreiras entre a universidade e a sociedade, tornando o conhecimento acadêmico mais acessível e aplicável ao cotidiano das pessoas. A universidade deixa de ser um espaço isolado e se torna um centro de produção de conhecimento que é relevante, transformador e capaz de atuar diretamente nas questões sociais.

Um exemplo claro disso são os projetos de extensão que envolvem educação, problematização de saber e pesquisa acadêmica. Nessas iniciativas, estudantes e professores/as não apenas disseminam conhecimento acadêmico, mas também criam soluções práticas que atendem às necessidades imediatas das/nas comunidades, como o manejo adequado de leituras e práticas políticas, bem como de produções analíticas que viabilizem o processo de transformação social.

3. Analisando os Projetos: esboço de uma autoanálise

No presente capítulo, propusemos instituir um olhar da extensão como parte integrada do processo de pesquisa e compreensão do real. Objetivamos refletir sobre a importância da extensão universitária como uma prática que vai além da simples aplicação do conhecimento acadêmico, configurando-se como um meio de construção de redes de colaboração e produção de conhecimento socialmente relevante.

Para isso, buscamos problematizar essas questões a partir da experiência de 2 (dois) projetos de extensão do IFCE: o Projeto *Linguagem, sociedade e cultura: nas margens da teoria e do método* e o Projeto *Simpósio Formativo de Pesquisa em Letras*.

O primeiro, cujo período está compreendido entre janeiro de 2025 e janeiro de 2026, reúne alunos/as e membros/as da comunidade em torno de um ciclo de leituras (Figura 1), oficinas e palestras (Figura 2), com o objetivo de promover uma discussão teórica e conceitual sobre temas ligados à formação política, cultural e acadêmica. Foi organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Cidade e Cultura - GEPECC, vinculado ao IFCE. A proposta é produzir conhecimento dialogado nas reuniões, elaborando um espaço imersivo de discussão teórica e conceitual que fundamente, problematize e enriqueça a prática profissional dos/as discentes e demais componentes do projeto, sejam internos ou externos à comunidade do IFCE.



Figura 1 – Banner de divulgação do Grupo de Estudos oriundo do Projeto de Extensão realizado.



Fonte: Instagram do curso de Letras do IFCE Crato (@letras.ifcecrato), 2025.

O grupo de estudos desenvolvido no projeto integra alunos/as de diversos níveis educacionais e de vários espaços para dialogarem e trocarem experiências sobre possibilidades interpretativas em seus campos de atuação.

Figura 2 – Promovido pelo Grupo de Pesquisa em Educação, Cidade e Cultura-GEPECC, no âmbito do Projeto de extensão *Linguagem, sociedade e cultura: nas margens da teoria e método*.



Fonte: Instagram do curso de Letras do IFCE Crato (@letras.ifcecrato), 2025.

Outro projeto executado e objeto de análise do texto ora apresentado é intitulado *Simpósio Formativo de Pesquisa em Letras*, que buscou apresentar as linhas e sublinhas de pesquisa no IFCE, a partir do curso de Licenciatura em Letras. Aconteceu no dia 18 de outubro de 2024 e foi organizado pelo grupo de pesquisa em Língua(gem) e Cultura (GPLINC-IFCE) e pela Coordenação de Letras. O evento propôs estimular a participação dos/as estudantes em projetos de pesquisa, oferecendo orientações e informações sobre o ingresso em grupos de pesquisa. Além disso, buscou explorar as principais temáticas abordadas no curso, promover mesas-redondas e seminários que favorecessem a troca de conhecimentos entre estudantes e docentes, e consolidar o papel do curso de Letras como fomentador de pesquisas relevantes para a comunidade acadêmica e a sociedade. Isso é essencial, pois é fundamental para a formação integral dos/as estudantes a participação no tripé do ensino superior: ensino, pesquisa e extensão. A proposta foi expor e dialogar sobre as pesquisas que são/serão desenvolvidas pelos/as professores/as do *campus*, considerando as diferentes áreas dos estudos em Linguística, Linguística Aplicada e Literatura.

Figura 3 – Banner do I Seminário Formativo em Letras.



Fonte: Instagram do curso de Letras do IFCE Crato (@letras.ifcecrato), 2025.

A partir dessas experiências (algumas concluídas e outras em desenvolvimento), analisamos como a integração entre ensino, pesquisa e extensão pode potencializar o impacto da universidade no contexto social e como a extensão pode ser entendida como uma prática transformadora, tanto no âmbito acadêmico quanto na relação com a sociedade.



4. As experiências extensionistas: caminhos a desbravar e (re)inventar

Freire (1992) destaca que a produção de conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito diante do mundo e essa presença curiosa, em um processo sequencial, demanda e reivindica uma reflexão crítica sobre o próprio ato de conhecer, sobre as formas pelas quais se conhece e, conseqüentemente, sobre o “como” se constrói esse conhecimento.

Dessa forma, a aprendizagem requer reflexão crítica, implica invenção, reinvenção e, em uma instância concreta, transformação. Ainda segundo Freire (1992), conhecer é *tarefa* de sujeitos, não de objetos, pois só o sujeito consegue conceber, situar historicamente, refletir criticamente e, ciente, buscar transformar. O processo de análise e avaliação que se faz durante a execução e ao fim de um projeto, trouxe importantes questões que, em uníssono, reverberaram na inquietação que agora se materializa neste capítulo no qual discutimos pontos que ressoaram da análise acerca da imbricação entre as atividades voltadas à articulação profunda entre ensino, pesquisa e extensão. Defendemos aqui uma compreensão da extensão não como simples elo entre universidade e comunidade - de forma unilateral -, mas como parte constituinte do fazer acadêmico e do processo formativo do/a aluno/a. Nesse sentido, propusemos uma concepção de construção do conhecimento que não se origina unicamente na universidade para se irradiar aos demais espaços, mas que se estabelece a partir do diálogo com a diversidade social, permitindo a emergência de práticas formativas com amplo potencial agitivo.

4.1 Construção de redes de associação e construção colaborativa

O projeto *Linguagem, sociedade e cultura* e o *Seminário de Pesquisa em Letras* exemplificam como a extensão universitária pode contribuir para a construção de redes de colaboração, envolvendo tanto a universidade quanto a comunidade.

Ao reunir estudantes do IFCE e membros/as da comunidade externa, de outras localidades e regiões do Brasil, como Mato Grosso e São Paulo, os projetos criam um espaço de troca mútua de saberes, no qual tanto os/as discentes quanto os/as participantes podem aprender e compartilhar experiências.

As atividades como grupos de discussão, palestras e mesas-redondas promovem a formação de vínculos colaborativos, essenciais para fortalecer a relação entre a universidade e o seu entorno, bem como para fomentar a produção de pesquisas a partir das conexões estabelecidas.

Esse tipo de iniciativa cria uma rede de pessoas engajadas na busca por transformação social, vinculadas inicialmente por um interesse em pesquisa dentro de uma temática específica, mas que, ao promover a troca enriquecedora de saberes e experiências entre diferentes grupos sociais, possibilita o engajamento em torno da construção de conhecimento e agendas de pesquisa conjuntas.

De acordo com Cavalcante *et al.* (2019, p. 464), “a extensão amplia o acesso à educação, passando também a ser compreendida como uma estratégia para melhorar o rendimento acadêmico, estimulando a aprendizagem e impulsionando para atividades de pesquisa”.

Dessa forma, a extensão, aqui entendida como atividade que se movimenta em direção ao externo da universidade, potencializa, por meio do processo dialógico do contato com o outro, o fortalecimento e a formação da comunidade interna (Batista, 2019).

4.2 Instrumentalização do saber: aspectos empíricos

Uma característica central do projeto é a proposta de integrar teoria e prática, criando um ambiente imersivo de discussão que possibilita aos/às participantes refletirem sobre questões sociais, políticas e culturais de maneira concreta.

Para os/as alunos/as do IFCE, essa experiência oferece a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos nas aulas em contextos sociais reais, ampliando sua capacidade de compreender e analisar o mundo ao seu redor.

Santana (2021), acerca da forma como a extensão propicia o entrecruzamento do teórico e do prático, menciona que a extensão universitária é vista como

Um movimento interdisciplinar, de cunho educativo-científico e inerente a cada projeto de curso, visa favorecer a interação entre o docente-discente e a comunidade, e facultar o compromisso das universidades de contribuir para a transformação social (Santana, 2021, p. 10).



Da mesma forma, os/as participantes da comunidade têm a chance de problematizar questões que afetam diretamente suas vidas cotidianas, enriquecendo sua compreensão das teorias acadêmicas e de suas implicações práticas. Essa integração entre teoria e prática é essencial para uma formação acadêmica mais completa, que vai além da simples transmissão de conteúdo, na medida em que se volta para a formação de cidadãos/cidadãs profissionais e acadêmicos/as críticos/as e engajados/as.

4.3 Instituinto um debate sobre a função social do conhecimento

A universidade, é sabido e amplamente divulgado, tem como finalidade, entre outras funções, dar vazão às demandas socialmente existentes, contribuir no processo de melhora da qualidade de vida da comunidade e intervir nos processos de modo a se transformar em agente de mudança social.

Os projetos executados e analisados neste trabalho tiveram a produção de conhecimento socialmente relevante como um de seus objetivos centrais. Esse aspecto pode ser analisado à luz das ideias de Fernandes (1975, 1989), que concebe a função social do conhecimento não apenas como uma forma de compreender o mundo, mas, sobretudo, como base para subsidiar processos de transformação e melhoria da qualidade de vida da população, sendo a universidade entendida, neste contexto, como sujeito ativo na promoção da transformação social.

O autor defendia que o conhecimento acadêmico, longe de ser uma prática neutra ou isolada, está profundamente conectado às dinâmicas sociais e culturais, sendo moldado e atravessado por relações de poder e *status*. Para ele, o conhecimento é um recurso que se distribui de maneira desigual na sociedade e, muitas vezes, serve para reproduzir as estruturas sociais existentes, conforme corrobora o pensamento dos autores Bourdieu e Passeron (1970).

No contexto do projeto *Linguagem, sociedade e cultura* e do projeto *Seminário de Pesquisa em Letras*, constatou-se que a participação dos/as alunos/as teve como tônica as questões que os/as envolvem em seu cotidiano, nas formas mais astuciosas que estes organizam sua vida cotidiana. Esse processo de relacionar o que lhes acomete como prática analítica foi demasiadamente trabalhado na antropologia em estudos como os de White (2005) e Velho (1978).

Essa proposta de articulação entre conhecimento acadêmico e as realidades sociais concretas e ordinárias dos/as discentes segue a lógica de Fernandes (1989), quando sugeria que o conhecimento deve ser acessível e utilizado como instrumento de intervenção nas questões sociais. Dialoga também com Freire (1992), quando afirma ser fundamental que o indivíduo se reconheça como sujeito - e não objeto - no mundo, condição essencial para o despertar de uma inquietação intelectual e para a construção de um saber política e socialmente relevante.

A extensão é tratada aqui como um processo de conscientização, empoderamento, apreensão do mundo e de prática formativa, no qual o saber não é uma imposição, mas sim uma construção/negociação coletiva que visa à transformação das condições de vida das pessoas.

Dessa forma, os projetos trabalhados no âmbito da Licenciatura em Letras do IFCE também refletem essa proposta de educação que aqui encampamos, qual seja: promover um modelo de extensão constituinte de um conhecimento que vai além da academia e que se volta para a promoção da autonomia dos indivíduos e para a transformação das realidades sociais.

5. Considerações Finais

Em síntese, os projetos analisados - *Linguagem, sociedade e cultura e Simpósio Formativo de Pesquisa em Letras* - demonstraram que a extensão universitária pode atuar como uma prática integradora e energizante entre ensino, pesquisa e comunidade, gerando conhecimento que transcende o âmbito acadêmico, sendo, ao mesmo tempo, política e socialmente relevante.

Foi possível observar que, através da construção de redes de associação, sobretudo fomentadas pelo modelo dialógico de execução dos projetos de extensão que vitaliza a experiência e a troca como ferramentas preponderantes da atividade, cria-se um espaço interconectivo de indivíduos preocupados e articulados em torno de interesses comuns e projetos integradores.

A integração entre teoria e prática, que vincula os aspectos formativos dos/as discentes às problemáticas oriundas das demandas socialmente existentes, institui uma prática acadêmica e política de grande força, na medida em que conecta o aprendizado instituído em sala de aula à dureza e aspereza que apenas a materialidade dos fatos impõe, levando o/a discente a confrontar-se diante de possibilidades de conhecimento diversos



dos apreendidos nos muros da universidade e constituindo, assim, uma prática que, sendo construída em contato com o diverso, divergente e múltiplo, faz-se ciente das possibilidades de ver, interpretar e transformar a realidade.

A produção de conhecimento, a partir de uma preocupação com sua função social, reflete a importância do processo analítico contínuo em torno da função política que a universidade, como instituição pública, possui. Os projetos refletem, portanto, o potencial da extensão como uma ferramenta de transformação e engajamento social, na medida em que sua existência atravessa a burocracia institucional e se vincula à realidade e demanda dos indivíduos que compõem a comunidade acadêmica e a sociedade.

Ao problematizar essas questões a partir da experiência dos projetos, neste capítulo buscamos destacar a importância de se repensar o papel da universidade na sociedade e como a extensão pode ser uma via para essa transformação. Não pretendemos, no entanto, exaurir o debate acerca da extensão universitária e as formas de integrá-la nos currículos institucionais, mas sim contribuir com esforços analíticos para compreender as potencialidades da extensão e refletir sobre como podemos pensá-la como parte integrante de execução dos escopos que compõem a universidade.

6. Referências

BATISTA, Zenilde Nunes. **Políticas para a Extensão Universitária e sua implementação na UFG: 2006 a 2016.** (2019). Tese (Doutorado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/11935>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La reproduction:** elements pour une théorie du systême d'enseignement. Paris, Minuit, 1970.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 4 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Da Educação. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 11.892/08, de 29 de dezembro de 2008.** Diário Oficial da União, Edição de 30/12/2008. Brasília, 2008.

CAVALCANTE, Y. A. *et al.* Extensão Universitária como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem na formação do enfermeiro. **Revista Kairós: Gerontologia**, 2019.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEP: Autores Associados, set-dez/2003.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003. (Questões Fundamentais da Educação, 01).

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo, Cortez, 1989.

FERNANDES, M. C; Silva L. M. S da; Machado, A. L. G; Moreira, T. M. M. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educ rev [Internet]**. Dec, 28 (4):169–94, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** São Paulo: Editora Loyola, 2010.

FOREXT. **Carta de Belo Horizonte**, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

MIRANDA, Carla. Assessoria Jurídica Universitária Popular: construção histórica e dificuldades na extensão popular protagonizada por estudantes de Direito. In: VASCONCELOS, E. M; CRUZ, P. J (Orgs). **Educação popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência.** São Paulo: Hucitec; 2011.

NOGUEIRA, Adriano. **Estendendo fronteiras: a extensão e a pesquisa na formação do educador.** 2. ed. Taubaté/SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004.

SANTANA, R. R; SANTANA, C. C. de A. P; COSTA NETO, S. B. da; Oliveira, Ê. C. de. Extensão Universitária como Prática Educativa na Promoção da Saúde. **Educação & Realidade**, 46(2), 98702. (2021). <https://doi.org/10.1590/2175-623698702>.



SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção questões da nossa época, v.120).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, A. J. R. W. A dos; SOUZA, E. V. de; MOREIRA, L. L.; MOTA, J. V. M. As redes sociais aliadas à extensão universitária e sua contribuição na qualificação educacional. **Expressa Extensão**, v. 27, n. 1, p. 47-62, 2021.

VELHO, Gilberto. “O bairro” e “O prédio”. In: **A utopia urbana**: um estudo de antropologia social. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de esquina**: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.



A Semana de Letras como Espaço de Formação Acadêmica e Diálogos Interculturais

Lorena Kelly Alves Pereira

1. Introdução

A realização de eventos acadêmicos no âmbito universitário representa uma estratégia fundamental para a consolidação da formação docente, especialmente em cursos de licenciatura. Assim sendo, a Semana de Letras configura-se como um espaço de socialização do conhecimento, promoção de debates contemporâneos e fortalecimento da identidade acadêmica. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras (Parecer CNE/CES nº 492/2001), é primordial possibilitar aos/às estudantes a participação de forma integrada em eventos que contribuam efetivamente para o desenvolvimento das competências e habilidades exigidas no exercício da futura profissão:

De forma integrada aos conteúdos caracterizadores básicos do curso de Letras, devem estar os conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras. Estes devem ser entendidos como toda e qualquer atividade acadêmica que constitua o processo de aquisição de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão, e incluem os estudos linguísticos e literários, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência, cursos sequenciais, de acordo com as diferentes propostas dos colegiados das IES e cursadas pelos estudantes (Brasil, 2001).

Nesse sentido, sendo o curso de Letras-Espanhol do IFCE *Campus Crato* uma licenciatura relativamente nova e ainda buscando firmar sua identidade, uma vez que a primeira turma criada teve entrada em agosto de 2022, a ideia de realizar a Semana de Letras surge não apenas como um evento de formação, diálogo e valorização da linguagem e da literatura em suas múltiplas dimensões sociais e culturais, mas também como um passo importante na construção da identidade do curso em si.

Sobre essa questão e acerca da importância dessa licenciatura para a região do Cariri, Adriana Teixeira Pereira, que foi a primeira docente a compor o quadro de professores/as de espanhol desse curso, afirmou em uma entrevista concedida a estudantes matriculados/as no projeto de extensão “Curta Espanhol”:

El curso de portugués-español del IFCE *Campus Crato* es lo mejor que podría ocurrir aquí en la región, pues estamos hablando de un curso que es una formación que, además de preparar profesores de lengua española, también forma para otras áreas de la enseñanza, así como para distintos campos profesionales. Y cuando hablamos de la región del Cariri, de su crecimiento y del aumento del turismo —que es muy grande, sea por los aspectos regionales, sea por sus aspectos naturales, como la Chapada del Araripe—, podemos decir que este curso amplía los horizontes de los estudiantes de Letras con habilitación en portugués y español. Pensar en un curso para la docencia del español es formar tanto profesores de lengua como personas que sepan comunicarse en idioma español. Así, el español también es una forma de ampliar nuestras relaciones con los hermanos latinoamericanos de los países de América del Sur y, para además de otros, como España y países de África etc. Entonces, esta ampliación del campo cultural entre el portugués y el español es lo mejor que podemos tener. Y es de un acercamiento fundamental dentro de ese proceso de construcción identitaria para nosotros tanto como brasileños como latinoamericanos (Profa. Adriana, 2023).⁸

-
8. *O curso de português-espanhol do IFCE Campus Crato é o melhor que poderia acontecer aqui na região, pois estamos falando de uma formação que, além de preparar professores de língua espanhola, também capacita para outras áreas do ensino, assim como para distintos campos profissionais. E quando falamos da região do Cariri, do seu crescimento e do aumento do turismo — que é muito expressivo, seja por seus aspectos regionais, seja pelos aspectos naturais, como a*



A fala da docente reforça a relevância da licenciatura em Letras-Espanhol como uma iniciativa estratégica para a região do Cariri, ao articular formação acadêmica, valorização cultural e inserção profissional em contextos diversos. A Semana de Letras, nesse cenário, emerge como um espaço concreto de fortalecimento da própria identidade do curso de Letras, ao passo que oferece aos/às estudantes momentos de imersão, reflexão e pertencimento, indispensáveis ao crescimento do curso, bem como para o amadurecimento da identidade docente em formação.

Neste capítulo, propusemo-nos a relatar e refletir sobre a experiência da realização da Semana de Letras, em suas duas edições (seções 2 e 3), considerando as atividades desenvolvidas e seu impacto na formação dos/as discentes. Por fim, a seção 4, ancorada na perspectiva da formação crítica do/a professor/a de línguas, aponta as considerações finais, destacando as potencialidades do evento “Semana de Letras” como espaço de reflexão sobre línguas, literaturas e identidades no processo formativo de futuros/as professores/as.

2. I Semana de Letras

Realizada no período de 25 a 27 de outubro de 2023, a I Semana de Letras do IFCE *Campus Crato* teve como tema central **Língua(gem), Literatura e Ensino: o poder das letras nas relações sociais**. O evento foi organizado coletivamente por professores/as e estudantes do curso, com apoio de representante da Coordenadoria de Assistência ao Educando (CAE).

Além de reunir o público-alvo da área de Letras e promover reflexões críticas sobre o papel da língua e da literatura na construção de identidades, saberes e práticas educativas, o evento teve como objetivo estimular debates sobre educação e cultura, por meio da interlocução entre os temas linguagem, gênero, raça e classe. As discussões também abordaram os letramentos, os processos discursivos e o uso de tecnologias, ampliando o escopo das reflexões.

Chapada do Araripe, podemos afirmar que esse curso amplia os horizontes dos/as estudantes de Letras com habilitação em português e espanhol. Pensar em um curso voltado para a docência do espanhol é formar tanto professores/as de língua quanto pessoas que saibam se comunicar em espanhol. Dessa maneira, o espanhol também se torna uma forma de ampliar nossas relações com os/as irmãos/ãs latinoamericanos/as dos países da América do Sul, além de outros, como a Espanha e países da África, entre outros. Portanto, essa ampliação do campo cultural entre o português e o espanhol é o melhor que há, pois trata-se de uma aproximação fundamental dentro desse processo de construção identitária para nós, tanto como brasileiros/as quanto como latinoamericanos/as (Profa. Adriana, 2023). Tradução livre.

Outro foco importante foi o ensino de línguas, especialmente da língua espanhola, no contexto da educação brasileira, o que suscitou amplas discussões sobre práticas de ensino e formação de professores/as. As discussões destacaram as consequências da retirada da obrigatoriedade do ensino de espanhol no ensino médio, conforme a Lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio.

Essa mudança reduziu significativamente a presença da língua espanhola nas redes públicas de ensino, impactando diretamente na formação de professores/as e no acesso dos/as estudantes a uma educação plurilíngue. O evento promoveu importantes debates sobre práticas pedagógicas e estratégias de formação docente, incentivando reflexões críticas sobre o enfraquecimento das humanidades e os desafios impostos ao ensino básico diante das reformas educacionais recentes.

Por ser um evento de extensão universitária, a I Semana de Letras foi cadastrada na plataforma do Sistema de Gerenciamento da Pró-Reitoria de Extensão - SIGPROEXT - do IFCE como projeto de extensão, sob a coordenação-geral da professora Adriana Teixeira Pereira. A programação geral foi pensada de maneira interdisciplinar, envolvendo apresentações culturais, *muestra hispánica*, palestras, mesas-redondas, oficinas e minicursos.

Essa variedade de atividades possibilitou uma abordagem múltipla sobre a linguagem e suas relações com o ensino, a literatura, a cultura e as questões sociais, de gênero, raça e classe. Tal perspectiva dialoga com Freire (1996), ao conceber a educação como prática da liberdade, onde o conhecimento se constrói a partir do diálogo entre saberes diversos e da valorização da experiência cultural dos sujeitos.

Durante os três dias de evento foram trabalhados os seguintes temas de palestras, mesas-redondas, oficinas e minicursos:

- Corpos produtivos, corpos discursivos: corpo, subjetividade e trabalho sob a análise do discurso;
- Descobrimos o arcano d'A Triste Partida (composição de Patativa do Assaré, com letra e música de Luiz Gonzaga);
- O uso da literatura de cordel nas aulas do ensino médio;
- Estudos linguísticos do espanhol;
- Práticas de ensino de línguas;



- Espanhol básico;
- Construindo pontes literárias: fanzines na promoção da equidade linguística na educação;
- Oficina de leitura de poesia em voz alta em espanhol;
- Uso da literatura como fonte histórica: a fronteira entre facto e ficção;
- El cortometraje animado en las clases de E/LE: una puerta al aprendizaje;
- Metodologia científica: uma abordagem prática;
- La casa de Bernarda Alba: un retrato de la sociedad española a través de un drama de mujeres;
- El fomento de habilidades lingüísticas a través del cuento clásico “Hansel y Gretel”: un enfoque práctico e,
- “Canción con todos”: una interpretación de América Latina a partir de canciones.

A seguir, alguns registros de momentos realizados na I Semana de Letras:

Figura 1 – Palestrantes da mesa-redonda sobre estudos linguísticos do espanhol.



Fonte: Instagram do IFCE Crato (@ifcecrato), 2023.

Figura 2 – Grupo do Coral da Universidade Federal do Cariri (UFCA), após apresentação artística, reunido com estudantes de Letras do IFCE.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Figura 4 – Estudantes participando da programação geral da Semana de Letras.



Fonte: Instagram do IFCE Crato (@ifcecrato), 2023.

Em síntese, os vários assuntos abordados durante o evento buscaram valorizar a diversidade linguística, dialogando com autoras como Orlandi (2017), para quem a linguagem é atravessada por ideologias, sendo a produção de sentidos um processo marcado por disputas sociais e históricas. Ademais, o tema delimitado “o poder da linguagem” ou “o poder das letras



nas relações sociais”, trabalhado ao longo dos três dias de evento, possibilitou aos/às estudantes pensar como a língua, instrumento de valorização social, exerce diferentes relações de poder dependendo do contexto.

Nossas interações sociais, desde simbolizar e decodificar pensamentos e realidades, são baseadas em escolhas pautadas diretamente nessas relações. Cabe, portanto, ao processo de formação docente repensar estruturas e meios, a fim de compreender que a linguagem se materializa por meio de diferentes formas de expressão e que ela é capaz de produzir sentidos múltiplos, a depender do emissor, receptor, contexto de produção e situação comunicativa (Koch, 2007).

De acordo com Crystal (2005), a língua/linguagem é fundamentalmente importante como expressão da identidade cultural dos povos. Em uma de suas reflexões sobre temas linguísticos para o século XXI, o autor afirmou:

É preciso promover um interesse maior pelo alcance expressivo das línguas. Isso quer dizer valorizar as variedades e os estilos de uma língua como um todo, sejam falados ou escritos, formais ou informais, regionais ou sociais... um de seus propósitos é expressar identidade, outro é incentivar o entendimento mútuo. [...] É preciso que nos tornemos mais multilíngues no nosso pensar e em nossas habilidades (Crystal, 2005, p. 138-139).

Nessa perspectiva, a I Semana de Letras corroborou com as potencialidades e possibilidades da língua e da linguagem, fortalecendo a promoção de uma educação linguística mais aberta, respeitosa e intercultural. Além disso, foi um espaço oportuno para a troca de experiências e discussão de estratégias pedagógicas que possam tornar o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz e inclusivo.

3. II Semana de Letras

A II Semana de Letras do IFCE *Campus Crato* ocorreu no período de 18 a 20 de dezembro de 2024 e teve como tema geral **Arte, Literatura e Memória**. Como da primeira vez, participaram da sua Comissão Organizadora professores/as, estudantes do curso de Letras e uma representação da Assistência Estudantil. De caráter extensionista, o evento foi cadastrado, mais uma vez, no SIGPROEXT como projeto de extensão, ficando sob a coordenação-geral das servidoras Adriana Teixeira Pereira e Lorena Kelly Alves Pereira, professora e técnica-administrativa em educação (TAE), respectivamente.

Um diferencial para a sua realização foi que nesse ano o projeto da II Semana de Letras foi contemplado pelo Edital de Fomento e Apoio Institucional a Eventos de Arte e Cultura (Edital nº 01, de 07 de agosto de 2024), promovido pela Pró-Reitoria de Extensão do IFCE, com o valor de R\$ 3.000,00 (três mil reais). Isso possibilitou à coordenação-geral do evento selecionar uma estudante da graduação em Letras Português/Espanhol para exercer a função de monitoria, com bolsa remunerada no valor de R\$ 700,00 (setecentos reais). O restante do recurso foi investido em diárias para palestrantes convidados/as e em material gráfico (*banners*, faixas, camisetas, crachás e ecobags).

O evento teve como objetivo geral oportunizar um espaço de debate sobre literatura no qual fosse possível difundir as atividades de arte e cultura promovidas pelo IFCE e instituições locais, além de fomentar a leitura e a produção literária, oportunizando um contato mais próximo entre leitor/a e escritor/a, estimulando o despertar de novos/as escritores/as na região do Cariri. E, como objetivos específicos, teve os seguintes: estimular debates sobre arte, literatura, memória, educação e cultura; promover debates literários; discutir sobre o ensino de literatura no âmbito da Educação Brasileira; visibilizar ações relevantes de promoção da escrita, da leitura e da expressão oral entre a comunidade acadêmica; estimular a produção escrita dos/as participantes e criar um espaço livre para aproximar autores/as e leitores/as.

As palestras, mesas-redondas, minicursos e oficinas foram propostos a partir dos eixos temáticos: Literatura e política; Literatura e sociedade; Literatura, cinema/teatro e memória; Literatura, centro e periferia; Lírica, história, memória e identidade; Língua, literatura e questões de gênero; Literatura e formação leitora. Nesse sentido, o evento buscou dialogar sobre a literatura, a memória, o fazer literário, a leitura literária, os diferentes usos da linguagem literária e contextos de ensino da literatura nos diferentes ambientes educacionais, proporcionando um espaço livre e criativo de aproximação entre autores/as e leitores/as.

O tema central escolhido reflete diretamente a pertinência e a urgência de se discutir questões ligadas à arte, literatura e memória em nossa sociedade e o reconhecimento identitário de ser do Cariri e estar no Cariri. Assim sendo, a literatura, enquanto manifestação artística e reflexo da sociedade, desempenha um papel crucial na construção e transmissão de narrativas, uma vez que



Não existe olhar isento: quando abrimos nossos olhos, mesmo quando não há um desejo ou interesse explícitos de ver algo, projetamos significados naquilo que vemos. Tais significados não são puramente individuais, mas condicionados por um certo modo de olhar que é cultural (Santos; Oliveira, 2001, p. 69).

Sob essa ótica, as histórias trazidas pela memória são capazes de propiciar o gosto pela leitura e incentivar a produção literária na mesma proporção em que a literatura serve também à memória, já que possui o poder de imortalizar os espaços, os tempos e as lembranças. Vale ressaltar que as memórias individual, coletiva e cultural possuem um papel fundamental na construção das identidades.

Desse modo, a II Semana de Letras emergiu também da necessidade de contribuir para o fortalecimento e enriquecimento literocultural tanto da comunidade acadêmica quanto da população local, tendo em vista a escassez de espaços democráticos de acesso, fruição e debate literário na região. A proposta do evento, além de promover o diálogo com diferentes manifestações artísticas e literárias, visou especialmente valorizar e difundir a produção literária local, reafirmando a importância da cultura caririense como expressão identitária e patrimônio simbólico.

Nesse sentido, a temática *Arte, Literatura e Memória* encontra respaldo teórico na reflexão de Antunes (2010), ao discutir a relação entre literatura e memória cultural. A autora afirma:

a literatura forma a nossa memória cultural, mas também a “reforma”, porque se constitui um meio de transmissão e preservação de padrões de pensamento, sentimentos e condutas – por meio de gêneros, temas, motivos e histórias – e influencia as memórias e percepções do indivíduo, assim como a formação das identidades sociais e culturais e também estabelece um diálogo dinâmico e crítico com o mundo, podendo colocar em questão o lugar do indivíduo e do grupo (Antunes, 2010, p. 205-206).

Dessa maneira, mais que um evento acadêmico, a II Semana de Letras foi um espaço literário de diálogo dinâmico e crítico com o mundo, o qual ampliou horizontes, fortaleceu a leitura literária e incentivou a formação de leitores/as e escritores/as.

A programação geral contou com uma variedade de atividades: apresentações culturais de grupos artísticos da região (Vila da Música e Coqueiras do Baixios); peça teatral e ensaio musical apresentados por estudantes da licenciatura; videoconferência; performance poética (Poema *Una canción*

para ti, de Lorena Kelly, interpretado por estudantes do curso de Letras); monólogo (*¿Soy yo feminista?* - Sor Juana Inés de la Cruz, interpretada pela professora Adriana Teixeira); cine-debate; lançamento de livro; palestras; mesas-redondas; e minicursos. Foram abordados os seguintes temas:

- Arte, Literatura e Memória;
- A literatura na sala de aula;
- Heróis e Rivais: masculinidades nos animes Shounen;
- Música, identidade e perspectivas históricas para o letramento racial;
- A estética do real maravilhoso na América Latina;
- O herói coletivo nos textos épicos: uma análise comparativa na literatura clássica;
- Literatura de mujeres: un panorama histórico de los siglos XVII a los XX;
- Análise do discurso de humor na comédia *stand-up* brasileira;
- A educação como direito: atores, rupturas e permanências;
- Mediação de leitura literária; e
- A literatura de autoria feminina na região Nordeste.

O evento demonstrou a riqueza das atividades promovidas ao longo dos três dias de programação, apontando ganhos concretos para a formação dos/as discentes, especialmente ao colocar em prática concepções e reflexões acerca da linguagem e da literatura como instrumentos de construção social e de valorização da memória, em consonância com o pensamento de Paz (2012), o qual afirma:

tudo é linguagem [...] e a forma mais elevada da prosa é o discurso, no sentido direto da palavra. No discurso, as palavras aspiram a assumir um significado unívoco. Esse trabalho implica reflexão e análise. [...] Cada palavra - além de suas propriedades físicas - contém uma pluralidade de sentidos (Paz, 2012, p. 28-29).

Ao destacar a potência do discurso como espaço de construção consciente de sentidos, o autor dialoga diretamente com o foco da Semana de Letras, que é o de provocar reflexões sobre a língua e fomentar a análise crítica dos modos como as diversas linguagens operam na constituição da realidade.



Assim, a II Semana de Letras não apenas proporcionou debates importantes, como também celebrou a arte, a literatura e a memória, por meio das várias manifestações artísticas, culturais e acadêmicas, evidenciando seu potencial transformador como atividade de extensão universitária que constitui parte fundamental no processo de formação e desenvolvimento de competências e habilidades dos/as estudantes do curso de Letras - futuros/as docentes e agentes de transformação social.

4. Considerações Finais

A realização da Semana de Letras como um evento acadêmico e espaço plural destinado à reflexão, discussão, produção de conhecimento e manifestações artístico-culturais é uma prática comum e consolidada nos cursos de licenciatura em Letras em todo o País. No IFCE *Campus Crato*, no curso de Letras Português/Espanhol, esse evento mostrou-se uma experiência enriquecedora e indispensável para a formação integral dos/as estudantes da graduação. As duas edições do evento o consolidaram como uma atividade de construção coletiva do conhecimento, que visa promover a valorização das línguas portuguesa/ e espanhola, além de valorar a cultura latinoamericana, incentivando a extensão, a pesquisa e a prática docente crítica.

A proposta pedagógica da Semana de Letras (I e II) esteve alinhada à perspectiva de uma formação docente crítica e humanizada, compreendendo que o saber acadêmico deve se articular com práticas sociais e realidades diversas. Refletir sobre o poder da linguagem nas interações cotidianas é, portanto, fortalecer a construção de uma educação linguística mais aberta, respeitosa e intercultural.

Ao propor uma programação diversa - com apresentações culturais, minicursos, palestras, oficinas e outras atividades voltadas à reflexão sobre o ensino de línguas - o evento reafirma a importância de uma educação linguística que ultrapasse os limites da norma-padrão, valorizando a multiplicidade de formas de expressão e reconhecendo as relações de poder que atravessam as práticas sociais.

Em síntese, a realização da Semana de Letras tem se constituído como um marco importante, inclusive, na construção da identidade do próprio curso de Letras Português/Espanhol do IFCE *Campus Crato*, uma vez que, para além de sua função formativa, o evento representa uma oportunidade

singular de articulação entre saberes acadêmicos, práticas pedagógicas e vivências culturais, reafirmando, assim, o papel da linguagem como instrumento de emancipação e (re)conhecimento da diversidade.

Por fim, ao reunir estudantes, professores/as, técnicos/as administrativos/as, pesquisadores/as e pessoas da comunidade externa, a Semana de Letras contribui diretamente para a ampliação da formação crítica dos/as futuros/as docentes. Trata-se, portanto, de uma iniciativa que (re)afirma o IFCE como espaço público de construção do conhecimento comprometido com a transformação social por meio da educação, da cultura e da linguagem.

5. Referências

ANTUNES, Luísa Marinho et al. A construção da memória cultural por meio da literatura: alguns aspectos. **Digituma - Repositório da Universidade da Madeira, Portugal**, p. 189-211, 2010. Disponível em: <https://www.rcaap.pt/detail.jsp?locale=en&id=oai:digituma.uma.pt:10400.13/4421>. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Lei. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 01 mai 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 492/2001, de 03 de abril de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília, DF: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2025.

CRYSTAL, David. **A revolução da linguagem [The language revolution]**. Tradução de Ricardo Quintana e Yonne Leite. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em análise**: sujeito, sentido e ideologia. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

PAZ, Octavio. **O arco e a Lira [El arco y la lira]**. Tradução de Ari Roitman e Paulina Wacht. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

PEREIRA, Adriana Teixeira. **Entrevista sobre o curso de Letras-Espanhol no IFCE Campus Crato**. [Entrevista concedida a] Lorena Kelly Alves Pereira e Carlos Miguel Pereira Barbosa, no âmbito do projeto de extensão *Curta Espanhol* do IFCE – *Campus Crato*, Crato, out. 2023. Entrevista em vídeo. Não publicada em meios *online*.

SANTOS, Cícera Maria Mamede; PEREIRA, Lorena Kelly Alves; COSTA, Norma Beatriz Camacho; COUTO, Veleida Maria Costa. (Org.). **Entre versos femininos**. Fortaleza: RDS Editora, 2024.

SANTOS, Luís Alberto Brandão; OLIVEIRA, Silvana Pessoa. **Sujeito, tempo e espaço ficcionais**: introdução à Teoria da Literatura. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



A Literatura em Diálogo com a Comunidade: o projeto Literatura Vitae como proposta de extensão universitária mediada por mídias digitais

Luiz Beltrão Lima Junior

1. Introdução

A leitura literária, historicamente associada ao ambiente escolar, tem enfrentado desafios diante das transformações culturais e tecnológicas da contemporaneidade. Em uma sociedade caracterizada pela dinamicidade da informação e pela predominância das mídias digitais, é urgente repensar as estratégias de formação de leitores, indo além dos métodos tradicionais. A universidade, nesse contexto, desempenha um papel fundamental na promoção da leitura como prática social, crítica e cidadã. Nesse cenário, o projeto *Literatura Vitae* surge como uma proposta extensionista, buscando ressignificar a experiência de leitura por meio de plataformas digitais acessíveis e populares, como o podcast e o YouTube.

A experiência literária como sistema pressupõe a existência de um tripé composto por autor, obra e leitor. É nesse contexto que a atuação crítica, fundamentada na teoria literária, constrói o cânone literário, em processo constante de formação. A fragilidade de qualquer um desses elementos compromete o funcionamento do sistema, afetando a

dinâmica da produção literária. Candido (2004) sustenta que a literatura só se realiza plenamente quando existe um sistema literário estruturado, composto pelos elementos autor, obra e leitor. A ausência de qualquer um desses elementos compromete o funcionamento do sistema, prejudicando a vitalidade da produção literária. Nesse sentido, formar leitores não é apenas uma ação pedagógica, mas uma necessidade para a manutenção da própria literatura como fenômeno social e artístico.

Compreendendo que o público leitor é um componente indispensável para o que se entende como sistema literário, a sua escassez impacta diretamente os outros elementos. Assim, faz-se necessário renovar, ampliar e estimular o grupo dos literatos. No entanto, como formar um público leitor em uma sociedade pautada na produção microeletrônica (Borges, 2022)? No sistema formal de ensino, o estímulo à imersão na literatura revela-se insuficiente e ineficaz; em parte, devido à organização histórica que divide a literatura em períodos, obrigando o educando a seguir uma sequência de leituras que pouco dialogam com sua realidade. Em parte, também pela imposição das leituras, que distanciam a apreciação do texto da experiência humana compartilhada no processo de formação de leitores, o que resulta no enfraquecimento da concepção de literatura como sistema e, conseqüentemente, no empobrecimento cultural da sociedade (dos Santos; Valerio, 2023).

Embora o texto literário promova a comunhão entre autor e leitor em um mesmo espaço-tempo, o estímulo à leitura e a construção do desejo literário dependem essencialmente de um convencimento entre indivíduos. Nesse processo, a impressão gerada no receptor é tão forte quanto for verdadeira a comoção daquele que advoga a favor da obra. Dessa forma, perde força a leitura indicada por um manual de literatura ou mesmo por um docente que, embora de forma amigável, a exige sob a ordem de um programa curricular (Diniz; Nakagome, 2019). Em contrapartida, o leitor tocado e transformado de forma peculiar por uma obra literária, ao expor suas impressões sobre o que leu, potencialmente cativa mais eficazmente seu público do que qualquer propaganda cuidadosamente elaborada (da Costa, 2018).

Apesar do desenvolvimento do ciberespaço e da conseqüente evolução de mídias e formas de entretenimento, aliados à velocidade da transmissão de informações, seria equivocado concluir que tais fatores conduziram à extinção do público leitor (Souza, 2022). Surpreendentemente, uma das plataformas de maior popularidade da internet, o YouTube, possui uma produção de



conteúdo exclusivamente voltada para a investigação literária, com expressivas visualizações. Isso leva à seguinte conclusão: a afirmativa simplista de que a atual sociedade simplesmente “não quer ler” é uma falácia.

Os youtubers que produzem conteúdo literário chamam a atenção por não se apresentarem, em sua maioria, como profissionais da área ou especialistas em literatura. Sua abordagem se caracteriza pelo simples compartilhamento de percepções de leitores que, sem arcabouço teórico detalhado, recomendam ou não a leitura de uma obra, motivando o público a experimentar determinado livro. O caminho estabelecido pelos youtubers pode ser útil às instituições de ensino formal, que lidam diretamente com a formação de um público leitor. As mídias comumente utilizadas pelos educandos e membros da comunidade da instituição detêm grande potencial para ampliar esse público de leitores e apresentar obras não inseridas no cânone literário para leitores iniciantes (Macedo, 2022).

Compreendemos ainda que o discurso direto de um leitor destinado a outro leitor, mediado por um especialista conhecedor da obra, preservando as experiências do entrevistado, e sendo amplificado pelas mídias digitais para alcançar um público maior, pode gerar mais simpatizantes para a leitura de textos literários (de Mauro, 2020). No curso de Letras – Português/Espanhol do IFCE *Campus Crato*, a tentativa de formar um público leitor por meio da interação entre leitores, com auxílio das mídias digitais, tem sido realizada por meio da execução do projeto *Literatura Vitae*, no qual leitores concedem uma breve entrevista, comentando e recomendando uma obra literária de sua escolha. Essa entrevista é direcionada a um público composto por educandos da instituição e, após gravação e edição, é disponibilizada na plataforma YouTube.

Durante a gravação, estudantes da instituição são convidados a participar ativamente, formulando perguntas que serão feitas na parte final da entrevista. A edição e posterior disponibilização da gravação permitem a consulta e o alcance de um público potencial. O IFCE, ao assumir esse compromisso formativo por meio da extensão, atua como agente fundamental na constituição de públicos leitores. O *Literatura Vitae*, ao democratizar o acesso à experiência literária e estimular o gosto pela leitura, contribui ativamente para o funcionamento e a renovação do sistema literário. Mais do que difundir obras, o projeto promove o exercício crítico e sensível da leitura, fundamentando sujeitos leitores em suas múltiplas dimensões.

Este capítulo tem como objetivo apresentar e discutir os fundamentos teórico-metodológicos do *Literatura Vitae*, destacando sua contribuição para a formação de leitores no âmbito universitário e para a democratização do acesso à literatura. Para tanto, serão exploradas as potencialidades das mídias digitais na Educação, os conceitos de modelagem por adultos e figura de referência, bem como os impactos observados na interação com a comunidade. Por fim, propõe-se refletir sobre a relevância do projeto para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, bem como seu papel na construção de uma universidade mais engajada socialmente.

2. A Extensão Universitária e o Papel Social da Leitura

A extensão universitária representa, dentro da estrutura acadêmica, o elo fundamental entre o conhecimento produzido no ambiente universitário e as demandas concretas da sociedade. Historicamente, essa vertente da universidade ganhou força no Brasil a partir da década de 1960, com o surgimento de propostas pedagógicas voltadas à democratização do saber e à formação crítica. Sua institucionalização ocorreu de maneira mais efetiva com a Constituição de 1988 e, posteriormente, com a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), que definiu diretrizes para as ações extensionistas no País.

Juntamente com o ensino e a pesquisa, a extensão compõe o tripé indissociável da educação superior, sendo reconhecida por seu caráter transformador. Por meio dela, a universidade extrapola seus muros e atua diretamente nas comunidades, promovendo práticas educativas voltadas à cidadania, à justiça social e ao desenvolvimento humano. Não se trata de levar saberes prontos para serem assimilados, mas de instaurar processos dialógicos, em que o saber acadêmico e o conhecimento popular interagem e se ressignificam mutuamente.

As ações de extensão devem estar articuladas com os currículos dos cursos de graduação e têm como finalidade principal a formação integral dos estudantes. A participação em projetos extensionistas estimula o engajamento social, o pensamento crítico, o compromisso ético e a capacidade de atuar em contextos diversos e complexos. Trata-se de uma pedagogia da presença, em que o estudante se forma não apenas pelo que aprende, mas pela experiência de se colocar diante do outro e de suas realidades.



No campo das Letras, a extensão universitária adquire um papel ainda mais singular, pois envolve diretamente o contato com manifestações culturais, práticas de leitura, oralidade, escrita e interpretação do mundo. Projetos voltados à literatura, em especial, contribuem para o fortalecimento da sensibilidade estética, para a valorização da diversidade cultural e para a ampliação do repertório simbólico dos sujeitos. Assim, a leitura literária, quando mediada pela universidade, torna-se instrumento de emancipação e diálogo intercultural.

O Projeto *Literatura Vitae* configura-se, portanto, como uma proposta de extensão, fundamentada nesses princípios. Sua veiculação em mídias digitais amplia o alcance das ações acadêmicas e permite uma aproximação real com o cotidiano da comunidade. O projeto rompe com a lógica da verticalidade do saber, propondo o compartilhamento de experiências leitoras em um espaço horizontal e colaborativo, ressignificando tanto a prática de leitura quanto a função social da universidade.

3. Projeto *Literatura Vitae*: Estrutura e Objetivos

O **Literatura Vitae** é um projeto de extensão vinculado ao curso de Letras, com o propósito de incentivar o interesse pela leitura por meio do compartilhamento de experiências literárias. Sua estrutura é organizada em duas abordagens principais:

a) O **podcast** com episódios disponibilizados em plataformas de streaming, nos quais convidados discutem obras literárias de sua escolha, destacando aspectos emocionais, memórias evocadas e interpretações pessoais;

b) O **programa de vídeo no YouTube**, onde se registram encontros presenciais mediados por estudantes do curso, com discussões mais abertas e interativas.

Essas duas frentes são planejadas de maneira integrada, visando alcançar diferentes perfis de público e diversificar as formas de acesso ao conteúdo literário. A escolha por tais formatos baseia-se na compreensão de que a cultura digital proporciona novas possibilidades de mediação da leitura (Moran, 2007).

A eficácia dessas estratégias pode ser potencializada quando aliada ao alcance das mídias digitais, que desempenham um papel crucial na

formação de um público leitor. Isso se deve ao fato de que, inicialmente, esse público deve demonstrar interesse pela leitura literária (Helingo, 2022). A plataforma de compartilhamento de vídeos **YouTube** é a mais acessada pelos usuários da internet, contando com diversos canais focados em recomendações literárias. Por exemplo, o canal @tatifeltrin possui 610.000 inscritos, enquanto o canal @LerAntesdeMorrer conta com 659.000 inscritos, gerando visualizações que frequentemente superam esses números (Youtube, 2023b; 2023c). Esse dado demonstra a capacidade das mídias digitais em fomentar o interesse pela literatura por meio de uma abordagem não convencional (Campião, 2018).

Os **vlogs literários** se consolidaram como uma forma popular de conteúdo online, permitindo que os criadores compartilhem suas experiências, opiniões e recomendações literárias por meio de vídeos.

Os vídeos produzidos geralmente envolvem discussões sobre livros, resenhas, análises de personagens e enredos, notícias sobre o universo literário e, principalmente, sugestões de leitura. O processo de criação segue uma sequência de oito etapas: escolha do livro; gravação do vídeo; resenha e discussão; contextualização; recomendações e relações com outras obras; interatividade e engajamento; desenvolvimento de comunidade; e diversidade de conteúdo (Silva, 2016).

Primeiramente, o criador de conteúdo seleciona um livro, seja por preferência pessoal ou por demanda da comunidade literária. Em seguida, grava um vídeo compartilhando sua análise e opiniões sobre a obra; a profundidade da análise varia conforme o público-alvo. Depois disso, realiza uma resenha detalhada, com o objetivo de dividir sua experiência emocional durante a leitura, sem a intenção de obter relevância acadêmica. A inclusão de informações sobre o autor, o contexto histórico e cultural da obra e curiosidades sobre sua criação é opcional. O conteúdo também expande o sistema literário, ao recomendar outras obras de temática ou estilo semelhante. A interação dos espectadores é essencial para a construção de uma comunidade, onde eles podem comentar, curtir e compartilhar algo e fazer perguntas ao criador de conteúdo. Esse processo fortalece o senso de pertencimento dos seguidores à comunidade literária.

Além das resenhas, os conteúdos podem incluir vídeos de exposição de novos livros adquiridos (*book haul*), tags literárias, desafios literários e discussões sobre tópicos literários. Os vlogs, por sua natureza pessoal



e autêntica, estabelecem uma conexão entre criadores e espectadores, incentivando o compartilhamento de gostos literários e recomendações confiáveis. Esse modelo tem se mostrado eficaz na promoção do consumo literário para além dos ambientes formais de ensino (Cardoso; Frederico, 2019).

A aplicação de uma abordagem semelhante no ensino superior, com ênfase na interação humana, pode proporcionar uma nova abordagem para o ensino de literatura. (Nagumo, 2020)

4. Mediação, Modelagem e Figura de Referência

A atuação dos participantes do projeto **Literatura Vitae** fundamenta-se em conceitos da psicologia educacional e da pedagogia crítica, especialmente na **modelagem por adultos** e na **figura de referência**. Tais conceitos são essenciais para compreender a influência formativa exercida por indivíduos que, por meio do exemplo e do engajamento, orientam comportamentos e atitudes no processo educacional.

A **modelagem por adultos**, com base na teoria do aprendizado social de Albert Bandura (1977), é entendida como o processo pelo qual indivíduos observam e internalizam comportamentos, atitudes e valores a partir da presença de modelos significativos. Diferente dos métodos instrutivos tradicionais, a modelagem enfatiza o aprendizado implícito, baseado na observação e na imitação consciente ou inconsciente de comportamentos exemplares. No contexto da formação de leitores, a modelagem envolve a presença de adultos — professores, mediadores e estudantes universitários — que demonstram um genuíno apreço pela leitura, tornando-se referências de práticas culturais e intelectuais.

Esse processo se manifesta no **Literatura Vitae** quando os mediadores, ao compartilharem suas experiências com obras literárias, transmitem não apenas conteúdo, mas uma atitude estética e crítica em relação à literatura. A modelagem, nesse caso, não se caracteriza pela autoridade coercitiva, mas pela influência simbólica. O adulto-modelo se apresenta como alguém cuja prática leitora é reconhecida como significativa, legítima e passível de ser adotada. A eficácia desse processo está na autenticidade e coerência entre discurso e prática, pois somente dessa forma o jovem leitor pode se identificar e incorporar a prática de leitura de maneira crítica.

Importante ressaltar que a modelagem por adultos vai além da simples replicação de comportamentos. Trata-se de uma construção subjetiva, na qual o aprendiz reelabora os elementos observados, incorporando-os à sua própria formação como sujeito leitor. Nesse sentido, o projeto **Literatura Vitae** também atua como um espaço de construção identitária, onde os estudantes, ao mediar os episódios do podcast e dos vídeos, não apenas se posicionam como leitores, mas também como formadores conscientes do papel que desempenham na promoção da leitura. A experiência estética compartilhada ocorre em um campo dialógico de formação mútua.

Por sua vez, a **figura de referência** é uma construção simbólica que transcende o modelo imediato. Enquanto a modelagem está ligada à observação concreta, a figura de referência é uma presença internalizada que orienta escolhas, valores e atitudes. No campo literário, essa figura encarna o ideal do leitor, alguém cuja relação com os livros é admirada e desejada, sendo considerada uma referência a ser seguida.

A figura de referência não se configura como uma autoridade imposta, mas como alguém que inspira e confere sentido às práticas. Ela valida simbolicamente a leitura como uma atividade significativa, legitimando-a em contextos onde muitas vezes é subvalorizada. Assim, os mediadores do **Literatura Vitae** desempenham uma função dupla: são modelos concretos de comportamento leitor e figuras simbólicas que despertam desejo e pertencimento cultural. A leitura passa a ser não apenas acessível, mas também desejável, pois é associada a indivíduos com os quais se estabelece uma relação de admiração e reconhecimento.

Além disso, a atuação nas mídias digitais amplia o impacto dessas figuras. Ao ocupar espaços simbólicos como o YouTube e plataformas de podcast — amplamente frequentados por jovens — o projeto ressignifica o papel social da leitura, inserindo-a em uma cultura de compartilhamento e visibilidade. A presença de figuras de referência nesses espaços contribui para a legitimação da leitura no imaginário contemporâneo, tornando-a mais alinhada com os valores da cultura digital.

Dessa forma, os conceitos de modelagem por adultos e figura de referência são fundamentais para o projeto **Literatura Vitae**, conferindo-lhe profundidade formativa e um potencial transformador. Eles funcionam como elementos invisíveis, mas essenciais, para o sucesso do projeto em formar leitores autônomos, críticos e afetivamente vinculados à prática literária.



5. Resultados Parciais e Percepções da Comunidade

Desde suas edições iniciais, o projeto *Literatura Vitae* tem demonstrado resultados positivos tanto em termos quantitativos quanto qualitativos. O alcance do projeto é significativo, já que o público é diverso e inclui estudantes de diferentes cursos, professores, mediadores e membros da comunidade externa. Esse caráter plural é um reflexo da capacidade do projeto em dialogar com diferentes grupos e em adaptar-se às necessidades culturais e educativas de cada um.

Os resultados mais evidentes são observados nas plataformas digitais, onde os episódios do podcast e os vídeos no YouTube têm gerado um engajamento considerável. A interação nos comentários revela que os ouvintes e espectadores não só estão consumindo o conteúdo, mas também participando ativamente das discussões propostas. Esse engajamento é um reflexo direto da proposta do projeto de construir uma comunidade leitora ativa, onde as ideias circulam, se transformam e ganham novos significados a partir das experiências pessoais de cada participante.

O aumento do interesse por obras discutidas nos episódios do *Literatura Vitae* é um dos principais indicadores do sucesso do projeto. Os dados das plataformas mostram que muitos ouvintes não só ouvem os podcasts, mas se sentem motivados a buscar as obras mencionadas, comprovando o impacto real do projeto na formação de leitores. Além disso, tem sido possível observar uma formação espontânea de pequenos grupos de leitura entre os ouvintes, que se organizam para discutir as obras e os temas propostos pelos episódios. Esses grupos representam uma extensão do projeto para além do digital, criando um ambiente mais íntimo e pessoal de troca de experiências e formação literária. Essa dinâmica demonstra o potencial do *Literatura Vitae* em fomentar uma cultura de leitura compartilhada, onde o prazer da leitura é multiplicado pela socialização das experiências leitoras.

A participação dos estudantes em atividades de extensão também tem aumentado, o que indica que o *Literatura Vitae* está cumprindo sua função de integração entre ensino e extensão. Através de sua atuação nas plataformas digitais e no contexto presencial das gravações dos episódios, o projeto permite que os estudantes se envolvam diretamente no processo de mediação cultural. Esse envolvimento tem fortalecido o senso de pertencimento dos estudantes ao *campus* universitário e à comunidade literária, permitindo-lhes vivenciar, de maneira prática, o papel de mediadores e formadores de opinião no campo da leitura.

Além dos resultados observados nas interações digitais e nos grupos de leitura, outro aspecto relevante são as percepções relatadas pelos próprios participantes do projeto, tanto os mediadores quanto os ouvintes. Os estudantes e mediadores do *Literatura Vitae* indicam que a participação no projeto tem sido uma experiência enriquecedora e motivadora. Para muitos, essa vivência como mediadores e comentaristas de livros os tem incentivado a aprofundar suas leituras e a explorar novas obras, contribuindo para a formação pessoal e profissional. A sensação de ser um “agente ativo” na promoção da leitura tem fortalecido o engajamento desses estudantes com o projeto e com a literatura de maneira geral.

Através dos depoimentos dos participantes, percebe-se também que o *Literatura Vitae* tem um papel importante na construção de uma identidade literária para os envolvidos. Os estudantes não estão apenas se posicionando como leitores, mas também como mediadores culturais, capazes de influenciar e inspirar outros em suas trajetórias leitoras. Isso reflete a proposta do projeto de promover uma formação integral, que vai além do simples ato de ler e envolve a construção de sujeitos críticos, autônomos e conscientes do papel social da literatura. A troca de experiências entre mediadores e ouvintes também tem sido fundamental para criar uma rede de apoio mútuo, em que todos se sentem parte de uma comunidade que valoriza e investe na leitura.

O caráter acolhedor e inspirador das falas dos participantes também é uma percepção recorrente nos comentários das plataformas. Muitos ouvintes destacam que, ao ouvir os episódios, se sentem motivados a ler mais e a participar de debates sobre os temas discutidos. Esse tipo de feedback positivo confirma o potencial do *Literatura Vitae* como uma ferramenta de formação de leitores, que vai além do simples consumo de conteúdo e propõe uma imersão afetiva e intelectual na literatura. As discussões, muitas vezes pessoais e emocionais, sobre as obras lidas trazem uma dimensão humana à literatura, permitindo que os ouvintes se conectem de maneira mais profunda com o conteúdo.

O projeto tem demonstrado também que, ao se utilizar de plataformas digitais populares como o *Youtube* e o podcast, é possível atingir um público que, de outra forma, talvez não tivesse acesso a discussões literárias ou à literatura de maneira mais ampla. O *Literatura Vitae* tem se posicionado, portanto, como uma estratégia de democratização do acesso ao conhecimento literário, contribuindo para a formação de um público leitor que transita entre os meios digitais e a leitura tradicional. Este efeito é especialmente visível



entre os jovens, que são os maiores consumidores de conteúdo digital e, ao mesmo tempo, estão em processo de formação como leitores críticos.

Por fim, é importante ressaltar que os resultados do *Literatura Vitae* não são apenas mensuráveis em números ou estatísticas, mas se refletem também na transformação das práticas leitoras e no impacto que o projeto tem na vida dos participantes. A experiência de compartilhar e discutir livros com outras pessoas, a sensação de pertencimento a uma comunidade leitora e a construção de uma identidade literária são efeitos intangíveis, mas igualmente poderosos. Esses resultados vão além da simples promoção da leitura: eles contribuem para a formação de indivíduos mais sensíveis, críticos e engajados com o mundo ao seu redor.

6. Considerações Finais

O *Literatura Vitae* não apenas reforça a importância da leitura e da reflexão crítica, mas também exemplifica uma nova forma de articular ensino, pesquisa e extensão em um contexto universitário. Em tempos onde a educação e a cultura enfrentam desafios significativos, especialmente com as mudanças trazidas pela digitalização e pelas novas formas de comunicação, o projeto se apresenta como uma ponte entre as demandas do mundo contemporâneo e as práticas tradicionais de ensino literário. Ao utilizar as tecnologias digitais como meio, e não como fim, o *Literatura Vitae* contribui para a constituição de uma comunidade leitora mais integrada, engajada e diversa. Essa abordagem resgata o valor da literatura como um meio de formação integral do ser humano, reafirmando seu papel humanizador e transformador.

A literatura, muitas vezes vista como um espaço acadêmico restrito, é democratizada através das plataformas digitais, o que permite o acesso a conteúdos literários de forma mais dinâmica e próxima da realidade cotidiana dos estudantes e do público em geral. Nesse sentido, a utilização do podcast e do programa de vídeo no YouTube são fundamentais para expandir os limites da sala de aula tradicional, trazendo uma nova dinâmica de aprendizado, em que a mediação do conhecimento não está restrita ao espaço físico da universidade. Ao contrário, essas mídias tornam o aprendizado mais flexível, proporcionando um acesso contínuo e aberto ao conhecimento, em que o estudante e o leitor se sentem incentivados a interagir com o conteúdo de maneira mais espontânea e criativa.

Além disso, o projeto contribui para a construção de uma universidade mais aberta e plural, que vai além da simples transmissão de conhecimento acadêmico. A universidade do futuro precisa ser um espaço que se conecta com a sociedade, entendendo suas dinâmicas culturais e sociais. O *Literatura Vitae* realiza essa conexão ao criar uma plataforma onde diversos sujeitos se encontram — estudantes, professores, mediadores e membros da comunidade externa — criando um ambiente de troca de ideias e experiências. Isso é particularmente importante em um cenário educacional que cada vez mais busca responder às demandas de uma sociedade plural e globalizada.

Em um contexto mais amplo, o *Literatura Vitae* reflete uma tendência crescente nas universidades: a de integrar suas práticas acadêmicas às necessidades e realidades sociais contemporâneas. Em tempos de desafios educacionais e democráticos, em que a crítica à literatura e à educação formal muitas vezes se torna mais intensificada, iniciativas como essa se mostram mais urgentes e necessárias. O projeto, ao enfatizar a importância de leituras compartilhadas e da formação de leitores críticos, reafirma o compromisso da universidade com a formação de cidadãos autônomos e conscientes de seu papel na sociedade. A literatura, como um meio para desenvolver a sensibilidade crítica, permite que os estudantes se tornem mais do que apenas leitores de livros; eles se tornam leitores da sociedade, capazes de refletir e agir diante das questões culturais, sociais e políticas que os cercam.

No plano simbólico, o *Literatura Vitae* também tem um papel importante na construção do pertencimento cultural. Ao conectar a prática de leitura a novas formas de mediação e comunicação, o projeto possibilita que os participantes vejam na literatura não apenas um exercício intelectual, mas também uma atividade socialmente significativa. A leitura deixa de ser um ato isolado e se transforma em uma experiência comunitária, em que todos têm a oportunidade de compartilhar suas interpretações, suas leituras de mundo e seus sentimentos diante dos textos literários. Essa experiência de pertencimento fortalece a relação dos participantes com a leitura, transformando-a em uma prática desejável, não apenas como uma obrigação acadêmica, mas como uma atividade prazerosa e enriquecedora.



Por fim, o *Literatura Vitae* se coloca como uma ferramenta fundamental para a transformação social por meio da cultura. Ao fomentar uma prática de leitura crítica e engajada, o projeto contribui para a formação de uma nova geração de leitores, mais conscientes de seu papel na construção de um futuro mais justo e reflexivo. A literatura, ao ser apresentada como um meio de reflexão e questionamento, torna-se um veículo poderoso para a mudança, ajudando os indivíduos a se posicionarem de maneira mais crítica e responsável diante do mundo. Esse tipo de formação é essencial para enfrentar os desafios contemporâneos, criando uma sociedade mais democrática, sensível às suas diversas vozes e capaz de dialogar sobre as questões que afetam a todos.

Em suma, o *Literatura Vitae* vai além de um simples projeto de incentivo à leitura. Ele é uma prática educativa que articula a formação de leitores com a transformação social, criando uma rede de mediação literária que não apenas amplia o acesso ao conhecimento, mas também fortalece a capacidade crítica dos participantes e os prepara para um engajamento mais profundo com as questões do mundo contemporâneo. A universidade, ao adotar essa abordagem, reafirma sua missão de ser um espaço de formação cidadã e de transformação social, no qual o compromisso com a educação, a cultura e a democracia é central para o seu papel na sociedade.

7. Referências

BORGES, Nay Brunio et al. **Educação 4.0, aulas remotas e os processos de ensino-aprendizagem no curso de pedagogia**: limites e possibilidades no contexto emergente. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Goiás. Luiziana, p. 194, 2022.

CAMPIÃO, Paula Crepaldi. **Vlogs literários**: o youtube como possível incentivo a leitura. Linha Mestra, v. 12, n. 36, p. 279-282, 2018.

CAMPOS, Maria Valéria Leite da Costa; TELES, Santana Espíndola. **O relevante papel do aluno no incentivo à leitura em seus pares**, in: Fazer educativo, v. 5: Ensino e aprendizagem: desenvolvimento intelectual e as relações afetivas em sala de aula, 2018.

CARDOSO, Elizabeth; FREDERICO, Aline. **Literatura digital dentro e fora da escola**: a mediação da experiência estética na infância. *Leitura: Teoria & Prática*, v. 37, n. 75, p. 19-38, 2019.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: UNESP, 1998.

DA SILVA, Cristiane Rubim Manzina; TESSAROLO, Felipe Maciel. **Influenciadores digitais e as redes sociais enquanto plataformas de mídia**. XXXIX Intercom, São Paulo–SP, 2016.

DINIZ, Lúcia Gonçalves; NAKAGOME, Patrícia Trindade. **Apresentação**: leitura e experiência. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, v. 57, n. 571, p. 1-6, 2019.

FERNANDES, Ana Filipa Tavares. **Ídolos ou figuras de referência?**: exploração das celebridades como figuras de referência e a sua influência no bem-estar psicológico. Dissertação (Mestrado) - Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Porto, p. 72, 2020.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Diretrizes para a extensão na educação superior brasileira**. Brasília: MEC, 2012.

HELINGO, Adimawati. **YouTube como meio de aprendizagem para promover o hábito de leitura e a motivação dos alunos de EFL**. *Journal of English Language and Education*, v. 7, n. 1, p. 28-34, 2022.

IBGE. **Crato - CE**. Cidades e Estados, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/crato.html>. Acesso em: 19 ago. 2023.

IFCE Crato. **Letras Português/Espanhol** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: <https://ifce.edu.br/crato/cursossemcrato/superiores/licenciatura/letras-portugues-espanhol>. Acesso em: 17 ago. 2023.

IFCE Crato. **São Bernardo do escritor Graciliano Ramos**. *Literatura Vitae* - EP. 01. YouTube, out. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=T-ZkTX_H8XyY. Acesso em: 17 ago. 2023.



MACEDO, Andrielle Gomes. **Bibliotecários em mídias sociais**: mediação e curadoria de leitura e produção de conteúdo online. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, v. 18, p. 1-28, 2022.

MAURO, Ana Claudia Jacinto de; PEREIRA, Helena Bonito C. **Literatura distópica** e o incentivo à leitura. *Terceira Margem*, v. 24, n. 44, p. 167-186, 2020.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.

NAGUMO, Estevon; TELES, Lúcio França; DE ALMEIDA SILVA, Lucélia. **A utilização de vídeos do Youtube como suporte ao processo de aprendizagem**. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 14, p. 3757008, 2020.

OSTI, Mariele; MALHEIROS, Ana Paula. **Modelagem com jovens e adultos do campo**: em busca de uma educação problematizadora e libertadora. *Revista Paranaense de Educação Matemática*, v. 10, n. 23, p. 192-212, 2021.

ROCHA, Isabel Maria Pereira Barata da. **Percursos na composição**: a influência de figuras de referência na motivação para a frequência das disciplinas de análise e técnicas de composição e de história da cultura e das artes. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica Portuguesa. Porto, p. 173, 2019.

RODRÍGUES, Daniel de Castro. **O vídeo auxiliando o hábito da leitura e a escrita no primeiro ciclo do ensino fundamental**. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 42, 2018.

RODRÍGUEZ-REY, Rocío; CANTERO-GARCÍA, María. **Albert Bandura**. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, n. 384, p. 72-76, 2020.

SANTOS, Leidiane Jesus dos; VALERIO, Claudia Lucia Landgraf. **Perspectivas docentes**: práticas pedagógicas na formação de leitores. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 15, n. 7, p. 6331-6355, 2023.

SILVA, Renata Prado Alves. **Booktube**: livros e leitura em vlogs no Youtube. In: XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo–SP, 2016.

SILVA, Tânia Catarina Lopes da. **Direito da Criança às relações pessoais com as figuras de referência**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. Coimbra, p. 53, 2022.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUZA, Sandra Cristina Morais de. **Cibercultura e educação**: uma revisão sistemática da literatura. Revista Teias, v. 23, n. 68, p. 237-249, 2022.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. **Os professores face ao saber**: esboço de uma problemática do saber docente. Teoria & Educação, n. 5, p. 85–122, 1991.

Mostra Hispânica: interculturalidade no IFCE Campus Crato

Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco

1. Introdução

A aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo no contexto da educação pública, vai além do domínio gramatical e lexical, envolvendo a compreensão crítica dos aspectos culturais que moldam os usos da linguagem, em consonância com os princípios da LDB, que reconhece a educação como um processo de formação integral do indivíduo em seus aspectos sociais, culturais e éticos (BRASIL, 1996).

Kramsch (1998) argumenta que a língua não serve apenas para comunicar significados literais, mas também para construir sentidos simbólicos dentro de contextos sociais e culturais específicos. Cada ato de fala carrega intenções, valores, ideologias e posicionamentos culturais. Assim, aprender uma nova língua implica também aprender a negociar significados dentro de uma determinada visão de mundo. Nessa perspectiva, a educação intercultural tem ganhado destaque na América Latina, tanto por meio de movimentos sociais quanto pelas políticas públicas e pela produção acadêmica, como destaca Candau (2012).

É nesse horizonte que se insere a *Mostra Hispânica*, uma iniciativa extensionista do curso de Letras do IFCE Campus Crato, que busca integrar práticas pedagógicas, artísticas e culturais com foco na valorização da diversidade dos países hispânicos. A proposta, já realizada em 2023 e 2024, visa tornar-se um evento anual. Sua próxima edição foi prevista para o momento de recepção dos novos estudantes em

2025, de modo a inseri-los desde o início em uma vivência cultural significativa. A Mostra tem como objetivo ampliar as competências interculturais dos discentes, por meio de experiências que associam teoria e prática.

Apresentamos, portanto, uma descrição analítica da segunda edição do evento, abordando seus fundamentos, estrutura metodológica e impactos, com base em três eixos principais: o valor pedagógico da interculturalidade, o papel da arte e da cultura na aprendizagem e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

O capítulo está estruturado da seguinte forma: a seção 2 aborda a interculturalidade, destacando a importância de integrar a diversidade cultural no processo educativo. A seção 3 explora a arte e cultura como ferramentas pedagógicas essenciais, enfatizando seu papel no desenvolvimento de competências linguísticas e culturais. Na 4, discutem-se as práticas de ensino, pesquisa e extensão em ação, ilustrando a integração dessas dimensões na formação acadêmica e as atividades propostas no evento. Por fim, a seção 5 apresenta as considerações finais, com uma análise crítica dos resultados e sugestões para futuras práticas e pesquisas no campo da educação.

2. Interculturalidade

Segundo Weissmann (2018), o prefixo “inter”, presente na palavra “interculturalidade”, remete a uma série de ideias centrais como posição intermediária, reciprocidade, interação e intermediação. Ela sugere, assim, a construção de pontes e encontros que possibilitam a formação de redes de entendimento e colaboração entre culturas. Esta abordagem enfatiza a ideia de que a interculturalidade não se trata apenas de um encontro superficial entre culturas, mas sim de uma dinâmica que promove a troca constante e a construção de significados compartilhados.

Para Canclini (1989), a interculturalidade ultrapassa a simples coexistência de culturas distintas, como é proposto pelo multiculturalismo⁹. Ela envolve um processo contínuo de diálogo, negociação e até tensão entre essas culturas, gerando, dessa forma, formas híbridas de expressão e identidade. O autor destaca que, em um mundo cada vez mais globalizado, marcado pela circulação constante de bens simbólicos, as culturas não permanecem

9. A multiculturalidade implica um conjunto de culturas em contato, mas sem se misturar: trata-se de várias culturas no mesmo patamar. (Weissmann, 2018, p. 23-24)



isoladas ou puras. Pelo contrário, elas se entrelaçam, misturando elementos locais e globais, tradicionais e modernos, populares e eruditos. Em outras palavras, no Brasil, apesar de não compartilhar a língua espanhola, faz parte de uma rede intercultural latino-americana com Argentina, Bolívia, Paraguai, Peru, Colômbia, Venezuela e Uruguai. Não se trata, nesse sentido, de culturas vivendo lado a lado de forma isolada, mas de culturas que interagem, às vezes em harmonia, às vezes em conflito, gerando novas formas de ser e de se expressar; híbridas, fluidas e constantemente em transformação. As práticas culturais nas fronteiras brasileiras são expressões vivas desse entrelaçamento cultural. Um exemplo marcante é a celebração da Festa de Nossa Senhora de Caacupé em comunidades de fronteira com o Paraguai, onde elementos do catolicismo popular paraguaio se mesclam a tradições brasileiras, resultando em manifestações religiosas e culturais compartilhadas, que reforçam vínculos históricos e afetivos entre os povos.

Esse fenômeno de hibridismo cultural é, para Canclini, um processo criativo de reinvenção, onde as identidades não se perdem, mas se transformam, criando novas formas de ser, pensar e representar o mundo. Ao desafiar a modernidade eurocêntrica, o autor propõe uma abordagem mais plural e inclusiva das manifestações culturais, que permita a expressão de diversas vozes e experiências, especialmente aquelas historicamente marginalizadas.

Hoje em dia, as pessoas se tornam sujeitos interculturais, ou seja, são influenciadas por diversas culturas ao mesmo tempo. Todos nós estamos atravessados por formas de hibridização, misturas entre o tradicional e o moderno, o culto e o popular, e isso molda nossa identidade, conforme afirma Weissmann (2018). Essa concepção é fundamental para cursos superiores de Letras Português/Espanhol.

A concepção de interculturalidade no ensino de línguas está profundamente ligada à capacidade de perceber, refletir e interagir com outras culturas de maneira ética, crítica e empática. Como afirmam Cortazzi e Jin (1997), o ensino de línguas não deve ser dissociado do aprendizado cultural, pois esse entrelaçamento permite que os estudantes compreendam os contextos sociais, históricos e políticos das comunidades linguísticas envolvidas. No entanto, as disciplinas de língua e cultura não dão conta de atender completamente a formação do discente, por isso a extensão e a pesquisa completam a formação. Vale observar ainda que a *Mostra Hispânica* constitui uma experiência pedagógica intercultural concreta, ao integrar de forma dinâmica o ensino da língua espanhola com a vivência

de aspectos culturais diversos do universo hispânico. Mais do que uma exposição, o evento se transforma em território vivo de encontros como, por exemplo, entre o tradicional e o contemporâneo, o local e o global, e o saber acadêmico e a voz popular. Um espaço onde diferentes mundos se entrelaçam, recriando sentidos de pertencimento e abrindo novas formas de celebrar a diversidade cultural.

Ao participar das atividades da *Mostra*, os estudantes de Letras do *campus* não apenas desenvolvem suas competências linguísticas em situações reais de uso, uma vez que todas as apresentações são realizadas em língua espanhola, como também são interpelados a se reconhecerem como sujeitos interculturais. Ao se envolverem com culturas distintas por meio das atividades organizadas por eles mesmos, os estudantes ampliam sua compreensão sobre identidade e pertencimento, reconhecendo-se como sujeitos interculturais que transitam entre diferentes tradições e contextos sociais. Além disso, ao abrir o evento à comunidade acadêmica e externa, a *Mostra Hispânica* estimula o diálogo entre diferentes visões de mundo, favorecendo uma educação mais inclusiva, sensível às diferenças e atenta à complexidade do mundo contemporâneo. Os alunos do ensino médio também têm a oportunidade de, ao lado dos colegas do ensino superior, fazer uma imersão no universo da língua espanhola. Assim, a prática pedagógica se alinha ao desenvolvimento de competências globais, indispensáveis para uma atuação crítica e transformadora na sociedade atual.

Um conceito interessante introduzido por Kramsch (1998) é o da cultura como um “terceiro lugar” (*third place*), que se constitui no espaço simbólico criado entre a cultura do falante e a cultura da nova língua. Segundo a autora, aprender uma língua estrangeira não é apenas adotar outra cultura, mas sim a habilidade de transitar entre diferentes culturas, refletindo criticamente sobre ambas. Nesse processo, o aprendiz se torna um mediador intercultural, capaz de negociar significados e interpretar as diferentes perspectivas culturais envolvidas. Em vez de tratar a cultura como um conjunto fixo de fatos ou tradições, como ensinar sobre feriados ou comidas típicas, a autora propõe pensar a cultura como um processo dinâmico e em constante transformação. O ensino de línguas, portanto, deve ir além da fluência linguística, buscando desenvolver a chamada competência intercultural. Essa competência envolve a capacidade de interpretar, comparar e interagir com múltiplas culturas de maneira empática e crítica, ampliando a compreensão do aluno sobre os valores implícitos nas diversas culturas representadas pela linguagem.



A BNCC (2018), ao estabelecer a interculturalidade como uma das competências gerais da educação básica, oferece um respaldo importante para ações como a *Mostra Hispânica*. Essa diretriz dialoga com orientações anteriores dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), que já destacavam a importância da valorização da diversidade cultural no ensino de línguas. Candau (2012) defende a urgência de se incorporar uma perspectiva intercultural crítica no campo educacional, especialmente em contextos marcados pela diversidade e pela desigualdade. A autora propõe que a interculturalidade vá além do simples reconhecimento das diferenças culturais, compreendendo-a como um processo dialógico e ético que visa transformar as relações sociais, combatendo preconceitos e promovendo os direitos humanos. Nesse contexto, a educação deve assumir um papel ativo na construção de sociedades mais justas, promovendo o respeito às identidades culturais e o engajamento político dos sujeitos. A autora propõe que a educação intercultural não deve ser reduzida a ações pontuais de valorização da diversidade, mas compreendida como uma abordagem crítica, ética e política que questiona as relações de poder historicamente estabelecidas entre culturas.

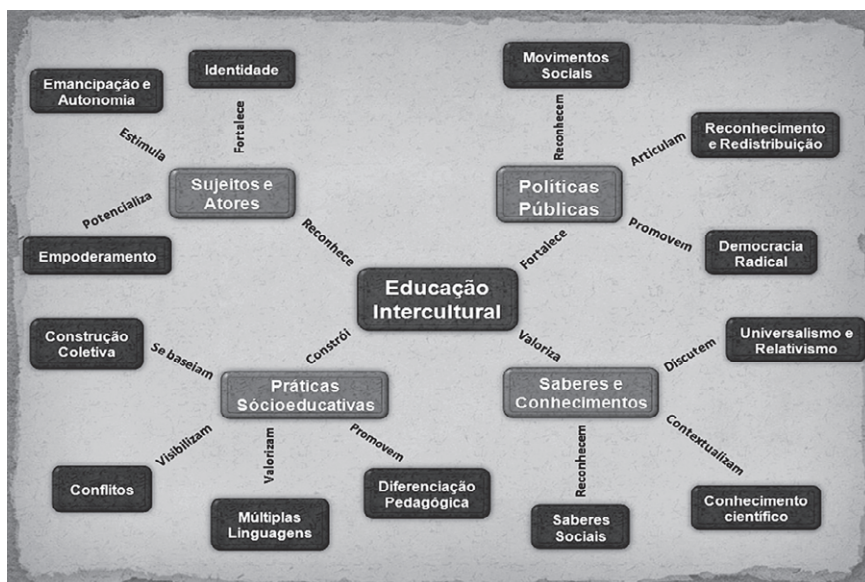
No caso específico do nosso *campus*, essa crítica torna-se ainda mais pertinente: não há oferta da disciplina de espanhol no ensino médio, e a única possibilidade de contato dos alunos com a língua e a cultura hispânica se dá por meio dos eventos promovidos pelo curso de Letras, recentemente implantado. Isso evidencia uma contradição estrutural: ao mesmo tempo em que se celebra a diversidade cultural em eventos pontuais, não se garante, de forma sistemática e institucional, o acesso ao estudo dessas línguas e culturas na formação regular dos estudantes. A Mostra, nesse sentido, atua como uma resposta pedagógica concreta diante dessas ausências curriculares. De modo semelhante, o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (QECR, 2002) e as diretrizes da UNESCO para a cidadania global (UNESCO, 2015) reforçam, em nível internacional, a importância de competências interculturais como condição para a convivência democrática. O evento busca materializar esses princípios por meio da arte, do diálogo e da participação social, ampliando a formação cidadã dos estudantes em uma perspectiva global e ética.

É urgente que a Mostra Hispânica não se restrinja a um espaço de celebração, mas que se consolide como uma ação articuladora de uma proposta intercultural crítica, capaz de provocar reflexões sobre o apagamento da presença hispânica nos currículos, sobre os impactos da exclusão linguística, e sobre a necessidade de políticas públicas que garantam a inclusão do espanhol como direito linguístico. Que outras práticas poderiam fortalecer ainda mais essa integração intercultural?

Ao olharmos de perto os nossos alunos do ensino médio, é cada vez mais evidente a presença dominante da cultura norte-americana: seja por meio da música, das roupas, das redes sociais ou do consumo de produtos culturais como filmes e séries. Embora o intercâmbio cultural seja um fenômeno natural e enriquecedor, como defendido por todos os autores citados, a centralidade ocupada pelos Estados Unidos na formação do imaginário coletivo brasileiro revela uma relação desigual e historicamente construída, em que uma cultura é amplamente difundida e valorizada, enquanto outras, inclusive as latino-americanas, são marginalizadas ou estigmatizadas.

No mapa conceitual a seguir, destacam-se categorias centrais como identidade cultural, diálogo, respeito às diferenças, justiça social e direitos humanos, todas interligadas por uma perspectiva decolonial que busca superar a lógica da homogeneização cultural. A interculturalidade, segundo Candau (2012), é um processo dinâmico de interação entre sujeitos de diferentes origens culturais, marcado por tensões, negociações e reconstruções simbólicas. Ao inserir esses conceitos em um esquema visual ou teórico, evidencia-se que a educação intercultural é um projeto político-pedagógico comprometido com a construção de uma sociedade mais plural, democrática e equitativa.

Figura 1 – Mapa conceitual sobre educação intercultural.



Fonte: Candau (2012).



A Mostra Hispânica dialoga com diversos elementos da proposta de educação intercultural crítica delineada por Candau (2012), ao promover experiências significativas que valorizam a pluralidade cultural e incentivam o contato sensível com realidades distintas. Por meio de encenações, oficinas e manifestações artísticas, o evento oferece um espaço formativo que ultrapassa os limites da sala de aula e permite aos participantes refletirem sobre sentidos simbólicos, históricos e sociais das culturas hispânicas. A apresentação do mito da *Llorona*, por exemplo, ao abordar a memória coletiva, vai além do folclore e suscita questões que atravessam fronteiras culturais e políticas, o que está em sintonia com o princípio de desenvolvimento da empatia, da escuta ativa e da criticidade.

Ainda assim, à luz do mapa conceitual de Candau, é possível identificar aspectos que podem ser fortalecidos. A autora destaca que a interculturalidade, para além da valorização da diversidade, deve ser concebida como uma prática educativa permanente e politicamente situada, que questione desigualdades estruturais e contribua para transformações institucionais. O que se percebe, portanto, é, embora a *Mostra* represente uma importante iniciativa de abertura cultural, ela ainda ocorre de forma pontual e não substitui políticas curriculares que garantam o ensino regular da língua e cultura hispânicas. Ampliar os efeitos da extensão para além do evento, articulando-a a práticas pedagógicas continuadas e políticas educacionais mais inclusivas, pode ser um caminho potente para consolidar, de fato, uma proposta de educação intercultural crítica e transformadora.

3. Arte e Aprendizagem

A integração entre arte, cultura e educação constitui uma estratégia pedagógica poderosa para promover a aprendizagem ativa, significativa e crítica. Nesse contexto, as práticas culturais desenvolvidas em ambientes educacionais não apenas mediam o conhecimento, mas também criam espaços de negociação simbólica, construção identitária e expressão subjetiva. Conforme destaca Vygotsky (1991), o desenvolvimento cognitivo do sujeito é profundamente influenciado pelas interações sociais e culturais. A aprendizagem, para ele, é sempre mediada por signos, palavras, gestos, imagens, carregados de significados coletivos.

Sob essa ótica, eventos como a *Mostra Hispânica* se configuram como dispositivos pedagógicos potentes, pois articulam linguagens artísticas e saberes acadêmicos, promovendo uma experiência interdisciplinar e

sensível do conhecimento. Atividades como peças teatrais, apresentações musicais, exposições, debates e gincanas culturais ultrapassam a função meramente ilustrativa ou recreativa: elas se tornam práticas educativas, formativas e identitárias. Ao se envolverem nesses processos, os estudantes ao mesmo tempo que aprendem sobre a língua e a cultura dos países hispânicos, também constroem sentidos sobre si mesmos e sobre o mundo. Isso é fortalecido por abranger tanto o curso superior como o ensino médio e a comunidade externa.

De acordo com Bourdieu (2007), os bens culturais e simbólicos como a arte, a linguagem e o conhecimento operam em lógicas específicas de valor e distinção. Participar de eventos culturais, portanto, é também participar de disputas simbólicas em que se reconhecem (ou se negam) saberes, vozes e práticas. Nesse sentido, a *Mostra Hispânica* desafia a hierarquia tradicional dos saberes escolares ao acolher expressões artísticas populares e comunitárias, bem como repertórios identitários plurais. É nesse jogo simbólico que os estudantes desenvolvem um “capital cultural” ampliado, revalorizando saberes que, muitas vezes, são apagados do currículo formal.

A musicalidade, por exemplo, cumpre um papel essencial nesse processo. Quando os estudantes interpretam gêneros como flamenco, cumbia, *reggaetón* ou salsa, estão se conectando a narrativas históricas e afetivas que atravessam os corpos, as línguas e as culturas. Hall (2006) ressalta que a identidade cultural não é fixa nem essencial, mas produzida por meio da diferença, da representação e da história. As apresentações musicais, ao evocar elementos da diáspora africana, dos povos originários ou das culturas de resistência latino-americana, tornam-se atos de resistência e reapropriação cultural, nos quais os estudantes (re)constroem suas identidades em diálogo com o outro.

As peças teatrais também cumprem um papel de destaque ao serem encenados textos e contextos hispânicos. Por meio da dramatização, os estudantes exploram a oralidade, a corporeidade e a expressividade em língua espanhola, enquanto exercitam a empatia, a escuta e o trabalho colaborativo. Como afirma Mendonça (2011), o ensino de línguas deve ser compreendido em suas interfaces culturais e sociais, pois aprender uma língua é também (re)posicionar-se discursivamente no mundo. As encenações permitem vivenciar personagens, conflitos e valores de outras realidades socioculturais, favorecendo a interculturalidade, já mencionada, e a ampliação da consciência crítica.



Já as gincanas culturais promovem uma aprendizagem lúdica, colaborativa e investigativa. Ao disputar jogos e desafios sobre geografia, história, literatura e variações linguísticas dos países hispanofalantes, os estudantes ativam conhecimentos prévios, constroem novas informações e desenvolvem competências múltiplas. Tardif (2002) destaca que os saberes docentes não são apenas científicos, mas também experienciais, culturais e contextuais. A *Mostra*, ao envolver docentes e discentes em processos de criação coletiva, articula esses saberes e propicia experiências pedagógicas situadas e significativas.

Paulo Freire (2013) enfatiza que a educação deve partir da realidade concreta dos sujeitos e promover a conscientização, ou seja, a leitura crítica do mundo. A *Mostra Hispânica* se inscreve nessa proposta ao transformar a escola em um espaço de escuta, diálogo e ação cultural. Os estudantes deixam de ser meros receptores de conteúdos e passam a ser autores, criadores, mediadores do conhecimento. Ao envolver os estudantes na criação de peças e oficinas, o evento rompe com métodos passivos de ensino e valoriza a autonomia criativa e a autoria estudantil.

Nesse sentido, é importante reconhecer que práticas como a *Mostra Hispânica* só são possíveis quando se compreende a educação como um campo transdisciplinar, no qual o saber escolar se entrelaça à vida, à arte, ao afeto e à crítica social. Essa concepção se alinha ao que Freire (2013) chama de “práxis”, isto é, a união entre ação e reflexão na luta por uma educação mais justa, democrática e humanizadora.

Assim, a *Mostra Hispânica* não é apenas um evento cultural, mas um projeto político-pedagógico que articula ensino, pesquisa e extensão a partir de uma ética da pluralidade, da escuta e da transformação social. Ao integrar diferentes linguagens e saberes, ela contribui para a formação de sujeitos mais críticos, culturalmente sensíveis e conscientes de seu papel na construção de um mundo mais diverso e inclusivo.

4. Ensino, Pesquisa e Extensão em Ação

As duas edições da *Mostra Hispânica*, realizadas em 2023 e 2024, contaram com a participação direta de aproximadamente 150 estudantes dos cursos de Licenciatura em Letras (Português/Espanhol) e do ensino médio integrado, além do envolvimento ativo de três docentes. Apesar da localização mais isolada do *campus*, a comunidade externa também marcou

presença, ainda que de forma mais limitada. Vale destacar que ambas as edições do evento foram realizadas sem fomento ou apoio financeiro, o que ressalta o esforço coletivo dos organizadores e participantes na promoção da iniciativa.

A coleta de dados foi realizada por meio de registros escritos e audiovisuais das atividades, a saber, fotos, vídeos e anotações feitas durante as apresentações, bem como por meio de formulários de avaliação aplicados aos participantes ao final do evento. Além disso, os discentes envolvidos na organização e nas apresentações elaboraram relatos reflexivos, nos quais comentaram as experiências, os desafios e aprendizados. Os organizadores também realizaram observações diretas durante o evento, buscando identificar aspectos relevantes para a formação intercultural e para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Um evento cultural configura-se como uma potente expressão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, princípio constitucional do ensino superior público brasileiro, mas que ainda demanda esforços concretos para se efetivar como prática cotidiana nas instituições. Como alerta Demo (1996), a pesquisa deve ser compreendida não apenas como um procedimento técnico, mas como um princípio educativo que orienta todas as dimensões do processo formativo. A *Mostra*, mobilizando estudantes e docentes em atividades culturais, acadêmicas e investigativas, evidencia esse ideal, articulando saberes formais e informais, ciência e arte, cultura e crítica social, em um processo de aprendizagem coletivo e transformador.

No campo do ensino, a *Mostra* se estabelece como um território de vivência didático-pedagógica em que os saberes linguísticos, históricos e culturais se tornam experiências sensíveis, corporificadas por meio da arte, da performance, da culinária e da música. Trata-se de uma proposta alinhada ao pensamento de Freire (1996), que compreende o ensino como uma prática de liberdade, não como uma simples transferência de conteúdos. Freire destaca que ensinar exige respeito à autonomia do educando e disposição ao diálogo, à escuta e à problematização da realidade. Nesse sentido, os estudantes tornam-se sujeitos ativos da produção de conhecimento, elaborando suas apresentações a partir de pesquisas, leituras e interações com as culturas hispânicas, desenvolvendo habilidades cognitivas e afetivas de maneira contextualizada.



Além disso, o evento incorpora o que Zabala e Arnau (2010) descrevem como ensinar e aprender competências em contextos reais de vida. A competência, aqui, não se reduz a uma habilidade técnica, mas envolve a capacidade de mobilizar conhecimentos, atitudes e valores em situações complexas. A *Mostra*, ao envolver os alunos tanto do superior como do ensino médio em processos de criação, negociação coletiva, resolução de problemas e mediação com o público, amplia os horizontes da aprendizagem tradicional e fortalece o vínculo entre teoria e prática: aprender espanhol, nesse contexto, compreender narrativas históricas e se posicionar diante do mundo.

No campo da pesquisa, o evento fomenta a construção de saberes a partir da realidade vivida. A *Mostra Hispânica* não apenas propicia a sistematização de dados sobre recepção cultural, preferências temáticas e processos de ensino e aprendizagem, mas também instiga o olhar investigativo dos estudantes sobre si mesmos, sobre suas identidades e seus contextos. A pesquisa se torna, portanto, um exercício de auto-conhecimento e transformação, alinhando-se à noção de epistemologia plural defendida por Santos e Meneses (2010). Esses autores propõem as *Epistemologias do Sul* como um chamado à valorização dos saberes subalternizados e à superação do monoculturalismo acadêmico. Ao incluir manifestações artísticas e culturais de povos originários, afro-descendentes, comunidades rurais ou fronteiriças, a *Mostra* reconhece e legitima outras formas de conhecimento, desafiando os cânones eurocentrados da universidade.

A dimensão da extensão, por sua vez, manifesta-se de maneira densa e significativa no evento. Conforme Goulart (2008), a extensão universitária, longe de ser um instrumento de aplicação de conhecimentos prontos, deve funcionar como uma prática de diálogo entre universidade e sociedade, orientada por uma ética da reciprocidade. Na *Mostra*, esse diálogo se realiza pela participação ativa da comunidade externa, estudantes de escolas públicas, artistas locais, grupos culturais, famílias, que não apenas assistem às atividades, mas interagem, contribuem, reagem e se apropriam do espaço educativo. Essa abertura ao outro rompe os muros da academia e reafirma o caráter público e social da universidade.

Ademais, é importante destacar a perspectiva transdisciplinar da *Mostra Hispânica*. Segundo Moraes (2003), a criatividade, quando pensada de forma transdisciplinar, rompe com paradigmas tradicionais e permite a emergência

de novas formas de pensar, sentir e agir no mundo. Ao integrar diferentes linguagens, verbal, visual, corporal, sensorial, o evento potencializa a aprendizagem criativa e afetiva, fortalecendo vínculos e ressignificando saberes.

Durante a Mostra Hispânica, diversas atividades foram realizadas com o intuito de proporcionar uma vivência cultural rica, integrando arte, literatura, história e língua de forma dinâmica e sensível. O evento contou com apresentações teatrais, performances individuais, oficinas e momentos interativos, envolvendo estudantes e professores em um ambiente de troca e aprendizado significativo.

Entre as apresentações, destacaram-se peças de teatro inspiradas em figuras e obras emblemáticas da cultura hispânica e universal. A encenação de *La Llorona* trouxe à cena uma lenda tradicional do imaginário latino-americano, promovendo uma reflexão sobre gênero, dor e memória coletiva.

Figura 2 – *La Llorona*



Fonte: @ifcecrato. Instagram, 07 nov. 2024.

A peça *Dom Quixote* recriou momentos da célebre obra de Cervantes, ressaltando a crítica social e a força simbólica do idealismo. Os monólogos *Frida Kahlo* e *Sor Juana Inés de la Cruz* deram voz a duas importantes mulheres da história do México, trazendo à tona questões de identidade, resistência e expressão feminina. Já a peça teatral *Mafalda* incorporou o humor crítico da personagem criada por Quino, tratando de temas como política, desigualdade e infância.



Figura 3 – *Don Quijote*



Fonte: @ifcecrato. Instagram, 07 nov. 2024.

Figura 4 – *Frida Kahlo*



Fonte: @ifcecrato. Instagram, 07 nov. 2024.

Além das peças, houve uma apresentação sobre lendas peruanas, que explorou o folclore andino e suas narrativas simbólicas. O espaço da Mostra também contou com uma *tenda de comidas típicas* dos países hispânicos, permitindo ao público experimentar sabores autênticos da culinária hispânica. A *tenda de maquiagem do Día de los Muertos* foi outro destaque, proporcionando uma experiência estética e cultural que reforça a importância da memória e do culto aos ancestrais na tradição mexicana.

Figura 5 – Tienda de Maquillaje



Fonte: @ifcecrato. Instagram, 07 nov. 2024.

O evento incluiu ainda um *sarau* com apresentações musicais e poéticas, no qual os participantes puderam expressar-se artisticamente em um ambiente acolhedor e colaborativo no idioma espanhol.

Figura 6 – Sarau



Fonte: @ifcecrato. Instagram, 07 nov. 2024.

Do mesmo modo, os *minicursos* oferecidos ampliaram o repertório teórico e crítico dos participantes, abordando temas relevantes como:

- “*Me gritarán negra*”, de Victoria Santa Cruz: a literatura como instrumento de resistência, focando nas vozes negras e na luta contra o racismo;



- *O amor como tema de protesto e resistência cultural nos países hispânicos*, que explorou como o sentimento amoroso pode também carregar dimensões políticas e sociais;
- *Ditadura no Chile: manifestações da música como forma de protesto*, que analisou o papel das canções na resistência durante os períodos autoritários.

5. Considerações Finais

A *Mostra Hispânica* se configura como uma iniciativa que visa à promoção da formação intercultural no ensino de línguas, ao criar um ambiente de aprendizagem que transcende o ensino tradicional e se estabelece como um espaço de vivência cultural, troca de saberes e reflexão crítica. Ao integrar atividades artísticas, acadêmicas e formativas, o evento não apenas valoriza a diversidade cultural dos países hispânicos, mas também fortalece a articulação entre os três pilares fundamentais do ensino superior público, ensino, pesquisa e extensão, criando uma sinergia que potencializa o aprendizado e a aplicação do conhecimento.

Ao focar na interculturalidade como eixo central da aprendizagem de línguas, a *Mostra Hispânica* proporciona aos estudantes uma experiência educativa decolonial que vai além das aulas de língua e cultura. O evento oferece aos discentes a oportunidade de explorar a língua espanhola em seus múltiplos contextos, estimulando-os a refletir criticamente sobre as práticas culturais, as identidades e as formas de interação entre diferentes povos. Ao participar de encenações teatrais, feiras gastronômicas e apresentações musicais, os estudantes entram em contato direto com expressões culturais hispânicas, desenvolvendo sua sensibilidade intercultural de maneira vivencial e significativa.

Embora o evento já alcance excelentes resultados e contemple temas importantes, ainda há espaço para avançar, aprofundando a reflexão sobre questões atuais, como migração, relações de gênero, resistência cultural e outras formas de exclusão social. Em vez de apenas “representar” culturas, a Mostra pode se tornar cada vez mais um espaço de diálogo vivo, em que a alteridade não é apenas mostrada, mas debatida, sentida e problematizada. Afinal, mesmo com todo o cuidado, é sempre possível que algumas culturas acabem sendo apresentadas de forma simplificada, reduzidas a estereótipos ou folclores congelados no tempo.

Pensando nisso, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDS) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) foram convidados a integrar a Mostra nas próximas edições. Com essa parceria, temas como identidades afro-latino-americanas, a presença indígena nas culturas hispânicas, as vozes femininas e LGBTQIA+ da América Latina, a luta dos migrantes e refugiados, as experiências das pessoas com deficiência, as narrativas de resistência contra o colonialismo, entre outros, poderão ganhar ainda mais espaço.

Ao trazer essas discussões para o centro do evento, a Mostra Hispânica se reforça como um espaço não apenas de celebração, mas também de reflexão crítica e de construção de pontes entre diferentes mundos, um espaço vivo, sensível e comprometido com a transformação social.

A continuidade do evento de extensão se faz essencial não apenas para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos, mas também para a formação de competências interculturais, cruciais em um mundo cada vez mais globalizado, conectado e multicultural. Em um momento em que a compreensão e a empatia entre culturas são fundamentais para a construção de sociedades mais justas e igualitárias, a Mostra oferece uma oportunidade única para que os estudantes desenvolvam habilidades socioemocionais que os prepararão para enfrentar desafios globais e sociais com uma postura ética e crítica.

Além disso, a *Mostra Hispânica* tem um impacto significativo na formação cidadã dos discentes, estimulando-os a se tornarem cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Quando proporciona experiências que os conectam com realidades e expressões culturais diversas, o evento contribui para a formação de sujeitos críticos e proativos, que não apenas dominam a língua, mas também compreendem os valores, as tensões e os contextos em que essa língua circula.

O sucesso da segunda edição da *Mostra Hispânica* demonstra a consolidação do evento como uma ação institucional relevante e inovadora, que alia excelência pedagógica, compromisso social e promoção da cultura. Este êxito é evidenciado não só pelo crescente envolvimento de estudantes e professores, mas também pela participação ativa da comunidade externa, que é convidada a compartilhar suas próprias experiências e os saberes no campo cultural. A interação entre a comunidade acadêmica e a sociedade externa reflete o verdadeiro espírito de extensão universitária, onde o saber não é transmitido de forma unilateral, mas é fruto de um processo coletivo e dinâmico de aprendizagem.



Portanto, a *Mostra Hispânica* não é apenas um espaço de ensino de línguas, mas um campo fértil para o desenvolvimento de uma educação crítica, integradora e transformadora, que contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, preparados para os desafios do século XXI e engajados com as questões culturais, sociais e políticas que atravessam o mundo globalizado.

6. Referências

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad**. México, D.F.: Editorial Grijalbo, 1990.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 mar. 2025.

CONSEJO DE EUROPA. **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Madrid: Instituto Cervantes, 2002.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOULART, Isabel Brasil. **A extensão universitária como prática acadêmica: desafios e possibilidades**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 30, p. 37-46, jan./jun. 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KRAMSCH, Claire. **Language and culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

MENDONÇA, Márcia. **Linguística aplicada e ensino de línguas: interfaces culturais e sociais**. São Paulo: Parábola, 2011.

MORAES, Maria Cândida. **Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar: rompendo crenças, mitos e concepções**. Campinas: Papirus, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula G. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEISSMANN, Lisette. **Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade**. Construção Psicopedagógica, São Paulo, v. 26, n. 27, p. 21-36, 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542018000100004. Acesso em: 18 jan. 2025.

UNESCO. **Education for Global Citizenship: Topics and Learning Objectives**. Paris: UNESCO, 2015.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Na Esteira da Extensão: registros e memórias de ações realizadas no curso de Letras

Lorena Kelly Alves Pereira

Este capítulo apresenta um recorte visual de eventos e ações de extensão mais significativos promovidos pelo curso de Letras, revelando não apenas momentos marcantes da trajetória acadêmica dos corpos discente e docente do *campus*, mas também vínculos afetivos, culturais e formativos que se constroem no cotidiano da academia.

Por meio deste ensaio fotográfico buscamos registrar a riqueza das experiências que ultrapassaram as salas de aula, evidenciando o papel desses eventos como espaços de trocas de saberes, construção de memórias, valorização da produção acadêmica e do fazer artístico do/a discente e fortalecimento da identidade do curso de Licenciatura em Letras Português/Espanhol.

Cada imagem revela a potência da construção coletiva e a força da linguagem em suas mais variadas formas. Dessa forma, este capítulo pretende não apenas documentar as ações realizadas, mas também celebrar a vivência acadêmica como experiência plural, dinâmica e transformadora.

1. Mostra Hispânica (2024)







2. Show de Talentos (2024)





3. Primeira Semana de Letras (2023)

















4. Curta Espanhol (2023)

**INSTITUTO FEDERAL**
Ceará
Campus Crato

CURTA



ESPANHOL

APRENDA
POR MEIO DE
CURTAS
METRAGENS A SE
COMUNICAR EM
ESPANHOL

**INSCRIÇÕES DE 8H DO DIA
26/02 À 18H DO DIA 27/02**
abre.ai/curtaespanhol2024





5. Literatura Vitae (2025)







6. À Guisa de Conclusão

Este livro é fruto de um intenso e dedicado processo de criação coletiva. Mais do que apresentar relatos de experiências extensionistas do curso de Letras do IFCE *Campus Crato*, ele representa a consolidação de um projeto que valoriza a universidade como espaço de formação crítica, diálogo com a sociedade e construção de novas possibilidades de atuação acadêmica e social.

A centralidade do discente como fim último das atividades desenvolvidas e o processo de transformação social como núcleo central das ações realizadas foram princípios que nortearam todo o percurso descrito nesta obra. Nosso compromisso esteve, desde o início, voltado para registrar e refletir sobre a potência transformadora da extensão universitária, evidenciada na diversidade e na riqueza dos projetos desenvolvidos.

A criação deste livro nasce como um gesto de reconhecimento das práticas extensionistas desenvolvidas no curso de Letras e de afirmação da extensão universitária como espaço de fortalecimento da autonomia intelectual, da formação crítica e do compromisso social.

Integrados, os capítulos revelam que a extensão, quando compreendida como prática viva e conectada aos processos de ensino e pesquisa, tem potencial transformador na formação acadêmica e social dos estudantes, consolidando o IFCE *Campus* Crato como um espaço de aprendizagem, cultura e cidadania.

Espera-se, com essa produção, tornar o espaço acadêmico do IFCE *Campus* Crato um espaço de autonomia intelectual, empoderamento coletivo e transformação das realidades sociais; um *campus* que germine formas de construção de uma sociedade efetivamente democrática, feita por todos e todas e para todos e todas.

O curso de Letras, mesmo em sua recente trajetória no *campus*, já demonstra sua capacidade de impactar positivamente o espaço interno e a comunidade externa. Projetos como o *Comunica Letras* e a *I Mostra Lusófona*, idealizados e ainda em fase de execução, apontam para um futuro promissor, em que o compromisso com a extensão, a cultura e a formação crítica tende a se expandir e se fortalecer.

Agradecemos imensamente a cada autor e autora que aceitou o convite de registrar suas experiências; a cada estudante e servidor que participou das ações de extensão; e a cada leitor que agora se soma a esse movimento de reflexão e transformação. Esta obra é um convite permanente para pensar a universidade como espaço de construção coletiva, de diálogo crítico e de transformação social.

Que este livro inspire novas práticas, fortaleça o sentido público e democrático da educação e reafirme o potencial da extensão como prática viva e emancipadora.

Gleison Maia Lopes

SOBRE OS ORGANIZADORES



Pedro Saraiva dos Santos Castelo Branco

Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), atuando na linha de pesquisa de Linguística do Texto e do Discurso. É Mestre em Linguística (na área de Aquisição, Desenvolvimento e Processamento da Linguagem) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Possui especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e em Psicolinguística pela Faculdade Metropolitana. É graduado em Letras - Espanhol pela UFC e em Letras - Português pela

FCE. Seus interesses de estudo concentram-se nas interfaces entre a Psicanálise e a Análise do Discurso de linha francesa, áreas nas quais investiga as masculinidades e os discursos nas mídias culturais. Atualmente, é professor de Língua Espanhola no curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal do Ceará (IFCE - Campus Crato), líder do grupo de pesquisa LIDAS (Laboratório Interdisciplinar de Discurso, Aquisição e Semiótica) e colaborador da Entrepalavras, Revista de Linguística da UFC. Além da trajetória acadêmica, atua no campo literário como escritor de contos e haikais.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0493479243877506>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7599-6597>



Gleison Maia Lopes

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo (PPGCS/UNIFESP). Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (PPGS/UFC). Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Tem experiência na área de Sociologia, com ênfase em Sociologia da Educação e Sociologia Urbana, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação, Cidade, Sociabilidade e Conflito social. Desenvolvendo projetos de extensão ligados a

valorização de populações vulneráveis socialmente no contexto urbano e rural. Professor do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Cidade e Cultura (GEPECC). Editor-Chefe da Revista Fronteiras Plurais e participante do Conselho Editorial da Revista Café com Sociologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1907650400609504>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3071-6670>



Adriana Teixeira Pereira

Doutora em Estudos Linguísticos, área Linguística Aplicada ao Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestra em Literatura Espanhola e Latino-americana (UNIR). Especialista em Ensino de Língua Espanhola pela Universidade das Américas. Graduada em Licenciatura em Letras, com habilitação em Português/Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), na área de Língua Espanhola, e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri (PPGL/URCA). É líder do GPLINC - Grupo de Pesquisa em Língua(gem) e Cultura, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de leitores, uso do texto literário no ensino de línguas, interculturalidade crítica e decolonialidade, América Latina, análise de livro didático de espanhol, educação linguística e formação de professor. Atualmente, desempenha a função de coordenadora de pesquisa do IFCE, campus Crato.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2437824597081020>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3682-4530>