



**ATIVIDADE SOCIAL COMO TRABALHO VOLUNTÁRIO:
PERSPECTIVAS DE ENGAJAMENTO**

**SOCIAL ACTIVITY AS VOLUNTEER WORK:
PERSPECTIVES OF ENGAGEMENT**

Sandra Maria Duarte dos Santos ¹

RESUMO

O presente artigo, recorte de uma dissertação de mestrado em Linguística Aplicada como forma de relato de experiência, discorre sobre a realização de um trabalho voluntário desenvolvido nas aulas de inglês com alunos da 3ª série do ensino médio em uma escola do interior de São Paulo. O problema que motivou o trabalho desenvolvido foi a falta de engajamento dos alunos e o desinteresse pela disciplina inglês, frente às práticas pedagógicas tradicionais utilizadas pelos professores. Portanto, o objetivo deste relato é refletir acerca da maneira pela qual uma atividade social como trabalho voluntário proporciona o engajamento dos alunos e a ampliação do repertório linguístico, bem como novos modos de ser e agir em sociedade. Especificamente, pretende-se discutir sobre quais valores do trabalho voluntário são revelados a partir das marcas linguísticas nas vozes dos alunos, de maneira multimodal, por meio do gênero textual Testimonial (relato de experiência). Portanto, este estudo está ancorado nas concepções da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, na Pedagogia dos Multiletramentos, na Atividade Social e no conceito de Voluntariado. As bases metodológicas que fundamentam este estudo ancoram-se na Pesquisa Crítica de Colaboração – PcCol. O corpus que compõe esta pesquisa foi analisado por meio das categorias enunciativas, discursivas e linguísticas da linguagem. Os resultados sinalizam que ter participado de uma atividade social como trabalho voluntário propiciou o engajamento da turma por meio da resignificação das aulas de inglês e possibilitou novos modos de ser e agir em sociedade, além da ampliação do repertório linguístico em inglês.

Palavras-chave: Ensino de inglês. Atividades Sociais. Voluntariado.

¹ Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté. Este artigo representa um recorte da Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté sob a orientação do Prof. Dr. Francisco Estefogo. E-mail: sanmamu@bol.com.br

ABSTRACT

This article, clipping of a master's thesis in Applied Linguistics as a form of experience report, discusses the accomplishment of a volunteer work developed in English classes at the 3rd grade high school level in the countryside of São Paulo. The problem that motivated the work developed from the lack of students' engagement and interest in the English subject, in face of traditional pedagogical practices used by teachers. Therefore, the purpose of this report is to reflect on the way in which a social activity as voluntary work provides the engagement of students and the expansion of the linguistic repertoire, as well as new ways of being and acting in society. Specifically, it is intended to discuss which values of volunteer work are revealed, in a multimodal way, through the textual genre Testimonial. Thus, this study is anchored in the conceptions of the Socio-Historical-Cultural Activity Theory, in the Pedagogy of Multiliteracies, in Social Activity and in the concept of Volunteering. The methodological bases that support this study are anchored in the Critical Collaborative Research – PcCol. The corpus that composes this research was analyzed through the enunciative, discursive and linguistic categories of language. The results indicate that having participated in a social activity as voluntary work led to class engagement through the redefinition of the English classes and enabled new ways of being and acting in society, in addition to expanding the English language repertoire.

Keywords: English teaching. Social Activities. Volunteering.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil, sobretudo na rede pública de ensino, apesar dos avanços da modernidade, configura-se sob uma roupagem tradicionalista focada em estruturas gramaticais fragmentadas e na aquisição de vocabulário sem nexos com a realidade dos alunos. Diante disso, Estefogo (2019) propõe o desenvolvimento de atividades nas aulas de inglês que tenham conexão com a “vida que se vive” (MARX; ENGELS, 2006, p. 26) e que priorizem a participação do aluno como agente fomentador da sua aprendizagem. Liberali (2009) também confere à escola o papel de preparar os alunos para a realização de atividades que sejam ponte para a vida cotidiana. Em decorrência disso, as aulas de língua estrangeira pautadas em atividades relacionadas com as necessidades do dia-a-dia dos alunos pode ser uma possível solução para o problema motivador deste estudo que é a falta de engajamento dos alunos nas aulas de inglês no ensino médio. Diante dessa problemática, este artigo, recorte de uma pesquisa de mestrado no campo da Linguística Aplicada, daqui em diante (LA), traz o relato de experiência da realização de uma atividade social como trabalho voluntário, desenvolvido nas aulas

de inglês, com alunos da 3ª série do ensino médio em uma escola do interior de São Paulo. Nessa perspectiva, este relato busca propiciar uma reflexão sobre a ressignificação do ensino de língua inglesa por meio de uma atividade social como trabalho voluntário.

Ao propor o desenvolvimento de Atividades Sociais (LIBERALI, 2009), doravante – AS, nas aulas de inglês, vislumbra-se promover a ruptura com as práticas mecanicistas do ensino dessa disciplina e agregar novos sentidos e significados ao processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva de trabalho coletivo e transformador no espaço escolar os participantes vivenciam experiências que promovem mudanças e engendram a constituição dos envolvidos, que partiram do estágio inicial do “ser” e juntos caminham em direção ao “tornar-se” (NEWMAN; HOLZMAN, 2014; HOLZMAN, 2019; STETSENKO, 2011). Ademais, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a partir daqui – BNCC, passou a ser oportunizado aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais necessárias para a vida em sociedade. Portanto, o documento vigente possibilita a discussão de situações em que as relações humanas e a tomada de decisões individuais e coletivas são valorizadas. Nesse cenário, o inglês, como *lingua franca*, assume sua função social e política e, aliado às novas tecnologias, permite que a diversidade global se traduza por intermédio de diferentes formas de expressão.

À vista disso, o objetivo geral deste artigo é refletir acerca da maneira pela qual uma atividade social como trabalho voluntário proporciona o engajamento dos alunos e a ampliação do repertório linguístico, bem como novos modos de ser e agir em sociedade. Como objetivo específico, pretende-se discutir sobre quais valores do trabalho voluntário são revelados a partir das marcas linguísticas nas vozes dos alunos por meio do gênero textual *Testimonial* (relato de experiência). Para tanto, o trabalho desenvolvido se propôs a responder às seguintes perguntas de pesquisa: 1ª) De que maneira as atividades sociais como trabalho voluntário nas aulas de inglês proporcionam o engajamento dos alunos com vistas à ampliação do repertório linguístico e de novos modos de ser e agir em sociedade? 2ª) Que elementos linguísticos empregados nos *Testimonials* (relatos de experiência) revelam a ressignificação das aulas de inglês?

A partir dessas discussões, espera-se que o ensino de língua inglesa em escolas públicas possa ser repensado e ressignificado com foco no envolvimento dos

alunos em atividades que os preparem para viver em sociedade. Assim, com a participação ativa dos alunos nas atividades elaboradas pelos professores, pretende-se que as experiências linguísticas, sociais e culturais sejam expandidas para além dos muros da escola. Desse modo, este relato de experiência apresenta-se como uma válvula propulsora de reflexões sobre diferentes possibilidades docentes nas aulas de inglês. Adicionalmente, como uma proposta para a discussão de novos meios para explorar os saberes escolares elencados no currículo de inglês, concatenando-os com as demandas da vida em sociedade.

Como fundamentação teórica, este estudo está embasado nos pressupostos da Atividade Social (LIBERALI, 2009) como eixo norteador das aulas de língua estrangeira e na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural - TASHC (VYGOTSKY, 1994; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1999; LIBERALI, 2009) por entender que os indivíduos se (re)constituem na realização de atividades. Nesse cenário, este trabalho também está inserido na perspectiva da LA por ser um estudo da linguagem em um contexto educacional transdisciplinar que promove mudanças de papéis sociais. Em face disso, a linguagem é o principal artefato para relatar tanto a construção de novos repertórios linguísticos nas aulas de inglês, quanto os valores desenvolvidos a partir de uma Atividade Social (LIBERALI, 2009) como trabalho voluntário. Ademais, este estudo está ancorado nos pressupostos do Trabalho Voluntário (AZEVEDO, 2007) que preconiza a importância do voluntariado para o desenvolvimento de competências e valores do ser humano. Além disso, a Pedagogia dos Multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 1996; ROJO; MOURA, 2012) fundamenta o processo de construção e de ampliação dos repertórios linguísticos no que tange aos aspectos multiculturais, multimodais e multimidiáticos das produções dos participantes.

A fim de alcançar os objetivos propostos neste trabalho, este artigo se organizará da seguinte forma: primeiro, serão abordadas as bases teóricas que fundamentam este estudo. Na sequência, serão apresentados os pressupostos da Pesquisa Crítica de Colaboração - PcCol (MAGALHÃES, 2004; 2009; 2011; 2012), que embasam a metodologia deste trabalho. Em seguida, serão expostas as etapas de produção e coleta de dados e, posteriormente, a discussão será encaminhada para a análise e interpretação dos dados linguísticos a partir da produção de um *Testimonial* (relato de experiência) selecionado para esta investigação. Por fim, serão

apresentadas as considerações finais no intuito de retomar e discutir os objetivos estipulados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As concepções compreendidas pela Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural - TASHC (VYGOTSKY, 1994; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1999; LIBERALI, 2009), fundamentam este estudo, pois lançam bases para o desenvolvimento de aulas pautadas em Atividades Sociais (LIBERALI, 2009) focalizando o sujeito e suas relações pessoais no desenvolvimento de atividades coletivas programadas. Essa teoria parte da perspectiva sócio-histórico-cultural em que o sujeito e a dimensão social são tratados conjuntamente, pois, esse sujeito “age e reflete como elaborador, criador e transformador do conhecimento e do mundo” (LIBERALI, 2009, p.10), considerando o tempo, o espaço e o contexto no qual ele está inserido.

Vygotsky (1994) preconiza que a construção da consciência ocorre por meio das relações sociais mediadas por artefatos culturais, ou seja, a aprendizagem acontece por meio da relação do indivíduo com o ambiente e com outros sujeitos. Na concepção marxista, o indivíduo é entendido como “ser produzindo-se a si mesmo, pela sua própria atividade” (GADOTTI, 2003, p. 20) e o trabalho é a condição essencial para que esse indivíduo se constitua e construa a sua própria história. Nesse viés, Marx (2004) concebe que o desenvolvimento de habilidades e funções específicas do homem, assim como a origem da sociedade humana, são resultados do surgimento do trabalho. Rego (1998, p. 51) acrescenta que é através do trabalho que o homem se transforma, ao mesmo tempo que transforma a natureza (objetivando satisfazer suas necessidades).

Diante da importância do trabalho e das interações sociais para o desenvolvimento e transformação do meio e do indivíduo, é central discutir sobre estratégias didáticas que possibilitem as interações e a satisfação das necessidades dos alunos quanto à aprendizagem da língua inglesa. Nessa dinâmica, a TASHC (VYGOTSKY, 1994; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1999; LIBERALI, 2009) se constitui como um ferramental transformador no espaço escolar na medida em que reconhece e assegura, por meio do diálogo e da colaboração, a relação entre o sujeito, sua historicidade e sua realidade. Por conseguinte, as ações intencionais do docente, convergem para a potencialização dos conceitos espontâneos ou

cotidianos, adquiridos fora do ambiente escolar e convergem para a formação dos conceitos científicos, ou seja, conhecimentos adquiridos com a mediação do professor (VYGOTSKY, 1994).

As premissas de Vygotsky e seus seguidores apontadas na TASHC (VYGOTSKY, 1994; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1999; LIBERALI, 2009) ressoam na proposta didática de Liberali (2009). O conceito de ensino-aprendizagem por meio da Atividade Social (LIBERALI, 2009) constitui-se pela inovação na construção dos saberes no ambiente escolar na medida em que se distancia dos modelos mecanicistas pautados na gramática isolada e descontextualizada, regida por um currículo encapsulador. Em relação a essa questão, o diferencial da asserção de Liberali (2009) consiste no trabalho com gêneros textuais de forma crítica e transformadora, que promova o empoderamento do indivíduo. Com esse enfoque, Liberali (2009) concebe como uma das responsabilidades da escola, o preparo do aluno para a vida em sociedade. Dessa maneira, propõe um trabalho ativo dos alunos no espaço escolar aliado às atividades sociais que desenvolvemos no cotidiano, como ir ao supermercado, ao clube, comprar uma roupa, assistir a um jogo, dentre outras atividades rotineiras, características das Atividades Sociais (LIBERALI, 2009).

Assim, Liberali (2009, p.11) preconiza que “o ensino por meio de AS [Atividade Social] enfatiza o conjunto de ações mobilizadas por um grupo para alcançar um determinado motivo/objetivo, satisfazendo necessidades do sujeito na “vida que se vive.” Para a autora, o ensino pautado nas Atividades Sociais permite o trabalho com diferentes componentes da atividade, a saber: sujeitos; comunidade; objeto; artefatos; regras e divisão do trabalho. Adicionalmente, explica que nessa concepção, os gêneros não são mais o foco, mas os artefatos culturais que permitiram a transformação e o desenvolvimento da atividade. Nessa acepção, a Atividade Social (LIBERALI, 2009) como trabalho voluntário proposta aos alunos nas aulas de inglês, no sentido de coletar materiais de higiene, confeccionar e entregar os conjuntos de produtos de higiene em uma instituição de reabilitação para mulheres dependentes químicas, fundamenta-se nos elementos da TASHC, pois: os **sujeitos** envolvidos pertencentes a uma **comunidade escolar**, estabeleceram um **objeto** de desejo: arrecadar e entregar itens de higiene para as mulheres de uma casa de recuperação em dependência química e nesse processo, ampliar o repertório linguístico referente à língua inglesa. Durante as reuniões colaborativas, foram estabelecidas as **regras**, como a padronização dos conjuntos de higiene e foram

utilizados **instrumentos/artefatos** (lápiz, borracha, cadernos, cartolinas, papel de presente, *netbooks*, saquinhos plásticos, fitilhos, entre outros) para o desenvolvimento da aprendizagem e para a produção dos cartazes e *Testimonials* (relatos de experiência), gênero textual estudado durante o período de realização da atividade. Por fim, como **resultado** dessa AS (LIBERALI, 2009), *à priori*, houve aprendizagem expansiva em relação à ressignificação das aulas de inglês; novos modos de ser e agir em sociedade no que tange aos valores construídos por meio do trabalho voluntário e pela aquisição de elementos linguísticos e culturais que possibilitaram um posicionamento crítico-reflexivo frente ao problema social da dependência química. Esses resultados serão apresentados e discutidos na seção de análise de dados.

Articulado às premissas da TASHC e da AS, o voluntariado apresenta-se como uma forma de engajamento social e prática solidária, ao mesmo tempo que exige compromisso e responsabilidade daqueles que o praticam. Em suma, a Lei 9.608/1998, alterada pela Lei 13.297/2016 define no artigo 1º, o trabalho voluntário como:

[...] a atividade não remunerada prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza ou a instituição privada de fins não lucrativos que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência à pessoa (BRASIL, 2016, p. 1).

Essa lei preconiza ainda que “o serviço voluntário não gera vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista previdenciária ou afim” (BRASIL, 2016, p. 1). Dessa maneira, o voluntário é concebido como um indivíduo que usa suas habilidades e competências em benefício de uma pessoa, comunidade ou causa, com o intuito de ajudar. Diversos são os conceitos de voluntariado, entretanto, todos convergem para a doação de tempo, talentos e serviços em prol da transformação de uma comunidade. Nessa concepção, as competências 9 e 10² preconizadas na BNCC (BRASIL, 2018) incentivam a prática de atitudes que promovam a valorização das relações interpessoais, de alteridade, solidariedade, empatia, altruísmo, cooperação e resolução de conflitos no espaço escolar. Destarte,

² **9. Empatia e Cooperação:** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. **10. Responsabilidade e Cidadania:** Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

o trabalho com Atividade Social (LIBERALI, 2019) como trabalho voluntário nas aulas de inglês possibilita o desenvolvimento dos valores que dialogam com o proposto no currículo do ensino médio.

Como aponta Liberali (2009), é fulcral que o professor conheça a necessidade dos alunos em face à sua aprendizagem para que haja envolvimento e significação, ou seja, toda ação parte de uma motivação. Para (AZEVEDO, 2007), as seguintes perspectivas motivacionais compreendem o trabalho voluntário: “Eu faço bem a mim mesmo; eu faço bem ao outro; fazer bem ao outro me faz bem; fazer bem ao outro faz bem ao outro”, (AZEVEDO, 2007, pp. 11-12). Dessa maneira, as premissas do voluntariado concorrem para o bem-estar e para a motivação dos atores escolares nas aulas de inglês, promovendo uma aprendizagem colaborativa em seu sentido mais amplo.

Isto posto, cabe-nos refletir sobre as novas perspectivas no campo educacional, não apenas no tangente às aulas de inglês. Nesse cenário, conjecturar sobre a formação dos professores para a discussão de temas diversos, para a preparação de cidadãos críticos, e para a utilização dos recursos didático-tecnológicos disponíveis para o contexto escolar, é determinante. Há tempos, os professores têm convivido com a insegurança e com as dificuldades no manuseio dos aparatos digitais na preparação e desenvolvimento de suas aulas. Tal comportamento implica muitas vezes no desinteresse e no desengajamento dos alunos nas atividades propostas, sobretudo, as que apresentam o livro didático e a lousa como únicos recursos pedagógicos.

Essa adversidade anunciada por Freire (1996) encontrou ressonância em um grupo formado por pesquisadores educacionais do *The New London Group* (NLG), com a proposta de um ensino que contemplesse a diversidade cultural e as diferentes formas de aprendizagem. Em face desse novo conceito, surgiu o termo Multiletramentos:

[...] Para abranger esses dois ‘multi’ – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade – dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: **multiletramentos** (ROJO; MOURA, 2012, p. 13, [grifo do autor]).

Rojo e Moura (2012) preconizam que essa nova perspectiva educacional traz em seu bojo a construção de conhecimento colaborativo, em que a multimodalidade

dos textos contempla também a pluralidade das diversas culturas sociais e digitais contidas na sala de aula e na sociedade em geral. Nessa concepção, o sujeito é considerado um produtor de sentido, e não um simples receptor de habilidades e competências (BEVILAQUA, 2013).

Assim, no âmbito deste estudo, a multiculturalidade foi representada por concepções, atitudes, histórias e vozes que caracterizaram as diferentes motivações para que as tarefas do grupo fossem realizadas. A multimodalidade foi traduzida pela diversidade de cores, de formas, de tamanhos e na forma de expressão de cada aluno e a multimídia abarcou a diversidade de estratégias e recursos pedagógicos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, como os *netbooks*, lousa digital, cadernos do aluno, celulares, entre outros. Nessa perspectiva, as matrizes da Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 1996) harmonizam-se e dialogam com os demais pressupostos teóricos que embasaram este estudo. E assim, suscita a questão da utilização dos multiletramentos como estratégia de expansão de possibilidades para o engajamento dos alunos nas aulas de inglês.

Conforme proposto na TASHC (VYGOTSKY, 1994; LEONTIEV, 1977; ENGSTRÖM, 1999; LIBERALI, 2009) e na Atividade Social (LIBERALI, 2009), o trabalho coletivo foi o meio de transformação do ambiente (sala de aula) e da satisfação das necessidades dos indivíduos que estabeleceram como objeto, a confecção e entrega dos conjuntos de higiene e a produção dos relatos de experiência de maneira multimodal, atendendo assim à multiculturalidade imbricada nesse contexto social.

O estudo realizado pautou-se na perspectiva da Pesquisa Crítica de Colaboração (PcCol) à luz de Magalhães (2004, 2009, 2011, 2012), Magalhães e Liberali (2009) e Liberali e Magalhães (2009). Essa metodologia, de cunho intervencionista, permite que cada participante compreenda o contexto conversacional e sinta-se livre e impelido a falar e a posicionar-se criticamente frente às questões trazidas à baila. Nessa perspectiva, cada componente toma consciência de que a sua historicidade, a sua ideologia e a sua identidade são respeitadas e concorrem para a (co)construção de novos repertórios linguísticos do grupo focal, à medida que a fomentação do diálogo é mantida em uma conjuntura emancipatória e transformadora.

Nessa interação dos sujeitos proposta na PcCol a resolução de situações-problema mediada pela linguagem, apoia-se na colaboração entre os participantes

devido à negociação de sentidos (MAGALHÃES, 2004) e os conflitos são gatilhos propulsores para novas possibilidades. Ademais, essa metodologia produz avanços no relacionamento pessoa-pessoa/pessoa-linguagem/pessoa-mundo e as novas perspectivas que se expandem para além dos muros da escola permitem que seus participantes continuem a conjecturar expectativas para um mundo em constante transformação. Falar em PcCol também significa mergulhar no viés filosófico espinosano e, igualmente, no pensamento marxista, no sentido de ressaltar a importância do trabalho coletivo (FUGA; DAMIANOVIC, 2001).

Logo, ao oportunizarmos a interação, o trabalho, a solidariedade, a divisão das tarefas, a negociação dos sentidos e pontos de vista, bem como o respeito às diferenças, não estaríamos também favorecendo o engajamento discente e a expansão dos diversos saberes nas aulas de inglês? Apresentamos a seguir seção descrevendo os procedimentos metodológicos do estudo.

3 ETAPAS DE PRODUÇÃO E COLETA DE DADOS

Os procedimentos de produção e de coleta de dados que compõem o *corpus* deste estudo, acompanhados de algumas fotos que retratam o desenvolvimento das diversas etapas do trabalho, obedecem à seguinte ordem: primeiro, foi realizada uma sondagem sobre a diferença entre o trabalho formal e o trabalho voluntário; em seguida, foram selecionados e discutidos com os alunos alguns relatos de experiência (*Testimonials*) sobre trabalhos voluntários; após essa etapa, houve uma discussão sobre a problemática do uso de drogas, na qual os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas vivências pessoais; depois disso, foi relatado aos alunos sobre o pedido de ajuda feito por uma funcionária da escola com o objetivo de arrecadar itens de higiene e montar 50 conjuntos para entregar às mulheres de uma casa de recuperação em dependência química feminina. Na sequência, foi lançada a proposta para o desenvolvimento de uma Atividade Social como trabalho voluntário nas aulas de inglês, a qual foi aceita prontamente pelos alunos. Diante da aceitação da turma, foram feitas adaptações às nossas aulas para o cumprimento do currículo de inglês da 3ª série do ensino médio.

As aulas subsequentes, pautadas em Atividade Social (LIBERALI, 2009) como trabalho voluntário, permitiram que os alunos, de maneira colaborativa,

aprofundassem as conversas sobre o tema transversal da dependência química por meio da negociação de sentidos (MAGALHÃES, 2004, 2009, 2011, 2012). Ademais, as vivências nas aulas de inglês possibilitaram a definição dos papéis sociais e o destaque às lideranças da turma. Nesse sentido, as líderes conduziram as reuniões para a definição das estratégias que levariam o grupo à conquista do objeto de desejo e da satisfação da necessidade coletiva de entregar os 50 conjuntos de higiene para as mulheres da casa de recuperação. Além disso, produzir os *Testimonials* (relatos de experiência) referentes às vivências decorrentes da Atividade Social (LIBERALI, 2009) como trabalho voluntário nas aulas de inglês.

A seguir, serão apresentadas algumas fotos relacionadas aos momentos descritos quanto à realização do projeto. A Figura 1 mostra as líderes conversando com a turma e assumindo seus papéis sociais no contexto escolar.

Figura 1 – Levantamento de ideias para arrecadação dos produtos de higiene.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A Figura 2 retrata o momento das líderes da turma fazendo a compra dos produtos de higiene após as campanhas para a arrecadação de fundos: bazar da pechincha, venda de sorvetes e contribuições de professores e familiares.

Figura 2 - Líderes fazendo compras.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A Figura 3 revela o momento em que os alunos montaram os conjuntos de produtos de higiene, na sala de aula, ancorados nos pressupostos da TASHC.

Figura 3 - Linha de montagem dos conjuntos de produtos de higiene.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A etapa apresentada na Figura 4 demonstra a divisão das tarefas e a finalização dos conjuntos, que eram compostos por pasta de dente, desodorante, sabonete, lixa de unha e absorvente higiênico.

Figura 4 - Decoração das caixas e primeiro conjunto de higiene pronto.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A Figura 5 demonstra o momento da entrega dos conjuntos de higiene confeccionados pelos alunos para as moças da casa de recuperação. A primeira parte do objeto de desejo havia sido alcançada.

Figura 5 - Momento de entrega dos conjuntos de higiene.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

No dia posterior à visita, foi realizada a gravação de um áudio com as impressões do grupo sobre a experiência na casa de recuperação feminina e sobre os novos moldes das aulas de inglês. O conteúdo dessa conversa compõe o *corpus* para a análise dos dados, juntamente com os *Testimonials* (relatos de experiência) elaborados pelos alunos e demais produções. No entanto, para efeito de análise no que tange aos objetivos deste artigo, foi selecionado apenas um *Testimonial* (relato de experiência) em forma de cartaz, produzido por um grupo de discentes de maneira multimodal composto pela linguagem híbrida. Na sequência, serão apresentadas a discussão, a análise e a interpretação dos dados que compõem a materialidade deste estudo.

4 DISCUSSÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

O *corpus* desta pesquisa foi interpretado à luz de Liberali (2018), tendo como base de análise as categorias linguísticas que abordam “alguns aspectos da concretude do texto considerados como mecanismos de composição do discurso” (LIBERALI, 2018, p. 74). Nesse contexto, foram privilegiados os mecanismos lexicais, pautados nas categorias enunciativa, discursiva e linguística da argumentação (LIBERALI, 2018) sob a perspectiva dialógica. Essa base de análise fundamenta-se nos pressupostos de Brait (2006) que considera as escolhas léxico-semânticas segundo a realidade apresentada na enunciação para entendimento do contexto sócio-histórico-cultural dos enunciadorees.

Liberali (2018) aponta a importância da promoção de espaços fomentadores de debates e de situações dialógicas no contexto escolar, para que os diferentes pontos de vista possam ser trazidos à baila. Nesse aspecto, a autora traz a definição de argumentação à luz de vários autores. Para a compreensão deste trabalho serão abordados os conceitos de argumentação pautados na perspectiva de Bronckcart (1997; 1999). De acordo com Liberali (2018, p. 26), esse autor discute a sequência argumentativa realizada a partir de vários gêneros que “compõem a ordem do argumentar e se organiza a partir de uma controvérsia, de uma polêmica sobre um tema ou um desacordo”. Acrescenta ainda que para Bronckcart (1997; 1999) “em geral, o objeto da argumentação não é a verdade ou a falsidade da asserção, mas opiniões, atitudes e comportamentos discutíveis” (LIBERALI, 2018, p. 26). Nessa intenção, o objetivo da argumentação é “criar um novo sistema de convicções e atrair

outros para ele, isto é, convencer outros a mudarem seus pontos de vista” (LIBERALI, 2018, p. 27).

As categorias enunciativas apresentam o contexto de realização da pesquisa, local, momento, participantes, objetivos e conteúdo da interação (LIBERALI, 2018). Já as características discursivas evidenciam o modo de organização do texto e são compreendidas em quatro aspectos centrais: plano organizacional, organização temática, foco sequencial e articulação entre as ideias. Em referência às características linguísticas, Liberali (2018) preconiza que elas realizam-se na materialidade do texto, e são classificadas como mecanismos de composição do discurso representados por mecanismos linguísticos que revelam a intencionalidade dos interactantes, a saber: mecanismos conversacionais; mecanismos de coesão verbal; mecanismos lexicais; mecanismos de coesão nominal; mecanismos de valoração; mecanismos de conexão; mecanismos de distribuição das vozes; mecanismos de modalização; mecanismos de interrogação; mecanismos não verbais e mecanismos de proferição.

Liberali (2018) elucida que esses mecanismos linguísticos têm o propósito de determinar e/ou marcar a intencionalidade dos interlocutores na composição e no entrelaçamento de seus discursos.

A Figura 6 a seguir, cartaz multimodal, foi desenvolvido por um grupo de meninos que se sentavam no fundo da sala, com exceção de um. No início do projeto, esses discentes apresentavam atitudes que revelavam certo desengajamento em relação às aulas de inglês, como excesso de faltas, conversas paralelas e falta de comprometimento com as atividades realizadas em sala de aula.

Figura 6 – Cartaz.



Fonte: Produzido pelos discentes.

A fim de facilitar a leitura e a compreensão desse cartaz, foi elaborado o Quadro 1 separado em colunas, as quais compreendem os turnos de fala, as falas em inglês, as traduções e os mecanismos linguísticos utilizados pelos discentes, respectivamente.

Quadro 1 - Transcrição do cartaz 1.

Turnos	Falas em inglês	Tradução	Mecanismos Linguísticos
T1. A1	<i>"So many women and so many inspirations".</i>	<i>"Tantas mulheres e tantas inspirações".</i>	Mecanismos de valoração
T2. A2	<i>"Maybe you're just going through a bad day".</i>	<i>"Talvez você só esteja enfrentando um dia ruim".</i>	Mecanismos de modalização
T3. A3	<i>"Rehabilitation is for few because only they have the courage".</i>	<i>"A reabilitação é para poucos/as, porque somente eles/elas têm coragem".</i>	Mecanismos de coesão nominal
T4. A4	<i>"It was very good to visit the recovery center".</i>	<i>"Foi muito bom visitar o centro de reabilitação".</i>	Mecanismos de coesão verbal/ Mecanismos de valoração
T5. A5	<i>"Testimonial" was a subject I liked."</i>	<i>"Testimonial foi um assunto que eu gostei".</i>	Mecanismo de distribuição de vozes
T6. A6	<i>"SAVE PEOPLE".</i>	<i>"SALVEM AS PESSOAS"</i>	Mecanismos lexicais

Fonte: Produzido pela pesquisadora.

O trabalho desse grupo de meninos traz em seu bojo os aspectos multimodais relacionados à teoria da Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 1996). Nesse sentido, pode-se perceber que o cartaz apresenta uma foto dos alunos com as respectivas falas dentro de balões. Esses recursos gráficos caracterizam falas de personagens de histórias em quadrinhos, *cartoons*, charges, entre outros gêneros textuais que traduzem um posicionamento dos enunciadores. Ademais, há uma variação dos tipos e tamanhos das fontes, cores e formas, o que enriquece a apresentação do trabalho e denota dedicação, capricho e engajamento do grupo em relação à atividade proposta. Quanto à relevância das vivências ao longo das aulas de inglês pautadas em Atividade Social como trabalho voluntário, percebe-se que, embora esse trabalho tenha sido realizado em grupo, cada aluno focalizou um aspecto que o sensibilizou em sua singularidade.

No primeiro balão, A1 utiliza os **Mecanismos de valoração** *"Tantas mulheres e tantas inspirações"* para se referir ao dia da visita à casa de recuperação feminina.

Em sua enunciação, ele faz uso do pronome indefinido adjetivo (*tantas*) para fazer alusão às 50 mulheres (substantivo) que ele conheceu naquele dia. Ao utilizar a conjunção coordenada aditiva (*e*), o aluno adiciona a ideia de que possivelmente ele não havia se impressionado somente com o aspecto quantitativo em relação às mulheres. Em vez disso, a conjunção coordenada aditiva parece ser uma ponte entre as mulheres e suas histórias, o que para ele pode ter sido fonte de muito alento, como sugerido por sua escolha lexical: pronome indefinido adjetivo, dando ideia de quantidade (*tantas*) seguido do substantivo (*inspirações*) que também é sinônimo de estímulo, de iluminação ou de influência, entre outros efeitos positivos relacionados a esse vocábulo.

A análise do segundo balão revela que o A2 optou pelo uso dos **Mecanismos de modalização** “*Talvez você só esteja enfrentando um dia ruim*”. Tal escolha pode sugerir que o aluno estivesse fazendo um paradoxo entre situações difíceis com as quais as pessoas se deparam, no seu dia a dia, ou em um dia específico de suas vidas em comparação com as histórias de vida sofridas das mulheres da casa de recuperação. Nesse cenário, ao usar o advérbio de dúvida “*talvez*”, de maneira modalizadora, o aluno pretendesse transmitir a ideia de que comparado com as dificuldades reveladas, nas histórias de vida dessas moças, os nossos problemas possam ser bem menores do que pensamos. Nesse universo mediado pela linguagem e pelas relações humanas, o discente também agregou valores e sentimentos em relação à alteridade, à solidariedade e ao altruísmo anunciadas anteriormente como componentes do Trabalho Voluntário (AZEVEDO, 2007). Esse novo repertório pessoal provavelmente lhe permitirá também ser um agente transformado e transformador na sociedade.

Os mecanismos linguísticos observados, no terceiro balão, são os **Mecanismos de coesão nominal** “*A reabilitação é para poucos/as, porque somente eles/elas têm coragem*”. Essa escolha lexical “reabilitação”, “coragem” do A3 revela o uso de palavras anteriormente discutidas, no contexto das aulas de inglês (LIBERALI, 2018), sobre o tema da dependência química e sobre as implicações nas vidas dessas mulheres, até então apenas idealizadas na mente do discente. Ao recorrer a essas palavras e expressões previamente estudadas, o aluno aciona os conhecimentos científicos e, dessa maneira, ao selecionar o pronome indefinido “*poucos*” para se referir ao substantivo “*reabilitação*”, no contexto da dependência química, que é o caso dessas moças, o discente parece sinalizar que essa

capacidade de regeneração abrange um pequeno número de pessoas. Portanto, percebe-se a expansão do repertório linguístico do aluno e o seu potencial enunciativo de defesa do seu ponto de vista de maneira coesa por meio do conectivo explicativo (porque) e da combinação do advérbio (somente) com o substantivo (coragem). Talvez a intenção dele fosse dizer que a reabilitação é para poucos, ou seja, somente para aquelas pessoas (mulheres) que têm coragem de sair da situação de rua, do vício, de ficar longe de suas famílias, de enfrentar as crises de abstinência, entre outras interpretações que denotem a coragem dessas mulheres para buscar a recuperação.

O quarto balão caracteriza-se pela mescla de dois mecanismos linguísticos: **Mecanismos de coesão verbal “Foi” e Mecanismos de valoração “muito bom visitar o centro de reabilitação”**. Nessa enunciação, o A4 utiliza o tempo verbal passado simples estudado como um elemento constituinte do gênero textual *Testimonial* (relato de experiência) com o objetivo de relatar experiências pretéritas. Nesse prisma, pode-se notar a coesão verbal na escolha lexical do estudante. No que tange ao uso dos **Mecanismos de valoração**, percebe-se que, ao escolher o advérbio de intensidade (muito) para se referir ao adjetivo (bom), o educando reforça o seu sentimento positivo em relação à visita à casa de recuperação. Essa ação possivelmente o levou a refletir e a repensar sobre a sua própria história e seu modo de ser e de agir em sociedade. Portanto, *a priori*, pode sinalizar uma resposta para a primeira pergunta de pesquisa: **de que maneira as atividades sociais como trabalho voluntário, nas aulas de inglês, proporcionam o engajamento dos alunos com vistas à ampliação do repertório linguístico e de novos modos de ser e de agir em sociedade?**

No quinto balão, o A5 faz uso dos **Mecanismos de distribuição de vozes (“Testimonial foi um assunto que eu gostei”)** para marcar o seu posicionamento pessoal em relação à sua preferência relacionada às atividades desenvolvidas nas aulas de inglês. Nota-se que, enquanto alguns alunos se referiram às mulheres e/ou às experiências vivenciadas, no dia da visita à casa de recuperação, A5 optou por relatar a sua satisfação pessoal em ter estudado o gênero textual *Testimonial* (relato de experiência) nas aulas de inglês ao longo do ano. Esse mecanismo linguístico, nesse excerto, marca o posicionamento do enunciador por meio de pronome (eu). Portanto, o discurso desse aluno pode indicar que as aulas de inglês adaptadas para o contexto de AS como trabalho voluntário foram significativas para ele. Como

consequência, o foco do seu próprio relato recaiu sobre o gênero *Testimonial* (relato de experiência) estudado no decorrer do projeto. Por esse motivo, os elementos linguísticos escolhidos, na enunciação do A5, apontam para uma possível resposta à segunda pergunta de pesquisa: **Que elementos linguísticos empregados nos Testimonials (relatos de experiência) revelam a ressignificação das aulas de inglês?**

“SALVEM AS PESSOAS”. Foi a maneira escolhida pelo A6, no sexto balão, para que a sua enunciação também fosse uma maneira de comover outras pessoas e chamar a atenção da sociedade, talvez para a necessidade de ajuda humanitária. Provavelmente, não apenas em relação à questão da dependência química, mas também alusivos aos mais variados problemas abordados durante as aulas de inglês pautadas em Atividade Social como trabalho voluntário. Para tanto, o aluno utilizou os **Mecanismos lexicais** (“SALVEM AS PESSOAS”), que também se articulam às **categorias enunciativas** com o objetivo de comover alguém, explicar um fato ou ser agradável. Percebe-se que o A6 não recorre aos **Mecanismos de modalização**, que suavizam a maneira de se posicionar em relação ao assunto abordado. Ao contrário, o aluno parece gritar ao mundo para que o seu desejo seja ouvido e compreendido pelas pessoas. Nessa intencionalidade, o discente estampa com letras maiúsculas as lições aprendidas com as interações sociais e expressas por meio da linguagem multimodal.

Diante da análise de todo esse contexto representado pelo trabalho desses seis alunos, pode-se perceber que os fatos apontados, articulados pelas enunciações dos discentes, sinalizam possíveis respostas para as perguntas que nortearam este estudo. Por fim, serão apresentadas as ponderações a partir das discussões erigidas na tessitura deste relato.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo em forma de relato de experiência docente objetivou refletir acerca da maneira pela qual uma Atividade Social como trabalho voluntário proporciona o engajamento dos alunos e a ampliação do repertório linguístico nas aulas de inglês. Como objetivo específico, buscou-se discutir sobre quais valores do trabalho voluntário são revelados a partir das marcas linguísticas nas vozes dos alunos por meio do gênero textual *Testimonial* (relato de experiência).

Para tanto, foram apresentados os pressupostos teóricos da TASHC (VYGOTSKY, 1994; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1999; LIBERALI, 2009), da Atividade Social (LIBERALI, 2009), da Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 1996) e dos fundamentos do Trabalho Voluntário (AZEVEDO, 2007). Na concretude deste relato, percebe-se que essas bases teóricas, aliadas aos procedimentos metodológicos, convergem para uma proposta inovadora nas aulas de inglês no sentido da resolução do problema anunciado no início deste artigo, ou seja, da falta de engajamento dos alunos nas aulas de inglês frente às práticas tradicionais.

Nessa seara, por onde perpassam os pressupostos teórico-metodológicos ora elencados, existe uma sugestão de trabalho crítico-colaborativo, permeado pela linguagem, pelo respeito às diferenças e pela negociação de sentidos entre os participantes. Dessa forma, professores e alunos interagem em busca da satisfação do seu objeto de desejo em um nível de igualdade, pois o alcance do objetivo coletivo é sobreposto às necessidades individuais.

O ponto central desta proposta é a participação ativa dos alunos como atores principais no processo de ensino-aprendizagem, o que também possibilita a resolução de algumas questões que dificultam o trabalho docente no contexto escolar, dentre elas: a utilização de ferramentas tecnológicas e a desmotivação dos alunos frente às aulas pautadas na sistematização da língua inglesa.

Nesse cenário, intencionalmente preparado para o desenvolvimento de uma Atividade Social como trabalho voluntário, os participantes assumem seus papéis sociais e transformam o contexto das aulas de inglês, enquanto transformam-se a si próprios. Dessa forma, envolvem-se nas atividades, compartilham seus conhecimentos tecnológicos com o docente, que passa a ser visto por eles como um facilitador de sua aprendizagem e, por meio dos multiletramentos, escolhem a melhor maneira de realizar a tarefa proposta. Ademais, essas vivências solidárias pautadas na Atividade Social como trabalho voluntário constituem o desenvolvimento das habilidades, competências e valores necessários para o exercício da cidadania. Com efeito, destacam-se a empatia, a solidariedade, a alteridade e o respeito às diferenças.

Por fim, as contribuições desta proposta didática, reveladas por meio das escolhas lexicais dos discentes, apontam para a ressignificação das aulas de língua inglesa e para a expansão do repertório linguístico. Portanto, urge a continuidade de

mais trabalhos e pesquisas nesse campo, pois, como elucida Vygotsky (1994) não há como dissociar emoção e cognição.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, D. **Voluntariado corporativo – motivações para o trabalho voluntário**. Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis/SC – Brasil. Edição especial/dezembro de 2007. Artigo selecionado dos anais – XXVII Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Disponível em: <https://bitlybr.com/Anq1>. Acesso em : 20 abr. 2019.

BRASIL. Lei do Voluntariado. Lei nº 13.297, de 16 jun. 2016 que altera o art. 1º da lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, para incluir a assistência à pessoa como objetivo de atividade não remunerada reconhecida como serviço voluntário. **Diário Oficial da União** de 17/06/2016, p. 1; Disponível em: <https://bitlybr.com/7Lhp>. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Lei do Voluntariado. Lei nº 9.608, de 18 fev. 1998 que dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências, **Diário Oficial da União** de 19/02/1998, p. 2; Disponível em: <https://bitlybr.com/1OEC8ne>. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília. DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 14 jun. 2020.

ENGESTRÖM, Y. Activity theory and individual and social transformation. *In*: ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R.; PUNAMÄKI, R. **Perspectives on Activity Theory**. United States of America: Cambridge University Press, pp. 19-38, 1999.

ESTEFOGO, F. **Panorama do ensino de inglês na escola pública do Brasil**. São Paulo: British Council, 2019. Disponível em: <https://bitlybr.com/rUI3hh>. Acesso em: 15 jun.2019.

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

FUGA, V. P.; Damianovic, M. C. A pesquisa crítico-colaborativa: por uma educação monista de professores em totalidades. *In*: Cruz, N.C; Pinheiro, M. J. (Org.). **Ensino de Línguas Estrangeiras: contribuições teóricas e de pesquisa**. Campina Grande: EDUFPG: editora da Universidade Federal de Campina Grande, 2011, v. 1, pp. 173-201.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Grubhas, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/2TAunmp> Acesso em: 19 ago. 2019.

HOLZMANN, L. **Expurgos e cassações**, 2019. Disponível em: <https://bitlybr.com/RFOdJCuN> Acesso em: 15 abr. 2020.

LEONTIEV, A. N. **Atividade e Consciência**. Tradução do inglês: Marcelo José de Souza e Silva. 20p. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/leontiev/1972/mes/atividade.htm>. Acesso em: 30 nov. 2019.

LIBERALI, F. C. **Argumentação em Contexto Escolar**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

LIBERALI, F. C. **Atividade Social nas aulas de língua estrangeira**. São Paulo: Moderna, 2009.

MAGALHÃES, M. C. C. A linguagem na formação de professores como profissionais reflexivos e críticos. *In*: MAGALHÃES, M. C. C. (org.). **A formação do professor como um profissional crítico**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 59-85.

MAGALHÃES, M.C.C. Vygotsky e a pesquisa de intervenção no contexto escolar: Pesquisa Crítica de Colaboração - PcCol. *In*: LIBERALI, Fernanda; MATEUS, Elaine; DAMIANOVIC, Maria Cristina. (Org.). **A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola**: recriando realidades sociais. Pontes ed. 2012, p. 13-26.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2006.

NEWMAN, F.; HOLZMAN, L.; VYGOTSKY, L. **Cientista revolucionário**. São Paulo: Loyola, 2014.

REGO, A. **Liderança nas organizações**: teoria e prática. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1998.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STETSENKO, A. Darwin and Vygotsky on development: an exegesis on human nature. *In*: KONTOPODIS, M.; WULF, C.; FICHTNER, B. (org.). **Children, culture and education**. New York, NY: Springer, 2011. pp. 25-41.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies**: designing social futures. The Harvard educational review, v.1, 1996. Disponível em: <http://www.sfu.ca/~decaste/newlondon.htm>. Acesso em: 02 abr. 2019.

VYGOTSKY, L. S., **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.