

ESSE LIVRO É TRANS? TRANSDUÇÃO EM LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS: UMA ANÁLISE SEGUNDO O CONCEITO DE SIMONDON

IS THIS BOOK TRANS? TRANSDUCTION IN ENGLISH TEXTBOOK: AN ANALYSIS ACCORDING TO SIMONDON'S CONCEPT

Regina Sousa Maia¹
Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira²
Selma Maria Abdalla Dias Barbosa³

Resumo: Este artigo analisa o livro didático de Inglês para a segunda fase do Ensino Fundamental, intitulado 'Teláris', utilizando as perspectivas teóricas de Simondon (2017), Deleuze e Guatarri (1995) e Pennycook (2018). A pesquisa qualitativo-interpretativa examina o papel do livro didático como um ator transdutivo no processo de ensino e aprendizagem. Conclui-se que a obra analisada reflete princípios transdutivos e rizomáticos ao propor atividades que envolvem a colaboração, a reflexão crítica e a exploração de conexões entre diferentes ideias e contextos.

Palavras-chave: Livro Didático de Inglês; Processo de ensino e aprendizagem; Transdução.

Abstract: This paper analyzes the English textbook for the second phase of elementary education, titled 'Teláris,' using the theoretical perspectives of Simondon (2017), Deleuze e Guatarri (1995), and Pennycook (2018). The qualitative-interpretative research examines the role of the textbook as a transductive actor in the teaching and learning process. It is concluded that the analyzed book reflects transductive and rhizomatic principles by proposing activities that involve collaboration, critical reflection, and exploration of connections between different ideas and contexts.

Keywords: English Textbook; Teaching and Learning Process; Transduction.

¹ Mestre em Letras: Ensino de Língua e Literatura. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura – PPGLIT/UFNT. Professora da Educação Básica na Rede Pública Estadual do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2575242416535742>. E-mail: resmaia@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8156-825X>.

² Pós-doutor em Letras pela Universidade da Beira Interior - Portugal. Professor na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) (Curso de Letras e Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura). Membro do GESTO – Grupo de Estudos do Sentido do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2236589044106079>. E-mail: luizpeel@uft.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7412-890X>.

³ Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho – UNESP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLIT) e coordenadora do PROFLETRAS (Mestrado Profissional). Atua na área de Linguística Aplicada, com ênfase em Formação de professores de línguas. Coordenadora do GEPALA – Grupo de Estudo e Pesquisa Avançada em Linguística Aplicada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3885079112744847>. E-mail: selmaabdalla@uft.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6696-7845>.

Introdução

Parece clichê falar sobre livro didático; no entanto, ainda faz parte da cultura escolar o recebimento de uma quantidade considerável de volumes para análise dos docentes e posterior escolha. Muito embora saibamos que nem sempre os livros didáticos (LDs) escolhidos como primeira opção, pelos professores de escolas inscritas no PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) serão os enviados para tais unidades escolares.

Isso significa que, muitas vezes, os professores estarão fadados a trabalhar com um livro didático, que fora objeto de escolha de outros docentes pertencentes a sua área de ensino. Esse cenário exige, portanto, os professores uma análise crítica desses materiais, uma vez que eles desempenham um papel fundamental no desenvolvimento linguístico dos alunos.

E por isso escolhemos tratar o LD neste estudo como ator, pois “não se trata de humanizar as coisas nem de coisificar os humanos, mas de tratamento simétrico como atores no mesmo barco evolucionário e histórico” (Demo, 2012, p. 83 e 84). Ou seja, não queremos humanizar o livro didático, nem coisificar os professores e alunos, mas tratá-los como agentes interconectados num mesmo contexto educacional. Assim, tal perspectiva nos permite analisar como o LD pode influenciar e colaborar no processo de ensino e aprendizagem.

Em outras palavras, tudo o que faz parte do ambiente escolar importa; todos os elementos podem influenciar e colaborar no processo de ensino e aprendizagem. Desde os materiais didáticos até a organização da sala de aula, cada um possui um papel fundamental na formação dos alunos. Ao reconhecer a importância desses elementos e utilizá-los de forma estratégica, o professor pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa e eficaz.

E não somente Demo (2012), mas também Pennycook (2018) aborda a importância de objetos, os quais atuam em conjunto com os seres humanos nos mais diversos ambientes. Pennycook ainda ressalta que a nossa cognição se expande por meio dos materiais que nos circundam, e, por conseguinte, impactam nossas práticas. Assim como no mergulho, o corpo interage com o ambiente de tal forma que passa a ser reorientado com base na maneira como o mergulhador percebe as criaturas marinhas, as cores, as temperaturas, dentre outros aspectos; numa sala de aula, atravessada por histórias diversas, sons, cores e os cheiros também importam muito, sendo signos de muita coisa – não é diferente.

A ideia de que estamos todos interconectados, humanos e não humanos, perpassa também a teoria de Deleuze e Guatarri (2017). Estamos no mesmo barco e nos desenvolvemos juntos. A noção de simetria nos indica a importância de considerarmos todos os elementos pertencentes ao ambiente escolar/sala de aula, de maneira justa e equilibrada, reconhecendo a complexidade

das interações entre os seres humanos e o mundo ao seu redor.

A partir dessa perspectiva, o ser humano deixa de ser visto sob um ângulo Vitruviano e passa a habitar paisagens rizomáticas, no modo deleuze-guatarriano, onde todos (professores, alunos, materiais didáticos) podem coexistir harmonicamente. E pensando-se numa sala de aula, a interação entre diversos elementos também ocorre.

Pois, inevitavelmente, estarão presentes os livros didáticos, bem como tantos outros materiais, tais como revistas, desenhos, cartazes, mapas, retroprojektor e computador, até outros elementos que venham a surgir despreziosamente, mas que podem influenciar no processo de ensino e de aprendizagem. Um aluno que traz uma canção, outro que mostra desenhos criativos feitos por ele, mais um que convida um amigo de outro país para visitar a escola. E, assim, são infinitas as possibilidades que podem adentrar uma sala de aula.

Um ambiente que se constitui a partir de múltiplas coexistências. Um espaço que não pode ter a medida do “quem manda aqui sou eu”, mas que precisa ser ampliado a partir de uma visão que enfatiza a importância das relações entre humanos, sociedade e o meio. Ou seja, buscamos refletir acerca dos usos de um livro didático de língua inglesa, sob a ótica da transdução de Simondon (2017), observando-se de que maneira ele pode contribuir para promover uma dinâmica de transformação dos alunos.

Ao integrar a teoria de Simondon no contexto da pesquisa educacional, almejamos não apenas analisar um livro didático, mas também contribuir para uma compreensão das relações dinâmicas entre material didático, professor e aluno. Essa abordagem visa a refletir sobre as interações transdutivas que moldam a experiência de aprendizagem, verificando se o livro didático analisado oportuniza e inspira os alunos e os professores a trabalharem com a linguagem de maneira trans-, promovendo uma relação de trocas e contribuindo para a transformação dos indivíduos.

Pensar a partir da maneira trans-, implica transcender, ir além das fronteiras convencionais de usos da linguagem. Considera-se, portanto, que pensar a linguagem a partir dessa perspectiva, estimula a criatividade, a reflexão crítica e a inovação. Assim, a abordagem transdutiva traz desafios tanto para professores quanto para alunos, no que se refere à exploração de novos significados, contextos e aplicações da linguagem.

Ao aplicar a transdução de Simondon à análise de um livro didático de língua inglesa, não o vemos como um objeto estático, mas o consideramos como parte de um contexto mais amplo em que as interações entre alunos, professores e conteúdo do livro desempenham papéis significativos no processo de ensino e aprendizagem.

Com base na perspectiva trans-, podemos identificar se o livro didático de língua inglesa oferece oportunidades para que alunos e professores explorem a linguagem de maneira criativa e transformadora. Isso implica a busca por uma aprendizagem significativa e autônoma, proporcionando aos alunos compreender e utilizar a linguagem de maneira mais flexível e em consonância com o mundo contemporâneo.

Assim, este artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, contextualizaremos a presença dos livros didáticos no contexto educacional; a seguir, apresentaremos uma breve revisão da teoria de Simondon e autores que coadunam com sua perspectiva teórica, posteriormente, adentraremos a análise do livro de inglês; culminando em considerações finais.

2. Revisão de literatura

2.1 Livros didáticos de inglês: a hero or an enemy?

Você só dá aulas? Essa é uma pergunta que vários professores já ouviram. Nesse momento, muitos deles possivelmente visualizam cenas que envolvem formulários, exercícios, provas, relatórios, pesquisas, reuniões, projetos, mais relatórios, diários etc. Essas ações substantivas retratam a rotina de vários professores pelo Brasil afora e nessa dinâmica todos também se deparam com uma contínua tarefa: a da escolha. Precisa-se preparar uma aula e aí começam os pontos de interrogação: Qual o meu objetivo? O que utilizar? Por quê? Com quem? Onde? Como? Pronto.

Aqui se inicia uma jornada repleta de opções, tentativas, erros, acertos, adequações, arcaísmos e inovações. Ter em mente, e diante de si, a tarefa de “ensinar” a um determinado grupo de alunos, exige tomar decisões, que, por sua vez, geralmente significa recorrer a atividades e estratégias diversificadas, as quais serão os arquétipos para o desenvolvimento de um determinado conteúdo.

E, quando se fala em conteúdo, no contexto de uma sala de aula, inevitavelmente surge o livro didático, “ator” principal, coadjuvante ou figurante nesse cenário. Será o principal, por simplesmente representar um caminho seguro, ou por ser o único recurso disponível para professor e alunos, a depender da região do Brasil. Será coadjuvante, se assim o professor o conceber, concedendo-lhe apenas um uso restrito, em consonância com outros materiais, ou vai apenas figurar, sem exercer nenhum papel, nenhuma diferença. Mas o que determinará tal veredicto?

Acreditamos que tal julgamento será proferido pelo professor na medida em que este responder às perguntas apresentadas no início desta reflexão. Ou seja, o que determinará os

rumos de uma escolha serão os indivíduos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Público que é muito diverso ao longo do nosso país, fator este que dificulta a definição de um LD totalmente apropriado para determinados alunos.

Sendo que, no mesmo ambiente escolar, poderemos encontrar turmas com diferentes perfis socioeconômicos, culturais e cognitivos. No entanto, seja vilão, seja mocinho: ele está lá! Basta espiar as carteiras em sala de aula, a mochila de um aluno, a mesa de um professor, os armários na sala da coordenação pedagógica, dentre outros ambientes. É fácil encontrarmos diversos exemplares de livros didáticos, e, dentre estes, o de Língua Inglesa, foco deste estudo.

Livros didáticos prontos para o uso, com orientações didático-pedagógicas, descrição de objetivos, de competências e habilidades em conformidade com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), apresentação de sugestões, referências bibliográficas, dentre outros tópicos. Ainda assim nos perguntamos se estamos prontos para utilizá-los da maneira mais adequada. E qual seria a maneira mais adequada? Dependendo da resposta, corre-se o risco de simplesmente descartá-los sem ao menos saber exatamente o porquê. E assim repetirmos um fato histórico apresentado por Paiva, quando essa relata acerca da história do material didático:

Como acontece com qualquer nova tecnologia, havia os que defendiam o uso do livro, como Comenius, e os que o queriam fora da sala de aula. Segundo Kelly (1969, p. 261), Lambert Sauveur, em seu livro *Introduction to the teaching of living languages without grammar or dictionary*, publicado em 1875, aconselhava os professores a proibirem que os alunos usassem o livro na escola, pois a sala de aula era local de ocupar os ouvidos. O livro deveria ser usado em casa para que o aluno se preparasse para as aulas (Paiva, 2009, p. 02).

Ou em casa, ou na sala de aula, o livro didático poderá surgir. Às vezes, como um mestre imperioso, exigindo que todos sigam os seus passos, andando por um caminho previamente delineado; às vezes fica pacientemente aguardando que alguém preste atenção nele, tome-o nas mãos e leve-o para estar em ambientes e atividades diversas. Pode ser um companheiro de viagem silencioso e inerte, ou um parceiro disposto e disponível para explorar quaisquer reinos. É um artefato com múltiplas facetas, múltiplas possibilidades:

Livros-texto podem ser atores mediadores claramente, à medida que condicionam tarefas pedagógicas e as sequenciam, alinham o currículo às expectativas dos testes estandardizados dos estudantes, selecionam relevâncias acadêmicas e as impõem na escola, são parceiros diários da vida escolar e assim por diante. Podem também limitar a liberdade acadêmica, à medida que instilam práticas instrucionistas, mas isso apenas reforça o argumento, desvelando sua natural ambiguidade. Dependendo dos atores com que se relacionam, livros-texto podem tornar-se não só conselheiros e parceiros de estudo, mas também conspiradores rebeldes, agentes de aplicação da lei, próceres racistas, figuras sedutoras ou comodistas. A teoria crítica, em geral, aponta bem para questões de controle das mentes, mas deixa de perceber como os livros-texto

desempenham papel decisivo nas dinâmicas escolares, não sendo à toa que se tornaram indústria tão potente. São expressões fundamentais da semiótica da materialidade (Demo, 2012, p. 83).

Olhando o livro didático dessa forma, percebemos que ele não se constitui como um ator inofensivo, ingênuo. “É crucial passar da noção de veículos vazios para ‘atores em rede’, na posição de mediadores performativos” (Demo, 2012, p. 83). Seja utilizado ou não, o livro didático influenciará o processo de ensino e aprendizagem. Caso seja utilizado, o LD desafiará o professor e alunos a explorarem conhecimentos que talvez lhes sejam desconhecidos e também a fazer releituras diversas. Se ignorado, professor e alunos perdem a oportunidade de expandir conhecimento, explorar novos recursos e desenvolver sua criatividade.

Uma determinada circunstância pode exigir do aluno, por exemplo, que ele seja capaz de escrever cartas comerciais numa língua estrangeira, envolvendo uma série de competências como domínio de uma terminologia específica, o uso correto das normas sintáticas da língua, disposição gráfica do texto na página, conhecimento do gênero epistolar, etc. Isso não significa, no entanto, que o aluno precisa aprender, num determinado momento, todas essas competências; o que o aluno precisa aprender vai depender do que ele já sabe. O material a ser produzido deve oferecer ao aluno a ajuda que ele precisa no grau exato de seu adiantamento e de suas necessidades, preenchendo possíveis lacunas. A análise inicial das necessidades deve ser capaz não só de estabelecer o total das competências a serem desenvolvidas, mas também descontar dessas competências o que o aluno já domina. O saldo dessa operação é o que o aluno precisa aprender (Leffa, 2003, p. 17).

O que o aluno precisa aprender? Leffa nos leva a indagar e refletir sobre quais conteúdos, temáticas e abordagens trabalhar em sala de aula. Considerando as necessidades dos alunos, quais competências eles precisam desenvolver. Chamando-nos atenção para a importância de o professor de Língua Inglesa analisar e identificar quais competências são essenciais para serem colocadas em prática.

É um processo. E como em todo processo, não estamos sozinhos. São vários elementos que colaboram para que tanto professores quanto alunos alcancem os objetivos propostos. Sob essa perspectiva, compreendemos a importância dos indivíduos, suas escolhas e suas atitudes frente ao ensino e à aprendizagem, mas sabemos que eles não estão no centro dos acontecimentos, pois não devemos limitar nossa compreensão da cognição apenas ao cérebro humano, mas sim reconhecer a influência e a interação significativas dos elementos materiais ao nosso redor no processo cognitivo (Pennycook, 2018).

Isso implica numa abordagem mais ampla, considerando que o ambiente físico e tudo que o encerra, incluindo o livro didático, são agentes influenciadores na cognição dos alunos. Trata-se de desenvolver uma percepção de todos os elementos contidos em um ambiente de sala de

aula, e como essas “coisas” dialogam com a práxis do professor e afetam a maneira como os alunos aprendem.

Ou seja, tudo está interconectado. E a sala de aula é um ambiente onde as interconexões ocorrem naturalmente, tendo em vista a enorme gama de possibilidades advindas da heterogeneidade que a habita. É o lugar onde poderia facilmente ecoar as vozes de Deleuze e Guatarri (1995, p. 35): “faça rizoma e não raiz, nunca plante! Não semeie, pique! Não seja nem uno nem múltiplo, seja multiplicidades! Faça a linha e nunca o ponto!”

Em outras palavras, a práxis pedagógica não pode bastar-se a si mesma, em uma vaidade narcisista, levando professores e alunos a se contentarem consigo próprios, sem considerar todos os outros atores, tais como: livro didático, aparelhos eletrônicos, barulhos advindos da rua, documentos oficiais, família, dentre uma infinidade de possibilidades que, juntamente com docentes e educandos, contribuem ativamente para a construção de sentidos e de experiências significativas.

Enxergamos a partir dessa perspectiva que os alunos podem ser convidados a participar ativamente do processo de ensino e de aprendizagem, levando-os a utilizar a língua para desenvolver suas competências linguístico-gramaticais, contribuindo para que eles possam desenvolver seu pensamento crítico/reflexivo, bem como agir e intervir no(s) ambiente (s) onde (con) vivem.

Assim, compreendemos a importância de o professor refletir acerca das suas práticas ao utilizar o livro didático de inglês. Ressaltamos também a importância de um planejamento didático-pedagógico ancorado nos princípios da criticidade. Esse enfoque crítico não apenas permite a análise cuidadosa do conteúdo do livro, mas também estimula uma abordagem mais flexível e problematizadora, considerando a diversidade de recursos disponíveis e a dinâmica do ambiente educacional.

2.2 Conceito de transdução e suas implicações

Tudo está sempre em movimento. Mesmo que não se perceba, mas todo e qualquer objeto está em constante transformação. Isso é a Lei da Física, porém, ao transcendermos tais fronteiras, encontramos em contextos filosóficos um conceito que está diretamente relacionado com incessantes movimentos. Referimo-nos ao fenômeno da transdução. Também encontrado no âmbito da biologia e da tecnologia. Na biologia, por exemplo, temos a transdução de sinais. Sendo um exemplo:

A transdução de sinais mediadas pela proteína Gq apresenta importantes funções no cérebro, como a transmissão neuronal, a plasticidade sináptica e a sobrevivência dos neurônios. Levando isso em conta, estudos mostraram que a deficiência da proteína Gq tem um importante papel nos processos de neurodegeneração na doença de Alzheimer (Moura; Vidal, 2011, p. 33).

O processo da transdução, como é o caso das proteínas Gq, é essencial ao corpo humano, no qual as células respondem a estímulos externos, como substâncias químicas ou sinais elétricos, convertendo-os em ações internas. Essas ações internas são mediadas por proteínas, principalmente as proteínas G, que desempenham um papel central na transdução de sinais.

Concernente às áreas das ciências exatas, encontramos a seguinte descrição acerca do termo:

Em um sentido mais geral, e relacionado à própria etimologia do termo, transdução designa um processo dinâmico de condução [-ductio] de alguma coisa através [trans-] de meios e/ou “suportes” diferentes. Especificamente em seu sentido usual no campo da física e da tecnologia em geral – em especial, aquelas relacionadas ao áudio –, tal processo está associado à transmissão de um sinal e à sua concomitante conversão de um determinado meio energético para outro. Trata-se, enfim, de fazer com que um sinal captado a partir de determinado dispositivo ou elemento técnico module um outro suporte ou meio energético de maneira que seja possível reconhecer os traços específicos do sinal original durante tal processo. Isto é, de maneira que, mesmo ao ser alterado, transformado ou até mesmo distorcido devido às características intrínsecas aos mecanismos técnicos em questão, possa-se reconhecer ou identificar a prevalência de características do sinal original no sinal resultante (Padovani, 2014, p. 02).

Padovani ressalta a conversão de sinais de um meio energético para outro. A ideia de que um sinal original pode ser reconhecido quando alterado ou distorcido devido a características técnicas é central nessa definição. Já Oliveira, Costa e Silva (2020, p. 88) trazem o conceito de transdução para contextos mais abrangentes quando afirmam: “por transdução entendemos ‘uma operação física, biológica, mental, social, pela qual uma atividade se propaga gradativamente no interior de um domínio, fundando esta propagação sobre a estruturação do domínio operado de região em região”.

Percebemos que, ao perpassar por outros domínios, os autores refletem a partir de Simondon, considerando a transdução como uma operação que se propaga gradativamente de uma região a outra. Isso implica que a transdução não está limitada apenas à conversão de energia, mas também se refere à disseminação de atividades ou informações em outros contextos. E aqui podemos encontrar uma versatilidade inerente ao conceito de transdução, tanto da sua relação com a biologia, quanto com a física, e como esse conceito pode ser aplicado em diversas áreas do conhecimento. Além de versátil, o conceito de transdução implica dinamicidade.

Esse processo que Simondon chama “transdução”, depende da introdução de um elemento externo, que ele identifica com a “informação”, no sentido da teoria da informação de Shannon do sinal *versus* ruído. A teoria da individuação destina-se a substituir o esquema hilemórfico de Aristóteles, baseado na relação estática entre matéria e forma. A teoria de Simondon, ao contrário, é dinâmica. Ele defende que os indivíduos conservam uma carga de energia ou potencial pré-individual, que pode ser atualizada à medida que eles se desenvolvem (Freenberg, 2015, p. 273).

Simondon observa a influência de elementos externos na constituição dos indivíduos, implicando em transformações constantes, resultantes da sua interação com o meio em que (con) vivem. Portanto, é um processo que foge a uma visão fixa e definida, introduzindo a ideia de potência pré-individual que representa a base para construção da individualidade ao longo do tempo, por meio de estímulos que uma pessoa recebe ao longo da vida. Trata-se de experiências que representam a interação dos indivíduos com o mundo, possibilitando-lhes desenvolver personalidade e atitude. Nesse processo de dinamicidade, os seres vivos, incluindo os seres humanos, exercem também o papel de transdutores, como nos aponta Simondon:

O ser humano e o ser vivo de maneira mais geral são essencialmente transdutores. O ser vivo elementar, o animal, é em si um transdutor quando armazena energias químicas e depois as atualiza durante o curso de diferentes operações vitais. Bergson iluminou essa função do ser vivo, que constitui potenciais energéticos e os gasta rapidamente; no entanto, Bergson estava aqui preocupado em mostrar uma função de contração temporária que seria constitutiva da vida; a relação, no entanto, entre a lentidão do acúmulo e a rapidez instantânea da atualização nem sempre existe; o ser vivo pode atualizar sua energia potencial lentamente, como na regulação térmica ou na tonicidade muscular; o que é essencial não é a diferença nas velocidades temporais de potencialização e atualização, mas o fato de que o ser vivo intervém entre a energia potencial e esta energia atual como um transdutor; o ser vivo é o que modula, é nele que há modulação, e não um reservatório de energia ou um efetivador. Não é suficiente dizer: o ser vivo assimila; a assimilação é uma fonte de energia potencial que pode ser liberada e atualizada nas funções de transdução (Simondon, 2017, p. 155, tradução nossa).

A partir dessa reflexão, podemos inferir que o nosso corpo nos ajuda a sermos transdutores também; a sermos capazes de converter uma potência em energia, de receber essa energia de volta e, assim, estabelecer um processo cíclico, contínuo de transformação, em que não há finitude, mas infinitas possibilidades de produções. Lembremo-nos de um show musical em que os corpos dos músicos convertem energia em som, por meio dos dedos que tocam em uma guitarra/violão; das mãos que seguram a baqueta; do sopro e dos lábios que pressionam um trompete/flauta. E a música por meio da plateia emana mais energia, que pode voltar de maneira amplificada para os músicos. “A transdução implica, certamente, trocas e mudanças

de energia; e não, essências ou substâncias, donde a sua percepção é delicada e séria” (Oliveira; Costa; Silva, 2020, p. 19).

A transdução lida com mudanças e representa a capacidade de um sistema ou organismo de converter, transmitir e amplificar informações e energia de um estado para outro. Essa percepção implica uma compreensão dos mecanismos de conversão de energia e de como eles moldam o funcionamento de diversos sistemas e processos. Essa metamorfose silenciosa ocorre em todos os organismos vivos ou não. Seja nos sistemas biológicos, eletrônicos ou em contextos educacionais. E, em se tratando do contexto de ensino e aprendizagem, dialogamos com Oliveira, Costa e Silva (2020) quando eles afirmam que

O ensino da gramática tradicionalmente está calcado em raciocínios dedutivos, quando são apresentadas normas e regras genéricas; ou indutivos, quando se parte do texto e caminha-se para a regra. Há, no entanto, uma outra forma de trabalho, que parte das gramáticas familiares e que caminha para a gramática do uso padrão. Esse modo de ensinar usa a transdução como forma de raciocínio, a cartografia como caminhar profícuo e a alagmática como maneira de misturar e de compor problemas. [...] Na aprendizagem linguística e/ou gramatical, há transdução quando os agenciamentos e as experimentações partem do ser, tanto de seu centro quanto de um fora, e, por meio de processos alagmáticos – processos trans, que misturam e mesclam saberes e sabores –, estendem-se em diversas direções, como se múltiplas dimensões do ser surgissem ao redor de experimentações (Oliveira; Costa; Silva, 2020, p. 82).

Esse trecho associa a transdução ao ensino de gramática, e o compara a um tipo de raciocínio no processo de aprendizagem que valoriza as experiências dos alunos em contextos linguísticos prévios, incluindo o familiar, para, posteriormente, ampliar para outras possibilidades, permitindo-lhes conhecer as múltiplas dimensões da linguagem e da gramática. Enfatizando a necessidade de abordagens mais flexíveis e em consonância com as realidades dos alunos, partindo sempre das suas experiências linguísticas, proporcionando-lhes transformações contínuas e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla da linguagem e da técnica gramatical, sem esquecer ou desvalorizar os contextos sociais do aprendiz

E essas transformações ocorrem sempre por meio de individuações transdutivas, ou seja, algo é transduzido, entrando de um modo e saindo de outro; no caso mais comum da transdução linguístico-gramatical dos bebês, a entrada é energicamente afetiva (tanto pelo leite que se transformará em potência de existir e de agir, quanto pelo afeto e pelo carinho que transbordam da mãe, e que também se transmutam em potência de existir e de agir), e a saída é estruturalmente sonora pela repetição de fonemas (Oliveira; Peel, 2022, p. 12).

O processo de individuações transdutivas consiste numa dinâmica crucial no desenvolvimento inicial dos indivíduos. Ao observar a transdução linguístico-gramatical em

bebês, identificamos que tal processo é marcado pela afetividade, englobando não apenas a nutrição pelo leite, mas também o afeto e o carinho maternos. E esses elementos se configuram em potências de existir e agir mostrando-nos como a interconexão entre afeto e linguagem contribui para a formação inicial do sujeito.

Isso não significa, segundo Novo (2019), que o indivíduo esteja forçado a um solipsismo; pelo contrário, a individuação só se realiza caso o indivíduo se confunda com o coletivo, e as soluções que ele encontrar para a resolução de situações-problema tenham também uma significação coletiva. Assim, surge a necessidade, segundo Simondon, de uma nova atitude frente ao modo como se pensa o indivíduo e como o indivíduo pensa a si mesmo. Não de maneira isolada, hermética, mas de modo relacional com o mundo que o cerca.

De acordo com Deleuze e Guattari (2017, p. 48): “Não existe enunciado individual, nunca há. Todo enunciado é o produto de um agenciamento maquínico, quer dizer, de agentes coletivos de enunciação (por "agentes coletivos" não se deve entender povos ou sociedades, mas multiplicidades)”. Ou seja, todo enunciado é de natureza coletiva e trata-se de um produto oriundo de agenciamento maquínico. A noção de agenciamento maquínico não se restringe a agentes individuais, mas refere-se a multiplicidades. Nesse contexto, a noção de "agentes coletivos de enunciação" nega as concepções individualistas e sugere que a enunciação é um fenômeno essencialmente coletivo.

Além disso, a perspectiva de agentes coletivos de enunciação destaca a interação dinâmica entre diversos elementos, como contextos sociais, históricos e culturais, que influenciam a produção e interpretação de enunciados. Ao adentrar o mundo da transdução, somos desafiados a perceber que não somos apenas observadores passivos desse movimento contínuo das vivências. Em vez disso, participamos ativamente desse processo de conversão e interação. À medida que exploramos a transdução, descobrimos que ela nos ajuda a compreender a natureza mutável das relações entre os seres e os meios. Ou seja, partimos de pressupostos menos rígidos e menos obedientes a lógicas como as da dedução e da indução, as quais se caracterizam da seguinte forma, segundo Duarte e Oliveira:

A indução é o procedimento que parte do geral para o particular. Ou seja, o cientista generaliza (cria uma regra ou hipótese) a partir de um conjunto de dados coletados por ele em suas observações. Podemos afirmar que a construção da gramática tradicional ocorre de modo indutivo, ou seja, são analisados textos clássicos e eruditos em uma determinada língua, e deles se extraem padrões e criam-se regras. A dedução ocorre quando se infere, de um conjunto de afirmações tidas como verdadeiras, uma consequência lógica. Podemos afirmar que o estudo atual da gramática é dedutivo, parte-se das regras ou leis apresentadas pela disciplina para inferir verdades. Por exemplo, se a gramática normativa estabeleceu como regra, a partir de observações,

o fato de as palavras oxítonas terminadas em “a” serem acentuadas; logo, se o aluno for solicitado a acentuar a palavra “maracuja”, ele pensará de modo dedutivo, ou seja, partirá da regra já estabelecida para deduzir que essa palavra é acentuada (Duarte; Oliveira, 2019, p. 150).

Percebemos, portanto, que essas abordagens, em muitos casos, enfatizam a individualidade do raciocínio lógico e estão menos sintonizadas com a natureza coletiva e dinâmica do agenciamento maquínico que permeia a produção de enunciados. Assim sendo, identificamos a necessidade de uma abordagem flexível que reconheça cada ser humano como pessoa social, para além dos aspectos biológicos. Não se trata de um agrupamento que apenas se reconhece em função de características físicas, mas pela organização de um grupo com indivíduos carregados de realidades não individuadas. Ou seja, faz-se necessário compreendermos que não há compreensão da linguagem e produção de sentidos sem considerarmos as complexas interações sociais e coletivas.

3. Metodologia

A pesquisa que deu origem a este artigo se caracteriza enquanto análise documental, de caráter qualitativo-interpretativista. Uma abordagem interpretativista é construída a partir do entendimento de que os indivíduos interagem num determinado meio social. E, nesse contexto, o pesquisador estuda os fenômenos concernentes às relações sociais estabelecidas pelas pessoas, pois “não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 32).

Uma abordagem dessa natureza será fundamentada também sob um olhar qualitativo, buscando explicar os fenômenos sociais focalizados a partir de diversas maneiras como nos explicita Flick: “essas abordagens têm em comum o fato de buscarem esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou o que está lhes acontecendo em termos que tenham sentido e que ofereçam uma visão rica” (Flick, 2009, p.08).

Desse modo, temos como *corpus* o livro didático de língua inglesa aprovado pelo PLND e utilizado no ensino fundamental anos finais, em escolas públicas, intitulado **Teláris**, no qual realizaremos uma análise das suas unidades e trechos do manual do professor, considerando as orientações e pressupostos teóricos do livro, em correlação com o pensamento transdutivo de Simondon e de outros autores que coadunam com essa concepção.

O livro didático **Teláris** foi escolhido para análise por apresentar temáticas que visam à formação social dos alunos de modo que o sujeito utilize a linguagem de forma consciente e

crítica de acordo com seu contexto e suas práticas sociais. E escolhemos o ensino fundamental, por ser um período extremamente importante para que os alunos desenvolvam autonomia no decorrer das suas aprendizagens tendo acesso a ferramentas que colaborem para que esse processo seja dinâmico, prazeroso e lhes permita serem agentes capazes de lidar com a linguagem nas mais diversas situações.

4. Análise e discussão dos dados

O nome da obra advém do latim “telarium”, o qual significa tecelão, sugerindo que o referido livro se propõe a realizar uma espécie de entrelaçamento de saberes. Nesse contexto, torna-se relevante indagar quais tipos de saberes estão imbricados nessa proposta e compreender como tal entrelaçamento se dá ao longo do livro.

A obra está organizada em parte geral e parte específica. A parte geral trata dos objetivos da coleção, apresenta e situa a língua inglesa enquanto língua franca, traz os contextos e desafios do ensino fundamental – anos finais, a organização e estrutura da coleção, fundamentação teórica, dentre outros aspectos. Quanto à parte específica, reproduz o livro do estudante.

Ressaltaremos inicialmente um trecho da parte geral, referente à fundamentação teórica, a qual traz a seguinte assertiva para os professores:

Nesta seção, buscamos explorar de forma sucinta e clara os principais pressupostos teórico-metodológicos que servem de base para a coleção, a fim de que você possa conhecê-la melhor e que os recursos nela contidos sirvam como ferramentas úteis neste que há muito tempo é um dos principais desafios do mundo: educar para a paz, o conhecimento e a compreensão entre os povos (Saportio *et al.*, 2022, p.13).

A Figura 1 apresenta outro trecho da parte geral do livro, correspondente à fundamentação teórica, a qual propõe que as atividades sejam desenvolvidas sob a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky, destacando a importância do uso social da língua, e, por conseguinte, o trabalho em equipe. Um aspecto preponderante segundo a teoria de Simondon, o qual enfatiza a importância de percebermos o indivíduo situado em contextos diversos e suas relações com os demais seres com os quais interage.

Figura 1: Parte geral – Fundamentação teórica

A abordagem sociointeracionista e a agência dos estudantes

Como mencionado anteriormente, partimos da premissa de que a língua é fenômeno processual e em constante mutação. Partimos também do pressuposto de que ela é dependente do uso comunicativo que dela fazemos. Em outras palavras, adotamos a visão de linguagem como prática social, que enfatiza o uso comunicativo do inglês por meio da leitura, escrita, escuta e fala e, portanto, nos alinhamos à abordagem sociointeracionista de ensino-aprendizagem. Essa abordagem, que tem em Vygotsky seu principal e provavelmente mais conhecido expoente, atribui importância fundamental aos diferentes contextos, como o cultural, o educacional, o social, o histórico e o político, por meio dos quais interagimos uns com os outros, e é nessa interação que ocorre, conforme explica Oliveira (2014, p. 36), a integração de saberes e intenções comunicativas:

conceber a língua como interação social significa entender que as estruturas sintáticas, as palavras e a pronúncia veiculam valores. Além disso, e mais importante, significa considerar que os usuários da língua travam relações de poder nos seus encontros sociolinguísticos, o que os obriga a fazer escolhas temáticas, sintáticas e lexicais apropriadas a esses encontros.

Fonte: Saporito *et al.* Teláris Essencial: Inglês: 9º ano. São Paulo: Ática, 2022, p. 13.

Ao correlacionarmos a importância do uso comunicativo da língua e o trabalho em equipe sob a ótica sociointeracionista de Vygotsky, bem como a ênfase de Simondon na relação entre o indivíduo e seu ambiente, emerge uma visão abrangente que reconhece a complexidade das interações linguísticas e sociais. A convergência dessas teorias enfatiza a natureza processual e mutável da linguagem, enquanto ressalta a influência das relações de poder nos encontros sociolinguísticos.

Portanto, essa síntese teórica oferece uma base sólida para compreendermos não apenas a dinâmica do desenvolvimento linguístico, mas também as intrincadas interações entre indivíduos e seu contexto social. Além disso, o trecho destaca que os usuários da língua travam relações de poder nos encontros sociolinguísticos. Essa observação se alinha com a teoria de Simondon, especialmente no que diz respeito à noção de individuação e diferenciação.

Simondon propõe que os indivíduos não são entidades isoladas, mas estão em constante interação com o ambiente social, moldando e sendo moldados por ele. Nesse sentido, as escolhas linguísticas feitas pelos indivíduos refletem não apenas suas preferências individuais, mas também estão intimamente ligadas às interações sociais e às dinâmicas de poder presentes no ambiente em que o indivíduo está inserido.

Dessa maneira, ao considerar essa perspectiva, procuramos examinar como as unidades do livro Teláris estimulam a relação entre os indivíduos e as interações linguísticas e sociais. No entanto, constatamos que várias atividades sugeridas na obra mencionada seguem frequentemente um padrão previsível, solicitando aos alunos que classifiquem frases enquanto verdadeiras ou falsas, completem sentenças com palavras específicas, façam associações entre diferentes categorias ou identifiquem o propósito de um texto.

Embora essas atividades sejam relevantes, ressaltamos a ausência de exercícios que promovam o desenvolvimento de habilidades essenciais para o desenvolvimento de uma compreensão crítica e profunda da linguagem e sua influência na comunicação e na interação social. Seria proveitoso, por exemplo, incluir atividades que auxiliem os alunos a compreender como a linguagem é empregada para persuadir o leitor ou para promover um efeito emocional no ouvinte, observando-se, por exemplo, o uso de metáforas, a repetição de palavras, frases ou ideias-chave, o uso de adjetivos descritivos, dentre outros aspectos.

Ainda na parte geral do livro, na seção correspondente à fundamentação teórica, (conforme excerto da Figura 2), percebemos que os autores destacam a importância da interação entre os alunos, professores e outros membros da comunidade, promovendo uma multiplicidade de perspectivas e experiências. Essa multiplicidade reflete a ideia de rizoma de Deleuze e Guatarri, como uma rede complexa e não linear composta por diversos elementos interligados.

Figura 2: Parte geral – Seção 3/ Fundamentação teórica

No decorrer das unidades da coleção, tivemos o sociointeracionismo em mente como fundamentação para as atividades propostas a fim de desenvolver entre os estudantes a conscientização sobre seu papel de protagonista e agente no processo de ensino-aprendizagem, bem como sua visão reflexiva e crítica, a fim de que possa agir e transformar a si próprio, seu contexto local e global. Isso se dá ao convidarmos os estudantes a se engajarem ativamente na execução das atividades propostas e a interagirem com os colegas e professores em sala de aula, bem como com outros membros da comunidade local e global sempre que possível, com o propósito de se tornarem competentes para a comunicação em inglês.

Fonte: Saporito *et al.* *Teláris Essencial: Inglês: 9º ano.* São Paulo: Ática, 2022, p. 14.

O trecho ressalta a importância da interação e da comunicação entre os indivíduos, tanto dentro da sala de aula quanto na comunidade. Essa interconexão é fundamental para o desenvolvimento da consciência crítica e da capacidade de ação dos alunos, princípios que se aproximam da concepção de rizoma como um sistema aberto e em constante mutação. A ênfase na interação e na descentralização do processo de ensino e aprendizagem reflete aspectos dos rizomas, uma vez que objetiva promover uma aprendizagem de maneira não linear, estabelecendo-se conexões e interações que se estendem para além dos limites tradicionais da sala de aula.

Considerando-se tal pressuposto e observando a subseção denominada “Your turn” (conforme excerto da Figura 3) que está presente em todas as unidades do livro, identificamos que os autores intencionam estimular o desenvolvimento dos alunos enquanto agentes no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a subseção “Your Turn” se alinha à concepção de Deleuze e Guatarri e configura-se como um dispositivo de agenciamento, na

medida em que promove a conexão entre os alunos e os conteúdos, incentivando a experimentação, a criatividade e a autonomia.

Figura 3: Parte específica – Subseção Your turn⁴

Your turn

- 3.** Work in groups. Research ways to improve the school space in order to favor not only the learning process but also the creation of a safe and welcoming environment. Follow the steps.
 - a.** Visit sites in English about education and find out ways to make the school more welcoming.
 - b.** In English, write a suggested action you think is interesting and viable to implement in your school.
 - c.** Develop and write arguments in English to defend the suggestion. Use different language chunks and persuasion strategies.
 - d.** Show your suggestion and arguments to your teacher.
 - e.** After the feedback, make any necessary adjustments to make your suggestions workable.
 - f.** Prepare to present orally your suggestion and the arguments developed. You must not read them.
 - g.** Orally, show your suggestion to the other classmates. Argue in favor of your ideas.
 - h.** After the presentations, choose with the whole class the best suggestion and put it into practice.

Fonte: Saporito *et al.* Teláris Essencial: Inglês: 9º ano. São Paulo: Ática, 2022, p. 159.

O excerto utilizado na Figura 3 exemplifica uma proposta de trabalho em equipe para pesquisar e selecionar sugestões visando melhorar o ambiente escolar. A atividade reflete a capacidade dos alunos de atuarem como agentes ativos na construção de soluções para a melhoria do ambiente escolar. O que nos remete a Deleuze e Guatarri (1995), quando estes afirmam que o agenciamento sempre acontece no encontro com o(s) outro(s), pois é na coletividade, na convivência, que os corpos se conectam e produzem desejos, sem preocupar-se com normas, ou regras rígidas, permitindo-lhes desenvolver-se criativamente, inventivamente.

Além disso, essa atividade também pode ser compreendida à luz do conceito de transdução de Simondon, pois as interações entre os alunos resultam na propagação e transformação de ideias, influenciando positivamente o ambiente escolar como um todo. Assim, a atividade ilustra como a colaboração e a interação entre os alunos podem contribuir para a promoção de um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e propício ao desenvolvimento criativo e inventivo dos estudantes.

As práticas desenvolvidas a partir das subseções “Your turn” são, em sua maioria,

⁴ **Sua Vez - 3.** Trabalhem em grupos. Pesquisem maneiras de melhorar o espaço escolar para favorecer não apenas o processo de aprendizagem, mas também a criação de um ambiente seguro e acolhedor. Siga os passos. **A.** Visite sites em inglês sobre educação e descubra maneiras de tornar a escola mais acolhedora. **B.** Em inglês, escreva uma ação sugerida que você ache interessante e viável para implementar em sua escola. **C.** Desenvolva e escreva argumentos em inglês para defender a sugestão. Use diferentes blocos de linguagem e estratégias de persuasão. **D.** Mostre sua sugestão e argumentos ao seu professor. **E.** Após o *feedback*, faça os ajustes necessários para tornar suas sugestões viáveis. **F.** Prepare-se para apresentar oralmente sua sugestão e os argumentos desenvolvidos. Você não deve lê-los. **G.** Oralmente, mostre sua sugestão aos outros colegas de classe. Argumente a favor de suas ideias. **H.** Após as apresentações, escolha com toda a turma a melhor sugestão e coloque-a em prática. (Tradução nossa)

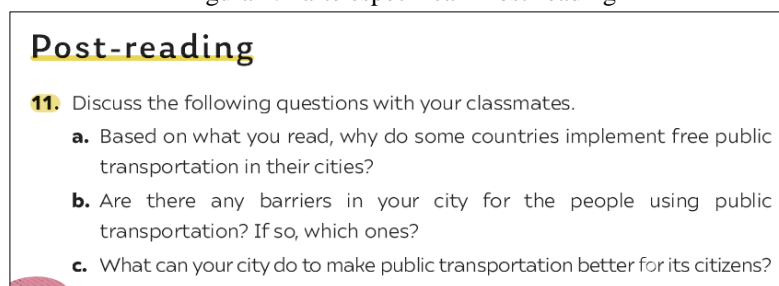
realizadas em grupos ou duplas, desafiando os alunos a pesquisar e refletir para resolver problemas reais. Essa abordagem participativa e colaborativa cria um ambiente propício para os alunos desenvolverem habilidades de análise, avaliação e tomada de decisões, contribuindo para o desenvolvimento do seu pensamento crítico.

Ressaltamos que o pensamento crítico é estimulado também por meio de outras atividades propostas ao longo das unidades do livro, as quais são estruturadas com base em temáticas diversas, abordando assuntos como direitos das crianças, mobilidade urbana, o papel transformador da ciência no mundo, etarismo, o mundo do trabalho, cultura africana, as diferenças entre um fato e as chamadas *fake news*, saúde mental e bem-estar.

Assim, os alunos são convidados a pensar criticamente em vários momentos, dentre os quais exemplificaremos, na Figura 4, uma atividade pertencente à unidade que trata da mobilidade urbana e está intitulada “Post-reading”. Esse tipo de subseção está presente em todas as unidades do livro e tem como propósito

incentivar os estudantes a refletir e a discutir sobre os textos oferecidos com base na integração de seu conhecimento de mundo àqueles adquiridos por meio da leitura. Em outras palavras, esse é um momento que intenta possibilitar a retomada dos assuntos abordados e das características dos gêneros textuais apresentados, bem como o levantamento de questionamentos, convidando-os a assumir um posicionamento crítico sobre os temas em foco (Saporito *et al.*, 2022, p.32).

Figura 4: Parte específica – Post-reading⁵



Post-reading

11. Discuss the following questions with your classmates.

- a.** Based on what you read, why do some countries implement free public transportation in their cities?
- b.** Are there any barriers in your city for the people using public transportation? If so, which ones?
- c.** What can your city do to make public transportation better for its citizens?

Fonte: Saporito *et al.* Teláris Essencial: Inglês: 9º ano. São Paulo: Ática, 2022, p. 43.

As perguntas desse exercício estimulam os alunos a refletirem sobre as intenções inerentes às políticas de transporte público gratuito em certos países (pergunta a). Isso promove a análise das informações apresentadas e a transformação dessas informações em compreensão,

⁵ **Pós-leitura - 11.** Discuta as seguintes perguntas com seus colegas de classe. **A.** Com base no que você leu, por que alguns países implementam transporte público gratuito em suas cidades? **B.** Existem barreiras em sua cidade para as pessoas que usam transporte público? Se sim, quais são? **C.** O que sua cidade pode fazer para melhorar o transporte público para seus cidadãos? (Tradução nossa)

o que é central para a teoria transdutiva. Além disso, ao considerar possíveis barreiras para o uso do transporte público em suas próprias cidades (pergunta b) e discutir maneiras de melhorar o transporte público (pergunta c), os alunos estão envolvidos em um processo de transdução, transformando suas percepções e ideias em respostas concretas e soluções.

As perguntas também se alinham com a abordagem rizomática ao incentivar a exploração de conexões e a consideração de múltiplas perspectivas. Os alunos são convidados a discutir não apenas as razões relacionadas às políticas de transporte público gratuito, mas também a identificar barreiras específicas em suas próprias cidades e a sugerir melhorias. Isso reflete a natureza não linear e multifacetada da abordagem rizomática, em que o conhecimento é construído através de interações complexas e não hierárquicas entre diferentes ideias e conceitos.

Essa abordagem ressalta a importância de se reconhecer e cultivar as características singulares de cada aluno ao longo do processo de aprendizagem. Refletir sobre contextos diversos é crucial, mas a transdução nos instiga a ir além das reflexões e discussões. Para que o indivíduo se concretize, é necessário não apenas compreender o mundo como múltiplo e dinâmico, mas também reconhecer que ele está em constante transformação. A capacidade de produzir singularidades se torna essencial, permitindo-nos agir diante do imprevisível e desafiar estruturas rígidas.

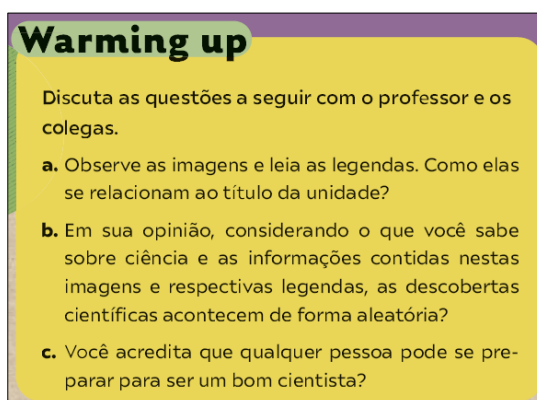
E os desafios enfrentados pelos professores são numerosos. Isso inclui planejar e estruturar atividades adequadas ao conteúdo a ser ensinado, ao nível de habilidade dos alunos e aos objetivos de aprendizagem. No entanto, é importante destacar que o ensino de inglês pode seguir abordagens mais flexíveis e transdutivas. Assim como Simondon propõe a transformação das relações internas de um sistema, é possível compreender a estrutura do livro em análise como passível de adaptação. Por exemplo, a unidade “How are you feeling?”⁶ pode ser facilmente integrada em atividades regulares em sala de aula, explorando os sentimentos dos alunos de forma contínua.

Uma sequência predefinida é uma característica inerente a qualquer livro didático, mas nos perguntamos se tais disposições podem promover a construção de memórias, semelhante a um *chef* que, ao criar um prato ou *menu*, é capaz de deixar seus sabores impregnados não somente no paladar, mas também deixar impressões duradouras na memória daqueles que o degustam.

⁶ Como você (s) está (ão) se sentindo?

Assim como uma receita culinária que envolve vários processos, o desenvolvimento de uma aula também é processual, pois envolve etapas, as quais não precisam ser engessadas, porque, independentemente do formato escolhido, encerrarão uma sequência de ações, que são previamente pensadas, planejadas. E, nos livros didáticos de inglês, essas etapas são normalmente iniciadas pela seção *Warming up*, conforme ilustrado na Figura 5:

Figura 5: Parte específica – Warming up



Fonte: Saporito *et al.* Teláris Essencial: Inglês: 9º ano. São Paulo: Ática, 2022, p. 54.

A expressão *Warming up* é traduzida como aquecimento e tem o propósito de atrair a atenção dos alunos para a temática da aula. Nesse trecho, notamos um caráter indutivo, pois os alunos são convidados, a partir de exemplos específicos, a observarem imagens e legendas, para chegarem, depois, a uma compreensão mais ampla sobre a influência da ciência no mundo. Além disso, identificamos um caráter mais reflexivo e opinativo na atividade, algo que é recorrente no decorrer da obra, como ilustrado na Figura 6.

Figura 6: Parte específica – Classroom language⁷

⁷ Linguagem de sala de aula. No seu caderno, categorize os seguintes grupos de frases escolhendo um título para cada grupo. **Pedindo uma opinião – Interrompendo – Afirmando uma opinião – Resolvendo uma discussão**
A. Eu acredito... Eu sinto... Eu penso... Na minha opinião... Do meu ponto de vista... **B.** Posso acrescentar algo aqui? Posso interromper por um segundo? Se eu puder acrescentar algo... Posso dar minha opinião? Desculpe interromper, mas... **C.** Você concorda? Como você se sente sobre isso? Quais são seus pensamentos? O que você acha? Qual é a sua opinião? **D.** Vamos apenas seguir em frente, tudo bem? Vamos deixar pra lá. Acho que vamos ter que concordar em discordar. **3.** Trabalhe em grupos pequenos. Reflita e converse sobre o seguinte tópico: Por que é importante saber como usar essas expressões? Como elas podem te ajudar? Respostas pessoais.

2. In your notebook, categorize the following groups of phrases by choosing a title for each group.

Asking for an opinion – Interrupting – Stating an opinion – Settling an argument

a.	c.
I believe...	Do you agree?
I feel...	How do you feel about that?
I think...	What are your thoughts?
In my opinion...	What do you think?
The way I see it...	What is your opinion?
b.	d.
Can I add something here?	Let's just move on, shall we?
Is it OK if I jump in for a second?	Let's drop it.
If I might add something...	I think we're going to have to agree to disagree.
Can I throw my two cents in?	
Sorry to interrupt, but...	

3. Work in small groups. Reflect and talk about the following topic: Why is it important to know how to use these expressions? How can they help you?
Personal answers.

Fonte: Saporito *et al.* Teláris Essencial: Inglês: 9º ano. São Paulo: Ática, 2022, p. 19.

A pergunta nº 3 (Figura 6) solicita que os alunos, em grupos, respondam por que as expressões apresentadas anteriormente são importantes, como usá-las e de que maneira elas podem auxiliá-los. Observamos, portanto, que tal atividade requer apenas que os alunos pensem sobre a importância de tais expressões. Não há uma proposta que os envolva em atividades práticas e discussões em grupo. Essa abordagem estimula a reflexão, mas não promove a aplicação, a experimentação do conhecimento adquirido, proporcionando uma experiência de aprendizado.

Essa abordagem, ao focar apenas na reflexão, não aproveita plenamente o potencial da transdução, que destaca a transformação e a transição ativa do conhecimento. Ao incorporar elementos de prática e discussão coletiva, poderíamos proporcionar uma experiência de aprendizado mais dinâmica e abrangente, alinhada com os princípios transdutivos. Criando um ambiente de aprendizagem onde os alunos sejam estimulados a ampliar o olhar para os diversos conhecimentos e como esses estão interconectados e podem ser utilizados nas diversas situações do nosso cotidiano.

5. Considerações finais

A profissão docente é repleta de responsabilidades e demanda que cada escolha feita pelo professor seja cuidadosamente ponderada, pois tais decisões não apenas moldam o caminho futuro do educador, mas também exercem uma influência no ambiente de aprendizagem. As

escolhas diárias do professor não são apenas ações momentâneas; são investimentos no desenvolvimento contínuo dos alunos. E quaisquer escolhas que se faça, estarão impregnadas de conceitos.

Ao utilizar um livro didático de língua inglesa, por exemplo, conceitos como a transdução e pré-individualidade de Simondon, e o agenciamento de Deleuze e Guattari oferecem uma perspectiva enriquecedora para a compreensão e aprimoramento do papel do LD no processo de ensino e de aprendizagem. A transdução, ao sugerir a transformação dinâmica das relações internas de um sistema, destaca a necessidade de adaptabilidade e flexibilidade na estrutura educacional.

A pré-individualidade, por sua vez, ressalta a importância de reconhecer as singularidades de cada aluno, evidenciando que o desenvolvimento ocorre em uma fase em que as capacidades ainda não foram totalmente realizadas ou diferenciadas. Por fim, o agenciamento de Deleuze e Guattari destaca a importância das conexões e interações entre elementos em um ambiente educacional heterogêneo.

Ao aplicar esses conceitos ao contexto do livro didático de inglês, percebemos que uma abordagem transdutiva pode promover uma sequência de atividades mais adaptável e alinhada às singularidades dos alunos. A pré-individualidade sugere que, nesse estágio inicial, é possível observar manifestações das potencialidades de cada aluno e o livro didático pode desempenhar um papel crucial ao incentivar o desenvolvimento dessas potencialidades. Por meio do agenciamento, busca-se estabelecer conexões significativas entre alunos, professores e os elementos do processo educacional, transformando a sala de aula em um ambiente colaborativo e dinâmico.

Nesse contexto, é necessário repensar a organização e a abordagem do livro didático de inglês. A rigidez na sequência tradicional das atividades pode ser transduzida para uma estrutura mais flexível, que permita a incorporação de discussões coletivas e elementos de aplicação prática do conhecimento. Essa abordagem não apenas capacita os alunos a refletirem sobre o conteúdo, mas também os incentiva a aplicá-lo ativamente em contextos diversos.

Em síntese, ao integrar essas perspectivas teóricas na reflexão sobre o livro didático de inglês, vislumbramos não apenas uma transformação nas práticas educacionais, mas também uma redefinição do papel do livro didático como um ator corresponsável pelo desenvolvimento dos alunos em um ambiente de aprendizado dinâmico e adaptável. Assim, este estudo vislumbra a importância de uma abordagem holística que reconheça a singularidade de cada aluno,

promova a interação e proporcione um ambiente propício ao agenciamento e à construção significativa de conhecimento.

Referências

- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. *Mil platôs*. São Paulo: Editora 34, 1995.
- DEMO, Pedro. *Ciência rebelde*. São Paulo: Atlas, 2012.
- DUARTE, Layssa de Jesus Alves; OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira. Ensino da gramática: entre a ciência e a técnica. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro, ano 25, n° 75, p. 1-11, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/855>. Acesso em: 30 mai. 2024.
- FEENBERG, Andrew. Simondon e o construtivismo: uma contribuição recursiva à teoria da concretização. *Scientiae Studiae*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 263-281, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-31662015000200002>. Disponível em: Acesso em: <https://www.scielo.br/j/ss/a/9TFFkn6KqzjrPhL4gx4fChx/abstract/?lang=pt>. 30 mai. 2024.
- FLICK, Uwe. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LEFFA, Vilson José. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson José. (org.). *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. Pelotas: Educat, 2003. p. 15-41.
- MOURA, Priscila Randazzo de; VIDAL, Felipe Augusto Pinto. Transdução de sinais: uma revisão sobre proteína G. 20. *Scientia Medica*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 31-36, 2011. Disponível em: Acesso em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/scientiamedica/article/view/7577>. 30 mai. 2024.
- NOVO, Maria Fernanda. Subjetivação e identidade: implicações do transindividual em Simondon. *Dois pontos*, Curitiba, v. 16, n. 3, p. 27-34, jul., 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/dp.v16i2.70248>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/doispontos/article/view/70248> Acesso em: 30 mai. 2024.
- OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de; COSTA, Priscila Venâncio; SILVA, Rosélia Sousa. *Educação-cartografia: possibilidades de agenciamentos, experimentação e devires na educação infantil*. João Pessoa: Ideia, 2020.
- OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de; PEEL, Mislene Andrade Ferreira. *Língua, gramática, literatura e metaestabilidade criativa*. João Pessoa: Ideia, 2022.
- PADOVANI, José Henrique. Acerca da transdução: princípios técnicos, aspectos teóricos e desdobramentos. Comunicação apresentada no XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, São Paulo, 2014.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. História do material didático de língua inglesa no Brasil. In: Dias, Reinildes; Cristóvão, Vera Lúcia Lopes. (Org.). *O livro didático de línguas estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 17-56
- PENNYCOOK, Alastair. *Posthumanist applied linguistics*. London: Routledge, 2018.

SAPORITO, Adriana et al. *Teláris essencial: Inglês: 9º ano*. São Paulo: Ática, 2022.

SIMONDON, Gilbert. *On the mode of existence of technical objects*. Minneapolis: Univocal Publishing, 2017.

Recebido em 30 de novembro de 2023
Aceito em 09 de março de 2024