

LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA: UMA NOVA PERSPECTIVA DE ABORDAGEM¹

ENGLISH AT PUBLIC SCHOOLS: A NEW APPROACH PERSPECTIVE

Paôla Rodrigues Viera²

RESUMO

Entendendo a aprendizagem de uma língua adicional como potencializadora da aprendizagem e da construção do aluno como indivíduo ativo na sociedade, este artigo volta seu olhar ao ensino de Língua Inglesa na perspectiva dos multiletramentos. Nesse sentido, busca articular, em uma sequência didática, preceitos dos multiletramentos às práticas de linguagem propostas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural) para ensino de inglês. Trata-se, portanto, de uma pesquisa exploratória, que busca a transposição da teoria para a prática por meio da elaboração de atividades didáticas. O trabalho toma como base, principalmente, estudos de Marzari e Gehres (2015), do Grupo de Novas Londres (1966), de Roxane Rojo (2012), de Magda Soares (2002 – 2003) e preceitos da Base Nacional Comum Curricular (2018).

Palavras-chave: Multiletramentos; Língua inglesa; Escolas públicas; Planejamento de aulas.

ABSTRACT

Understanding the learning of an additional language as an enhancer of learning and the construction of the student as an active individual in society, this article turns its attention to relating multiliteracies and the teaching of the English Language. In that regard, it seeks to articulate, in a didactic sequence, precepts from multiliteracies to language practices proposed by Base Nacional Comum Curricular – BNCC (speaking, reading, writing, linguistics knowledge, and intercultural dimension) for English teaching. This is, therefore, exploratory research, which seeks to transpose theory into practice through the development of didactic activities. The research is mainly based on studies by Marzari e Gehres (2015), the New London Group (1966), Roxane Rojo (2012), Magda Soares (2002 – 2003), the Base Nacional Comum Curricular (2018).

Keywords: Multiliteracies; English; Public schools; Lesson planning.

¹ Artigo apresentado como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês, da Universidade de Passo Fundo, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Maria Crestani.

² Acadêmica do Curso de Letras Português-Inglês e Respectivas Literaturas da Universidade de Passo Fundo. E-mail paolaviera14@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre a falta de desenvolvimento do ensino de Língua Inglesa (doravante LI) nas escolas públicas brasileiras e a tendência ao pensamento de que “não é possível aprender inglês na escola”, questão que é justificada, muitas vezes, pelo excesso de alunos nas salas de aula, estrutura e materiais precários. É, porém, inegável a contribuição da LI para o desenvolvimento individual e social dos alunos e, nesse sentido, a indispensabilidade dessa disciplina dentro das escolas, a fim de desenvolver ambientes democráticos.

A preocupação com o ensino de inglês nas escolas públicas se deve ao fato de ser nessa realidade que atua a maioria dos egressos das licenciaturas, enfrentando desafios tanto pelas condições de trabalho quanto pela falta de motivação dos alunos que, muitas vezes, não se estimulam a estudar uma língua estrangeira porque veem limitados seus horizontes de perspectiva de utilização dessa língua em eventos de interação. Assim, pensar em formas mais atrativas e motivadoras de ensino e de aprendizagem do idioma se configura como uma alternativa para mudar tal realidade.

Diante disso, destacamos que aprender um novo idioma possibilita ao aluno a ampliação de conhecimento de mundo e a quebra de barreiras na comunicação a partir do seu envolvimento com as mais diversas culturas. O inglês, língua em foco nesta pesquisa, está presente no nosso cotidiano das mais variadas formas e isso precisa ser mostrado. Para desenvolver essa percepção e o interesse pela língua inglesa nos estudantes, é necessário que um sujeito capacitado - nesse caso o professor - faça a ponte entre o conhecimento da língua, a realidade que o cerca e as possibilidades que o inglês abre em termos de intercâmbio cultural, bem como de atuação social.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC prevê o tratamento do inglês como língua franca dentro da sala de aula, envolvendo os alunos pela cultura dos diversos países falantes de língua inglesa e também pela pluralidade, com o objetivo de mostrar que existem falantes de inglês ao redor do mundo todo e não apenas nos países onde a língua é tida como oficial (Brasil, 2018). Ao considerar o inglês como língua franca, a BNCC (Brasil, 2018) reafirma o idioma como forma de comunicação universal e reforça o intuito maior de se aprender essa língua: comunicar-se com outros sujeitos num mundo cada vez mais globalizado e em que a presença do inglês é visível nas roupas, nos nomes de estabelecimentos comerciais, em atividades rotineiras etc. Assim, prevê um trabalho em sala de aula a partir do qual os alunos possam entender o inglês como “[...] uma língua que se materializa em usos híbridos, marcada pela fluidez e que se abre para a invenção de novas formas de dizer, impulsionada por falantes

pluri/multilíngues e suas características multiculturais [...]” (Brasil, 2018, p. 242). Compreendido como língua franca, o inglês não se associa a uma única cultura (americana ou inglesa), mas como parte de várias culturas, não apenas a sua, nem a do outro, mas de todos.

A BNCC (Brasil, 2018) se sustenta numa concepção sociointeracionista da linguagem e na perspectiva dos multiletramentos, em que o foco são as práticas sociais, ou seja, no desenvolvimento de habilidades e competências voltadas aos usos da língua e da linguagem nas diferentes situações de interação cotidianas. Os estudos dos multiletramentos defendem, em especial, um ensino voltado à multiplicidade semiótica e à multiplicidade cultural presentes nos textos por meio dos quais os sujeitos interagem e se comunicam nas sociedades atuais, considerando, ainda, as tecnologias por meio das quais essa interação acontece. Nesse sentido, os multiletramentos são relacionados ao ensino de LI tanto pela ampliação das práticas sociais no mundo digital quanto pelo enfoque cultural, uma vez que junto ao ensino da língua vem a abordagem cultural dos povos que a usam.

Este estudo relaciona, portanto, multiletramentos e ensino de Língua Inglesa, buscando articular, numa sequência didática, preceitos dos multiletramentos e práticas de linguagem propostas na BNCC (oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural) para ensino de inglês. Cremos que estudos dessa natureza podem contribuir para inspirar novas abordagens de ensino de inglês em sala de aula, dando enfoque à cultura e ao pensar sobre o uso da língua.

A pesquisa busca apoio nas publicações de Magda Soares (2002, 2003) e Angela Kleiman (2005), dos conceitos abordados pelo Grupo de Nova Londres no manifesto de 1996, grupo pioneiro no que se refere aos multiletramentos. Também se ampara nos estudos de Roxane Rojo (2012), pesquisadora brasileira fundamental nessa área de pesquisa, bem como nos preceitos da Base Nacional Comum Curricular (2018) e nos estudos de Vera Cristovão e Rayane Lenharo (2018), Gabriela Marzari e Wilma Gehres (2015) acerca do ensino de língua inglesa.

O trabalho vem assim constituído: inicialmente discorreremos sobre o ensino de língua inglesa na escola pública, de forma a mostrar a realidade enfrentada dia a dia por professores e alunos e apontar possíveis fatores para o (não) aprendizado de inglês; na sequência, falamos sobre os letramentos e multiletramentos, com a finalidade de investigar como podem ser trabalhados nas aulas a fim de qualificar o ensino e aprendizagem da LI; e, depois, apresentamos uma proposta de aula com textos multimodais que, centrada nos multiletramentos, pode ser desenvolvida com turmas dos anos finais do ensino fundamental. Por fim, tecemos as considerações finais.

2 SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA

A aprendizagem de um novo idioma tornou-se importante e essencial com o passar dos anos. O inglês, língua em foco nesta pesquisa, compõe a matriz curricular das escolas brasileiras, sendo obrigatória, segundo a BNCC (Brasil, 2018), nos anos finais (6º a 9º ano) do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Entretanto, no que se refere à esfera de domínio público, há diversas barreiras no ensino e aprendizagem do idioma. Segundo Marzari e Gehres (2015), algumas das dificuldades, por parte dos professores, são a carga horária insuficiente, o número elevado de alunos nas turmas e também o despreparo de educadores que, muitas vezes, possuem um conhecimento limitado da língua. Além disso, os alunos demonstram pouco interesse pela aprendizagem do inglês, o que acaba causando distanciamento da língua, parecendo, assim, uma prática desnecessária.

O discurso da ineficiência do ensino do inglês na escola pública é incessantemente entoado por um conjunto de vozes: falam professores, falam alunos, falam pais, falam diretores e coordenadores, atores sociais continuamente assediados pela mídia mediante propagandas de escolas de idiomas, que reivindicam para si os métodos mais modernos, os professores mais capacitados e a garantia de domínio do inglês perfeito no menor tempo possível. (Peterson e Cox, 2007, p. 10.)

Perante essa realidade, para promover e instigar o desejo dos alunos em aprender a LI e mudar a ideia enraizada de que não precisam aprendê-la, pois não irão utilizar para nada, cabe ao professor mostrar-lhes “a importância de aprender uma língua estrangeira, principalmente na sociedade contemporânea, tendo em vista as múltiplas possibilidades de interação e comunicação que estão cada vez mais disponíveis aos indivíduos.” (Marzari e Gehres, 2015, p. 14.) Nesse sentido, ensinar o aluno a identificar o idioma no seu dia-a-dia é essencial. Ao perceber a língua em situações e práticas cotidianas – postagens nas redes sociais, livros, nomes de marcas e lojas, jogos digitais, sites de compra e venda, placas etc. – ele passa a criar interesse pela aprendizagem e contribuir para novos aprendizados, seus e dos que estão à sua volta: colegas, professores, familiares, amigos.

No entanto, conforme Mazari e Gehres (2015), muitos professores que ministram aulas de Língua Inglesa não são formados na área em específico, mas são alocados para dar essas aulas em virtude da falta de docentes especializados, o que acaba contribuindo para a não aprendizagem do idioma, posto que ensiná-lo requer habilidades didático-pedagógicas

específicas. Esse fator não depende exclusivamente da administração escolar em si, mas de demandas e esforços dos órgãos públicos competentes para que haja incentivo para a formação de novos professores e sua respectiva permanência nas escolas públicas. Ressaltamos, aqui, a importância de entender a realidade - em especial as limitações - do ensino nas escolas públicas brasileiras, que, não raro, carecem de professores, de infraestrutura adequada ao ensino de línguas e de materiais.

Além de todos esses fatores, Peterson e Cox (2007) abordam a existência da crença de que só se aprende inglês fora da escola. Uma visão que perdura e, muitas vezes, é enfatizada inclusive pela rede escolar pública e professores, o que acaba fortalecendo no aluno essa descredibilidade na aprendizagem e desfavorecendo o intuito do ensino de LI proposto pela BNCC, que “[...] prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu *status* de língua franca.” (Brasil, 2018, p. 241). Ou seja, na perspectiva de língua franca, não se busca ensinar e aprender o inglês “correto”, mas acolhe-se e legitima-se todos os usos que da língua são feitos ao redor do mundo, abrangendo diferentes repertórios linguísticos e culturais.

Sabe-se que o cenário de aprendizagem nas escolas públicas não é dos mais favoráveis, no entanto, ainda é possível desenvolver as habilidades previstas pela BNCC para o currículo de língua inglesa. Um planejamento bem elaborado e coeso pode possibilitar aulas mais construtivas e eficientes. Nesse sentido, um ensino pautado por princípios dos multiletramentos pode ser muito produtivo, mesmo porque esses estudos - em conjunto com uma concepção sociointeracionista - fundamentam as propostas da BNCC, postulando que os objetos de conhecimento a serem explorados devem estar voltados às práticas sociais.

Lenharo e Cristovão (2018) abordam que a experiência da conexão contínua, não apenas ligada ao lazer, abre possibilidades e caminhos para a aprendizagem sem precedentes para os usuários das redes. Ainda, pensam que “[...] faz-se necessário refletir a importância da incorporação desses elementos na sala de aula e dessas tecnologias nas práticas educacionais, sobretudo para que elas possibilitem a ampliação da participação social ativa de indivíduos na sociedade.” (Lenharo e Cristovão, 2018, p. 369)

Perante esse cenário,

O aluno de hoje não aceita mais ser tratado como uma tábula rasa. Ele vai para a escola repleto de informação, um nativo digital com anseio de aprendizagem. Todavia, não a aprendizagem tradicional utilizada desde os primórdios, mas um ensino que se conecte com o seu universo. (Oliveira, 2020, p. 11).

O aluno busca por inovação. Busca encontrar na escola temas do seu interesse, por isso é necessário que o professor conheça seus alunos e saiba como interligar seus conhecimentos de mundo à aprendizagem da língua, tornando esse processo o mais natural possível.

A LI oferece uma gama de possibilidades e meios para trabalhar com tecnologias e multiletramentos dentro da sala de aula (Oliveira, 2020), a partir da leitura e da produção de textos multimodais. O professor pode levar para a sala de aula materiais impressos, mas também digitais, como vídeos, músicas, propagandas, a fim de promover o estímulo da audição no idioma estudado e a produção de diálogos, por exemplo.

Também podem ser desenvolvidos trabalhos e projetos com as turmas acerca de diferentes gêneros textuais, instigando o trabalho em grupos com o apoio e orientação do professor, que é responsável por guiar os alunos no uso das ferramentas tecnológicas para que sejam utilizadas de acordo com a proposta e fim pré estabelecidos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê os multiletramentos no ensino de língua inglesa, visando as práticas sociais no mundo digital,

[...] no qual saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico (Brasil, 2018, p. 242).

Para o ensino de inglês nas escolas, a BNCC prevê cinco eixos organizadores, sendo eles: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Dimensão intercultural. O primeiro “envolve as práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa, com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos.” (Brasil, 2018, p. 243)

O eixo da Leitura “aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa.” (Brasil, 2018, p. 243) O eixo da Escrita prevê “uma escrita autoral, que se inicia com textos que utilizam poucos recursos verbais [...] e se desenvolve para textos mais elaborados [...], nos quais recursos linguístico-discursivos variados podem ser trabalhados.” (Brasil, 2018, p. 244-245)

No que diz respeito ao eixo dos Conhecimentos linguísticos, esse busca trabalhar “o estudo do léxico e da gramática, envolvendo formas e tempos verbais, estruturas frasais e

conectores discursivos, entre outros, tem como foco levar os alunos, de modo indutivo, a descobrir o funcionamento sistêmico do inglês.” (Brasil, 2018, p. 245).

Já o eixo da Dimensão cultural considera que “aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica.” (Brasil, 2018, p. 245).

A BNCC (2018) destaca que esses eixos estão intrinsecamente conectados e que assim devem ser trabalhados no desenvolvimento das aulas a serem aplicadas dentro das escolas, portanto devem estar presentes nos planejamentos realizados pelos professores. Também enfatiza um trabalho na perspectiva dos multiletramentos, com foco na multimodalidade dos textos, na multiculturalidade e nas múltiplas mídias, aspectos a serem abordados na seção seguinte.

3 SOBRE OS MULTILETRAMENTOS

Para poder falar de multiletramentos, antes é preciso falar sobre letramento, tendo em vista que aquele é um dos vários desdobramentos deste. O termo letramento surgiu na década de 80 a partir da “[...] necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (Soares, 2003, p. 6). Ou seja, partiu do entendimento de que saber ler e escrever não eram mais suficientes em si, mas que era necessário que as pessoas soubessem fazer uso prático da leitura e da escrita em sociedade.

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso de sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet. (Kleiman, 2005, p. 21.)

Dessa forma, o letramento vai além da alfabetização, além da sala de aula. Ele abrange o processo de desenvolvimento em sociedade, possibilitando ao aluno uma participação ativa e consciente dentro da comunidade em que está inserido. Promove o conhecimento de si e do outro, capacitando-o para que possa gerir seu próprio cotidiano, tornando-o um ser pensante e crítico. Uma pessoa letrada é capaz não só de decodificar o que lê, mas compreender e fazer uso disso a seu favor, a fim de melhor gerenciar suas ações e vida em geral.

Nesse viés, Soares (2002) conceitua letramento como o estado ou condição de sujeitos que fazem uso da leitura e da escrita em suas práticas cotidianas. Ainda, o termo, segundo Soares, deve ser utilizado no plural, já que o surgimento de diferentes tecnologias de escrita gera diferentes percepções nos sujeitos que fazem uso dessas tecnologias, em práticas de leitura e de escrita. “[...] diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos.” (Soares, 2002, p. 14)

Em 1996, o Grupo de Nova Londres (doravante GNL),

[...] grupo de pesquisadores dos letramentos que, reunidos em Nova Londres (daí o nome do grupo), em Connecticut (EUA), após uma semana de discussões publicou um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures* (“Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”). (Rojo, 2012 p. 11-12)

Nesse manifesto, postularam que era necessária uma concepção mais ampla de letramento, já que as novas tecnologias vinham promovendo novas formas e meios de comunicação e, conseqüentemente, apoiando e expandindo a diversidade cultural. Então, o grupo cunhou o termo *multiletramentos*, com o intuito de focalizar realidades da diversidade local e da conexão global, conectando a multiculturalidade e os novos letramentos com caráter multimodal e multissemiótico.

No manifesto “Uma Pedagogia do Multiletramentos – desenhando futuros sociais”, o GNL, fala sobre uma pedagogia dos multiletramentos, que “[...] concentra-se em modos de representação muito mais amplos do que apenas a língua. Eles diferem de acordo com a cultura e o contexto e têm efeitos cognitivos, culturais e sociais específicos.” (GNL, 1996, p. 64, tradução nossa³). Vai além da mera alfabetização, preocupa-se com o meio em que o indivíduo está inserido, suas vivências, experiências e cultura, propondo um ensino qualificado e democrático.

O manifesto prevê a aprendizagem através do contexto em que cada indivíduo está inserido. Abrange as tecnologias de maneira que possam ser estudadas para que seu uso seja compreendido, sendo um meio em que há verdades assim como mentiras, e é na escola onde os alunos irão aprender a ler e identificar esses tipos de situações. Além de reconhecer o uso adequado de cada uma delas, trazendo para seus contextos e realidades.

Dois aspectos principais sobre a multiplicidade são destacados pelo GNL (1996). O primeiro é a ampliação da ideia e do escopo da pedagogia do letramento para “[...] abranger o

³ Texto original: “[...] focus on modes of representation Much broader than language alone. These differ according to culture and context, and have specific cognitive, cultural, and social effects.

contexto da nossa diversidade cultural e linguística e de sociedades cada vez mais globalizadas". (GNL, 1996, p. 61, tradução nossa⁴), tendo em vista a necessidade de olhar para a região e ambiente quando se pensa em ensinar, pois esses são fatores essenciais na forma em que os indivíduos irão assimilar e adquirir as informações compartilhadas.

O segundo aspecto destacado pelo GNL (1996) é a importância de se levar em conta a crescente variedade de textos e suas associações às tecnologias de informação e multimídias, considerando “a compreensão, o controle das formas representacionais que estão tornando-se cada vez mais significativas no ambiente geral de comunicação, como imagens visuais e sua relação com a palavra escrita [...]” (GNL, 1996, p. 61, tradução nossa⁵). A proposta do GNL leva em consideração o rápido desenvolvimento e a presença permanente das mídias no cotidiano, defendendo que é preciso que os sujeitos as conheçam para poder utilizá-las em situações associadas às práticas sociais.

Sobre esses aspectos, Crestani, Cayser e Amarante explanam:

A multiplicidade cultural diz respeito às diferentes culturas locais e populares, as quais ganham espaço e se tornam mais visíveis também em virtude das possibilidades de difusão e da abrangência dos meios de comunicação. A intolerância cultural leva à exclusão, à marginalização de grupos sociais, e é preciso, então, que a escola busque alternativas de trabalho com vistas ao (re)conhecimento das diferentes culturas e à aceitação delas [...].

A multiplicidade semiótica está relacionada aos diferentes sistemas semióticos (cores, imagens, sons, escrita, símbolos etc.) que constituem os textos, os quais são produzidos e veiculados em diferentes suportes tecnológicos que possibilitam diferentes formas de produção e agregam características específicas aos gêneros (2018, p. 34).

Assim, a pedagogia dos multiletramentos enfoca a multiplicidade semiótica “[...] de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (Rojo, 2012, p. 13), a multiplicidade cultural expressa por meio destes textos e as tecnologias por meio das quais eles circulam. Segundo a autora (2012), a pedagogia dos multiletramentos possui o intuito de partir dos objetos de estudo associados à realidade dos alunos, refletir sobre eles de modo crítico, apropriar-se de conhecimentos associados a eles e ser capaz de (re)produzi-los, (re)adaptá-los e (re)modificá-los de acordo com suas necessidades.

Com base nesses conceitos, elaboramos uma proposta didática para aulas de LI, voltada aos anos finais do Ensino Fundamental.

⁴ Texto original: “[...] extend the idea and scope of literacy pedagogy to account for the context of our culturally and linguistically diverse and increasingly globalized societies [...]”

⁵ Texto original: “[...] understanding and competent control of representational forms that are becoming increasingly significant in the overall communications environment, such as visual images and their relationship to the written word [...]”.

3.1 ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS: PROPOSTA DE ATIVIDADE

Esta proposta prevê os multiletramentos nas aulas de LI como auxílio na aprendizagem do idioma, baseada em aspectos trabalhados na Base Nacional Comum Curricular, ou seja, abordará os 5 eixos e as 6 competências específicas da LI para o Ensino Fundamental. Ela foi pensada para ser desenvolvida com alunos de 8º ou 9º anos. Abordaremos aqui apenas o foco geral de cada competência para melhor entender as exigências base para a construção de um plano de aula bem elaborado.

Seguem as competências previstas na BNCC (Brasil, 2018, p. 246) para o ensino de LI:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural;
2. Comunicar-se na língua inglesa;
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa;
5. Utilizar novas tecnologias;
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa.

Esses itens especificados pela BNCC (2018) ajudam a nortear a construção de planos de ensino eficazes, por isso, torna-se indispensável buscar relacioná-los. Ressaltamos que não há exigência quanto ao trabalho de todas as competências em uma única aula. Tendo em vista isso, na proposta de atividade serão trabalhadas algumas delas mais em específico e outras nem tanto. Elas podem e devem ser divididas durante cada aula do planejamento para que haja uma constância e construção gradativa do conhecimento acerca de cada assunto.

O objetivo maior da proposta ora em pauta é mostrar que textos multimodais podem e devem ser trabalhados dentro de sala de aula, mesmo quando não há tantos recursos tecnológicos disponíveis. Abordaremos a temática “What can we do to help save the planet?” – O que podemos fazer para ajudar a salvar o planeta? - para pensar nosso lugar nessa missão tão importante de ajudar a preservar o mundo em que vivemos. A partir dessa temática, trabalharemos oralidade, leitura e produção textual, análise linguística e diversidade cultural. Essas atividades serão abordadas a partir de dois gêneros textuais: o infográfico e a postagem na linha do tempo do Instagram.

A atividade 1, a ambientação desta aula, abordará as competências específicas de número 1 e 5. A figura 1, que foi retirada de um perfil do Instagram, será utilizada como primeiro contato dos alunos com a temática. O intuito é projetar a imagem, mas, em caso da inexistência de um projetor na escola, ela pode ser impressa em tamanho grande ou individual para cada aluno. A imagem está dividida em 4 quadros que apresentam marcas deixadas por diferentes animais e pelos seres humanos em uma praia. Como este é um gênero textual conhecido pelos alunos, além de ter traços e imagens que permitem identificar de quem são as pegadas, a leitura e a compreensão não demandarão dificuldades.

No primeiro quadro, temos a palavra “dogs” e pegadas de cachorro em destaque. No segundo, “birds” e pegadas de um pássaro. No terceiro, “turtles” e pegadas de tartarugas, além de duas tartarugas complementando a imagem. E, no quarto e último, temos a palavra “humans” e muito lixo espalhado pela costa.



Fonte: Perfil do Save Earth Today no Instagram.⁶

O eixo da leitura será abordado aqui, cumprindo o requisito da BNCC (2018) de trabalhar textos diversos disponíveis em diferentes mídias. A leitura será realizada através dos elementos dispostos na imagem, tanto verbais como visuais. As formas e cores auxiliarão na compreensão das palavras sem que seja necessária uma tradução direta. É possível que os alunos entendam a mensagem que é transmitida, como também a temática. Dessa forma,

⁶ Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CCWcjuQnK6C/>>. Acesso em: 20 set. 2023.

utilizando a língua de maneira natural e coerente, cumpre-se o objetivo de ler e entender o tema proposto, possibilitando a identificação do lugar de si e do outro no mundo perante essa situação e identificar diferenças entre as línguas inglesa e portuguesa de maneira indireta. Com essa primeira leitura, os alunos já serão capazes de entender o assunto que será trabalhado. Cabe questioná-los sobre suas opiniões e conhecimentos prévios sobre o assunto, para que reflitam, de forma crítica, sobre seu lugar perante essa situação, como sugere a BNCC (2018).

Para dar continuidade a essa sequência, e iniciar a atividade 2, há duas possibilidades: levar os alunos à sala de informática, para que possam ter acesso direto e ambientarem-se à plataforma onde está inserido o segundo texto, ou entregar uma cópia dele para cada um. Ambas as formas cumprem o objetivo da atividade. O texto em questão é - figura 2 -: “Protecting our planet starts with you”, disponível no site “National Ocean Service”, que é voltado a questões ativistas em prol do meio ambiente.

Figura 2 – Protecting our planet starts with you: the simple things you can do to help protect the world.



Fonte: National Ocean Service, 2021. Disponível em: <<https://oceanservice.noaa.gov/ocean/earthday.html>>. Acesso em: 3 de out. 2023.

Sugerimos voltar a atenção dos alunos às imagens antes de ir para o texto verbal, relacioná-las ao título do texto, de modo que eles entendam que trabalharão ideias para ajudar o planeta. Os elementos não verbais são ferramentas que auxiliam na compreensão, por exemplo, a imagem da planta. Ao relacioná-la à frase “plant a tree” é possível que eles compreendam o sentido, sem ser necessário traduzi-la para “plante uma árvore”. Dessa forma,

torna-se indispensável a exploração de todos os elementos dispostos no texto para uma leitura assertiva e produtiva. A partir disso, o professor pode iniciar a leitura do texto verbal, ainda sem fazer traduções para o português, utilizando-se de estratégias de compreensão. Essa é uma etapa importante, é nela que será construído o vocabulário voltado à natureza e maneiras de ajudá-la para que os alunos consigam concluir a tarefa final.

Até aqui, teremos trabalhado o eixo leitura através “[...] da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa.” (Brasil, 2018, p. 243). Também o eixo dos conhecimentos linguísticos, que para a BNCC (2018) é o estudo do léxico e da gramática contextualizada, que aborda o vocabulário desenvolvido e o uso do imperativo que será melhor desenvolvido na sequência. Além desses dois eixos, teremos explorado a dimensão intercultural, através da reflexão sobre as maneiras que pessoas ao redor do mundo todo estão agindo e como deveriam agir em prol do meio ambiente, que é uma problemática universal.

Voltando o olhar para as competências, até aqui foram exploradas as competências de número 1, 3 e 5. A primeira por estarmos explorando o lugar de si perante a temática, a segunda pela relação feita entre palavras similares do inglês e do português como: *bike, reduce, reuse, plant, educate, volunteer, etc.* E a última pelo uso de diferentes tecnologias, Instagram e Blog.

Nesse momento, os alunos já terão trabalhado com dois textos multimodais disponíveis em plataformas diferentes, e que possibilitarão discussões em língua inglesa, mesmo que parcialmente, como também resultarão em uma produção final a ser elaborada na língua em estudo, possibilitando o pensamento crítico e o agir sobre situações que ocorrem em seus cotidianos.

Para trabalhar o eixo oralidade “[...] com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados compartilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face” (Brasil, 2018, p. 243), também trabalhando o eixo da escrita e dos conhecimentos linguísticos, relacionando-os às competências específicas 2 (Comunicar-se na língua inglesa) e 4 (Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa), propomos a atividade 3: a elaboração de um questionário com o objetivo de saber o quão sustentável a turma é.

Essa tarefa deve ser desenvolvida em sala de aula com apoio do professor. A turma seria dividida em duplas (ou trios), e cada uma delas seria responsável pela elaboração, em inglês, de 1 pergunta para compor o questionário final. Trazemos aqui, um exemplo de pergunta que poderia ser desenvolvida a partir do texto lido anteriormente: “Do you recycle trash at home?”.

Mas e a oralidade, onde ela se encaixa? Ao finalizarem a produção do questionário, cada dupla deverá entrevistar outra e anotar as respostas dos colegas. Dessa forma, praticam a fala, a compreensão auditiva e a escrita. Ao final, pode-se sugerir uma roda de conversa em que eles poderão expor suas respostas e opiniões em inglês para discutirem se estão cumprindo seu papel como atuantes nessa causa, a fim de despertar a consciência crítica e a tomada de atitude.

A atividade 4, produção final, por sua vez, será voltada para a criação de postagens para o Instagram - visto que foi um dos gêneros explorados - da escola, ou da turma, em formato de carrossel (Uma postagem com várias fotos em sequência). As mesmas duplas (ou trios) designadas para a produção da pergunta deverão, então, produzir uma postagem que será compartilhada com o público escolar e externo, de modo a instigar também a reflexão desses indivíduos acerca do tema. Como trabalhamos maneiras de ajudar o planeta, eles deverão produzir dicas simples que informem como podemos contribuir para isso, de forma a relacioná-las com imagens que ajudem o leitor a compreender do que se trata. Vale ressaltar, que toda essa produção deve ser realizada em inglês, afim de exercitar a escrita, que de acordo com a BNCC (2018), possui aspectos que

[...] enfatizam sua natureza processual e colaborativa. Esse processo envolve movimentos ora coletivos, ora individuais, de planejamento-produção-revisão, nos quais são tomadas e avaliadas as decisões sobre as maneiras de comunicar o que se deseja, tendo em mente aspectos como o objetivo do texto, o suporte que lhe permitirá circulação social e seus possíveis leitores. (Brasil, 2018, p. 244)

Dessa forma, para que seja realizada essa atividade, pensando em todos esses aspectos, os alunos terão contato com plataformas digitais de criação, como o Canva, por exemplo, que como diz a Wikipédia “é uma plataforma de design gráfico, que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Está disponível online e em dispositivos móveis e integra milhões de imagens, fontes, modelos e ilustrações.” (Wikipédia, 2023) Ou seja, é um espaço em que podem ser produzidos textos de gêneros e formatos diferentes, como o específico trabalhado nessa proposta: a postagem para o Instagram.

Para melhor compreensão dessa proposta final, trazemos, na figura 3, um exemplo do que pode ser produzido.

Figura 3 – Plant a tree



Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

Ressaltamos a importância do acompanhamento do professor e da realização da proposta em sala de aula. A produção deverá ser guiada, para que os alunos conheçam a plataforma em questão e criem postagens no formato padrão solicitado pelo Instagram para carrossel, ou seja, post para Instagram (quadrado, 1080px x 1080px).

Ao final desse plano, os alunos terão explorado os 5 eixos da BNCC, como também as competências específicas da LI para o ensino fundamental dentro das atividades sugeridas. Eles terão lido textos em inglês, relacionando-os com sua língua materna, assim como terão utilizado de diferentes tecnologias para posicionar-se perante a um assunto de abrangência global e compartilhado conhecimento com pessoas de diferentes contextos a partir da atividade final.

Assim, com base nos multiletramentos, explorando a multimodalidade dos textos, as diferentes tecnologias e a multiplicidade cultural - aqui englobadas as diferentes opiniões, vivências e formas de pensar a preservação do meio ambiente - exploramos as práticas de linguagem previstas para ensino de LI e promovemos o senso crítico e o protagonismo dos alunos ao realizarem e compartilharem suas produções através de uma mídia social, o Instagram.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, apesar de existirem obstáculos à aprendizagem de uma segunda língua, é necessário ressaltar que, sim, é possível ensinar e aprender inglês na escola pública. Essa aprendizagem não implica unicamente no desenvolvimento de aulas extraordinárias e de

atividades mirabolantes, apesar de ser preciso desenvolver as habilidades previstas pela BNCC que são relativas aos eixos: leitura, escrita, oralidade, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural, bem como as competências específicas da disciplina em questão.

Nesse sentido, um conhecimento básico dos pressupostos da BNCC e dos multiletramentos faz diferença para o planejamento das aulas, posto que o professor passa a focar nas práticas sociais próprias do universo do aluno para, então, expandi-las a horizontes mais abrangentes, considerando as possibilidades de interação com os outros e com o mundo. Ainda no ano de 1996, há 27 anos atrás, o manifesto do GNL já alertava que não se podia mais ignorar as tecnologias tão presentes na sociedade e os modos de comunicar a elas associados, com textos cada vez mais constituídos por múltiplas linguagens e em que se manifestam diferentes pontos de vista culturais. Nesse sentido, as atividades de LI, agora tomada como língua franca, abrem possibilidades de um frutífero trabalho em sala de aula, desde que voltadas ao uso da língua, à produção e compreensão de textos (orais, escritos, multissemióticos) em LI, com foco na interação entre os sujeitos.

A sequência didática apresentada é um exemplo de como se pode trabalhar na perspectiva dos multiletramentos com vistas ao uso da língua e ao conhecimento crítico e cultural. Pelas atividades propostas, conseguimos demonstrar que os eixos e competências podem ser trabalhados gradativamente e que eles se misturam e complementam a cada etapa a ser seguida, de modo a construir um plano contínuo e eficaz. Assim, esperamos que este estudo possa, em alguma medida, contribuir para o surgimento de outros nessa direção, para que, paulatinamente, de eco em eco, possamos desconstruir a ideia de que nas escolas públicas não se aprende Língua Inglesa.

REFERÊNCIAS

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

CANVA. In: **WIKIPÉDIA**, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2023. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Canva&oldid=66518582> . Acesso em: 15 out. 2023.

CRESTANI, Luciana M. CAYSER, Elisane R. AMARANTE, Luciane M. do. Multiletramentos e objetos de conhecimento do ENEM: um olhar sobre as provas de Linguagens, códigos e suas tecnologias. **Entretextos**, Londrina, v. 18, n. 2, p.27- 49, 2018. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/30537> . Acesso em: 20 out. 2023.

KLEIMAN, Angela B. O que é, então, letramento? In: KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** São Paulo: Unicamp, 2005, p. 19-32.

LENHARO, Rayane. I; CRISTOVÃO, Vera L. L. Multiletramentos no ensino de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social. Pelotas: **Linguagem & Ensino**, v. 21, n 1, p. 367 – 402, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15151/9328> . Acesso em: 15 out. 2023.

MARZARI, Gabriela Quatrin; GEHRES, Wilma Beatriz. Ensino de inglês na escola pública e suas possíveis dificuldades. Santa Maria: Thaumazein, **Revista eletrônica do curso de Filosofia**, v. 7, n. 14, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.edu.br/index.php/thaumazein/article/view/214/pdf> . Acesso em: 05 mar. 2023.

OLIVEIRA, Flávia Cristina Martins. Para além do quadro e do giz: multiletramentos no ensino de língua inglesa na contemporaneidade. Babel: **Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras**, n. 17, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/8237/596> . Acesso em: 10 set. 2023.

PETERSON, Ana Antônia de Assis; COX, Maria Inês Pagliarini. Inglês em tempos de globalização: para além do bem e mal. Unisinos: **Calidoscópio**, v. 5, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5616/2818> . Acesso em: 15 out. 2023.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo, 2012. p. 11-31.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Minas Gerais: **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 20 out. 2023.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Campinas: **Centro de Estudos Educação e Sociedade**, v. 23, n. 81, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 20 out. 2023.

THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. **Harvard Educational Review**: Spring, 1966. ed. 66. Disponível em: https://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf Acesso em: 5 mar. 2023.