



## **ENSINO CRÍTICO DE LÍNGUA INGLESA E MULTILETRAMENTOS EM UM MUNDO DIGITAL: O QUE FAZER COM O FACEBOOK?**

### ***CRITICAL ENGLISH LANGUAGE TEACHING AND MULTILITERACY IN A DIGITAL WORLD: WHAT TO DO WITH FACEBOOK?***

<sup>1</sup> Kellyson Wesley da Silva, autor;

<sup>2</sup> Sérgio Ifa, coautor;

<sup>1</sup> UFAL;

<sup>2</sup> UFAL, sergio@fale.ufal.br.

#### **RESUMO**

Compreender as possibilidades de uso de redes sociais para um ensino de língua inglesa crítico e reflexivo é fundamental para o atual contexto educacional brasileiro. O estudo investigou como uma perspectiva crítica pode promover, por meio do ensino da língua inglesa e do Facebook, desenvolvimento das habilidades comunicativas e formação crítico-cidadã dos estudantes. A pesquisa foi realizada com estudantes do nível intermediário de língua inglesa do projeto de extensão Casas de Cultura no Campus da Universidade Federal de Alagoas. Para atingir o propósito da pesquisa, apoiamo-nos teoricamente nos conceitos da perspectiva do letramento crítico e da pedagogia dos multiletramentos. Além disso, discutimos também sobre formação de professores na contemporaneidade. Adotamos a pesquisa-ação como metodologia de pesquisa qualitativa. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: plano de aula, diários reflexivos, comentários de alunos, postagens em atividades dos envolvidos no processo em um grupo do Facebook. Os resultados positivos atestam a necessidade de, cada vez mais, fazermos uso das tecnologias digitais para atender as demandas contemporâneas sócio-educacionais dos educandos sem deixar de lado a formação sólida, crítica e cidadã para enfrentamentos das diferenças e injustiças sociais.

**Palavras-chave:** Letramento crítico. Formação docente. Língua Inglesa.

#### **ABSTRACT**

Understanding the possibilities of using social networks for a critical and reflective English language teaching is fundamental for the current Brazilian educational context. The study investigated how a critical perspective can promote, through the teaching of the English language and Facebook, the development of communicative skills and critical-citizen Education of students. The research was carried out with students of the intermediate level of English language of the extension project Casas de Cultura no Campus at the Federal University of Alagoas. To achieve the purpose of the research, we rely theoretically on the concepts of the critical literacy perspective and the pedagogy of multiliteracies. In addition, we also discuss teacher Education in contemporary times. We adopted action research as a qualitative research methodology. The instruments used for data collection were: lesson plan, reflective diaries, students' comments, posts on activities of those involved in the process in a Facebook group. The positive results attest to the need to increasingly make use of digital technologies to meet the contemporary socio-educational demands of students without leaving aside solid, critical and citizen Education to face social differences and injustices.

**Palavras-chave:** Critical literacy. Teacher education. English language.

## 1 INTRODUÇÃO

O mundo tem mudado de várias maneiras e as mudanças vêm ocorrendo cada vez mais rapidamente, principalmente em 2020. Percebemos o quanto os dispositivos eletrônicos como smartphones, tablets, notebooks e outros estão cada vez mais presentes em nossas ações cotidianas. A tecnologia digital já chegou às mãos dos nossos alunos e “invadiu” as salas de aula e permanece. Nessa situação, encarar as novas tecnologias como inimigas – não aliadas – do/no ensino de língua inglesa pode ser um fator espinhoso e adverso, pois elas estão cada vez mais misturadas às “mindsets” das pessoas (FERRAZ, 2012; MONTE MOR, 2010) e ao nosso modo de viver em sociedade, ou seja, à nossa realidade. Há pouco, apresentados, e também, entregamo-nos gradativamente às redes sociais como, por exemplo, Instagram, Twitter, TikTok, Facebook (foco desta pesquisa), que começaram a fazer parte da realidade dos estudantes. Essas redes sociais se apresentam em variadas modalidades de linguagem (visual, textual e oral) e são, cada vez mais, multimodais. Percebemos, no entanto, que os letramentos múltiplos não são notados por seus usuários porque estão sendo incorporados naturalmente e sem, talvez, reflexão de como, quando e para que usar. Segundo Monte Mor (2010), o multiletramento envolve articular modalidades diferentes de linguagem na leitura além da escrita, tais como: imagens, formatos, sinais, marcas, gestos, entonação, som, etc. Assim, ela abrange a escrita, a fala e a imagem propiciando, através desses diversos recursos, a construção de sentidos. Por exemplo, um vídeo visto no site YouTube, ou um gif, ou um meme. Todos esses componentes são estudados pelo multiletramento para entender que construções de sentido são possíveis e quais construções são mais aceitas e por quais razões.

Ao refletirmos sobre o enunciado no qual diz que somos professores do século 19 em salas de aula do século 20 com alunos do século 21, percebemos que essa ainda é uma realidade corrente no sistema de ensino brasileiro. Entretanto, por acreditarmos que essa realidade pode ser melhorada, discutimos, ao longo deste artigo, três aspectos teóricos – inseridos no nosso contexto atual – que, a nosso ver, podem contribuir como o ensino, mais especificamente, de Língua Inglesa (doravante LI). São eles: a perspectiva do Letramento Crítico (doravante LC), a discussão sobre formação docente e multiletramentos.

Nesse cenário, surge a pergunta: como trabalhar esses letramentos múltiplos (MONTE MOR, 2010; ZACCHI, 2012) que se apresentam no Facebook, por exemplo, no ensino de LI? Se considerarmos que devemos envolver a vida dos educandos no processo de ensino e aprendizagem da língua (FREIRE, 2010), e que a grande maioria é usuário de rede sociais, poderíamos considerá-las como mais uma ferramenta aliada (FERRAZ, 2012) no ensino da língua estrangeira.

Tarefa árdua para os que acreditam que ensinar LI acontece quando há a centralização no ensino da gramática culta normativa, e também, para aqueles que limitam o ensino dentro de uma sala de aula física. Aprender uma língua estrangeira vai além do fator

comunicativo: podemos discutir opiniões e visões de mundo das pessoas de culturas distintas da nossa; compartilhar com os alunos que existem várias formas de se comunicar por causa dos contextos específicos existentes; que assim como há diferenças em nosso país, em outras culturas também existem; mostrar a heterogeneidade da língua alvo e da nossa. E isso nos ajuda a entender mais a nossa própria língua, seus valores e a respeitar as outras em suas complexidades e particularidades (BRASIL, 2006). Hoje, a internet tem facilitado essa troca e compartilhamento de visões de mundo. Língua carrega valores sociais, culturais, políticos veiculados pelos/nos componentes linguísticos. Entendemos que expor nossos educandos aos usos da língua inglesa, também é levá-los a serem (mais) críticos; a discutirem e a exporem suas opiniões; a construírem e reconstruírem os seus conceitos e preconceitos (BRAHIM, 2007; CERVETTI ET AL, 2001; GREEN, 2001, apud POZZO e BIAZI; Núcleo de Assessoria Pedagógica da Universidade Federal do Paraná, 2006).

Atualmente, a nosso ver, o papel do professor mudou: intermediamos a aprendizagem, ou seja, somos co-construtores de conhecimento, junto com os estudantes. Por isso, acreditamos que a formação docente tem passado por um processo em que nós, professores compartilhadores de conhecimento, devemos refletir criticamente (ALARCÃO, 2003; CAVALCANTI, 2002; SCHÖN, 1995) sobre as nossas práticas de ensino, em um trabalho investigativo e contínuo (IFA, 2006), a fim de tornar as nossas aulas cada vez mais interessantes, menos tradicionais, mais significativas e mais voltadas à contribuição para a cidadania.

A pesquisa-ação (ENGEL, 2000; TELLES, 2002) foi adotada como metodologia de pesquisa, pois temos como objetivo entender de que forma é possível promover o letramento crítico – discutido por Cervetti et al (2001), Núcleo de Assessoria Pedagógica da Universidade Federal do Paraná (2006) e Zacchi (2010) – nas modalidades presencial e virtual (um grupo criado no Facebook para alunos de língua inglesa), através dos efeitos da intervenção docente, em uma turma de língua inglesa para alunos de nível intermediário do Projeto Casas de Cultura no Campus (doravante CCC) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Entendemos a pesquisa-ação como aquela “que procura unir a pesquisa à ação ou prática”, com o propósito de “ajudar aos professores na solução de seus problemas em sala de aula, envolvendo-os na pesquisa” (ENGEL, 2000, p. 182) e, com isso, “tentar compreender, de forma sistemática e de ação planejada [...], o efeito de uma determinada intervenção pedagógica [...] dentro da sala de aula” (TELLES, 2002, p. 104).

Ao longo do tempo de coleta de dados, foram escolhidos dois temas para serem trabalhados (em aulas presenciais e virtuais) com o intento de, além da língua inglesa, trabalhar também a formação crítica dos seus envolvidos (professor e alunos). Os temas trabalhados foram, por ordem cronológica: (1) O que é a moda? e (2) Extra terrestres.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados nas aulas temáticas foram: planos de aula, diários de aula do professor, “prints” de discussões em Tomorrowland<sup>1</sup> e questionários. Com relação aos diários, eles foram escolhidos por acreditar que eles “além de serem empregados com uma finalidade investigativa, servem tanto para formação pessoal quanto profissional porque lida com sentimentos, emoções, reflexões em cima do que foi feito em sala de aula.” (ZABALZA, 2004, p. 16).

O apanhado de material foi recolhido, lido, relido e interpretado com o propósito de “chegar a uma descrição sobre as características de comportamento dos alunos e a do professor e a reflexão sobre quais comportamentos devem ser enfocados e melhor trabalhados” (TELLES, 2002: 105). Em seguida, analisamos e discutimos, a seguir, para tentar entender como as salas de aulas física e virtual podem atuar no âmbito educacional.

As interpretações/análises e discussões referem-se a dois dos dez temas trabalhados no período de setembro de 2013 a junho de 2014, (os dois) que foram: “O que é a moda?” e “Extra Terrestres?”.

A pesquisa foi realizada na sala de aula e no Facebook com alunos do Projeto de Extensão Casa de Cultura no Campus da Universidade Federal de Alagoas, graduandos da mesma universidade, em duas turmas de nível intermediário.

Os dados que foram coletados nesse ambiente fazem parte de um grupo intitulado “Tomorrowland”. Inicialmente, o grupo foi criado para essas mesmas turmas quando eram de nível básico para que todos (tanto docente quanto alunos) pudessem: a) interagir mais (além das paredes da sala de aula), b) se conhecerem melhor; c) postar materiais diversos relacionados aos temas trabalhados; e d) postar dúvidas e curiosidade relacionados à língua inglesa. Enfim, as ações educativas foram ampliadas-ao proporcionar contato maior para troca de material e uso da língua inglesa que não se restringisse apenas às paredes da sala de aula. A partir disso, os estudantes puderam auxiliar um ao outro no processo de aprendizagem e, mais tarde, nos conscientizamos de que “Tomorrowland” foi mais do que uma simples ferramenta. A sala virtual transformou-se em um ambiente de trocas e aprendizagens, apesar de a rede social Facebook não ter sido criada para fins educacionais.

É importante salientar que as discussões temáticas sempre aconteciam primeiramente em sala de aula para depois, continuarem no âmbito virtual. Ou seja, as atividades realizadas em sala de aula tinham ligação direta com as do grupo do Facebook como podemos observar nos comentários de alunos quando foram perguntados sobre essa ligação entre dois ambientes:

A continuação do que é visto na sala de aula, sempre retoma a discussão no facebook. (Kaike<sup>2</sup>)

---

<sup>1</sup> Nome dado ao grupo no Facebook no qual os alunos e professores envolvidos na pesquisa participavam para discutir os temas que eram abordados primeiramente em sala de aula.

<sup>2</sup> Todos os nomes de professor e alunos são fictícios com o objetivo de preservar a identidade deles.

Totalmente interligadas, pode se dizer que as atividades do tomorrowland é uma continuação das atividades feita em sala. (Marceline)

Muitas atividades do facebook eram continuidades das feitas em aula. (Robson)

Possuía uma certa relação, uma vez que algumas atividades se iniciavam em sala de aula e a discussão continuava no grupo. (Louis)

A seguir, interpretamos os temas selecionados que abordarão questões sobre beleza, bem-estar, preconceitos e respeito ao próximo.

## 2 O QUE É MODA?

O tema “O que é a moda?” foi escolhido porque percebemos, em algumas das aulas, a necessidade que os estudantes demonstraram para escrever ou falar sobre roupas, vestuário, vestimentas, mas não terem vocabulário suficiente para se expressarem. Embora já tivéssemos programado as aulas temáticas, acomodamos essa solicitação para contemplar a necessidade dos aprendizes (FREIRE, 1996). Por esse motivo, além de levá-los a aprender o conteúdo linguístico, optamos também por discutir sobre a influência da moda em nossas vidas, já que ela faz parte do nosso cotidiano (BRASIL, 2006).

Nesta seção, descrevemos e analisamos, primeiramente, duas atividades que aconteceram na plataforma virtual. A primeira é uma atividade de compreensão auditiva com a canção chamada “Mannequin Factory” (2013) da cantora, compositora e dançarina estadunidense Porcelain Black. O trecho do diário reflexivo do professor resgata os procedimentos adotados:

“Comecei por conversar sobre as roupas que usamos para ir à faculdade, quando saímos com amigos ou quando estamos em casa e, depois, discuti sobre as marcas: de que modo influenciam no preço e na qualidade das roupas, assim também no nosso cotidiano. Após isso, coloquei o título da canção (Mannqueim Factory) no quadro e fizemos suposições sobre qual gênero linguístico ele pertenceria e o que ele poderia significar. Então lhes apresentei como canção e fizemos uma atividade de “listening” (escuta) em sala de aula na qual os alunos tinham que reorganizar a letra, por se encontrar com parágrafos desorganizados. Cada parágrafo pertencia a um número, e existia uma sequência para ser completada de quatorze números. O objetivo era ouvir a canção e colocá-la na sequência correta a partir do que estavam escutando. Depois da checagem e correções das respostas, começamos a discutir quais eram suas interpretações sobre a canção e também sobre o que é a moda para eles. Continuamos a conversa em Tomorrowland..” (grifo nosso) (diário de reflexivo O que é a moda? 1, em 16/10/2013).

Podemos identificar que até chegar à modalidade virtual, os procedimentos na ambientação presencial evidenciaram o trabalho com tempestade de ideias (brainstorming):

o tema foi introduzido quando falamos sobre quais vestimentas utilizamos para diferentes situações cotidianas e sobre marcas de roupas e de lojas de roupas. Seguido de atividade de compreensão oral (while listening activity) e atividade da fase de pós-compreensão oral (post listening activity) com uma discussão sobre os diferentes significados da letra da canção em sala de aula (ANDREOTTI ET. AL., 2006; LAZAR, 1993), e então, encaminhamos a discussão para Tomorrowland.

Sobre as discussões que aconteceram no ambiente físico e virtual, a nosso ver, julgamo-las como importantes e interessantes no processo de ensino e aprendizagem de línguas (materna e estrangeiras), pois, por meio delas, a criticidade pode ser desenvolvida por meio do diálogo e das variadas exposições de ideias em ambas as modalidades (OSDE METHODOLOGY, 2005, p. 7). Possibilitar espaços para trocas favorece aprendizagem porque há construção de conhecimento. Nessa direção, entendemos que o embasamento da perspectiva do letramento crítico foi crucial porque, segundo Zacchi “o conhecimento [deve ser compreendido] como sendo construído, de modo que o sentido de um determinado texto seja sempre múltiplo e dependa do contexto em que é veiculado e interpretado, deixando mais espaço tanto para diferentes interpretações quanto para a ação social” (ZACCHI, 2010: 11)

No grupo do Facebook, colocamos o videoclipe da canção Mannequin Factory<sup>3</sup>, com as seguintes perguntas a serem discutidos: Which perspective does the song show?<sup>4</sup> Which side does the text defend?<sup>5</sup> In your point of view, are there more perspectives about the song theme?<sup>6</sup> Which ones?<sup>7</sup> (nota de rodapé)

A seguir, identificamos as construções de sentido (BOND & WAGNER, 1966; BRASIL, 1998, p. 54) que os estudantes produziram sobre o tema. Iniciamos com os sentidos que construíram sobre a canção usada para provocar reflexões sobre o tema moda. encontramos dois recortes das primeiras respostas sobre esse tema dos alunos Alex e Ludi.

---

<sup>3</sup> O videoclipe está disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=bS50SN\\_cXbQ](https://www.youtube.com/watch?v=bS50SN_cXbQ)

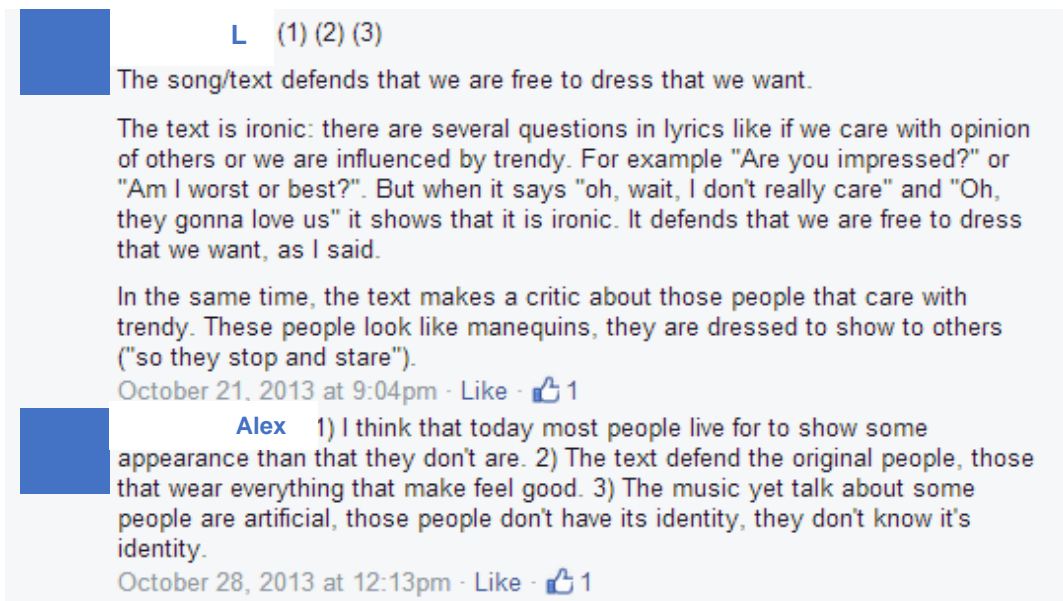
<sup>4</sup> Quais perspectivas a canção mostra?

<sup>5</sup> Quais lados o texto (canção) defende?

<sup>6</sup> No seu ponto de vista, existem mais perspectiva sobre o tema da canção?

<sup>7</sup> Quais?

Figura 1: Reflexão de Ludi e Alex sobre o que é moda em Tomorrowland



É perceptível que tanto Ludi<sup>8</sup> quanto Alex<sup>9</sup> cometeram erros gramaticais, os quais foram percebidos e trabalhados em aulas posteriores com atividades em sala de aula. Naquele momento, nosso interesse estava no conteúdo da mensagem porque quisemos, garantir a comunicação, a discussão e a troca de ideias. Essa é um procedimento que adotamos toda vez que proporcionamos conversas, pois não interrompemos o aluno para corrigir erros gramaticais. A correção ocorre sempre na aula seguinte.

Com isso, pode-se observar que o aluno Ludi, diferentemente de Alex, optou por redigir um texto ao invés de responder pergunta por pergunta, porque, segundo o aluno, conseguiu organizar melhor suas ideias. Ludi concorda com a canção enquanto essa critica à sociedade por que sempre nos julga pelo que vestimos, ou seja, somos presos e levados a ser o que não somos e vestir o que nos mandam.

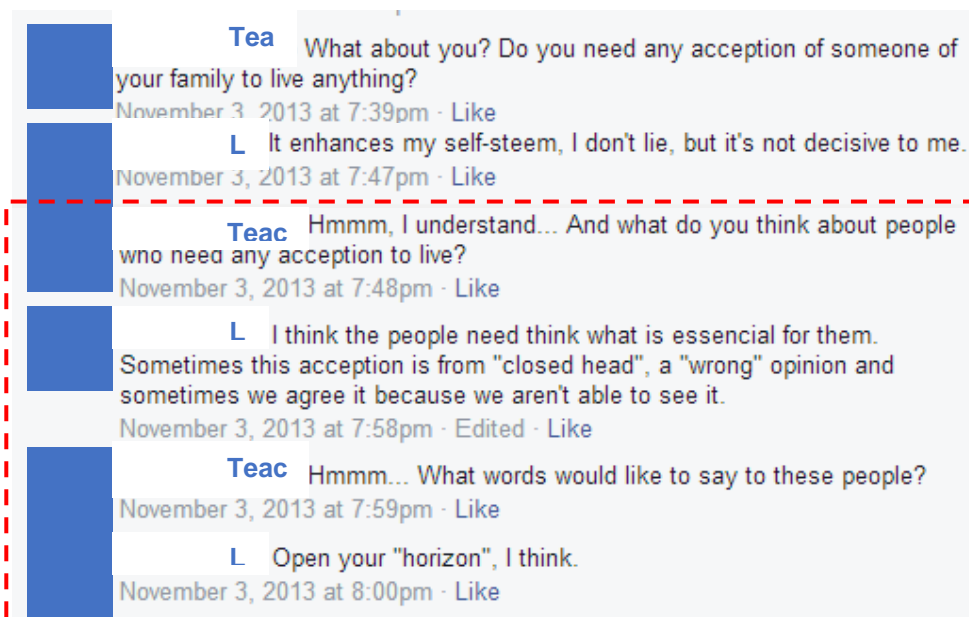
Alex, além de concordar com a canção, também conseguiu abranger suas ideias com o discurso de que nós devemos ser originais e livres de imposições sociais, devemos nos sentir bem conosco.

<sup>8</sup> A música/texto defende que nós somos livres para vestir o que nós queremos. O texto é irônico: existem muitas questões na letra como se nós nos importássemos com a opinião dos outros ou nós somos influenciados pela moda. Por exemplo “Você tá impressionado?” ou “ Eu sou pior ou melhor?”. Mas quando diz “oh, espere, eu realmente não me importo” e “oh, eles vão nos amar” isso mostra que é irônico. Defende que nós somos livres para vestir aquilo o que queremos, como eu disse. Ao mesmo tempo, o texto faz uma crítica sobre aquelas pessoas que se importam com moda. Essas pessoas parecem com manequins, eles se vestem para mostrar aos outros (“então eles param e olham”) (tradução nossa).

<sup>9</sup> 1) Eu acho que hoje a maioria das pessoas vivem para mostra mais aparência do que aquilo que eles não são. 2) O texto defende as pessoas originais, aquelas que vestem tudo o que faz se sentirem bem. 3) A canção ainda fala sobre muitas pessoas são artificiais, aquelas pessoas que não têm suas identidades, eles não sabem as suas identidades (tradução nossa).



Figura 2: Debate entre Ludi e professor sobre o que é moda em Tomorrowland<sup>10</sup>



Ludi leva-nos a crer que nós, seres que vivemos e interagimos em/na sociedade, devemos ir além do que lhe é apresentado e não nos contentarmos somente com um olhar. Ao usar as palavras “closed head” (sic) (cabeça fechada)<sup>11</sup> e “wrong” (errada, para se referir a opinião/opiniões), o aluno foi cuidadoso e ponderado ao colocá-las entre aspas. Com isso, acreditamos que ele entende que pessoas são diferentes, com seus diversos pensamentos. Ao contrário do seu posicionamento em sala de aula com relação aos temas, que era o de não se pronunciar geralmente (pois quando falava era apenas concordando com algum discurso), só observar e ouvir os colegas de classe, dessa vez Ludi teve uma epifania e apresentou ideias cativantes e atrativas, com uma visão mais aberta sobre o que é aceitação e o tanto que a opinião dos outros deveria pesar no nosso modo de ser. Acreditamos que essa clareza pode ter sido desenvolvida a partir do trabalho com o letramento crítico que insiste em apresentar e provocar outras visões e reflexões para ampliarem as ideias a partir de um entendimento sobre algo. Com isso, percebemos que trabalhar a perspectiva do LC em sala de aula significa trazer à tona as múltiplas visões do(s) aprendiz(es) a partir de um mesmo tema em discussão (GREEN, 2001 apud POZZO & BIASI, 2010, p. 08; ZACCHI, 2010,

<sup>10</sup> Teacher: E você? Você precisa de alguma aceitação de alguém da sua família para viver algo?

Ludi: Melhora a minha autoestima, não minto, mas não é decisivo para mim.

Teacher: Hmmm, entendo... E o que você pensa sobre pessoas que precisam de alguma aceitação para viver?

Ludi: Eu acho que as pessoas precisam pensar o que é essencial para elas. As vezes essa aceitação é de “mentes fechadas”, uma opinião “errada” e as vezes eu concordo com isso porque nós não somos capazes de ver isso.

Teacher: Hmmm... Quais palavras você diria para essas pessoas?

Ludi: Abram seus “horizontes”, eu acho (tradução nossa).

<sup>11</sup> O correto deveria ser “narrow-minded people”.



p. 11) e que, assim como essas visões devem ser questionadas, elas devem ser também respeitadas (MOSKOWITZ, 1978).

Apesar do trabalho com LC em sala de aula, fazemos a nossa autocrítica. Em nenhum momento demos abertura – ou incitamos – para a interpretação-da leitura do vídeo e suas artes. A seguir, encontram-se algumas imagens do videoclipe:

Figura 3: Recortes do videoclipe Mannequin Factory.



As imagens de fundo estão sempre se modificando ao longo da produção e uma delas há uma mulher “vomitando” sangue por onde sai um letreiro diferenciado que é justamente o “lyric” (a letra) dessa canção. É como se a imagem feminina estivesse colocando para fora todo o seu pensamento. Na primeira tela, vemos a frase “I don’t really care”<sup>12</sup>. Na segunda: “We’re beautiful”<sup>13</sup>. A terceira diz “Wanna kiss us”<sup>14</sup>. E, por fim, na quarta: “Love us”<sup>15</sup>. Diferente da primeira tela, a apresentação da letra nas outras três vêm de forma invertida. Poderíamos ter disponibilizado uma atividade voltada para trabalhar a educação para os multiletramentos (MONTE MOR, 2010) de “Mannequin Factory”. Se pudéssemos ministrar essa aula novamente, iríamos, por exemplo, fazer as seguintes perguntas sobre as imagens do vídeo: 1) Qual a relação da imagem de fundo com a letra mostrada; 2) Qual o motivo pelo qual o letreiro está do jeito que está (grande e com letras garrafais); 3) Por quê apenas representações femininas aparecem no vídeo? 4) O vídeo tem alguma relação com a nossa realidade? Essas perguntas poderiam ter sido feitas com o objetivo de explorar mais o videoclipe e ainda mais a criticidade dos educandos.

Hoje, temos essa visão por ter refletido sobre as nossas práticas quanto às atividades: o que eu poderia ter aprimorado para melhor desenvolver a capacidade crítica (CAVALCANTI, 2002 p. 8-9; SCHÖN, 1995) dos frequentadores de Tomorrowland

Trabalhamos o multiletramento em uma atividade na qual os alunos tinham que se expressar através de imagens a compreensão de 2 textos de leitura, a saber: “How to be popular” (Como ser popular)<sup>16</sup> e “How to be a Trendsetter” (Como ser um Inovador)<sup>17</sup>. Para

<sup>12</sup> Eu realmente não me importo.

<sup>13</sup> Nós somos bonitos.

<sup>14</sup> Querem nos beijar.

<sup>15</sup> Amar a nós.

<sup>16</sup>O texto está disponível em: <http://www.wikihow.com/Be-Popular>

<sup>17</sup>O texto está disponível em: <http://www.wikihow.com/Be-a-Trendsetter>

essa atividade, decidimos tentar algo novo, um procedimento que nunca tínhamos feito, isto é, solicitamos aos discentes que deveriam, em vez de escrever em inglês, expressar suas impressões e opiniões, por meio de imagens, sobre moda na sociedade:

(Figura 4: Opiniões e impressões sobre moda na sociedade por meio de imagens)



A seguir, trazemos o diário do professor fazendo seu juízo de valor sobre as imagens apresentadas pelos estudantes Lee, Liana e Alex:

“Olhando para a expressão de Lee, eu posso notar que moda é algo que eu não entendo, mas tudo bem se eu não consigo entender. Liana trouxe algo a mais, para mim, é como se fosse: você veste o que você quer e não importa o que as pessoas falar sobre como eu sou ou o que sou ou tenho que ser, eu sou o que sou e estou muito feliz com isso. E, pela expressão de Alex, acho que ele queria expressar algo que é feio, mas está na moda, então é bonito pela moda ter dito que era. Isso foi o que consegui entender.” (grifo nosso) (diário reflexivo O que é a moda? II, em 21/10/2013).

Ao ver as imagens e ao reler o diário de aula do professor, fizemos uma releitura, diferente da apresentada no diário. Hoje, entendemos que o que Lee não compreende é a ousadia da moda ao ditar o que vestimos: o que nos torna seus escravos. Liana, por sua vez, parece dizer que nós devemos ser alforriados da escravidão da moda. Entendemos que deveríamos usar o que quisermos. Talvez Alex, tenha sido direto ao dizer que aquele que segue a moda é um “tolo”.

O comentário da aluna Pink quando questionada sobre a atividade mais interessante, elas nos presenteiam com o seguinte relato:

Figura 5: Opinião de Pink sobre a atividade e temática mais interessantes.

Eu gostei da atividade em que foi discutido o tema moda, pois mostrou uma perspectiva bem interessante de que faz nos pensar que a imposição social nos faz ser subordinados a ela, a fim de satisfazer os interesses do capital.

São depoimentos como os da Pink que fazem acreditar que ensinar uma língua estrangeira é “levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca” (FUZA, 2010, p. 482), ou seja, torná-los mais críticos do que já são (BRAHIM, 2007) através do ensino de língua inglesa (BRASIL, 2006).

A seguir, interpretamos o segundo tema que fala sobre pessoas LGBTQIA+, que, no olhar tradicional da sociedade, são tratadas de forma negativamente diferenciada, como se fossem seres do outro planeta. Por isso, a escolha do tema foi a pergunta “Extra Terrestres?”, que foi pensada justamente para questionar essa visão tradicional e naturalizada e incitar reflexões e reconstruções dos alunos.

#### 4 EXTRA TERRESTRES?

Momentos não planejados podem ser os mais desafiadores para professores. Este tema se originou a partir da leitura realizada em sala de aula do texto-propaganda<sup>18</sup> de 2013 da companhia “Allstate Corporation” (uma seguradora de serviços). Na propaganda aparecem três fotografias diferentes e alinhadas horizontalmente. A primeira fotografia traz um casal de homens sorrindo acomodados com dois cães em um sofá. Já a segunda ilustra um casal de mulheres, uma delas apoiando o rosto no ombro da outra. E na terceira, dois homens abraçados, segurando uma garota em seus colos e os três demonstrando grande felicidade. Tanto acima (no canto esquerdo) quanto no meio da propaganda, mais especificamente na segunda fotografia, há a seguinte frase “equality is \_\_\_\_\_”<sup>19</sup>. No canto superior direito há a logomarca da seguradora e uma linha com as cores da bandeira do orgulho gay que divide as famílias da logomarca e primeira frase.

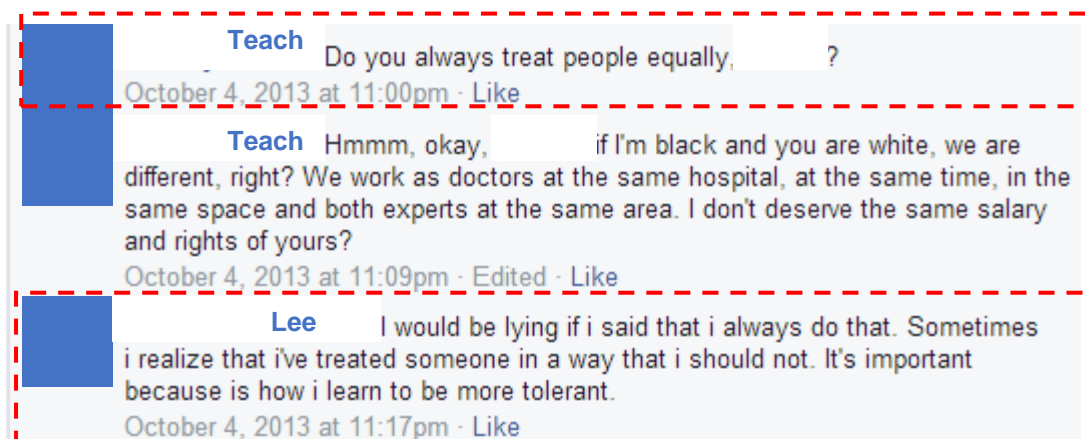
O interesse na discussão foi enorme, pois eles nunca tinham visto antes uma propaganda que utilizasse a temática LGBTQIA+ de maneira tão habitual nesses tipos de anúncios, pois a maioria traz casais heterossexuais com suas famílias (que, culturalmente,

<sup>18</sup>A propaganda está disponível em: [https://static.wixstatic.com/media/b3e644\\_f1dc6df5856c4d7291693ed0382ae8ea.png/v1/fill/w\\_334,h\\_192,al\\_c,q\\_85,usm\\_0.66\\_1.00\\_0.01/b3e644\\_f1dc6df5856c4d7291693ed0382ae8ea.webp](https://static.wixstatic.com/media/b3e644_f1dc6df5856c4d7291693ed0382ae8ea.png/v1/fill/w_334,h_192,al_c,q_85,usm_0.66_1.00_0.01/b3e644_f1dc6df5856c4d7291693ed0382ae8ea.webp)

<sup>19</sup> Igualdade é \_\_\_\_\_. (tradução nossa)

são mais aceitos). E, ao se depararem com aquela imagem, houve uma quebra de paradigmas. Em nossa visão, aquele material fez com que os educandos ficassem estimulados a participar ou relatar algo. Todo aquele entusiasmo teve a sua continuidade na sala virtual, relacionando e ampliando para outros assuntos como: política, saúde e segurança pública, respeito ao próximo e as diversidades:

Figura 6: Debate sobre tratamentos interpessoais<sup>20</sup>



O excerto que selecionamos para interpretação revela que Lee, ao ser questionado sobre a igualdade do seu tratamento com o próximo, refletiu e reconheceu que nem sempre ele tratou o outro de forma agradável ou justa.

Interpretamos que o discente entende como importante refletir sobre algo que ele não tinha devaneado até então. A sinceridade de Lee revela, para nós, um momento construído na interação e na ambientação que proporcionaram a compreensão de que estamos todos aprendendo. Sua reflexão apresenta a lição aprendida quando ele diz: “It’s important because (sic) is how i learn (sic) to be more tolerant.”<sup>21</sup>

Acreditamos que as leituras de Cervetti et al (2001) e Núcleo de Assessoria Pedagógica da Universidade Federal do Paraná (2006, p. 2) sobre a perspectiva do letramento crítico nos propiciaram “insights”<sup>22</sup> para criarmos aulas temáticas nas quais o desafio foi unir o conteúdo de língua inglesa e os temas propriamente ditos. Sem dúvida alguma, o embasamento teórico nos guiou para que os procedimentos utilizados contribuíssem para os estudantes refletissem sobre suas ações cotidianas.

<sup>20</sup> Teacher: Você sempre trata pessoas igualmente, Lee?

Teacher: Hmmm, certo, Beth. Se eu sou preto e você é branca, nós somos diferentes, certo? Nós trabalhamos como médicos no mesmo hospital, ao menos tempo, no mesmo espaço e ambos são especialistas na mesma área. Eu não mereço o mesmo salário e direitos que os seus?

Lee: Eu estaria mentindo se eu dissesse que eu sempre faço isso. As vezes eu percebo que eu tratei alguém de um modo que eu não deveria. Isso é importante porque é como eu aprendo a ser mais tolerante (tradução nossa).

<sup>21</sup> É importante porque é como eu aprendo a ser mais tolerante (tradução nossa).

<sup>22</sup> Compreensões repentinas de problemas ou epifanias.

Outra característica que julgamos como importante nessa atividade, foi o uso do texto visual e não somente o escrito. O multiletramento está presente em nosso cotidiano (MONTE MOR, 2010, p. 472) e pode ser imensamente aplicado no ensino de língua inglesa via Facebook. Essa aplicação torna-se mais fácil, pois essa rede social (que não tem como critério o ensino de línguas) comporta entradas para a inserção simples e clara de materiais que, muitas vezes, não podemos levar para a sala de aula, como notamos nos comentários de alunos a seguir quando questionados sobre suas impressões sobre Tomorrowland como ferramenta de ensino e aprendizagem de língua inglesa:

Figura 7: Opiniões de alunos sobre o Facebook como ferramenta de ensino e aprendizagem de língua inglesa.

Acho uma ótima ideia. Sinceramente nunca fui muito de usar Facebook, redes sociais. Mas a ideia de poder aprimorar o que amo, que é o Inglês, não podia ser melhor, estudo na UFAL e no Facebook, perfeito.

É excelente ! Com a ferramenta computacional ( não necessariamente o facebook ) pode-se abrir mão de vídeos, áudios e textos que normalmente seria de difícil exposição em sala de aula.

Dessa forma, vemos o ensino de língua inglesa com o auxílio das redes sociais, pela perspectiva do letramento crítico (CERVETTI ET. AL., 2001; Núcleo de Assessoria Pedagógica da Universidade Federal do Paraná, 2006) como essencial no contexto atual. E isso nos leva a aceitar as palavras de Ferraz (2012, p. 11):

[...] é possível discutir, através da escolha de materiais e da abertura para espaços de discussão entre alunos, os papéis da tecnologia na formação dos discentes. Justamente por acreditar na educação crítica (assim como eu), defendo que o ensino tecnológico poderia e deveria abarcar essas questões.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelos dados interpretados, nós acreditamos que inserir/aliar a tecnologia digital no ensino de língua inglesa, que ainda vive as margens do século XX, é uma tarefa que exige reflexão crítica em relação às práticas de ensino (CAVALCANTI, 2002; SCHÖN, 1995). Porém, vivemos em um contexto no qual as tecnologias atuais fazem parte do nosso cotidiano.

Por isso, percebemos que a rede social Facebook, se trabalhada junto aos letramentos (MONTE MOR, 2010; FERRAZ, 2012), pode também contribuir para uma formação crítica dos alunos como cidadãos e para o ensino de Língua Inglesa, pois a rede social tem potencial de servir como ferramenta de extensão do que acontece na sala de aula e que, muitas vezes, vai além de discussões que não podem se desenvolver no âmbito presencial. Assim, há a

facilidade de acontecer esses debates dentro de suas mídias devido a flexibilidade que conseguem assegurar: a qualquer hora, em qualquer lugar. Felizmente, alguns estudantes revelaram uma visão aberta e receptiva sobre a possibilidade do ensino de língua inglesa acontecer por uma rede social.

Entendemos que a experiência vivenciada em Tomorrowland expandiu o entendimento que até então nós tínhamos sobre a nossa formação profissional, crítica e reflexiva como educadores. Além de procurar por materiais que pudéssemos discutir em sala de aula, que não comportasse de muita tecnologia digital, pois lá seu acesso era difícil, tivemos que entender quais as ferramentas que um grupo de Facebook disponibilizava para proporcionar discussões cada vez mais interessantes nos ambientes físico e virtual.

Salientamos que a língua inglesa foi exercitada em todos os momentos nas discussões, e de forma crítica: houve exploração das múltiplas visões dos alunos para promover interação, reflexão e aprendizado, que não foi regulado exclusivamente pelo conteúdo linguístico (BRASIL, 2006; ZACCHI, 2012). Em outras palavras, fatores culturais, sociais, pessoais e também o conhecimento prévio do aluno foram trabalhados (FREIRE, 1996, p. 30; Núcleo de Assessoria Pedagógica da Universidade Federal do Paraná, 2006, p. 4-5; PIMENTA & LIMA, 2005/2006, p. 16).

Com isso, compreendemos o nosso crescimento e papel como educadores diante da nova realidade em que vivemos (MONTE MOR, 2010, p. 473). Presentemente, pensamos que a observação, a análise e as reflexões críticas das nossas práticas em sala de aula (e fora dela) são fatores constituintes de uma boa formação docente, o que nos faz concordar que nossa formação deve ser reflexiva (SCHÖN, 1995), crítica (ALARCÃO, 2003), investigativa e contínua (IFA, 2006).

Muito embora os dados tenham sido coletados e analisados, em 2013 e 2014, foi ao revisitá-los que nos certificamos da pertinência em (re)discutir e refletir no tempo presente. Dessa maneira, conseguimos ampliar e ressignificar as ideias dentro das necessidades contemporâneas que destacam ainda mais a importância de um ensino híbrido de qualidade e crítico. Com essa clareza, acreditamos que a modalidade remota precisa fazer parte também dessa nova fase do ensino, não apenas como um reforço ou acessório, mas como integrante da modalidade presencial.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em Uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.
- ANDREOTTI, V.; BARKER, L.; NEWELL-JONES, Katy. **OSDE Methodology**: Critical Literacy in global citizen education. [www.osdemethodology.com.uk](http://www.osdemethodology.com.uk) Acessado em: 13 de Nov. de 2011.
- BOND, G.L., & WAGNER, E.B. **Teaching the child to read**. 4. ed. New York: Macmillan, 1966.



BRAHIM, A. C. S. de M. **Pedagogia Crítica, Letramento Crítico e Leitura Crítica**. Campinas: Revista X, v. 01, p.11-31, 2007.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Código e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CAVALCANTI, I. **Literatura e ensino de inglês como língua estrangeira: perspectivas**. Maceió: EDUFAL, 2003.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy**, *Reading online*, v. 04, nº 09, apr. 2001. Disponível em: <[http://www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp?HREF=articles/cervetti/index.html](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=articles/cervetti/index.html)>. Acesso em: 10 out. 2020.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação**. Educar, Editora da UFPR, nº 16, p. 181-191, 2000.

FERRAZ, D. M. **Os Novos Letramentos e o Ensino de Língua Inglesa: expandindo perspectivas em contextos de educação superior de tecnologia**. In: Revista V@rVitu. No prelo, 2012.

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

FUZA, A. F.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. **Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna**. Linguagem & Ensino (UCPel. Impresso), v. 14, p. 479-501, 2011.

IFA, S. **A formação pré-serviço de professores de língua inglesa em uma sociedade em processo de digitalização**. 287 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

LAZAR, G. **Literature and Language Teaching – A Guide for Teachers and Trainers**. Cambridge: Cambridge U.P., 1993

MONTE MOR, W. **Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras**. Letras & Letras, v. 26, nº 02, p. 469-476, julho/dez, 2010.

MOSKOWITZ, G. **Caring and sharing in foreign language class**. Heinle & Heinle Publishes, p.1-20, 1978.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis, v. 3, nº 3-4, p. 5-24, 2005/2006.

POZZO, B. R. D. e BIAZI, T. M. D. **Estudos do Letramento: Discussão de Conceitos**. Programa de Educação Tutorial – Letras Unicentro. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/revistax/article/viewFile/24452/16921> Acesso em: 27 out. 2015.

SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. et al. (org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, p. 77-91, 1992.

TELLES, J. A. **“É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas**. Linguagem & Ensino, v. 5, nº 2, p. 91-116, 2002.

NÚCLEO de Assessoria Pedagógica Universidade Federal do Paraná. **Uma breve introdução ao letramento crítico**. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/7965991/letramentocritico>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

ZABALZA, M. A. **Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, p.13-51, 2004.

ZACCHI, V. J. **O conceito de crítica no ensino de língua inglesa**. In: IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Rio de Janeiro: Caderno de Resumos, p. 383-383, 2011