



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PGLA

JULIA CRISTINA PARREIRA DA SILVA

**Era uma vez um livro: materiais didáticos autorais mediados pela multimodalidade em
um Centro de Línguas**

BRASÍLIA
2019

JULIA CRISTINA PARREIRA DA SILVA

Era uma vez um livro: materiais didáticos autorais mediados pela multimodalidade em um Centro de Línguas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Letras da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Línguas Aplicadas. Área de concentração: Práticas e teorias no ensino-aprendizagem de línguas.

Orientadora: Prof^ª Dra. Ana Emilia Fajardo Turbin.

**BRASÍLIA
2019**

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

PSIL me Parreira da Silva, Julia Cristina
Era uma vez um livro: materiais didáticos autorais
mediados pela multimodalidade em um Centro de Línguas /
Julia Cristina Parreira da Silva; orientador Ana Emília
Fajardo Turbin. -- Brasília, 2019.
154 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Linguística Aplicada)
- Universidade de Brasília, 2019.

1. Produção de materiais didáticos. 2. Multimodalidade.
3. Multiletramentos. 4. Autoria. 5. Tecnologia. I. Fajardo
Turbin, Ana Emília, orient. II. Título.

JULIA CRISTINA PARREIRA DA SILVA

Era uma vez um livro: materiais didáticos autorais mediados pela multimodalidade em um Centro de Línguas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Letras da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Línguas Aplicadas. Área de concentração: Práticas e teorias no ensino-aprendizagem de línguas.

Defendida e aprovada em _____ de _____ de 2019.

Banca examinadora formada pelos professores

Prof.^a. Dr.^a. Ana Emilia Fajardo Turbin
Universidade de Brasília (Orientadora)

Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho
Universidade de Brasília (Examinador Interno)

Prof. Dr. Juscelino da Silva Sant'ana
Secretaria de Educação do Distrito Federal (Examinador Externo)

Prof.^a Dr.^a. Janaína de Aquino Ferraz
Universidade de Brasília (Examinadora Suplente)

*Se formos nos deter pelas dificuldades, nunca
poderemos fazer a mudanças que julgamos necessárias.*

Kumaravadivelu, 2012

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Jerônimo e Noemea, pelo amor e dedicação, sem eles nada disso seria possível.

Ao meu filho Caio, minha inspiração diária.

Ao meu companheiro, Jorcenilson.

À minha orientadora, Ana Emília Fajardo Turbin pela presença constante e pela paciência.

Ao professor Dr. Juscelino Sant'Ana, pela inspiração, antes mesmo de decidir iniciar o mestrado.

Ao professor Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho, por ter me despertado o interesse pela produção de materiais didáticos, e pelas primeiras e inspiradoras aulas.

Aos meus amigos Malu, Helder pelo incentivo, encorajamento e amizade.

Aos meus colegas, agora amigos, do mestrado. As aulas com vocês foram as melhores da minha vida.

À minha amiga Constança pelas conversas que me acalmaram nos momentos mais difíceis.

A todos os professores do PGLA, principalmente às professoras Carmem De La Aranda, Gladys Quevedo, Vanessa Almeida, e ao professor Augusto Luitgards.

Aos meus alunos, todo esse trabalho foi visando sempre o melhor para vocês.

A Deus, por permitir que eu chegasse tão longe na minha vida estudantil.

RESUMO

A pesquisa aqui relatada busca descrever os materiais didáticos produzidos pelos professores de um determinado Centro Interescolar de Línguas do Distrito Federal. O tema se circunscreve à descrição dos materiais didáticos produzidos sob medida pelos professores, em suas situações de trabalho. A produção do próprio material didático não é muito usual nas escolas e centros de línguas. No caso deste estudo, no entanto, o trabalho colaborativo entre professores e a escuta atenta às necessidades dos alunos apontaram caminhos viáveis para o material didático sob medida viabilizador de um ensino de línguas significativo. Apoiado nas diretrizes do Currículo em Movimento, o objetivo geral é apresentar e analisar alguns dos muitos materiais didáticos produzidos por professores na unidade escolar. Para compor o referencial teórico, essa pesquisa partiu de conceitos como a pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2015); da multimodalidade para analisar as imagens, mais precisamente da Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006); dos gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008); e algumas reflexões sobre autoria (DEMO, 2015; LEFFA, 2009; KUMARAVADIVELU, 2012), e ética editorial. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa aplicada interpretativa de estudo de caso, na modalidade análise documental descritiva. Os materiais didáticos foram coletados mediante uma solicitação escrita aos professores que disponibilizaram os documentos que compõem o corpus da pesquisa. Esses materiais didáticos foram desenvolvidos a partir de um grande tema eleito semestralmente por alunos e professores, e uma entrevista com uma professora produtora de materiais na escola analisada. Os professores desse Centro de Línguas produzem o próprio material didático desde o início de 2016, sendo que os registros coletados e analisados depois como dados são do início da produção até o final de 2018. Os resultados obtidos apontam para a potencialidade dos professores serem autores do próprio material didático, por meio de um trabalho colaborativo, e da necessidade de uma constante formação docente no que concerne à produção. Ficou descrito um material com características de multimodalidade voltado para as necessidades e realidade do alunado.

Palavras-chave: produção de material didático. Multimodalidade. Multiletramentos. Autoria. Tecnologia. Currículo em Movimento

ABSTRACT

This research contains the description of teaching materials produced by teachers of a p Inter-School Language Center of the Federal District, Brasília. The theme is limited to the description of teaching materials produced by the teachers. The production of the teaching material is not very usual in schools and language centers. In this sense, collaborative work among teachers and attentive listening to students' needs point out as viable paths for meaningful language teaching. Supported by Currículo em Movimento guidelines, the overall goal is to present and analyze some of the many teaching materials produced by teachers in the school unit. To compose the theoretical framework, this research started with the pedagogy of the multiliteracies (COPE; KALANTZIS, 2015); multimodality to analyze images, more precisely from Grammar Visual Design (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). The textual genres (MARCUSCHI, 2008); and some reflections on authorship are based on Demo, 2015; Leffa, 2007; Kumaradevelu, 2012. Methodologically, it is a qualitative interpretative research. It's a case study in the form of descriptive document analysis. The corpus is composed by teaching materials and a transcription of an interview. These teaching materials are developed from a theme chosen every six months by students and teachers. The teachers of this Language Center have been producing their own teaching material since the beginning of 2016, and date from the beginning until the end of 2018. The results show the potentiality of teachers as authors of their own teaching materials. Another result lies on the fact of the importance of collaborative work, as well as, the need for constant teacher training. Finally, it was detected the need of producing teaching materials within students' need, and with characteristics of multimodality

Key Words: Production of teaching materials. Multimodality. Multiliteracies. Autorship. Technology. Currículo em Movimento.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 - Matriz de Língua Estrangeira17
- Figura 2 - Matriz de Língua Estrangeira30
- Figura 3 -Quadro original da Pedagogia dos Multiletramentos e os “Processos do Conhecimento”40
- Figura 4 - Homens empurrando uma esfera52
- Figura 5 - Organograma das Estruturas Visuais53
- Figura 6 - Exercício sobre dengue, chikungunya and zika87
- Figura 7 - Atleta correndo nas Olimpíadas de 201689
- Figura 8 - Nadadora vencendo a prova nas Olimpíadas de 201690
- Figura 9 - Atletas vencedores de medalhas nas Olimpíadas de 201690
- Figura 10 - Diferentes tipos de músicas91
- Figura 11 – Atleta egípcia em um jogo de vôlei92
- Figura 12 - Representação do valor informativo – Ideal e Real93
- Figura 13 - Representação do valor informativo. Informação dada, informação nova94
- Figura 14 - Representação do valor informativo. Informação mais importante e informação menos importante94
- Figura 15 – Explicação gramatical95
- Figura 16 - Monumentos famosos96
- Figura 17 - Matriz de Língua Estrangeira107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos dos livros didáticos	200
Quadro 2 - Característica dos gêneros textuais	255
Quadro 3 - Suportes convencionais e incidentais	300
Quadro 4 – Categorias das análises	78
Quadro 5 – Tema: Tecnologia	77
Quadro 6 - Síntese das análises.....	81

LISTA DE QR CODES/ MÍDIAS

QR code 1 - Exercícios sobre dengue, chikungunya e zika71

QR code 2 - Segurança na internet71

QR code 3 - A viagem dos meus sonhos81

QR code 4 - Jogos97

QR code 5 - Gêneros textuais nos MDs100

QR code 6 - Projetos104

QR code 7 – Role Play Game – Fome zero105

LISTA DE SIGLAS

ABDR	Associação Brasileira de Direitos Reprográficos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFC	Curso de Formação Continuada
CIL	Centro Interescolar de Línguas
CILs	Centros Interescolares de Línguas
CM	Currículo em Movimento
CPIP	Coordenação Pedagógica Individual Processual
DF	Distrito Federal
DMCA	<i>Digital Millennium Copyright Act</i>
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GDF	Governo do Distrito Federal
GDV	Gramática do Design Visual
GNL	Grupo de Nova Londres/ <i>New London Group</i>
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LE	Língua Estrangeira
LI	Língua Inglesa
MD	Material Didático
MDs	Materiais Didáticos
MEC	Ministério da Educação
NCIL	Núcleo para Centros de Línguas
PPP	Projeto Político Pedagógico
QR	<i>Quick Response</i>
RPG	<i>Role Play Game</i>
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TDICS	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1	Entre o livro didático e o material didático: algumas considerações	21
2.2	Gêneros Textuais	24
2.2.1	<i>Interculturalidade</i>	27
2.2.2	<i>Suportes dos gêneros textuais</i>	31
2.3	Letramentos: histórico e considerações gerais	32
2.3.1	<i>Reflexões sobre abordagem nos materiais didáticos</i>	34
2.3.2	<i>Pedagogia dos Multiletramentos</i>	35
2.3.3	<i>Outros letramentos e a tecnologia em sala de aula</i>	40
2.4	Multimodalidade	43
2.5	A Gramática do Design Visual (GDV)	47
2.5.1	<i>A Metafunção Interpessoal</i>	48
2.5.1.1	<i>Contato</i>	48
2.5.1.2	<i>Distância Social</i>	49
2.5.1.3	<i>Perspectiva</i>	49
2.5.1.4	<i>Modalidade</i>	50
2.5.2	<i>Metafunção Textual</i>	51
2.5.2.1	<i>Valor informativo</i>	51
2.5.2.2	<i>Saliência</i>	51
2.5.2.3	<i>Enquadramento</i>	51
2.6	Autoria	54
2.7	Ética na produção dos MDs	59
3	METODOLOGIA	62
3.1	Introdução	62
3.2	Estudo de caso	62
3.3	Análise documental	63
3.4	A razão da escolha pela análise qualitativa	66
3.5	Contexto da Pesquisa	67
3.5.1	<i>Uma breve história da criação dos Centros de Línguas no DF</i>	68
3.5.2	<i>O CIL de Sobradinho</i>	70
3.5.3	<i>A escola e a implementação dos ciclos</i>	73
3.5.4	<i>Pesquisa e seus componentes</i>	74
3.5.5	<i>A construção dos Materiais Didáticos no CIL de Sobradinho</i>	75
3.6	Descrição do Corpus	77
4	ANÁLISE DE DADOS	81
4.1	Introdução	81
4.2	As categorias geradas durante a análise	82
4.2.1	<i>Constelação imagética</i>	85

4.2.1.1	<i>Tema : Zika</i>	85
4.2.1.2	<i>Olimpíadas de 2016</i>	88
4.2.1.3	<i>Música e Olimpíadas 2016</i>	91
4.2.1.4	<i>Metafunção Textual</i>	92
4.2.2	<i>Descoberta de Sentidos</i>	96
4.2.2.1	<i>– Gêneros Textuais – Jogos</i>	97
4.2.2.2	<i>Gêneros Textuais Diversos</i>	99
4.2.3	<i>Indícios autorais</i>	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES		106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		112
ANEXO A – ENTREVISTA		117
ANEXO B – MATERIAIS DIDÁTICOS.....		126

1 INTRODUÇÃO

Ensinar uma língua estrangeira é um exercício desafiador para um professor, e requer competências e habilidades para lidar com as mudanças trazidas pela própria dinâmica da sociedade, e especialmente no campo das tecnologias digitais. É necessário que o professor utilize diferentes abordagens, teorias e estratégias adequadas para que os alunos alcancem o máximo de seu potencial. A sala de aula é o lugar onde o processo pedagógico acontece com maior intensidade, e no interior desse ambiente um dos mediadores para o aprendizado de uma língua estrangeira são os materiais didáticos, doravante MD. Para Almeida Filho (2012, p. 58), isso ocorre porque “os materiais didáticos possuem uma presencialidade vital na produção dos processos de ensinar e aprender”. Dada a sua importância, é necessário que os MDs utilizados estejam em consonância com o momento do aprendiz e com os requisitos de aprendizado de uma língua estrangeira. Na contemporaneidade em que vivemos intensamente a era tecnológica, os MDs precisam modificar a sua linguagem, a fim de que o aluno possa refletir sobre como atuar em uma sociedade complexa, plural, em que os valores sociais estão em constante mudança.

Ao estudar uma nova língua o aluno aprende sobre o outro e com o outro, aprende, também, a desenvolver uma sensibilização em relação à diversidade cultural aprendida. Portanto, a presença da interculturalidade como componente da LE ocupa um papel de destaque no Currículo em Movimento¹; a presença da interculturalidade é capaz de integrar os outros componentes (Oralidade, Tecnologias e Escrita) e oferecer ao aluno uma reflexão sobre os elementos culturais, basilares para a construção de uma sociedade que almeja ser livre, solidária e justa nas oportunidades criadas.

Sendo a escola uma das primeiras instituições sociais em que o indivíduo é formado, espera-se que ela contribua e favoreça a ação discente, fora de seus muros, em sua vida cotidiana trazendo assuntos relativos à realidade em que ele vive, utilizando temas pertinentes ao que acontece na atualidade e que estão interconectados como nos diz Leffa (2012), quando trata do pós-método, termo cunhado por Kumaravadivelu. O pós-método apresenta uma proposta de ensino de língua estrangeira que revela essa relação entre a vida real e o ensino de línguas (LEFFA, 2012, p. 399) “O uso do pós-hifenizado mostra que as ideias perpassam diferentes disciplinas, e que o ensino de línguas não está imune ao que acontece em todas as

1 Documento publicado pela primeira vez em 2014 pela SEEDF que traça as diretrizes para a orientação curricular das escolas públicas do DF.

áreas.” O ensino de línguas integra todas as disciplinas pois todas estão relacionadas com a vida real dos alunos.

Cada vez mais a tecnologia encontra espaços por meio de diferentes aplicativos, plataformas, redes sociais possibilitando mais proximidade com a realidade do aluno. A escola, geralmente, lança mão desses recursos oferecidos pela tecnologia. A produção de MD, em muitas escolas, oferece a inserção de temas, assuntos que favoreçam um ensino de línguas mais eficaz e genuíno, como diz Leffa:

A elaboração do material didático atende a dois objetivos principais que se complementam: de um lado, visa a tornar o professor mais presente no seu trabalho pedagógico; de outro tem o objetivo de assistir o desempenho do aluno na aquisição das competências desejadas. (LEFFA, 2007, p. 11).

Alunos e professores poderão, em conjunto, decidir o que irão estudar e ensinar. A produção de MDs, desta pesquisa, pelos professores é resultado de uma ação pedagógica embasada no Currículo em Movimento e no Projeto Político Pedagógico das escolas públicas do Distrito Federal. Esse objeto de análise nasceu da minha inquietação como professora, em entender o que está implícito no processo de substituição do livro didático por materiais didáticos. O *corpus* da pesquisa consiste dos documentos produzidos em trabalho colaborativo pelos professores caracterizando uma análise documental, conforme veremos com mais detalhe na seção sobre Metodologia da investigação levada a cabo.

A partir da aprovação da primeira edição do documento Currículo em Movimento, em 2014, começaram a ser cogitadas mudanças na condução da estrutura pedagógica de todas as escolas públicas do Distrito Federal. Um determinado Centro Interescolar de Línguas do Distrito Federal iniciou as mudanças como veremos a seguir. As mudanças foram feitas com a participação dos vários segmentos da escola: professores, pais e alunos e diretores, como informa esse trecho do Projeto Político Pedagógico (2017-2018)

Todas as mudanças e ações que ocorreram e ocorrem nessa escola são frutos de inúmeras discussões com toda a equipe, com esclarecimentos aos estudantes e escuta sensível de todas as manifestações. Os pais e responsáveis são sempre convocados e a eles são dadas todas as informações sobre a realização de nosso trabalho junto aos estudantes, bem como o direito de fala e participação nas construções de nossas propostas e ações. (PPP, 2017-2018)

O documento supracitado defende que os diferentes aspectos culturais sejam respeitados por meio de uma sensibilização ao estudo da Língua Estrangeira, e reforça, com essa proposta, os Eixos transversais do Currículo – Educação para a Diversidade; Cidadania e

Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade. Segundo o Currículo em Movimento. “A sensibilização para a linguagem requer aprender com e sobre os indivíduos de uma sociedade e, nesse processo, aprender sobre si mesmo e a sociedade em que vivemos. A linguagem e o modo como ela é usada marcam lugares sociais das pessoas.” (SEEDF, 20018, p. 126).

Utilizando os direcionamentos da nova edição do Currículo em Movimento, os Materiais Didáticos produzidos pelos professores serão analisados.

Figura 1 - Matriz de Língua Estrangeira



Fonte: Currículo em Movimento

A esfera acima representa as habilidades que devem ser trabalhadas numa espiral de conexões. A integração de cada componente da Matriz está entrelaçada e não deve ser trabalhada isoladamente. “O currículo de educação básica da SEDF propõe a superação da organização de conteúdos prescritiva, linear e hierarquizada denominada de currículo coleção”, Bernstein (1977) *apud* SEEDF, 2014, p. 65.

Os componentes da Matriz de Língua Inglesa estão relacionados aos Eixos Transversais, e detalha como cada componente pode direcionar o trabalho pedagógico dos professores.

A organização da matriz de LE em objetivos e conteúdos se apoia em quatro eixos desenvolvimentais nos Anos Finais: Oralidade (interação discursiva, compreensão oral, produção oral); Compreensão e Produção Escrita (estratégia de leitura, leitura e fruição, avaliação dos textos lidos, estratégias de escrita: escrita e pós-escrita, compreensão e produção escrita – práticas de escritas); Interculturalidade (manifestação e evolução linguístico-culturais, comunicação intercultural) e Práticas Mediadas pelas Tecnologias Digitais (práticas investigativas, produção autoral e partilha de informações) (SEEDF, 20018, p. 127).

Os componentes da Matriz de LE funcionam como suportes para orientar os professores sobre a estrutura básica do ensino de LE, e, conseqüentemente, no momento da produção esses conteúdos e objetivos serão levados em conta pelos docentes, ressaltando que essa Matriz está presente no documento Currículo em Movimento do Distrito Federal aprovado no ano de 2018, direcionador das ações pedagógicas das escolas públicas do Distrito Federal. Um fator importante nesse ponto é o papel do professor nessa nova dinâmica pedagógica, conforme enfatiza Demo (2015, p. 8) a mudança docente é necessária, “primeiro, porque toda mudança na escola só vinga se for abraçada pelo professor; segundo, porque professor tem papel chave (não único) na qualidade educacional” (AU, 2009).

A partir do Currículo em Movimento foi elaborado o Projeto Político Pedagógico, documento que norteia as execuções das atividades que serão realizadas na escola. Dentre várias ações previstas no documento podemos transcrever os motivos da construção de material didático pelos professores (PPP, 2017, p. 53)

A produção de materiais pelos professores é um diferencial em nosso fazer pedagógico. Vários são os benefícios dessa produção. Em primeiro lugar, o estudante não necessita comprar um material caro para poder participar das aulas. Em segundo lugar, quem convive e sabe das necessidades de aprendizagem dos estudantes é o professor, portanto é ele a pessoa mais adequada para selecionar e preparar materiais para seus alunos. Por último, mas não menos importante, é preciso salientar que, por meio dos materiais didáticos, o professor pode exercer sua criticidade e racionalidade, expor sua visão de mundo e abrir espaço para que também os estudantes sejam críticos. (PPP, 2017, p. 53)

Um elemento importante que pode ser utilizado juntamente com a construção de materiais didáticos é a apropriação da cultura digital que cresce principalmente entre as crianças e jovens, e podemos notar a mudança não só no cotidiano como na vida dos estudantes, muitos dos nossos alunos estão aprendendo uma língua estrangeira de forma autônoma utilizando recursos tecnológicos. Os documentos supracitados nos alertam que as mudanças são permitidas para trazer aos alunos a possibilidade de um ensino que atenda ao novo estilo de escola e de mundo.

Outro documento de maior abrangência aprovado recentemente sobre a educação é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É importante salientar que o documento acima segue as orientações da BNCC. “Todos os objetos de conhecimento e habilidades referentes a esse componente curricular na BNCC estão devidamente contemplados e ampliados como objetivos de aprendizagem e conteúdos.” (SEEDF, 2018, p. 125).

Tendo em vista o que foi relatado acima em especial sobre a nova diretriz do CM em relação ao MD, levanto agora as seguintes perguntas de pesquisa:

- Como a multimodalidade se apresenta nos materiais produzidos pelos professores?
- Quais gêneros textuais estão presentes nos MDs produzidos?

Para respondê-las estabeleço os objetivos que me guiarão durante a pesquisa. O objetivo geral dessa pesquisa é analisar os MDs produzidos pelos professores.

Os objetivos específicos são:

- Apresentar como as imagens são utilizadas para desenvolver a multimodalidade;
- Discutir os significados das imagens e as múltiplas interpretações;
- Evidenciar quais gêneros textuais são utilizados nos MDs
- Analisar como os temas desenvolvidos no semestre utilizam os gêneros textuais.
- Destacar a autoria dos professores nos MDs

Por essa razão nosso objetivo nesta pesquisa é apresentar e analisar os materiais didáticos, produzidos por professores, e assim caracterizando nossa pesquisa como documental. Os MDs variam de suporte e conteúdo, alguns são retirados da Internet e são adaptados, outros são confeccionados pelos professores, levando em conta o tema selecionado para o semestre. Além de apresentar os projetos propostos como trabalho final para os alunos, como fechamento do tema do semestre. Nesta dissertação, denominaremos o resultado desses projetos dos alunos, também, de materiais didáticos.

Essa pesquisa busca mostrar os resultados de um trabalho colaborativo e os professores como autores dos próprios materiais didáticos. “É comum dar aula sem autoria” (DEMO, 2014, p. 7), no entanto, para que a autoria tivesse a chance de ser desenvolvida, a medida foi se libertar do LD que apesar de facilitar o trabalho do professor, não refletia as propostas da escola baseada nos documentos norteadores das ações pedagógicas, que são o Currículo em Movimento e o Projeto Político Pedagógico, assim como podemos observar nesses dois trechos dos referidos documentos:

Este currículo abre espaço para grandes temáticas de interesse social que produzem convergência de diferentes áreas do conhecimento como: sustentabilidade ambiental, direitos humanos, respeito, valorização das diferenças e complexidade das relações entre escola e sociedade. (SEEDF, 2014, p. 11)

Dentro dos ciclos são esperados perfis linguísticos para o estudante ao término do ciclo do currículo no qual está inserido. Cada ciclo está composto

por semestres. Dentro do semestre não é possível prever todo o conteúdo linguístico a ser trabalhado, por isso, falamos de um perfil de falante para o ciclo. Essa organização difere das anteriores adotadas em nossa escola quando os conteúdos (unidades do livro didático) eram selecionados para cada semestre de maneira inflexível. (PPP, 2017, p. 50)

As temáticas sugeridas pelo CM são amplas e não partem dos conteúdos programáticos dos livros didáticos, o que dificultava a escolha de um material que se encaixasse nas áreas do conhecimento propostos. A dinâmica do curso feito em ciclos considerava um perfil de falante para cada 4 semestres, e novamente, não utilizava os conteúdos dos livros didáticos como referência.

Utilizo como aporte teórico a pedagogia dos multiletramentos de Cope e Kalantzis (2015) com o respaldo da multimodalidade, e os gêneros textuais segundo o conceito de Marcuschi (2008, p. 155) “textos materializados em situações comunicativas recorrentes.”

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Entre o livro didático e o material didático: algumas considerações

Algumas reflexões sobre o papel do livro didático no ensino de língua estrangeira são oportunas no contexto dessa pesquisa. É sabido que o mercado editorial de livros didáticos voltados para o ensino de língua estrangeira possui uma variedade de opções que atendem as diversas necessidades de professores e alunos. Contudo, mesmo aquele livro que pareça atender as exigências de professores e alunos, ainda assim, esse LD não seria suficiente para atender a tantas questões importantes da língua alvo.

Algumas obras que tratam do livro didático discutem critérios para a análise e avaliação dos livros didáticos (CUNNINGSWORTH, 1995; TOMLINSON, 2008). Algumas perguntas utilizadas como critérios para professores escolherem o livro didático que mais correspondem às necessidades de alunos e professores estão no quadro abaixo. É importante esclarecer que minha intenção não é responder os questionamentos abaixo, mas tão somente apresentar como o LD é discutido quando ele é objeto de pesquisa para esses pesquisadores.

Quadro 1 - Objetivos dos livros didáticos

	CUNNINGSWORTH (1995)	TOMLINSON (2008)
Objetivos e abordagens-	Os objetivos do livro correspondem com os objetivos do programa de ensino e com as necessidades dos aprendizes?	Em que extensão os materiais promovem exposição de Inglês em uso autêntico?
Design e organização	Quais componentes fazem parte do pacote do curso (livro do estudante, livro do professor, caderno de exercícios, fita cassete etc.)?	Em que extensão a exposição ao Inglês em uso é significativo ao alvo dos aprendizes?
Conteúdo de linguagem –	O livro cobre os itens principais gramaticais apropriado para cada nível, levando as necessidades dos aprendizes em conta?	Em que extensão os textos são de interesse dos alunos?
Habilidades	Todas as quatro habilidades estão adequadamente cobertas, levando em conta os objetivos do curso?	Em que extensão as atividades engajam os aprendizes afetivamente?
Temas e Tópicos	Há material suficiente de interesse genuíno para os alunos?	Em que extensão as atividades engajam os aprendizes cognitivamente?
Metodologia	Quais abordagens de aprendizagem de língua são utilizadas pelo livro? É	Em que extensão as atividades promovem

	CUNNINGSWORTH (1995)	TOMLINSON (2008)
	apropriado para a situação de ensino/aprendizagem?	oportunidades para aprendizes fazerem descobertas sobre como o Inglês é usado?

Fonte: Cunningsworth (1995) e Thomlinson (2008) adaptado pela autora

Tílio e outros autores problematizam o uso do livro didático trazendo discussões sobre identidade promovidas ou silenciadas no conteúdo das unidades, a presença da hegemonia de uma cultura sobre outras, geralmente das culturas americanas e europeias. Tílio (2006, p. 22) apresenta o resultado de sua tese a partir da análise de livros didáticos de inglês, muito utilizados por cursos de línguas, tanto nas escolas particulares quanto nas redes públicas. “Os resultados apontam para uma visão de mundo, em oito dos doze livros, americanizada e europeizada, sendo o status e a visibilidade determinantes de sucesso, tal como na sociedade pós-moderna.”

Trabalhos utilizando a mesma linha teórica podem ser encontrados em dissertações mais recentes. Os tópicos utilizados nos livros didáticos, de acordo com Santos (2013), são repetitivos, etnocêntricos, mostram um mundo sem conflitos. Ainda sobre os tópicos dos LDs o autor apresenta temas que são considerados tabus no livro, “que deveriam ser evitados ou trabalhados com extremo cuidado. Entre eles estão: álcool, anarquia, AIDS, Israel e a estrela de seis pontas, política, religião, sexo, ciência genética, terrorismo e violência.” Um resultado dessa postura das editoras seria uma produção de LDs homogêneos em relação aos tópicos apresentados. A dissertação de Nascimento (2016) analisa como as identidades de classes sociais são representadas nos LDs. Ele utilizou categorias de bens de consumo para demonstrar que existe um ideal de lazer, trabalho, alimentação, comemoração que geralmente não fazem parte do mundo do aprendiz.

O livro didático é visto como um guia norteador por professores e alunos, por essa razão alguns teóricos analisam como se desenvolve o papel do LD no ensino de línguas. Algumas características são recorrentes nas obras e pesquisas conduzidas: o livro é visto como parceiro ou um roteiro dos professores, apesar de que exista a necessidade de complementação por ele não ser autossuficiente, fazendo com que os (as) professores(ras) utilizem de estratégias diferenciadas ou ajustes no material (XAVIER; URIO, 2006). Para Coracini (1999), existem duas posturas dos professores em relação ao uso do LD: “o seu uso constante e fiel” [...] “analisando o livro didático como Foucault analisa o documento

histórico: a verdade aí está contida;” a outra postura “consiste em não adotar livros: os professores preferem preparar seus texto e atividades”. Em ambos os casos a autora acredita que não há uma mudança significativa no ensino, apesar de os professores acreditarem que suas aulas são inovadoras, comunicativas, diferentes, os professores acabam repetindo na produção dos materiais as atividades dos livros didáticos.

Como vimos acima, uma das críticas feitas em relação ao livro didático é a reprodução e transmissão de uma cultura apenas, com uma visão de mundo norte-americana ou europeia exportada para todo o mundo. Como consequência dessa visão única de mundo, as culturas dos alunos que não pertencem a essa cultura, que são de países distantes dessas nações, não serão representadas nesses livros, como bem aponta Tílio (2006, p. 211) “O estudo dos contextos culturais representados nos livros revelou que sete dos doze livros analisados retratam o mundo como basicamente europeu e americano”.

Kumaravadivelu (2012) defende o que ele chama de “quebra da episteme”². Essa quebra seria feita com a decisão dos professores em produzir o próprio material didático, só assim haveria uma ruptura com a dependência aos livros didáticos largamente comercializados pelos países do Centro para o resto do mundo. “Os professores precisam de um treinamento sistemático assim eles poderão fazer o trabalho de maneira satisfatoriamente profissional. Um curso básico para professores em pré-serviço, e workshops para professores em serviço.” Apesar das dificuldades que os professores irão enfrentar na produção de materiais didáticos. Se formos nos deter pelos obstáculos, nunca faremos a revolução que desejamos, argumenta o autor indiano.

O autor continua apontando os passos para aqueles professores dispostos a produzir o próprio material didático

Uma estratégia útil que você pode seguir para produzir materiais didáticos relevantes ao contexto e culturalmente sensíveis é formar um pequeno grupo de colegas interessados em sua instituição, projetar materiais, usá-los nas aulas, obter *feedback* de professores e alunos, revise-os e circule-os digitalmente para uso mais amplo. (KUMARAVADIVELU, 2012, p. 25)

A observação cuidadosa dos documentos oficiais é um bom começo para a produção de materiais didáticos, no Brasil. Recentemente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi aprovada, depois de muitas discussões e reflexões. Segundo o site do Ministério da Educação (MEC), “A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto

2 Episteme é um conjunto de relações que unem, por um determinado período, práticas discursivas que aumentam os sistemas de conhecimento formais (Kumaravadivelu, 2012, tradução minha)

orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. As principais mudanças que acontecem na implementação da BNCC estão relacionadas às seguintes políticas educacionais: elaboração dos currículos locais, formação inicial e continuada dos professores, material didático, avaliação e apoio pedagógico aos alunos.

Rojó (2019) em uma entrevista a uma revista especializada em educação afirmou que há avanços expressivos no documento, o ensino da língua inglesa é baseado em práticas sociais, e o que está proposto na Base é condizente com o momento cultural e histórico em que vivemos. Até recentemente (2018), o papel do professor muda e a parceria do aluno é um elemento muito proveitoso no desenvolvimento das aulas. Outro componente é o impacto da tecnologia no ensino de línguas, criando novas competências e habilidades para o alunado. O material didático tem de ser reformulado para atender essa nova demanda, a inserção de diferentes gêneros que circulam socialmente e aqueles que são produzidos na escola, com a participação dos alunos serão largamente utilizados.

A verificação da presença dos gêneros textuais nos MDs fornecem respostas se a escola está em consonância com os documentos oficiais. Os diversos gêneros textuais promovem um aprendizado mais próximo da realidade do aluno e enriquece o conhecimento e o aprendizado de uma língua estrangeira. A seguir falamos sobre gêneros textuais e sua relevância na confecção de MDs

2.2 Gêneros Textuais

Ao se falar de material didático nos esbarramos no conceito de gêneros textuais porque para estabelecermos uma comunicação utilizamos um gênero textual, inevitavelmente. Marcuschi (2008, p. 154) é enfático quanto a essa posição “É impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”. Como os gêneros textuais abrangem uma infinidade de formas é necessário entendermos o conceito e listar alguns gêneros textuais. Para Marcuschi (2008, p. 162), “gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas”. Apesar de parecer que o termo “gênero textual” remete à ideia de que se trata do estudo de textos escritos, Marcuschi enfatiza que os gêneros textuais englobam as formas escritas e orais. Em outro trecho da sua obra *Produção Textual análise de Gêneros e Compreensão*, o referido autor complementa o conceito e lista alguns gêneros textuais comuns

encontrados na sociedade. Para o autor, “gêneros textuais são culturalmente sensíveis e recorrentes, ‘relativamente estável’³ do ponto de vista estilístico e composicional, servindo como instrumento comunicativo com propósitos específicos como forma de ação social.” (MARCUSCHI, 2008, p. 198). Alguns gêneros textuais listados por Marcuschi,

telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais. (MARCUSCHI, 2008, p. 198)

A importância de discutir o conceito de gêneros textuais no contexto da sala de aula justifica-se pela inserção de gêneros textuais que circulam na sociedade e que podem enriquecer a aprendizagem dos alunos. O espaço oferecido em sala de aula para outras formas de material didático, que não prioritariamente o livro didático, possibilita a utilização de gêneros textuais, segundo Marcuschi (2008, p. 155).

Os gêneros textuais são os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas.

A diversificação da utilização de gêneros textuais durante a prática de ensino de línguas amplia o uso da língua alvo. É importante salientar que os gêneros textuais sempre estiveram presentes em nosso cotidiano e automaticamente relacionados ao uso da língua, seja de maneira escrita ou oral. E com o desenvolvimento tecnológico outros gêneros textuais estão sendo criados. Segundo Marcuschi (2008, p. 198), “Mais do que em qualquer outra época, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica (digital)”

Os gêneros textuais são denominações históricas e socialmente constituídas, e por esse motivo que reconhecemos e conseguimos dar nome aos gêneros quando os encontramos. Por exemplo, quando nos deparamos com uma bula de remédio sabemos que o gênero textual é bula porque estamos acostumados com essa forma das bulas de remédio. Essa percepção acontece com todos os outros gêneros textuais, como: receita de bolo, ficha de inscrição, letra de música, e-mail, multa de trânsito.

3 Esse termo é utilizado por Bakhtin, pois esse autor acredita que os gêneros possuem uma estabilidade relativa devido a própria dinâmica da sociedade que está em constante mudança

Resumidamente, poderia dizer que os gêneros são entidades:

Quadro 2 - Característica dos gêneros textuais

a) dinâmicas	f) orientadas para fins específicos
b) históricas	g) ligadas a determinadas comunidades discursivas
c) sociais	h) ligadas a domínios discursivos
d) situadas	i) recorrentes
e) comunicativas	j) estabilizadas em formatos mais ou menos claros

Fonte: Marcuschi (2008, p. 159)

No entanto, eles podem se travestir de outro gênero, ou se mesclar com outro gênero. Marcuschi (2008, p. 165) denomina essa capacidade de um gênero se passar por outro de intergenericidade, “designar o aspecto híbrido ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função de outro”.

Ao relacionar os gêneros textuais ao objeto dessa dissertação, além de mostrar a presença da semiótica nos dados gerados, que são os MDs produzidos pelos professores, busco identificar quais gêneros textuais estão presentes no trabalho dos professores. Há a presença de gêneros textuais diversos entre os MDs organizados, produzidos pelos professores? O que veremos ao longo da pesquisa é que produzindo o próprio material o professor amplia o acesso dos alunos a contextos que não são abordados, como salienta esse trecho do Currículo em Movimento “Este currículo abre espaço para grandes temáticas de interesse social que produzem convergência de diferentes áreas do conhecimento como: sustentabilidade ambiental, direitos humanos, respeito, valorização das diferenças e complexidade das relações entre escola e sociedade.” (DISTRITO FEDERAL, 20014, p. 11).

Com a edição do Currículo em Movimento os docentes reestruturaram o trabalho pedagógico, e puderam desenvolver maneiras diferenciadas de preparar uma aula, a participação de professores e alunos sobre o que irá ser trabalhado durante as aulas. Nesse ponto o entendimento sobre a concepção de gêneros na visão de alguns autores é pertinente.

Compreendido o conceito de gênero textual, o próximo passo é delimitá-los, ou seja, saber quais as características que possibilitem a identificação dos gêneros, e quanto à dificuldade de delimitar os diversos gêneros Marchuschi (2008, p. 159) nos tranquiliza afirmando que,

Os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais “sua classificação”. Por isso é muito difícil fazer uma classificação de gêneros. Aliás, quanto a isso, hoje não é mais uma preocupação dos estudiosos fazer tipologias. A tendência hoje é explicar como eles se constituem e circulam socialmente.

Quando o precursor da conceituação de gêneros Bakhtin (2003[1979], p. 262) apresentou os gêneros, e salientou o quanto são ricos e diversos

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.”

A escola precisa ampliar o uso de gêneros textuais que representem um ensino que abranja novas leituras de mundo e de textos. A produção de materiais didáticos oferece essa possibilidade, pois alunos e professores decidem conjuntamente que tema eles estudarão, sendo que o tema escolhido está ligado à realidade que os cercam, desencadeando em um ensino significativo em que haverá a busca de respostas que não estão prontas porque as atividades, exercícios e projetos partirão de um tema inédito a cada semestre.

A interculturalidade possui um espaço importante no estudo de gêneros textuais para Marcuschi, assim também como é para o CM. Aliás, a interculturalidade é um dos componentes da Matriz de Língua Estrangeira, conforme já anteriormente mencionado. Na seção seguinte tratarei sobre a interculturalidade na visão de Marcuschi.

2.2.1 Interculturalidade

Um ponto importante para ser mencionado no âmbito desta seção é a importância da interculturalidade no ensino. Anteriormente nessa dissertação foi mencionado o estudo da interculturalidade por ser um dos componentes do Currículo em Movimento e por ser um elemento presente no ensino, pois aprender uma língua é aprender a cultura e conseqüentemente sobre o outro e sobre si próprio. Esta dissertação, no entanto, não irá aprofundar esse debate, mas trará pontos relevantes para a discussão. Esse componente servirá como elemento que destaca a importância do respeito, tolerância que a sociedade deve valorizar para uma convivência harmoniosa, e conseqüentemente, a escola deve lembrar aos alunos os valores necessários a serem mantidos. Por essa razão, a interculturalidade será observada nos MDs analisados e assim apresentar a importância desse tema.

Sobre esse tópico, Marcuschi (2008) defende que a questão intercultural seja apreciada via gêneros textuais. Ele inicia o assunto citando um estudo de uma autora alemã, chamada Susanne Günther que analisou o gênero provérbio em contextos de negócio entre chineses e alemães. Ela percebeu que alemães contam mais piadas que os chineses durante as reuniões de negócio. Para os chineses isso era inapropriado e para os alemães seria uma forma de descontrair o ambiente tenso das reuniões. Em relação aos provérbios, em 12 conversas os chineses disseram 21 provérbios e os alemães nenhum.

Esse estudo demonstra uma característica típica das culturas: a diversidade. Mesmo dentro de um mesmo país é possível encontrar diferentes culturas, principalmente num país continental como o Brasil. Marcuschi faz alguns questionamentos sobre como utilizar o componente intercultural no ambiente escolar considerando essa diversidade:

Como isso pode e deve passar para o livro didático num país culturalmente heterogêneo como o nosso? Os manuais de ensino deveriam ou não ser construídos com especial atenção para a cultura local e regional, sem descuidar da grande cultura nacional? Qual o lugar e o papel da cultura regional no ensino? Por que ela aparece tão pouco? A cargo de quem fica esse trabalho? Caso os aspectos regionais devessem estar refletidos no LD, quais seriam eles? A literatura, os costumes, as formas de comportamento típicas? (MARCUSCHI, 2008, p. 172)

As perguntas acima à primeira vista parecem um desafio, pois existem muitos questionamentos sobre como abordar a questão intercultural na sala de aula. O autor levanta a preocupação sobre como inserir esse componente no LD, sendo que a realidade dessa dissertação é a utilização dos MDs em substituição ao LD. Por esse motivo alguns questionamentos não são obstáculos ou problemas, pois os professores e alunos não estão atrelados a um material previamente feito para ser utilizado, existe uma liberdade para a seleção do que será estudado por um semestre. E quanto à preocupação em trabalhar questões regionais ou nacionais, a cultura brasileira apesar da diversidade possui pontos que a unem. Um desses pontos é dividir o mesmo idioma, e à medida que há a preocupação de trabalhar um tema pertinente à vida dos alunos, provavelmente eles irão buscar algo que os represente e os aproxima. É certo que vários aspectos culturais não serão apreciados, justamente pela heterogeneidade do país, mas se professores e alunos discutirem de forma ampliada a questão cultural no que tange às diferenças, o respeito, a tolerância, os aspectos que são diferentes dos

alunos, serão relativizados⁴. O seguinte trecho do Currículo em Movimento destaca a importância da ideia acima

A sensibilização para a linguagem requer aprender com e sobre os indivíduos de uma sociedade, aprender sobre si mesmo e a sociedade em que vivemos [...] É a abertura para aceitação de diferentes línguas e maneiras de estar e ser no mundo, em seu diálogo com os eixos transversais do currículo – Educação para a Diversidade; Cidadania e Educação; Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade. (SEEDF, 2018, p. 126)

Marcuschi responde as questões sobre como utilizar o componente intercultural no ambiente escolar considerando a diversidade brasileira no LD, e defende um ensino culturalmente sensível. Na opinião do autor os LDs não refletem de maneira muito clara essa posição, apesar das atividades extraclasse como visitas a museus, parques, fábricas, instituições, universidades, feiras, mercados, teatros. O autor acrescenta temas que são discutidos desde a pré-escola onde trabalhos desenvolvidos sobre

as doenças endêmicas, a ecologia, as artes plásticas, a música, o sistema de trânsito, a literatura, as lendas e os mitos, os meios de comunicação de massa, a geografia, a geopolítica, a situação de trabalho, a fauna e a flora, as relações interpessoais e assim por diante. (MARCUSCHI, 2008, p. 172)

Marcuschi (2008, p. 173) complementa que se consideramos “que a linguagem é uma forma de ação e inserção social e cultural”, então abordar a questão intercultural na produção dos MDs é importante pois linguagem e cultura estão intrinsecamente relacionadas.

O Currículo em Movimento destaca a utilização do componente intercultural nas aulas de língua estrangeira. Como já foi apresentada no início dessa dissertação, a interculturalidade é um dos componentes da Matriz de Língua Estrangeira. Reproduzo novamente a imagem para lembrar essa informação.

4 Relativizar é deixar o julgamento de lado, assim como se afastar da sua própria cultura a fim de entender melhor o outro. É um atributo usado na antropologia relativo ao trabalho do pesquisador, mas no contexto está relacionado às pessoas no convívio com outras de grupos diferentes.

Figura 2 - Matriz de Língua Estrangeira



Fonte: Currículo em Movimento

O eixo interculturalidade possui alguns esclarecimentos trazidos dentro do referido documento que são: a manifestação e evolução linguístico-culturais e comunicação intercultural. Nos termos do próprio Currículo em Movimento

A inclusão do eixo Interculturalidade aponta para uma abordagem contemporânea que não condiz com métodos “centrados nos aspectos formais da língua e nas amostras de linguagem descontextualizadas” (SANTOS, 2004, p. 94). Para Santos (2004), essa é uma possibilidade de **desenvolvimento temático** no ensino de línguas, de modo a torná-lo mais significativo, desafiador e prazeroso para os agentes envolvidos no processo. (SEEDF, 2018, p. 127, grifo nosso)

Esse trecho revela um caminho para que a diversidade cultural brasileira possa ser contemplada sem excluir um grupo e privilegiar o outro, por meio do “desenvolvimento temático”. Ao longo da dissertação iremos perceber que a escola analisada utiliza temas relevantes que abrangem todo o território nacional, pois são assuntos compartilhados por todos os brasileiros, independente da região em que moram.

O uso de gêneros textuais requer uma estratégia dos professores para que eles saibam utilizá-los. Hoje em dia ao se falar em letramento não podemos deixar de lado o conceito de gêneros textuais na sala de aula. É preciso que o professor entenda como explorar esses gêneros dentro de uma abordagem que leve em conta a utilização de gêneros existentes e que ainda não são explorados pedagogicamente. Na seção seguinte irei apresentar o histórico dos letramentos e multiletramentos, as mudanças ocorridas desde o início dos anos 90 com o crescimento tecnológico propiciado pela globalização.

2.2.2 *Suportes dos gêneros textuais*

O suporte é o que porta, transporta e estabiliza os gêneros de forma eficaz. Marcuschi (2008, p. 174) conceitua o suporte de um gênero “com um lócus físico com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”. O importante na discussão sobre o suporte é entender qual o papel representado por ele em relação ao gênero textual. Para esclarecer o significado do suporte de um gênero, o autor descreve três aspectos do suporte do gênero:

- a) Suporte é um lugar (físico ou virtual)
- b) Suporte tem formato específico
- c) Suporte serve para fixar e mostrar o texto.

Em relação ao primeiro aspecto, o suporte tem que ser um lugar real ou virtual (no caso da internet). Ele tem que existir de forma concreta, visível para que seja considerado um suporte de um gênero. Sobre o segundo aspecto o suporte pode variar, mas ele tem que assumir um formato específico. E se o suporte é específico no transporte de um determinado gênero “significa que foi comunicativamente produzido para portar textos e não é um portador eventual”. E por último, o objetivo do suporte é fixar o gênero para que ele seja reconhecido socialmente como tal, mas isso não engessa os gêneros de utilizar os mesmos suportes pois os gêneros (MARCUSCHI, 2008, p. 174) “desenvolvem nichos ou ambientes de realização mais adequados, seja para se fixarem ou circularem. Seria interessante analisar a hipótese de que os gêneros têm preferências e não se manifestam na indiferença a suportes”.

Para podermos diferenciar o gênero do seu suporte e percebermos a relação entre eles, tomemos alguns exemplos: o livro é um suporte convencional que porta gêneros diversos, ou no caso de um livro de romance, ou uma dissertação com a presença de um gênero apenas. O outdoor é um suporte que porta os mais diversos gêneros, sendo a publicidade o a mais comum deles. Além de expor anúncios, propagandas, comunicados, convites, declarações, editais (MARCUSCHI, 2008). Um exemplo interessante citado por Marcuschi em que o *suporte determina a distinção que o gênero recebe*:

Tome-se o caso deste breve texto “Paulo, te amo, me ligue o mais rápido que puder. Te espero no fone 55 44 33 22. Verônica”. Se isto estiver escrito num papel colocado sobre a mesa da pessoa indicada (Paulo), pode ser um bilhete; se for passado pela secretária eletrônica é um recado; remetido pelos correios num formulário próprio, pode ser um telegrama. O certo é que o conteúdo não muda, mas o gênero é sempre identificado na relação com o suporte. (MARCUSCHI, 2008, p. 174)

Marcuschi estabelece a divisão entre os suportes convencionais, cuja função é portar ou fixar textos e os suportes incidentais oferecem uma possibilidade ilimitada de realizações na relação com os textos escritos. Assim para apresentar de forma mais resumida trago a tabela abaixo para que sejam contempladas de forma mais rápida os suportes convencionais e incidentais e os gêneros representados pelos suportes:

Quadro 3 - Suportes convencionais e incidentais

Suportes Convencionais	Suportes Incidentais	Gêneros
Livro didático	X	Poemas, charges, entrevista, diálogos.
Televisão	X	Novela, filmes, jornais.
Telefone ⁵	X	Conversa
Encarte	X	Campanha publicitária, propaganda, artigo de opinião.
X	Roupas	Poemas, provérbios, versos de música.
X	Calçadas	Calçada da fama, frases de protesto.
X	Corpo Humano	Tatuagem, Rosto com slogan político, cola.

Fonte: Quadro adaptado pela a autora e inspirado na obra de Marcuschi (2008)

2.3 Letramentos: histórico e considerações gerais

Alguns pontos são importantes para a compreensão do conceito de letramento e seus desdobramentos, como os novos letramentos, multiletramentos, pedagogia dos multiletramentos.

Nos países desenvolvidos, antes da década de 1970, o ensino de letramento era visto como marginal nos espaços de educação não formal que ofereciam uma ajuda para aqueles cujo analfabetismo era frequentemente visto como diretamente associado a algum tipo de debilidade ou condição disfuncional ou circunstancial. Os problemas dessas pessoas,

5 Provavelmente Marcuschi elaboraria uma discussão mais aprofundada sobre o telefone celular hoje, devido aos diversos usos que esse aparelho utiliza

geralmente, estavam relacionados às condições de desemprego, encarceramento, uso de drogas ou álcool, abuso, gravidez na adolescência, doença física ou psíquica. Não havia uma percepção que esses grupos marginalizados estavam relacionados a um problema educacional a ser resolvido. (LANKSHEAR, 2011)

Por volta do final da década de 1970, houve uma mudança radical no entendimento do letramento nos países de língua inglesa. “O letramento se moveu de sua posição marginal, e da sua primária associação com iniciativas de educação não formal de adultos, para a frente de políticas educacionais, de prática e pesquisa.” (LANKSHEAR, 2011, p. 4). Alguns fatores favoreceram essa transformação, uma delas foi proposta de educação de Paulo Freire. Freire teve uma preocupação em relação à justiça social e criticava o modelo de escolarização vigente, era necessário que a educação se libertasse da educação bancária em que só o professor tinha voz ativa, ou seja, o professor era o detentor absoluto do conhecimento.

As ideias de Freire ofereceram elementos para a pedagogia crítica nos Estados Unidos nos anos 1980. Depois da publicação das primeiras obras do autor, o “letramento” se tornou um conceito importante na emergente teoria sociocultural. O conceito de letramento de Freire como “ler a palavra e o mundo” envolvia muito mais que meramente ideias como decodificar e codificar palavras. Esse processo era inserido e expandido em uma pedagogia em grupos de aprendizes que perseguiam colaborativamente uma consciência crítica do próprio mundo via reflexão de um processo crítico de reflexão e ação. Por meio dos seus esforços para atuar no mundo, e analisar e entender os resultados de suas ações, as pessoas podem conhecer o mundo melhor: mais profundamente e mais criticamente. (LANKSHEAR, 2011, p. 5)

Na pedagogia Freiriana, aprender a escrever e ler palavras significava entender as relações de opressão existentes na sociedade em que viviam. Palavras que eram altamente carregadas com significado de: medos, esperança, problemas e sonhos para uma vida melhor. Palavras inseridas no contexto de suas vidas, relacionadas diretamente com o mundo que os cercava. Estas palavras eram discutidas intensivamente para explorar como o mundo *funcionava*. (LANKSHEAR, 2011)

Outro fator que trouxe um novo entendimento sobre o letramento foi o desenvolvimento da perspectiva sociocultural nos estudos da linguagem e das ciências sociais (GEE, 2008). A teoria sociocultural nasceu da teoria de Vygotsky que destacava a importância da interação social para o desenvolvimento cognitivo dos seres humanos, e que esse desenvolvimento está relacionado ao contexto cultural, institucional e histórico em que ele vive (FIGUEIREDO, 2019, p. 18).

Sobre a importância de Paulo Freire na mudança do entendimento do letramento aliado à emergência sociocultural, Angela Kleiman afirma

Paulo Freire utilizou o termo alfabetização com um sentido próximo ao que hoje tem o termo letramento, para designar uma prática sociocultural de uso da língua escrita que vai se transformando ao longo do tempo, segundo as épocas e as pessoas que a usam e que pode vir a ser libertadora, embora a época, fosse mecanicista (KLEIMAN, 2005, p. 21)

Assim como preconiza a teoria sociocultural que considera o momento histórico e social para explicar como o conhecimento é desenvolvido, o termo letramento sofreu mudanças na sua compreensão ao longo do tempo. Na seção seguinte, irei apresentar a Pedagogia dos Multiletramentos que nasceu de uma discussão de um grupo de professores, no início da década de 1990, sobre as mudanças dos contextos sociais e a emergência tecnológica em que o mundo estava passando e como as práticas educacionais deveriam ser revistas à luz das novas mudanças.

2.3.1 Reflexões sobre abordagem nos materiais didáticos

A produção de materiais didáticos está localizada dentro de um escopo maior, e aponta para uma abordagem que orienta as ações no momento da produção. A abordagem é composta por três vertentes: concepção de língua; concepção de ensino; e concepção de aprendizagem (ALMEIDA FILHO, 1993). No caso dos professores produtores, a concepção de língua dos professores produtores é entendida como “língua como ação social”(ALMEIDA FILHO, 2012, p.11). No Modelo de Almeida Filho (1993), a abordagem é configurada como uma filosofia orientadora de todo o processo. Assim, as concepções de língua, de ensino e de aprendizagem permeiam o material produzido pelos profissionais do ensino de línguas. A abordagem dos professores está caracterizada por fatores externos à visão de língua “trazida por alguém para o cenário de aprendizagem com ensino é também definida como um misto de percepções, intravisiões, memórias de aprender outra(s) língua(s), crenças e convicções mantidas.” (ALMEIDA FILHO, 2012, p.12).

A produção de materiais didáticos equivale a produzir ensino, e segundo Almeida Filho (2012, p. 17) “produzir ensino quer dizer produzir suas materialidades, isto é, concretizá-lo.”. E antes de concretizar essa materialidade, os MDs analisados nessa pesquisa partiram de um planejamento de curso adequado à realidade escolar, por meio de um

documento escrito, explicitando (CURRÍCULO EM MOVIMENTO?)“as diretrizes para a orientação curricular das escolas públicas do Distrito Federal.” Sendo que cada escola partirá de um documento próprio, denominado PPP, para articular as ações no ambiente escolar. A partir do tema eleito entre professores e alunos, é desenvolvido o material didático de forma colaborativa, coletiva, em que os pares se apoiam no intuito de potencializar o aprendizado de uma segunda língua.

Com o crescimento das tecnologias digitais, professores necessitam de uma formação ressignificada do seu papel no ensino de línguas, por meio de uma Pedagogia dos Multiletramentos, que poderá instrumentalizar a abordagem tal como a Operação Global de Ensino de Línguas representa, com o estabelecimento de suas materialidades (Planejamento de curso; Produção de materiais; Construção das Aulas e de suas extensões; Avaliação de rendimento dos alunos).

Na próxima seção iremos observar como a Pedagogia dos Multiletramentos serviu como escopo teórico para a análise dos materiais didáticos produzidos e conhecer o histórico da sua criação.

2.3.2 *Pedagogia dos Multiletramentos*

O desenvolvimento tecnológico gerou uma mudança radical nos contextos social e cultural, transformando a maneira como as pessoas lidam umas com as outras e com o mundo que as cerca. Uma das consequências foi a necessidade de entender as novas formas de letramento. No nível educacional, o currículo necessitava de mudanças, o mundo observava o crescimento do multilinguismo (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 166) “diferentes ingleses surgiam enquanto o currículo estava sendo ensinado como padrão”, ou seja, havia uma dissonância entre o novo mundo que se apresentava e o modelo que insistia em continuar.

As forças da globalização exigiram que novas formas de comunicação fossem criadas, e o entendimento convencional sobre letramento não oferecia mais oportunidades sociais. Desigualdades na educação foram crescendo, sugerindo que algo precisava ser feito na pedagogia do letramento para abordá-lo. (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 166).

Esse foi o cenário que um grupo de professores norte-americanos e australianos se reuniram em Nova Londres, Connecticut, no ano de 1994, convocado por Mary Kalantzis and Bill Cope, o grupo era formado por Courtney Cazden, Norman Fairclough, Jim Gee, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels, e Martin Nakata. Esses professores

reuniram-se para refletir a situação apresentada acima e o possível futuro da pedagogia dos letramentos. O resultado de uma semana de discussões gerou um documento, na verdade, um manifesto. Após várias consultas entre os membros do grupo um artigo foi publicado e em 2012 em um livro por Cope e Kalantzis, delineando em detalhes as ideias discutidas.

Para capturar a relevância das reflexões, o grupo cunhou o nome Multiletramentos. O argumento dos multiletramentos possui três questionamentos, “o quê?”, “por quê?” e “como?”. A última versão sobre a Pedagogia dos Multiletramentos foi publicada em 2015, por Cope e Kalantzis, e nessa obra eles se concentram na pergunta “como?” empregar a Pedagogia dos Multiletramentos. No entanto, eles fazem um breve resumo das outras duas perguntas, que acredito oportuna para o entendimento completo dos multiletramentos.

Sobre a pergunta “por quê?” dos multiletramentos, a resposta foram as mudanças ocorridas devido à emergência trazida pela globalização. Os professores que formaram o Grupo de Nova Londres (GNL) eram oriundos de lugares onde havia uma efervescência de problemas sociais, culturais, educacionais, como aponta Rojo (2012, p. 12):

em sua maioria oriunda de países marcados por conflitos culturais, como lutas entre gangues, massacres de rua, perseguições e intolerância, e pela indiferença quanto a essas questões na sala de aula, o que, segundo eles, ocasiona em mais violência e falta de perspectiva para os jovens

Em relação à pergunta “o quê?” os autores destacam a importância do prefixo –multi, na palavra multiletramentos, pois ele carrega uma carga de significados importantes e diferentes dependendo do contexto. Como consequência o ensino não deve focalizar apenas nas regras padrão da língua. (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 170) “O modelo de educação tradicional, baseado no velho currículo, e com ênfase na língua padrão, já não atende à diversidade social em que se vive e às demandas do ensino de línguas estrangeira e materna.” As mudanças são contínuas e a escola, geralmente, está indiferente ao que acontece além dos seus muros. O aprendiz de hoje requer uma reconfiguração das atividades pedagógicas, pois o mundo ao seu redor é altamente tecnológico. Além disso, a escola deve ampliar seu repertório de possibilidades, trazer para a sala de aula os diferentes gêneros textuais advindos de diferentes grupos, apresentar aos alunos uma multiplicidade de culturas, que muitas vezes eles vivenciam no cotidiano (GARCÍA CANCLINI, 2008[1989] *apud* ROJO, 2012). O que nós vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “populares/de massa/ erudito”). Rojo (2012) nos lembra que assim como nossa cultura há uma verdadeira mestiçagem entre os campos, que outrora ocupavam

lugares específicos na sociedade. (GARCÍA CANCLINI, 2008[1989] *apud* ROJO, 2012). Os pares cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/de massa – já não se sustentam mais faz muito tempo, nem aqui nem acolá... Os híbridos, as mestiçagens, as misturas reinam cada vez mais soberanas.

Ainda sobre “o quê?” os multiletramentos se ocupam, os autores enfatizam a necessidade de se trazer textos multimodais para a sala de aula, mais precisamente os textos que circulam nas mídias digitais, o aprendizado emerge na mudança entre vários modos: textuais, imagéticos, sonoros, táteis (KRESS; VAN LEEUWEN 2006)

Rojo (2012) explica que a prática situada tem um significado particular bem específico, que remete a um projeto didático de imersão em práticas que fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e designs disponíveis para essas práticas, relacionando-as com outras, de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas e contextos). Nas palavras dos criadores da GNL prática situada, em inglês *situated practice/experiencing*.

A cognição humana é situada. É contextual. Significados são baseados nos padrões do mundo real de experiência, ação e interesse subjetivo (GEE, 2004). Um tipo de tecelagem pedagógica está entre o aprendizado na escola e as experiências dos aprendizes fora da escola. Outra está entre textos familiares e não-familiares. Essas conexões entre escola e o resto da vida Cazden chama de cultura tecelagem (COPE; KALANTZIS, 2015)

Ainda sobre prática situada, Liberali e Santiago (2016, p. 25) reforçam que “A prática situada corresponde à experiência, à imersão. É a conexão entre os conteúdos estudados na escola e as experiências práticas que os alunos têm dentro e fora dela.” A utilização dos conhecimentos prévios dos alunos são considerados para iniciar os primeiros contatos sobre as questões a serem discutidas em sala de aula.

O segundo componente da Pedagogia dos Multiletramentos é a instrução evidente. Para Cope e Kalantzis (2015)

O conhecimento especializado e disciplinar é baseado em distinções ajustadas pelo conceito e teoria, típicas daquelas desenvolvidas por comunidades de especialistas. Conceituar não é meramente uma questão de ensinar ou repassar conteúdos de livros didáticos baseados em disciplinas acadêmicas, mas um processo de conhecimento no qual os aprendizes se tornam **conceitualizadores ativos, tornando o tácito explícito e generalizador a partir do particular**. A instrução evidente e a

conceitualização envolvem o desenvolvimento de uma metalinguagem⁶ para descrever "elementos de design".(grifo meu)

Para Rojo (2012, p. 30), a instrução evidente é chamada de instrução aberta. A instrução evidente amplia o conhecimento do estudante sobre o objeto em estudo. Por meio de diversas fontes (textos, música, vídeos curtos etc.) o aluno pode abstrair um conhecimento embasado advindo de uma pesquisa sistemática.

uma análise sistemática e consciente das práticas vivenciadas e dos gêneros e designs familiares ao alunado e de seus processos de produção e de recepção. Nesse momento é que se dá a introdução do que chamamos critérios de análise crítica, ou seja, de uma metalinguagem e dos conceitos requeridos pela tarefa analítica e crítica dos diferentes modos de significação e das diferentes “coleções culturais” e seus valores. (ROJO, 2012, p. 30)

Confirmando as citações acima, Liberali concorda que a instrução evidente

É a conceitualização, a explicitação analítica da base conceitual. No entanto, ele não corresponde à memorização ou à transmissão direta de teorias, mas sim a intervenções significativas que criam espaços para que os alunos reflitam e internalizem conceitos e teorias em sua relação com outros conhecimentos, compreendendo como podem organizar sua prática em atividades reais. (LIBERALI E SANTIAGO, 2016 , p. 25)

É possível perceber que a instrução evidente destaca o conhecimento sistemático e analítico possibilitando ao estudante o desenvolvimento de uma concepção sobre as leituras e outros modos acessados. A multimodalidade expande a variedade do repertório do alunado, evitando muitas vezes o senso comum e as falsas notícias, pois quanto mais fontes confiáveis o estudante entrar em contato, mais próximos da realidade serão os conceitos desenvolvidos por ele.

O próximo componente explicitado na Pedagogia dos Multiletramento é o enquadramento crítico, uma consequência dos dois primeiros segmentos (prática situada e instrução evidente), nas palavras de Liberali

O enquadramento diz respeito à análise e implica no domínio crescente sobre a prática (situada), o controle e a compreensão consciente (instrução evidente) de questões históricas, sociais, culturais, políticas, ideológicas e centradas em valores de determinado sistema de conhecimento e de prática social. Nesse componente, o aluno analisa as funções do conhecimento e os

⁶ Metalinguagem é entendida como linguagem usada para descrever e explicar a própria linguagem, nos seus mais diferentes estilos. Nesse caso a metalinguagem usada no contexto dessa pesquisa tem como objetivo desenvolver tópicos estudados de uma maneira mais aprofundada.

questiona, posicionando-se criticamente frente a uma situação, um objeto, de forma consciente. (LIBERALI, 2009, p. 25)

Posicionar-se criticamente é entendido de duas formas pela Pedagogia dos Multiletramentos, para analisar funções ou para avaliar relações de poder (CAZDEN, 2006). Na concepção dos próprios autores, a palavra crítico no componente enquadramento crítico, que na nova versão é chamado de ANÁLISE, “envolve analisar as funções do texto e interrogar criticamente os interesses dos participantes no processo de comunicação”. (COPE; KALANTZIS, 2015, p. 4)

O último componente da pedagogia dos Multiletramentos é a prática transformada ou aplicação. Esse componente resgata todas as etapas, e volta à prática situada para comparar como as transformações estão presentes, depois das etapas vivenciadas. Segundo Liberali,

a prática situada é a aplicação, ou seja, a volta à experiência da prática situada de modo transformado. Trata-se da aplicação de conhecimentos na complexa diversidade de situações no mundo real. É o momento no qual o aluno pode demonstrar como cria, reflete e realiza novas práticas, considerando seus objetivos e valores, aplicando e revisando o que aprendeu. Esse componente possibilita uma avaliação contextualizada e situada dos alunos de seu processo de aprendizagem. (LIBERALI, 2009, p. 25)

Depois de percorrerem os três percursos (prática situada, instrução evidente e enquadramento crítico) os alunos estão aptos a se posicionar frente ao tópico ou objeto estudado. Além dos alunos terem a capacidade de uma *ação de comunicação* (COPE; KALANTZIS, 2015) eles podem transformar as próprias concepções e o ambiente e as pessoas que os cercam, por meio do diálogo com os outros e de consciência do seu lugar no mundo como cidadãos.

A seguir apresento a figura que representa a pedagogia dos Multiletramentos na forma original, com o incremento do Processo de Conhecimento. A nova versão não será tratada nessa pesquisa, pois a primeira versão é suficiente para analisar o objeto proposto por esta dissertação.

A nova versão da Pedagogia dos Multiletramentos pode ser vista no círculo central (experienciando o conhecido, nomeando os conceitos, analisando funcionalmente e aplicando apropriadamente). O segundo círculo possui os elementos que serão utilizados tanto pela nova versão quanto a versão original (experimentando o novo, conceitualizando com teoria, analisando criticamente e aplicando criativamente).

Figura 3 -Quadro original da Pedagogia dos Multiletramentos e os “Processos do Conhecimento”



Fonte: Mapa original da Pedagogia dos Multiletramentos e dos Processos do conhecimento (2015, p.5) (tradução minha)

2.3.3 Outros letramentos e a tecnologia em sala de aula

A partir da pedagogia dos multiletramentos vários estudos foram conduzidos para entender como lidar com os multiletramentos no ambiente escolar advindos das mudanças ocorridas na sociedade e no mundo tecnológico. Segundo Rojo (2012, p. 116),

De que o mundo mudou muito nas últimas décadas, ninguém há de discordar. E não somente pelo surgimento das novas tecnologias digitais da informação e comunicação (doravante TDICS), embora com seu “luxuoso” auxílio. Surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens.

Dias (2015) estabelece a discussão sobre multiletramentos e, conseqüentemente, sobre as multimodalidades presentes no cotidiano da escola.

[...] o ensino de inglês passa a assumir também uma nova identidade pela necessidade de desenvolver não só a competência do aluno para o uso desse idioma em seu ambiente social, acadêmico e pessoal, mas também de prepará-lo para os desafios da era virtual do ciberespaço que inclui texto multimodais impressos e digitais. (DIAS, 2015, p. 306)

Além de inserir os multiletramentos nas aulas, é necessário despertar a capacidade crítica sobre o que está sendo lido, ouvido e observado. Apenas consumir o conteúdo da tela do computador sem questionar não é suficiente, o papel do professor é essencial para mostrar aos alunos as intenções do conteúdo. É importante que os alunos saibam a importância de checar informações, compreender a razão de uma postagem. Para Dias (2015, p. 311), “Na sociedade atual, o aluno executa tarefas cada vez mais multifacetadas para as quais precisa ampliar a sua visão de textos, questionar, ler nas entrelinhas e agir para transformar.”

A análise crítica sobre o processo de aprendizagem deve partir de todos os sujeitos envolvidos: alunos e professores. Para Kenski (2013, p. 88), “A escola e a ação dos professores necessitam é de revisão crítica e reorientação dos seus modos de ação.” Essa compreensão é vital para que o aluno e professor se apropriem do mundo globalizado e digital, segundo Dudeney, Hockly e Pegrum, (2016, p. 19): “Para nosso ensino de línguas permanecer relevante, há que se utilizar diversos letramentos (além do impresso) ensinar só dessa maneira estamos fraudando nossos estudantes no presente e em suas necessidades futuras.”

Para compreendermos como funciona o mundo dos multiletramentos, é prudente saber como eles são conhecidos. São vários tipos de letramento, sendo que eles estão interconectados. Dentre eles podemos citar o letramento multimídia Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 27) “os estudantes têm de aprender não apenas a entender, mas a criar mensagens multimídia, que integrem textos com imagens, sons e vídeos que se ajustem a propósitos comunicativos.” Esse letramento permite aos estudantes saber lidar com as ferramentas existentes na Internet para que ele consiga manusear de forma eficaz os aplicativos de forma confiante. Outro letramento importante é o letramento (crítico) em informação. Segundo o mesmo autor é a “habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação.” Esse letramento tem como pré-requisito outros letramentos anteriores a esse (letramento em pesquisa, intercultural, em codificação etc.), pois para alcançar esse nível de letramento o aluno provavelmente apreendeu outros que dão suporte a esse.

Todo esse processo de apreensão de novas posturas diante do mundo tecnológico que se apresenta ao processo de ensino e aprendizagem requer um trabalho em conjunto, um trabalho colaborativo, pois não é possível acessar tudo, a colaboração nos guia a uma inteligência coletiva. Para Kenski (2013, p. 88),

A reflexão nos encaminha ao pensamento de Lyotard (1991) da busca de pares e parceiros que possam nos ajudar a refletir coletivamente e avançar

em conhecimentos legitimados e válidos, pelo menos no circuito fechado das nossas relações. A ação é difícil e exige de nós novas atitudes como pessoas e como professores e alunos. É preciso antes de tudo que possamos assumir que não temos condições de saber tudo.

Um conceito de cooperação interessante para o trabalho em questão é o de Mateus, E. (2013, p. 111) “colaboração integrativa, na qual os participantes compartilham o desejo de transformação da prática em que estão envolvidos, a disponibilidade para realização de atos em comum, o diálogo e os esforços para a superação de conflitos e de diferenças, com vistas à promoção do outro.”

As mídias sociais estão presentes no cotidiano das pessoas e a cada dia novos aplicativos são lançados para envolver mais ainda os indivíduos oferecendo facilidades e rapidez em um mundo que é multi em vários aspectos. Para Gazzotti e Canuto (2009, p. 39)

Atualmente, somos incentivados a lidar com uma realidade composta de múltiplas situações, problemas, pessoas etc., ou seja, uma pluralidade de devires imediatos. Dado esse contexto histórico atual de intensa globalização, tornou-se indispensável reconhecer a variabilidade de convenções de significados existentes na multiplicidade de situações sócio-culturais com as quais jovens e crianças interagem.

O laboratório de informática da escola oferece aos alunos acesso no horário da aula, sendo que é necessário que o (a) professor(a) agende lá atividades com antecedência. Com o passar dos anos, com o rápido crescimento das mídias digitais, é crescente o número de alunos que possuem um smartfone com internet, pois os aparelhos estão cada vez mais acessíveis à população.

Algumas propostas de trabalho sugeridas aos alunos já estão sendo feitas utilizando as novas tecnologias, ampliando assim a continuação do que é desenvolvido em sala de aula. Os alunos podem realizar os projetos, tarefas, atividades em casa ou em qualquer ambiente sem esperar exclusivamente o momento em que estão em sala de aula. Os alunos já possuem letramento digital o que facilita de certa forma a adesão às atividades propostas no ambiente digital. É certo que a maneira como os alunos utilizam a tecnologia para se divertir ou comunicar com os amigos não é a mesma quando transferimos para o ambiente escolar, no entanto, nota-se uma participação mais efetiva dos alunos nos trabalhos que envolvem o uso da Internet.

As novas tecnologias a princípio podem causar receio e insegurança entre os professores que estão vivenciando uma nova forma de ensinar, mas por outro lado podem ser uma oportunidade de inovação nas conhecidas práticas utilizadas na sala de aula. Segundo

Braga (2013, p. 46), “A internet traz muitas vantagens para as práticas de formação. Entre as várias que podem ser citadas está o fato de o professor ter mais autonomia em relação aos livros didáticos, que nem sempre oferece apoio ideal ou adequado para diferentes grupos de alunos”.

A tecnologia transforma a vida das pessoas, pois é uma ferramenta que atende aos anseios da sociedade e com a intenção de trazer um retorno, como economizar tempo, aperfeiçoar ações, reduzir gastos, mas é uma relação recíproca, pois ao mesmo tempo em que a tecnologia é criada há uma transformação nas práticas sociais, e conseqüentemente outras necessidades são geradas, por essa razão as mídias digitais se apresenta como algo transformador na sociedade atual, e conseqüentemente no ambiente escolar. É pertinente lembrar que a tecnologia não muda a vida das pessoas. Para Barton (2015, p. 13),

É importante deixar claro que as tecnologias, por si sós, não introduzem automaticamente as mudanças em nossa vida. Em outras palavras, novas atividades na vida não são tecnologicamente determinadas: o fato é que a própria tecnologia também é parte de mudanças sociais mais amplas.

A escola é uma instituição que faz parte dessas mudanças sociais, e precisa se apropriar desse movimento. Essa mudança se reflete com o desenvolvimento das tecnologias digitais. Os alunos de hoje não são os mesmos da década passada, e a escola necessita caminhar com os diversos tipos de letramentos⁷ e multiletramentos que estão presentes no cotidiano das pessoas e do novo alunado.

A produção de materiais didáticos é um grande desafio. Requer um trabalho que envolva todos os sujeitos em um objetivo comum. Além disso, desperta a curiosidade de explorar um mundo que já estava pronto em forma de um livro didático.

2.4 Multimodalidade

Nessa seção irei discorrer sobre o construto da multimodalidade, pois analiso o uso de diferentes modos utilizados na construção dos MD pelos professores de um determinado Centro Interescolar de Línguas do DF. É certo que as imagens oferecem mais que apenas uma representação destituída de significado. Uma imagem possui várias nuances que alteram o significado que se almeja passar. As imagens constroem a realidade por meio de combinações de cores e tonalidades, enquadramento, iconografia. O uso das imagens nos MDs proporciona

⁷ Para Angela Kleiman letramento é uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente nas atividades escolares.

aos professores e alunos uma oportunidade de discutir a intencionalidade das escolhas dessas imagens. Para o professor, serve como um artifício pedagógico em que ele pode ofertar aos seus alunos um material direcionado e contextualizado.

Em muitos materiais, percebe-se a sobreposição de escrita e imagem. Em outros momentos, a utilização de vídeos com o suporte da leitura, os alunos encontram combinações de diversos modos em um mesmo exercício, por exemplo, para que a mensagem seja mais compreendida.

A multimodalidade é uma teoria e explica como os diferentes modos de significar podem ser unidos para constituir um sentido particular aos objetos educacionais (KRESS, 2009). O conceito de multimodalidade tem origem na Teoria da Semiótica, “o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz” (BARROS, 1990, p. 7). Para Dionísio (2005; 2011), a multimodalidade refere-se às mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma dada mensagem, tais como: palavras, imagens, cores, formatos, marcas/ traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares. A multimodalidade abrange, portanto, a escrita, a fala e a imagem. Transpondo para a realidade da sala de aula, a utilização da multimodalidade poderá oferecer a junção de vários modos para fazer a construção de sentidos por meio de signos.

Em um artigo recentemente publicado sobre o estado da arte em multimodalidade as autoras Gualberto e Santos reafirmam a união dos modos para a produção de significados, a escrita é um dos modos que podem ser utilizados em sala de aula, mas outros modos são bem-vindos, tais como as imagens, sons, diagramações, cores, gestos. É possível “ler” por meio de outra semioses, sem eleger, no entanto, o modo verbal como o mais importante em relação aos outros. Para Gualberto e Santos (2019, p. 6), “Uma perspectiva sociossemiótica da multimodalidade se afasta da tradição que se centra no verbal e considera os outros modos como marginais. Sob essa ótica, todos os modos são considerados no mesmo nível de importância.”

Um dos primeiros conceitos sobre multimodalidade que coincide com o conceito de Barros é o “uso integrado de diferentes recursos comunicativos, tais como linguagem (texto verbal), imagem, sons e música em textos multimodais e eventos comunicativos” (VAN LEEUWEN, 2011, p. 668). Com o avanço da tecnologia é comum que os professores editem e manipulem imagens, textos, som e vídeo para elaborarem seus materiais para suas aulas.

Kress (2009) defende que a comunicação é a razão da união dos diferentes modos, pois um modo não seria possível transmitir o significado que quer se transmitir “Quero comunicar algo a você e tenho um significado. E quero que você me entenda de alguma

maneira. Tenho a impressão que um modo apenas não será capaz de fazê-lo. Assim uno os modos, pois tenho a impressão que um modo e um outro modo me permite fazer uma coisa do melhor jeito possível.”⁸

Os modos são os elementos culturais produzidos pela sociedade para produzir significado, segundo Kress.⁹

Modo é um termo que nos permite não utilizar “linguagem” para tudo. Para não usar linguagem visual, linguagem gestual ou dos layouts, digo que há diferentes modos. E modos são recursos pelos quais tornamos o significado material. Quando quero gerar significado ou comunicar algo, como tornar meu significado evidente, material¹⁰

No presente trabalho apresentarei quais são os modos utilizados nos materiais produzidos pelos professores, em que existem o uso intenso de imagens para compor slides, gifs, trabalho escritos, imagens em movimento como nos vídeos, clips. Um exemplo de modo, em um site qualquer da internet seria a cor, a imagem, a escrita, a imagem que ao mesmo tempo são chamados de recursos semióticos, pois eles geram significado, cada um da sua maneira. “Os recursos semióticos fazem coisas. Mas as fazem de formas diferentes e a diferença é significante. Então as possibilidades de um modo são importantes. Pois não são repetições ou paralelos. Não é a mesma coisa feita diferentemente. Mas nos permite fazer coisas diferentes em relação ao mesmo quesito”. (KRESS, Vídeo¹¹)

Kress revisita o conceito de signo, anteriormente apresentado por Saussure, para explicar como a geração de significados acontece. “O signo é a unidade básica comum, na abordagem semiótica. É a combinação de uma forma com significado”. (KRESS, Vídeo¹²) Em um dos vídeos apresentados por Gunther Kress sobre multimodalidade ele utiliza o site da BBC utilizando uma notícia sobre a Guerra no Afeganistão onde há um tanque de guerra com uma manchete relatando a morte de alguns soldados norte-americanos, e ele apresenta o tanque de guerra como o signo que simboliza poder, violência; as cores do site contrastam com a notícia.

Quando os linguistas e analistas de discurso começaram a estudar os eventos comunicativos ao invés de palavras isoladas, eles perceberam que a comunicação é multimodal “a língua falada não pode ser adequadamente entendida sem levar em conta a

8 Disponível em: <http://www.pibidletras.com.br/cine-letras/gunther-kress>

9 Disponível em: <http://www.pibidletras.com.br/cine-letras/gunther-kress>

10 Disponível em: <http://www.pibidletras.com.br/cine-letras/gunther-kress>

11 Disponível em: <http://www.pibidletras.com.br/cine-letras/gunther-kress>

12 Disponível em: <http://www.pibidletras.com.br/cine-letras/gunther-kress>

comunicação não verbal” (VAN LEEUWEN, 2011, p. 668). O autor defende que é fácil compreender por que a multimodalidade tem se tornado uma teoria respeitada, se observarmos a comunicação pública desde o início do século XX tem desenvolvido largamente “Os filmes passaram a usar comunicação não verbal influenciando como as pessoas falam e se portam. A televisão transformou a comunicação não verbal em um fator decisivo na política, o acontecimento mais marcante foi o debate entre Nixon e Kennedy” (VAN LEEUWEN, 2011, p. 668). Mais recentemente podemos notar que os livros didáticos apresentam vários elementos multimodais, em uma mesma página nota-se a presença dos diferentes modos: escrita, imagem, um link para um vídeo, cores que trabalham na composição dos significados que a atividade pretende repassar aos alunos. No entanto, é importante perceber se a união entre multimodalidade e mídias digitais na construção de materiais didáticos está organizada de forma a produzir sentido como eventos comunicativos, ou são meras reproduções das práticas tradicionais de ensino.

Para que possamos entender como a multimodalidade funciona nos MDs parece razoável uma pedagogia que oriente como os professores podem utilizar os diferentes modos em uma perspectiva dos multiletramentos. Por essa razão anterior percebe-se a reflexão sobre a ideia de multiletramento, pois as combinações dos modos possuem uma intenção de atingir um determinado propósito. Assim como apontam Kress e van Leeuwen (2006), a educação produz cidadãos não letrados quando prioriza informações verbais ao invés de ensiná-los a produzir e ler textos que combinem os diversos modos.

A perspectiva de multiletramentos nasceu do encontro do Grupo de Nova Londres (2000) (*New London Group*). As discussões giraram em torno do futuro das práticas pedagógicas frente às mudanças dos contextos sociais e tecnológicos advindos da crescente globalização. Eles defendiam que a língua não é um sistema estável, com uma estrutura rígida. O multilinguismo estava crescendo como um fenômeno e exigia uma resposta educacional mais adequada. Após o encontro o grupo publicou um artigo manifesto delineando uma agenda denominada “pedagogia dos multiletramento”. “Para esse grupo, o trabalho com diferentes linguagens, discursos, estilos e abordagens pode propiciar aos alunos ganhos metacognitivos e metalinguísticos, bem como instrumentos para a reflexão crítica sobre as mudanças nas mídias de comunicação.” (LIBERALLI; SANTIAGO, 2009, p. 23). As mudanças ocorridas com o desenvolvimento da tecnologia foram percebidas por aqueles que desenvolvem documentos norteadores para indicar a importância da escola inserir assuntos pertinentes à realidade vividas pelos alunos fora da escola, além da necessidade de ampliar a forma como as aulas são ministradas no intuito de levar o aprendiz a um conhecimento mais

amplo e integral. “Estamos diante de um contexto social no qual eventos comunicativos são realizados por meio de diferentes linguagens, com múltiplos modos e recursos semióticos” (BARBOSA; ARAÚJO; ARAGÃO, 2016, p. 625).

Ao analisar os MDs, é possível observar que os professores são autores dos próprios MDs. Em consequência dessa percepção, trago algumas reflexões sobre autoria para verificar se há uma relação entre os MDs e os sujeitos que os produzem. A autoria será uma categoria de análise para demonstrar o papel autoral dos professores.

2.5 A Gramática do Design Visual (GDV)

As imagens são fontes de significados que permitem que o professor as utilize para desenvolver os temas propostos para o semestre. Busco compreender como as imagens são apresentadas e utilizadas nos materiais didáticos produzidos, e se o sentido nelas desenvolvido revela o que se quer transmitir aos alunos. Para isso utilizarei a Gramática do Design Visual de Gunther Kress, que a partir desse ponto será chamada pela sigla GDV.

Entender as imagens é entender o contexto social em que elas são apresentadas, assim como entendemos a interação verbal entre as pessoas. O objetivo de Kress na obra *Reading Images* é “fornecer descrições utilizáveis das principais estruturas composicionais que foram estabelecidas como convenções no curso da história da semiótica visual ocidental e analisar como elas são usadas para produzir significado pelos criadores de imagens contemporâneos.” (KRESS, 2006, p. 18)

Essas descrições serão utilizadas para entender como as imagens são utilizadas na produção dos MDs.

Kress explica a razão pela qual chama essas descrições das imagens de gramática visual. Kress chama a gramática visual de recurso social que descreve um grupo específico, que nesse caso é a cultura ocidental. E era necessário uma gramática geral para abarcar diversas representações imagéticas (KRESS, 2006, p. 20) “porque precisamos de um termo que possa abranger a pintura a óleo, o layout da revista, a história em quadrinhos e o diagrama científico.” Independentemente da posição em que as pessoas se encontram na imagem: sentadas uma ao lado da outra, uma em frente a outra. Kress e Van Lewuven (2006, p. 116) “afirmam que neste sentido a dimensão interativa das imagens é a “escrita” do que geralmente chamamos de comunicação não-verbal, uma linguagem compartilhada por produtores e observadores da imagem.” A mesclagem entre comunicação verbal e não-verbal originadas dos vários meios requer um letramento visual, para isso a GDV apresenta os

significados das regularidades encontradas em imagens produzidas pela cultura ocidental. A escolha pelas representações das imagens limitou-se à cultura ocidental que nas palavras de Kress (2006, p. 22) “limitamos nossos exemplos a objetos de texto visuais das culturas "ocidentais" e assumimos que essa generalização tem alguma validade, pois aponta para uma situação comunicacional com uma longa história que evoluiu nos últimos cinco séculos ou mais, ao lado da escrita”.

Ainda sobre a Gramática Visual das análises das imagens, Kress esclarece que assim como a gramática da linguagem combinam seus elementos, tais como: sentenças, períodos, textos, a gramática visual descreve a maneira como os elementos são selecionados – pessoas, lugares e coisas – e combinados em uma extensão maior ou menor (KRESS, 2006).

Kress e Van Leeuwen a partir da Linguística Sistêmica Funcional construíram um sistema de representação visual: a Metafunção Ideacional, a Metafunção Interpessoal ou Interativa e a Metafunção Textual ou Organização. Para esse trabalho farei um recorte em relação às Metafunções Interpessoal e Textual.

As metafunções desenvolvidas pelos autores distinguem dois tipos de participantes: o retratado (aquele que está na imagem) e o interativo (aquele que observa a imagem), pois são esses dois polos que serão alvo da análise na GDV.

2.5.1 A Metafunção Interpessoal

A metafunção interpessoal diz respeito a relação entre imagem e espectador. Sendo dividida entre as seguintes categorias: contato, distância social, perspectiva e poder/modalidade.

2.5.1.1 Contato

A categoria contato é subdividida entre demanda e oferta. **Contato** é geralmente determinado pelo vetor que é o olhar emitido pelo participante retratado, que é captado pelo participante interativo (quem olha a imagem). (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 118). “O olhar do participante (e o gesto, se presente) pede algo do observador, que ele entre em um tipo de relação imaginária com ele ou ela”. Ou pode ser o contrário, o participante retratado talvez tenha uma atitude que estabeleça distância ou frieza. Quer dizer, o participante retratado que necessariamente é humano ou humanizado pode emitir um olhar de demanda (olhar que é captado por quem olha – participante interativo) ou um olhar de oferta, de contemplação (olhar que não chega ao participante interativo). O contato de demanda e

oferta variam de intenção de quem as produz, nos anúncios de revistas, por exemplo, podemos encontrar o olhar de demanda dos participantes retratados pois um produto está sendo oferecido ao consumidor. Em uma imagem de uma novela ou filme dramático um contato de oferta é mais adequado.

2.5.1.2 *Distância Social*

Outra categoria da metafunção interpessoal é a distância social que é estabelecida pelo tipo de corte utilizado na imagem: na subcategoria **Social** (corpo inteiro, *long-shot*), as pessoas são retratadas para demonstrar uma distância recomendada para aquela figura, sem mostrar intimidade, mas expressar uma informação geral do quadro. Na perspectiva **Pessoal** (média, intermediária, *medium-shot*), as pessoas são representadas como capazes de transmitir ao mesmo tempo respeito e uma certa aproximação. A maioria das figuras públicas são mostradas nas fotos em que aparecem na televisão, existe um equilíbrio na relação de quem é representado com quem olha, ou seja não é muito distante e nem muito próximo. Na subcategoria **Íntimo** (*close-shot*) as figuras mostram a emoção do retratado e em outras circunstâncias o nível de intimidade entre o retratado e a pessoa que o observa.

2.5.1.3 *Perspectiva*

A terceira categoria é a da **Perspectiva**, nascida no período da Renascença, na qual a individualidade e a subjetividade se tornaram valores sociais importantes. As imagens e as obras de arte eram analisadas de um ponto de vista específico. Essa categoria é subdividida entre **Subjetividade e Objetividade**. A subjetividade é a perspectiva em que o observador pode analisar a imagem de diferentes pontos de vista, de maneira subjetiva e particular. Na **Objetividade** a imagem revela tudo o que há para saber (ou o que a imagem produzida julga revelar) sobre os participantes, e retrata exatamente a proposta do produtor oferecendo ao leitor o poder de observar a imagem pelo ponto de vista de quem a produziu. No entanto, após o século XIX esses dois sistemas entraram em crise com a televisão que trouxe uma nova perspectiva para as imagens. Segundo Kress (2006, p. 132), “A revista moderna e os websites formam outra categoria de trabalho visual que não se baseia somente na perspectiva de princípios composicionais.”

2.5.1.4 Modalidade

A quarta categoria se refere ao nível de confiabilidade das imagens observadas. Kress utiliza um provérbio para demonstrar o quanto a observação de uma determinada imagem tem valor: “Vi com os meus próprios olhos”. Essa frase possui uma carga de confiabilidade maior do que “Ouvi com os meu próprios ouvidos”. No entanto, Kress alerta que a teoria da semiótica social não estabelece uma verdade absoluta com as representações. As representações desenvolvidas pela GDV demonstram proposições como se fossem verdadeiras. Segundo Kress (2006, p. 155),

O termo *modalidade* vem da linguística e se refere ao valor da verdade ou credibilidade das afirmações sobre o mundo. A gramática da modalidade foca nos marcadores como os verbos auxiliares para especificar graus de modalidade das afirmações, verbos como *may*, *will* and *must* (podemos notar a diferença entre He may come and He will come)

A **Modalidade** é importante para a comunicação visual, assim como o é para a comunicação verbal ou escrita. A imagem descreve pessoas, coisas, situações, fantasias, caricaturas. A partir da observação é possível analisar se algo demonstra a realidade dos fatos. Para Kress (2006), a realidade está no olho de quem vê, sendo que essa realidade é definida por um grupo social particular, pois o olhar tem um treinamento cultural, está localizado em um cenário histórico-social determinado, em que esse grupo encontram suas crenças e interesses que o definem.

Com o desenvolvimento tecnológico as representações e reproduções visuais mudaram radicalmente. Kress (2006) afirma que com a recente mudança do preto e branco no domínio da comunicação visual pode-se ver como o contexto histórico muda. A fotografia digital criou um novo padrão para o naturalismo, com alta resolução.

Transpondo para a pesquisa é possível reconhecer a modalidade nos materiais didáticos produzidos pelos professores. As imagens utilizadas nas aulas demonstram a realidade em que professores e alunos vivenciam o cotidiano, e discutem questões sociais pertinentes para desenvolver o senso crítico em relação a temas atuais da “vida que se vive” (MARX; ENGELS, 2006, p. 26)

2.5.2 *Metafunção Textual*

2.5.2.1 *Valor informativo*

A segunda Metafunção é a Textual ou Estrutura de Organização, divididas em Valor Informativo, Saliência e Enquadramento. O **Valor Informativo** apresenta a importância dos conteúdos dispostos na imagem. Na posição vertical a parte superior da imagem está reservada para o que é ideal e correto, e a parte inferior está reservada para o real, concreto e prático da informação. Na posição horizontal o lado esquerdo é a informação dada conhecida, sendo que a parte da direita é a informação nova. Na parte central encontram-se geralmente as informações mais importantes e as menos importantes nas bordas.

2.5.2.2 *Saliência*

A categoria **Saliência** apresenta aspectos sobre tamanho dos elementos, o uso de cores fortes, o contraste de cores, as tonalidades, as sobreposições, as perspectivas da posição dos elementos colocados na disposição, as fontes, as bordas. A Saliência atrai o olhar do observador em diferentes níveis: para o fundo ou para a frente da imagem, para o contraste de cores, tamanhos e formas. (KRESS, 2006)

2.5.2.3 *Enquadramento*

No enquadramento visual os elementos composicionais podem ser fortemente ou fracamente enquadrados. Enquadramento na GDV é entendido por meio da presença de linhas divisórias, espaço vazio entre as imagens, pela descontinuidade de cores. Kress utiliza alguns exemplos para demonstrar o enquadramento nas imagens: Os membros de um grupo podem ser mostrados em um retrato de grupo, como as fotos de alunos ou funcionários de uma empresa ou em uma colagem de fotos individuais. Outra forma seriam as fotos separadas por linhas de moldura e/ou espaço vazio entre elas, como nas fotos dos gerentes em um folheto da empresa. Quando o enquadramento é forte, há a presença de linhas que demarcam a separação dos membros, porém no enquadramento fraco as linhas são leves ou não existem, demonstrando a unidade dos membros. A ausência de divisórias, linhas enfatiza a identidade do grupo, sua presença significa individualidade e diferenciação.

O enquadramento pode ser feito por separações, e também por conexão

A conexão também pode ser realizada de várias maneiras. ele pode ser reforçada por vetores, por elementos representados (elementos estruturais de

construções, estradas desenhadas em perspectiva levando o olho a elementos ao fundo etc.) ou por elementos gráficos de contraste, levando o olhos de um elemento para outro, começando com o elemento mais saliente, o elemento que primeiro chama a atenção do espectador. (KRESS, 2006, p. 204).

Vetores são elementos que conectam os participantes de uma imagem, estão presentes nos processos de narrativas

Quando os participantes estão conectados ao vetor, eles estão fazendo algo um para o outro. O vetor faz parte dos processos de narrativas e servem para apresentar ações e eventos em desenvolvimento, processos de mudança, arranjos espaciais transitórios. O vetor é formado por elementos representados que formam uma linha oblíquo, geralmente uma linha diagonal bastante forte. (KRESS, 2006, p. 59)

Um exemplo é a figura abaixo retirada do jornal *The Economist*, em março de 2011. O homem de azul empurra a bola vermelha com as mãos. Seus braços e mãos estendidos formam um vetor. Os vetores podem ser representados de muitas formas, com o corpo humano ou qualquer outra ferramenta que esteja em ação. (YANG; ZHANG, 2014)

Figura 4 - Homens empurrando uma esfera



Fonte: The Economist, Março de 2011

O **Enquadramento** está relacionado com a presença de elementos que criam linhas divisórias que podem criar conexões de imagens significando que eles pertencem ou não ao mesmo sentido. Layouts¹³ em que os elementos estão completamente desconectados têm enquadramento forte. Layouts em que os elementos estão fortemente conectados têm enquadramento fraco.

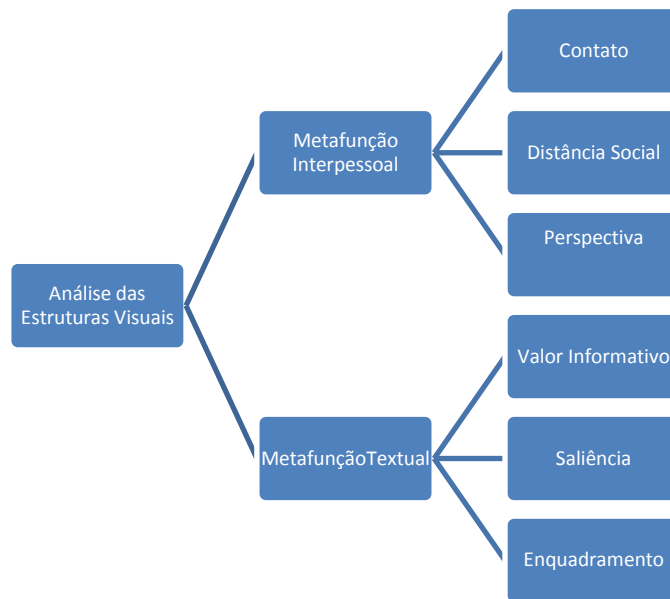
13 Segundo o dicionário de termos multimodais Layout refere-se ao arranjo de elementos em espaços bidimensionais e tridimensionais. Por exemplo, em uma página, escrita e imagens recebem um local específico para serem alocados

Essas categorias descritas acima servem para analisar os textos de forma integrada, ou seja, como os diferentes modos (verbal, escrito, sonoro, gráficos etc) são utilizados para obter um resultado com um sentido singular, e não só analisar os modos separadamente. A união de vários modos potencializa a mensagem que se quer transmitir.

Essas categorias mencionadas serão analisadas nas imagens contidas nos MDs. Evidenciarei como cada categoria da GDV pode ser compreendida utilizando as descrições acima.

Abaixo apresento a análise das estruturas visuais adaptada para essa pesquisa de forma esquematizada e resumida. Na sequência da teoria apresento algumas reflexões sobre autoria. Essa discussão se faz importante pois ao longo da pesquisa é possível observar a produção de MDs e conseqüentemente pensamos em autores de MDs.

Figura 5 - Organograma das Estruturas Visuais



Fonte: Adaptação de Kress e van Leeuwen (2006)

Esse organograma representa como as imagens serão analisadas na seção da análise de dados. Serão escolhidas imagens que exemplifiquem a subcategoria de cada metafunção. Além de explicar e relacionar com a teoria de Kress, a GDV, será analisada a importância das imagens no desenvolvimentos dos temas que a escola trabalha como eixo em cada semestre.

2.6 Autoria

Uma característica importante dessa pesquisa é a noção de autoria, pois os professores da escola sob análise lançam mão da criação de atividades, projetos, tarefas tendo como referência os alunos, suas necessidades e realidades.

Os professores são produtores do próprio material que utilizam em sala de aula, essa mudança de foco requer uma discussão sobre a autoria e os resultados de um trabalho autoral (FOULCAULT, BARTHES, LEFFA). Para Foulcault (1969), no início do seu ensaio “O que é um autor?”, apresenta a célebre frase de Beckett “Que importa quem fala?” O autor da obra é o mais importante ou a interpretação do leitor sobre a obra? Referindo ao ilusório poder do autor sobre o próprio texto, pois a partir do momento em que o leitor se apropria do texto, ocorre o desaparecimento do autor. O desaparecimento na verdade, é metafórico, e apesar de ser uma construção filosófica sobre aspectos da produção literária cabe a reflexão e discussão sobre a autoria porque contribuirá de uma certa forma com o processo de produção dos MDs analisados nessa dissertação

O objeto desta dissertação são os MDs, no entanto, o professor tem um papel importante, pois é ele quem produz os MDs utilizados na sala de aula. A partir dele é possível a existência de um processo dinâmico envolvendo os alunos na construção de um MD voltado para eles, desenvolvendo atividades, projetos, discussões, testando atividades, mesclando diferentes gêneros textuais, Marcushi chama essa mescla de gêneros de intergenericidade.

Acredito que a metáfora filosófica “o que é o autor” ou “a morte do autor” pode ser expandida na análise dessa dissertação no sentido de dar a devida importância aquele que produz e em substituição ao LD mostrar a possibilidade dos professores e alunos serem autores dos seus próprios MDs. Foi por essa razão que além do estudo de caso na modalidade da análise documental, uma professora foi entrevistada para trazer a voz do autor. Diferentemente das metáforas “o que é o autor?” ou “a morte do autor”, apresento o autor de maneira positiva e de grande relevância no processo da produção dos MDs

Algumas reflexões de Barthes, apesar de ser uma construção filosófica aparentemente longe do objeto dessa dissertação, oferece uma reflexão sobre a cópia de produção de outrem, o plágio. O termo “a morte do autor” não é usado no sentido de defender o plágio, pois é crime previsto em lei. A metáfora é usada no sentido de destacar um trabalho que demanda tempo e trabalho e é feito com pesquisa e colaboração entre os professores. E por ser um trabalho colaborativo a morte do autor representa o oposto, qual seja, a presença de várias vozes, pois muitos assumem a linguagem que será disposta nos MDs.

Alguns autores e filósofos tratam o conceito de autoria o que pode ser útil para a reflexão como vem a ser o trabalho autoral. Uma das obras mais célebres é a *Morte do Autor* de Roland Barthes (1968), mais precisamente sobre o autor,

Barthes afirma que não é o autor quem fala, mas a linguagem, ou seja, “isso que fala”, tanto em uma perspectiva psicanalítica quanto histórico-social, é anteriormente dado pela própria linguagem. Em outras palavras, no momento em que o sujeito assume a linguagem, ele se constitui com algo que já está dado, o sujeito nunca fala palavras que não foram ditas, embora, muitas vezes, não tenha consciência.

A citação acima se refere a originalidade da criação textual, pois todo texto é inspirado em outro já produzido. Assim como afirma Demo (2014, P. 13) “No texto quem fala é a linguagem e a cultura, não tanto o autor, que a porta, encarna, reconstrói, reconfigura.” Segundo Demo (2014), há um pouco de exagero na expressão “morte do autor”, ele acredita que Barthes queria retirar a excessiva importância dada ao autor, pois um texto sempre é inspirado em outro texto, “Não se trata de voz solitária, mas de uma polifonia de vozes articuladas em cada nova obra.” (DEMO, 2014, p. 14). Conseqüentemente, outras interpretações são estabelecidas e uma maneira própria e individual é criada pelo professor. Juntamente com influências de outros textos e saberes, é possível uma reconfiguração do fazer pedagógico. A utilização das ideias de um texto influencia a criação de outros textos, e está presente no entendimento dos gêneros textuais, também, pois na composição dos gêneros textuais estão presentes visões de outros textos. Para Dell’Isola, (2005, p. 1695), a retomada de outros textos “é essencial para a própria existência da atividade textual, inata à prática social humana em seus mais variados níveis e situações.” A composição de um texto utilizando outros textos gera uma heterogeneidade que mantém a construção de saberes ao longo do tempo e enriquece a transmissão de um texto com sentido, destacando o momento pelo qual as pessoas estão vivenciando.

Sobre a autoria no mundo virtual podemos citar a criação do *remix* como forma de confirmar o argumento que nenhum autor é totalmente original. Segundo Demo (2014, p. 13) “Remix indica uma reconstrução do que existe na *web*, um ‘remexido’ de textos que pode abarcar desde uma entrada respeitável na Wikipédia até o simples plágio.” Com a criação de remix existe uma constante afronta aos direitos autorais, pois, geralmente, é uma forma de camuflar o plágio. (DEMO, 2014, p. 13) O termo mais usado é remix, para indicar uma reconstrução do que existe na web, que pode ser quase um plágio, até mesmo um belo texto da Wikipédia.

Um autor que discute a questão da autoria na construção dos MDs é Leffa. Ele utiliza Barthes em uma análise positiva sobre a polêmica metáfora “a morte do autor”. Leffa (2009) em um texto sobre autoria de materiais didáticos para língua estrangeira utiliza a metáfora de Barthes para apresentar sua própria concepção de autoria. Enquanto Barthes acredita que a leitura do livro é a morte do autor, Leffa afirma que ao produzir o professor sobrevive. Com o desenho de materiais o professor pode expandir suas ações além da sala de aula. Sobre a autoria dos materiais didáticos Leffa (2016, p. 150) apresenta duas categorias para analisar as produções autorais: bricolage/reciclage. Bricolage é o processo em que os professores cortam e colam para produzir um material. Com a era tecnológica, esse processo é transportado para o computador e no lugar da tesoura e da cola são utilizados os comandos copia e cola chamado pelo autor de Reciclage.

Com o desenvolvimento tecnológico e a expansão tecnológica digital de informação e comunicação o entendimento de autoria precisou ser redimensionado. No que tange a produção de MDs, não se trata apenas de cortar e colar (*cut and paste*). A produção de MDs apesar de não ser inédita ou original oferece um espaço de criação, em que alunos e professores possam exercer a autoria em um período inédito e original que é tecnologia digital, com seus mais variados aplicativos, sites e plataformas.

Toda essa discussão faz parte da dinâmica da sociedade que é mutável, e Vygotsky inspirado na teoria marxista (FIGUEIREDO, 2019, p. 13) “viu nos métodos e princípios do materialismo dialético a solução dos paradoxos científicos fundamentais com que se defrontavam seus contemporâneos”. A teoria sociocultural de Vygotsky utilizou as ideias marxista denominado materialismo histórico dialético. Na visão marxista,

mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na natureza humana (consciência e comportamento). Embora essa proposta geral tivesse repetida por outros, Vygotsky foi o primeiro a tentar correlacioná-la a questões psicológicas concretas. Nesse seu esforço, elaborou de forma criativa as concepções de Engels sobre o trabalho humano e o uso de instrumentos como os meios pelos quais o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, **transforma** a si mesmo. (VIGOTSKY, 1991, p. 10, grifo nosso)

Sem afastar do foco da seção que é a autoria e seus desmembramentos, acredito que a visão vigotskiana pacifica e eleva a compreensão dos processos envolvidos. A palavra grifada decifra a razão pela qual o conceito de autoria se transformou ao longo do tempo. Os instrumentos criados pelo homem transformam o meio em que ele vive e o transforma, também.

Apesar das dificuldades para estabelecer o que é autoral ou não Demo (2014, p. 14) reforça que a busca por uma produção autoral é bem-vinda para a educação, “fomentar autoria é imprescindível para qualquer proposta pedagógica.”

Em defesa da flexibilidade em relação à autoria, Kress afirma que hoje as pessoas possuem outras motivações para fazer um texto Kress (2010, p. 21) “as noções sobre autoria, texto e propriedade não são mais tratados como relevantes; ou não são mais reconhecidos por aqueles que engajam no fazer texto agora.” Ele alerta, porém, que não defende a preguiça, o roubo intelectual, contudo o entendimento sobre autoria não pode ser entendido nos dias de hoje utilizando concepções antigas sobre o tema.

A elaboração de um conceito sobre o termo autoria pode trazer um pouco pacificação às ideias acima, para Demo (2014): “Autoria é entendida como habilidade de pesquisar e elaborar conhecimento próprio, no duplo sentido de estratégia epistemológica de produção e conhecimento e pedagógica de condição formativa.”

Com a expansão das tecnologias digitais é possível mais que sobrepor materiais encontrados na internet, como afirma Leffa quando ele explica sobre bricolage. O professor pode criar MDs sem, no entanto, utilizar apenas o *cut and paste*. O professor pode realmente criar algo que não seja uma montagem de materiais já prontos. A produção de materiais didáticos pelo professor oferece um resultado da experiência social vivida com os alunos, pois é a partir da observação das necessidades verificadas que os documentos são criados. A interação mediada pela utilização de instrumentos e signos possibilita a geração de novas experiências e conhecimento (VIGOTSKY, 1991, p. 72). Ao utilizar a tecnologia para demonstrar como os gêneros textuais emergem de outros gêneros textuais já existentes, gerando textos híbridos, Dell’Isola (2005, p. 11) destaca que a geração desses textos híbridos deu novos rumos às ciências e às artes. A internet revolucionou os aspectos da comunicação humana, acelerando as informações e tornando-as instantâneas.

Até esse ponto podemos perceber que a autoria está inevitavelmente ligada à outras questões e construtos importantes. Outro aspecto igualmente relevante é a transformação dos professores em professores produtores de MDs. Esse processo necessita que todos devam interagir uns com os outros, em uma comunidade de aprendizado com seus pares, compartilhando conhecimento e as práticas exitosas em sala. Como lembra Demo (2015, p. 7), “toda mudança na escola só vinga se for abraçada pelo professor”.

Retomando as ideias contidas na obra *Pedagogia dos Multiletramentos*, Cope e Kalantzis (2015) apontam a importância do trabalho colaborativo e reflexivo entre os professores, com trocas significativas entre os docentes. Como consequência dessa

transformação entre os professores surge o professor capaz de produzir seus próprios materiais. (KALANTZIS et al., 2010 apud KALANTZIS, 2015) “Os próprios professores emergem como designers de conhecimento engajados em atividades de aprendizagem transformacional, modos de significado multimodais e processos de aprendizagem bem planejados, baseados em experiência, teoria, análise e aplicação.” A participação em uma comunidade de prática pelos professores, além de mudar as práticas pedagógicas aumenta a possibilidade de o aluno aprender mais e melhor. “Contribui positivamente para o desenvolvimento profissional, para a criatividade e inovação” (WENGER, 1998). Os autores destacam uma série de pontos positivos sobre a comunidade de prática dos professores (COPE; KALANTIZ, 2015)

- Facilita a interação, reflexão, interpretação e compartilhamento de informações gerando novas ideias para as práticas diárias;
- Mantém o conhecimento vivo, colaborativo e personalizado, ao contrário de um manual de treinamento;
- Incorporam aspectos informais do conhecimento que o sistema padrão não pode conceber;
- Forma um espaço totalmente novo de espaço e treinamento onde diferentes identidades e estilos de vida podem se inter-relacionar;
- Garante boa comunicação criando um ambiente de aprendizado colaborativo e amigável.

A importância dos professores serem produtores e autores foi o foco dessa seção. Mas existe a necessidade dos professores estarem atentos que buscar imagens, textos na internet requer cuidado e, sobretudo permissão daqueles que produziram tais conteúdos. É com esse intuito que a próxima seção é dedicada às questões éticas e as legislações que regem os direitos autorais.

2.7 Ética na produção dos MDs

Como já apresentado anteriormente, a produção de Materiais Didáticos não pode ser confundida como uma defesa ao plágio. Apesar dos MDs produzidos pelos professores utilizarem imagens da internet, é importante frisar que a montagem não caracteriza na apropriação da criação de outrem.

O respeito à Ética e as legislações que tratam dos direitos autorais servem como guia para os professores tomarem ciência dos limites do uso dos materiais existentes, principalmente, na Internet. Algumas reflexões sobre ética na pesquisa ajudam a entender a importância na produção dos MDs. Dentre os vários fundamentos conceituais da ética podemos destacar três perspectivas e em seguida apontar qual delas parece ser aquela presente nas tomadas das decisões quando estamos conduzindo uma pesquisa.

A primeira perspectiva é a principialista cujos princípios são: a autonomia, a beneficência, a não-maleficência e a justiça. Para Schüklenk (2005, p. 35), “Os proponentes desses princípios pressupõem que os riscos e os benefícios de uma pesquisa sejam levados em conta para que uma ação seja considerada justa e correta.” Os críticos dessa perspectiva consideram o momento de a tomada de decisão hierarquizar o que é justo e correto, o que tornaria a decisão por determinada posição arbitrária.

A segunda perspectiva é a deontológica: a ação em uma pesquisa deve ser ética pois esse é um dever moral. Foi baseada nessa teoria que foi criado o termo de consentimento livre e esclarecido,

O termo de consentimento livre e esclarecido, ao exigir a informação prévia dos participantes, é um exemplo de como premissas kantianas foram traduzidas no debate sobre a ética em pesquisa: os participantes não são apenas meios para os resultados da pesquisa, mas são fins em si mesmos. (SCHÜKLEN, 2005, p. 36)

A crítica sobre essa perspectiva é definir o que é moral e a falta da hierarquização dos deveres na condução da pesquisa.

A última perspectiva é a utilitarista que propõe uma resposta mais adequada para os questionamentos sobre a moral relacionada à ética em pesquisa. Segundo Schüklenk (2005, p. 35), “A premissa básica é a de que nossas ações devem maximizar a utilidade para a maioria das pessoas envolvidas. A utilidade é normalmente definida em termos de bem-estar ou de satisfação de uma propriedade.” Para os utilitaristas os riscos não podem ser maiores que os benefícios trazidos por uma determinada pesquisa. Mais uma vez, as críticas residem justamente em se definir e quantificar os danos, riscos e prejuízos.

Essa breve explanação sobre as diferentes perspectivas nos mostram o dilema que é decidir qual delas seria a mais adequada para o caso concreto, que é a ética na produção dos MDS. Creio que não seja possível escolher uma em detrimento das outras, pois cada perspectiva oferece justificativas éticas, tais como: justa e correta, moral e utilidade. Cada pesquisador carrega consigo definições sobre tais palavras que convergem com o desenvolvimento apropriado de uma pesquisa, em um cenário que consideramos que todos tenham o objetivo de serem justos para com seu trabalho.

Um fator importante para esclarecer a questão ética das pesquisas é compreender o papel das legislações que se forem descumpridas pode conduzir a processos civis e criminais contra o pesquisador. Ao passo que as questões éticas, Schüklenk (2005, p. 38) “servem para nos informar e fornecer subsídios sobre quais os procedimentos e cuidados que devemos adotar por razões éticas, independentemente do que diz a legislação local”.

Sobre a produção de MDs não existe uma legislação própria que guie os professores, a solução seria observar as legislações pertinente aos direitos autorais. Com o desenvolvimento da tecnologia houve a necessidade de ser criar uma lei que regulasse os diversos materiais que circulam na Internet.

Digital Millennium Copyright Act, conhecido como DMCA (em português, *Lei dos Direitos Autorais do Milênio Digital*) é uma lei dos Estados Unidos da América sobre direito autoral, que criminaliza não só a infração em si, mas também a produção e a distribuição de tecnologia que permita evitar as medidas de proteção aos direitos de autor. Além disso, ela aumenta as penas por infrações de direitos autorais cometidas via Internet. Aprovada em 12 de outubro de 1998 por unanimidade no Senado dos Estados Unidos e sancionada pelo presidente Bill Clinton em 28 de outubro de 1998, a DMCA alterou a legislação dos EUA para ampliar o alcance dos direitos de autor, ao mesmo tempo em que limitou a responsabilidade dos prestadores de serviços on-line sobre violações de direitos autorais cometidas por seus usuários.

Apesar de ser uma lei americana ela atinge todo o mundo desde que haja o descumprimento dessa lei. O interessante é que os prestadores de serviços não podem ser responsabilizados pela ação dos seus usuários na internet. Quando um proprietário de direito autoral envia uma notificação completa com base no *Digital Millennium Copyright Act* (DMCA) a alguns sites a ação é retirar o material do sítio.

Outra legislação é a Associação Brasileira de Direitos Reprográficos (ABDR), segundo o site,

A Associação Brasileira de Direito Reprográficos (ABDR) é uma entidade civil sem fins lucrativos criada por um grupo de renomados autores e

editores de livros no ano de 1992. Atualmente a ABDR representa as editoras de livros científicos, técnicos, e profissionais mais importantes do Brasil, responsáveis pela edição de milhares de livros a cada ano. Seu principal objetivo social é esclarecer e orientar a sociedade brasileira quanto ao correto cumprimento das leis e tratados de direitos autorais, especialmente quanto ao reconhecimento da importância do trabalho realizado pelos autores, gráficos, e editores. <http://www.abdr.org.br/site/institucional/>

Além de informar as pessoas quanto aos direitos autorais dos autores de diferentes obras, o site traz à título de esclarecimento ao público e aos professores uma campanha contendo dicas, de como os professores podem utilizar trechos de obras sem incorrer em infração das normas que defendem os direitos autorais.

A discussão sobre ética nesse caso específico, que é a produção de MDs, é importante, pois os professores lidam com diversos conteúdos na internet e eles precisam saber se existe uma legislação que proteja a veiculação desse material. Para que não haja o desrespeito para com os direitos daqueles que produziram o material dispostos na Internet e não querem que sua obra seja utilizada sem que o usuário pague por ela ou não a referencie devidamente, a solução é a informação. Os professores não podem alegar sua própria torpeza em defesa de seus atos, a informação tem que ser acessada por aqueles que estão produzindo MDs. Como alerta Punch (1994, p. 95), é necessário “refletir sobre as dimensões políticas e éticas em relação ao que você está prestes a experimentar”.

3 METODOLOGIA

3.1 Introdução

A pesquisa desta dissertação está concentrada na área da Linguística Aplicada, mais especificamente no âmbito da disciplina de EL que trata dos processos da formação de ensinar e aprender línguas. Quanto à abordagem, é uma pesquisa qualitativa/ interpretativa. A escolha por investigação social se justifica pelo seu eminente caráter intrínseco de desvendar questões próprias dessa abordagem “A pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]” (MINAYO, 2002, p. 23).

Nessa pesquisa, em particular, os materiais didáticos produzidos pelos professores são analisados para verificar a presença da multimodalidade nos diversos gêneros textuais que estão presentes nos MDs. Apresentarei uma metodologia direcionada à análise das imagens contidas nos MDs, denominada GDV (Gramática do Design Visual). A análise documental é a técnica adequada para esta dissertação e de grande importância numa pesquisa qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), pois acredito que essa análise atende ao objetivo geral da pesquisa.

Para complementar a análise documental, utilizarei excertos da entrevista com uma professora que produziu grande parte dos MDs apresentados nessa dissertação, apesar de a análise documental ocupar grande parte do trabalho, é possível trazer um pouco da voz dos professores produtores dos materiais didáticos para corroborar como a multimodalidade é posta em prática na produção dos materiais, e talvez revelar outros aspectos. “Pode-se entrevistar pessoas envolvidas como participantes em amostras do *corpus*, não somente para estimular suas interpretações sobre as amostras, mas também como oportunidade para o(a) pesquisador(a) experimentar problemas que vão além da amostra.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 278)

Na próxima seção, irei demonstrar alguns aspectos do estudo de caso e em seguida da modalidade análise documental que convergem com os rumos da presente dissertação.

3.2 Estudo de caso

Segundo Stake (1994, p. 236) estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas a escolha de um objeto a ser estudado. Um estudo de caso é definido pelo interesse em casos

individuais, não pela investigação utilizada. O estudo de caso é ao mesmo tempo o processo de aprendizagem sobre o caso e o produto da nossa aprendizagem Stake (1994, p. 236). O mesmo autor classifica o estudo de caso em duas formas: intrínseca e instrumental. Para a presente pesquisa foi escolhida a classificação intrínseca por ser a mais adequada para apreensão do objeto estudado. A justificativa para a escolha reside no conceito

“o estudo é realizado porque se quer um melhor entendimento de um caso particular. O estudo não é realizado porque o caso representa outros casos ou possui traços de um problema, mas devido a sua particularidade. O pesquisador temporariamente subordina outras curiosidades para que o caso revele sua própria história. O propósito não é entender algum construto abstrato ou fenômeno genérico, tais como a aprendizagem ou o uso de drogas por adolescente ou o que um diretor faz. O propósito não é a construção de teoria – apesar de que em outros tempos o pesquisador talvez fizesse isso. O estudo é tomado por causa de um interesse intrínseco, por exemplo, uma criança em particular, clínica, conferência, ou currículo”. Stake (1994, p. 236).

A utilização do estudo de caso em questão é o mais apropriado por ser um fenômeno particular: construção de materiais didáticos pelos próprios professores de uma determinada escola. Mais do que a análise dos materiais, a voz dos professores e a percepção do professor será o foco maior pois os materiais são produtos de um grupo dinâmico, heterogêneo e exclusivo. Para Cohen, Manion, Marrison (2000, p. 181) “O estudo de caso pode constituir causa e efeito, na verdade uma das forças desse método é observar os efeitos no contexto real, reconhecendo que o contexto é um determinante poderoso para causas e efeitos. [...]. Mais ainda, contextos são únicos e dinâmicos, logo estudo de caso investiga e relata a dinâmica complexa e revela interações de eventos, relações humanas e outros fatores em uma instância única.”

3.3 Análise documental

A análise documental pode oferecer respostas para um tema ou problema além de ser uma técnica complementar para outras técnicas (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Guba e Lincoln (1981) citam várias vantagens para o uso de documentos na pesquisa:

1. Os documentos constituem uma fonte estável e rica. Persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos.

2. Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem informações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.
3. Uma vantagem adicional dos documentos é o seu custo, em geral, baixo. Seu uso requer apenas investimento de tempo e atenção por parte do pesquisador para selecionar e analisar os mais relevantes.

Em grande parte das pesquisas, dissertações e teses o livro didático é utilizado como objeto da análise documental, por conseguinte considerarei os MDs como documentos pedagógicos passíveis de uma análise documental. Para Tílio (2006, p. 130), “Considerando-se o livro didático como um documento pedagógico articulado na engrenagem do processo de ensino e aprendizagem, faço uma análise do conteúdo deste documento, enquadrando o trabalho dentro de uma perspectiva de análise documental.”

Uma questão importante a ser considerada é a caracterização do tipo de documento que será usado e selecionado. Para a pesquisa atual os documentos serão as atividades, projetos e exercícios elaborados pelos professores de inglês desde o início 2016 até o final de 2018. Não será, portanto, uma escolha aleatória. “A escolha dos documentos não é aleatória. Há geralmente alguns propósitos, ideias ou hipóteses guiando a sua seleção.” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para a análise dos dados será utilizada a concepção de Marcuschi de gêneros textuais conforme o conceito de Marcuschi (2008, p. 149) “O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas.” E verificar a presença de novas formas de gêneros textuais que emergem no ambiente escolar como forma de expressão de um novo modo de ação pedagógica. Além disso, a análise documental desvelará as formas como os professores utilizam os diversos modos para produzir os MDs.

O próximo passo é a forma de registro: anotar à margem do próprio material analisado, utilização de esquemas, diagramas. E posterior ao registro, a construção de categorias e tipologias. Guba e Lincoln (1981) apresentam alguns passos para a formação de categorias:

1. Examinar o material procurando encontrar os aspectos recorrentes. Verificar se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e em diferentes situações. Esses aspectos que aparecem

com certas regularidades são a base para o primeiro agrupamento da informação em categorias.

2. Os dados que não puderem ser agregados devem ser classificados em um grupo à parte para serem posteriormente examinados. Esses dados não devem ser desprezados, pois nem sempre a importância de um tópico pode ser medida pela frequência que ocorre.
3. Fazer uma reavaliação do conjunto inicial de categorias. As categorias devem antes de tudo refletir os propósitos da pesquisa. Os outros critérios são homogeneidade interna, heterogeneidade externa, inclusividade, coerência e plausibilidade.
4. As categorias devem ser mutuamente exclusivas, de modo que as diferenças entre elas fiquem bem claras.
5. O sistema deve ser passível de reprodução por outro juiz, isto é, deve ser validado por um segundo analista, que, tomando o mesmo material, pode julgar se o sistema de classificação faz sentido em relação aos propósitos do estudo e se esses foram adequadamente classificados nas diferentes categorias.
6. O melhor teste sobre a propriedade de um sistema de categorias é sua credibilidade juntos aos informantes.

Esses passos que os autores sugerem são importantes na condução da análise documental, no entanto devido à especificidade da pesquisa alguns pontos serão alterados para melhor condução dos resultados. Os documentos foram coletados por meio eletrônico, as professoras que produziram os MDs enviaram por e-mail após serem solicitadas e informadas em relação à pesquisa. A intenção inicial era apresentar um semestre de MDs produzidos, mas a partir da teoria notou-se a importância de selecionar aqueles MDs que correspondessem a essa exigência. A análise dos dados seguirá à teoria no que tange os gêneros textuais, a multimodalidade observada nos documentos.

Ao levar em conta a teoria sobre análise documental, utilizarei um quadro com o protocolo das análises. Iniciarei a seção da análise de dados como esse quadro como guia e resumo sobre os dados coletados à luz da teoria apresentada na Fundamentação do Trabalho. O quadro tem como função uma melhor visualização e compreensão do estudo. Nesse quadro apresentarei os pontos principais que serão objetos de análise. Antes apresentarei de forma detalhada a metodologia das análises das imagens. Utilizarei a metodologia das imagens desenvolvidas por Gunther Kress, denominada GDV.

Quadro 4 - Categorias de análise

Constelação Imagética	Descoberta de sentidos	Indícios Autorais
Metafunção Interacional	Meaning making	Autoria nos MDs
Metafunção Interpessoal ou Textual	Gêneros Textuais <ul style="list-style-type: none"> • Jogos • Diversos 	

Fonte: elaborado pela autora

3.4 A razão da escolha pela análise qualitativa

A natureza da pesquisa qualitativa promove o entendimento global do objeto estudado, não desprezando a importância da ciência estatística e matemática, mas a análise necessária do presente estudo requer uma pesquisa que vai além da amostragem numérica. A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a elas conferem. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 16). A escolha pela pesquisa qualitativa perpassa pelo conceito apresentado acima porque os dados coletados possibilitaram uma compreensão do processo da construção dos materiais didáticos, ou seja, o fenômeno foi observado no ambiente natural onde ocorreu o objeto de estudo.

A pesquisa qualitativa proporciona a possibilidade de apresentar os diversos processos sejam eles negativos ou positivos no decorrer da pesquisa que estão presentes nas inovações na metodologia como apresentadas no trabalho de Mary M. Gergen e Kenneth J. Gergen

Entre as principais inovações estão aquelas que enfatizam a reflexividade. Neste ponto, os investigadores buscam formas de demonstrar as suas audiências sua situacionalidade histórica e geográfica, seus investimentos pessoais na pesquisa, às diversas tendenciosidades que trazem para seu trabalho, suas surpresas e “desgraças” no processo de empenho para a realização da pesquisa, como suas escolhas de tropos literários conferem força retórica ao relatório de pesquisa e/ou os aspectos em que evitaram ou suprimiram certos pontos de vista” (GERGEN, M.; GERGEN, K., 2006, p. 369).

Além das justificativas para a escolha da pesquisa qualitativa é importante ressaltar que o início do estudo foi o interesse pela análise de uma mudança no ambiente escolar “Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral, isso se faz a partir do estudo de um problema que, ao mesmo tempo, desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 2)

Para Stake (2011, p. 25), a pesquisa qualitativa possui as seguintes características: interpretativa, experiencial, situacional e personalístico. Interpretativa “os observadores em campo se mantêm receptivos para reconhecer desenvolvimento inesperados”. Experiencial, nas palavras do mesmo autor (STAKE, 2011, p. 25), “é empírico e está direcionado ao campo. Enfoca as observações feitas pelos participantes e leva mais em consideração o que eles veem do que o que sentem. Esforça-se para ser naturalístico, para não interferir nem manipular para obter dados”. Durante o processo da pesquisa levei em conta meu envolvimento com o objeto de estudo e fiz o máximo para não antecipar respostas ou interpretações por ter sido uma das produtoras dos materiais didáticos juntamente com os meus colegas entrevistados.

A pesquisa qualitativa é situacional “é direcionado aos objetos e às atividades em contextos únicos. Defende que cada local possui características específicas que se opõem às generalizações” (STAKE, 2011, p. 25). Como última característica a pesquisa qualitativa é personalística “a pesquisa qualitativa busca o ponto de vista das pessoas, estruturas de referências, compromissos de valor. Os problemas geralmente ressaltados são emic (surgem das pessoas) e não etic (levantados pelo pesquisador). O pesquisador é o principal instrumento de pesquisa” (STAKE, 2011, p. 25). Por todas essas características, podemos confirmar que a natureza da pesquisa qualitativa é a mais adequada para atender os objetivos da pesquisa proposta nesse trabalho.

3.5 Contexto da Pesquisa

Apesar dos documentos ocuparem uma posição de destaque na pesquisa, é necessário que o contexto em que esses documentos foram extraídos seja explicitado, para que haja uma compreensão do cenário estudado. Quando nos referimos a uma pesquisa empírica, o trabalho de campo aparece como o *solo* da descoberta dos fatos que o pesquisador busca. Para Minayo (2002, p. 45), “Entendemos campo, na pesquisa qualitativa, como o recorte espacial que diz

respeito à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto da investigação”. A abrangência aqui é entendida como o local de ensino com suas peculiaridades passíveis de serem compreendidas, com o aporte teórico necessário para a compreensão do todo.

3.5.1 Uma breve história da criação dos Centros de Línguas no DF

Apresentar a história dos CILs no DF é importante, sobretudo para entender a natureza e a concepção de ensino de línguas estrangeiras voltadas aos alunos de escola pública e a comunidade do DF. A história apresentada sobre o ensino de línguas é longa e destacarei pontos específicos devido a objetividade do trabalho. Damasco (2014) realizou uma pesquisa sobre a história do ensino de línguas em 3 períodos, mas acredita que a partir de 2012 “inicia-se um quarto período dessa história, ainda por ser analisado e contado. Observamos que em 2017 a política de ensino de línguas no DF compõe-se de uma rede de 15 inaugurados nesse período”. É no segundo período, de 1974 a 1998, que ocorre a criação dos CILs.

De acordo com o documento oficial intitulado Orientação Pedagógica para Centros Interescolares de Línguas (1994), os CILs surgem devido a) à necessidade de melhorar a qualidade do ensino de línguas estrangeiras, no que se refere ao número de estudantes por sala de aula em escolas regulares e b) devido à heterogeneidade de níveis de conhecimento em língua estrangeira em uma mesma sala de aula, em escolas regulares.

Nesse período, são criados 8 CILs. O primeiro foi o CIL de Brasília, em 1974; e o último, em 1998, o de Brazlândia, por meio de um acordo com um processo de nº 31.088 iniciado em 1974. “Em 1987, uma recomendação do Conselho Federal de Educação fortalece este tipo de escolas. Duas Orientações Pedagógicas foram lançadas, em 1989 e em 1994, visando definir este tipo de instituição escolar, bem como de regularizar seu funcionamento”. (DAMASCO, 2014, p. 165).

No final dos anos de 1990, é lançado os Parâmetros Curriculares Nacionais e no âmbito do DF, é implantado o Currículo das Escolas Públicas do DF, como a participação dos diretores no que concerne a implementação desses currículos e professores de Língua Estrangeira (LE) de CILs, mais especificamente docentes de inglês, francês e espanhol. “O ensino público de línguas em CILs condiciona-se a uma legislação oriunda de uma instância central, a SEEDF”. A partir de 1999, há questionamentos quanto ao currículo e o livro didático utilizados nos CILs. (DAMASCO, 2014, p. 4).

Sobre o termo interescolar no nome original “Centro de Línguas”, que constava do primeiro CIL de Brasília, Damasco (2014) acredita que era para evidenciar que na organização do sistema de ensino público do DF este Centro de Línguas deveria atender obrigatoriamente escolas determinandas.

Uma Gerência para Escolas de Natureza Especial foi criada em Dezembro de 2011, que continha um núcleo para CILs: o Núcleo para Centros de Línguas – NCIL. Segundo Damasco (2014), notou-se um impacto positivo com a criação desse núcleo.

Em 2012, é criada uma minuta das Novas Diretrizes Institucionais dos CIL. Nesse documento, o CIL é definido como uma escola que representa “uma política de ensino de línguas diferenciada no país”, na medida em que permite “o resgate de uma forma de ensinar que abarca aspectos negligenciados por uma visão parcial ou reduzida do que significa ensinar e aprender idiomas” (sem numeração de página)

A história dos CILs é marcada por várias parcerias com instituições que ampliaram o contato dos alunos com os idiomas estudados. Entre 2013 e 2014: Os CILs a) consolidaram, com a Embaixada dos Estados Unidos desde 2002 uma edição anual do programa de intercâmbio Jovens Embaixadores ; b) estabeleceram com a CAPES – MEC uma formação contínua de docentes, ofertando cursos no exterior, sobretudo nos Estados Unidos a partir de 2010; c) lançaram com o governo federal na organização da Copa do Mundo de 2014, promovendo o projeto Gol de Educação, entre 2010 e 2014, o qual teceu uma rede de voluntários/as em idiomas para atuar em grandes eventos realizados em Brasília; d) e, finalmente a parceria que os CILs inauguraram com a Assessoria Internacional do GDF, com o programa de imersão em línguas em 2013, para estudantes de inglês. Para acrescentar podemos citar o programa Brasília sem Fronteiras que ocorreu entre 2013 e 2014, em que alunos dos CILs fizeram um intercâmbio para países como Estados Unidos, França e Espanha. Todas essas parcerias enriquecem o contato com o idioma estudado pelos alunos e fazem dos CILs centros de excelência na aquisição de línguas estrangeiras.

O Currículo em Movimento da SEEDF foi publicado em 2014 e traz para as escolas uma proposta de superação prescritiva, linear e hierarquizada de currículo, proponto eliminar a fragmentação e decontextualização dos conteúdos culturais e das atividades didático-pedagógicas e acadêmicas. Cada CIL elabora a partir do Currículo em Movimento seu próprio PPP com suas peculiaridades e realidades, e com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar.

3.5.2 *O CIL de Sobradinho*

O ano de 2012 foi o início das mudanças na escola, como preparação para receber as diretrizes que iriam ser oficialmente estabelecidas pelo Currículo em Movimento em 2014. A escola iniciou um projeto piloto em 2013 chamado de CFC - Curso de Formação Continuada. Eram cursos com duração de um semestre, baseado em temas do interesse dos alunos, tais como: música, gastronomia, esporte, literatura, entre outros. Os professores elaboravam as propostas, que não seguiam pontos gramaticais ou as sequências de livros didáticos, mas a elaboração das aulas baseados nos temas. Cartazes foram afixados pela escola e anunciados na página de uma conhecida rede social da Internet, para que ex-alunos pudessem participar dos cursos oferecidos. Os cursos funcionavam em horários diferentes das aulas regulares, no entanto, por questões administrativas os cursos tiveram que ser descontinuados, e passaram a ser oferecidos dentro da grade horária dos alunos, essa nova modalidade perdurou até o fim de 2014. Durante esse período, a escola iniciou um processo de suplementação do livro didático por temas. Foi um período de experimentação em que professores e alunos pudessem utilizar outros meios que não só o livro didático.

Com a publicação do Currículo em Movimento em 2014, o processo iniciado no ano anterior utilizando temas e livro didático continuou. É importante lembrar que o questionamento sobre a substituição gradativa que estava ocorrendo nesse período está relacionado com uma das características presente no Currículo em Movimento (SEEDF, 2014a), no item Currículo Integrado: O Currículo de Educação Básica da SEDF propõe a superação de uma organização de conteúdos prescritiva, linear e hierarquizada[...]: b) os livros didáticos como definidores do que o professor deve priorizar em sala de aula.

O ano de 2016 marcou definitivamente a produção de materiais didáticos pelos professores, e a não utilização de quaisquer livro didático. A escolha do primeiro tema para iniciar essa nova fase nasceu da observação do cenário brasileiro, o questionamento era o que estava acontecendo de importante à época. Todos estavam preocupados com a epidemia de dengue, chikungunya e zika, esse foi o primeiro tema trabalhado no primeiro bimestre de 2016. Em um contexto em que todos se sentem envolvidos em um problema em comum, esse tema despertou diversos sentimentos em relação ao exercício da cidadania, pois foram discutidas nas aulas a forma de transmissão da doença, e os meios de prevenir a proliferação do mosquito. Em outros momentos os alunos redigiram depoimentos de pessoas próximas que foram infectadas pela doença e a trajetória de sintomas, tratamento e profilaxia. Atividades

foram desenvolvidas entre professores e entre professores e alunos, relacionadas com a vida real utilizando uma língua estrangeira.

QR code 1 - Exercícios sobre dengue, chinkungunya e zika



Fonte: material didático elaborado pela professora Jane

O segundo tema trabalhado no segundo bimestre de 2016 com os alunos foi a segurança na internet, sendo que dessa vez os alunos escolheram o tema durante as discussões para eleger o próximo tema. Os alunos apontaram os perigos e as maneiras de se proteger em mundo cada vez mais virtual. Novamente, houve narrativas de experiências vividas pelos próprios alunos na Internet. Diversos meios foram utilizados: vídeos, filmes curtos, anúncios, textos. Integrados para construir um significado que era o objetivo de proteger a si próprio e os outros.

QR code 2 - Segurança na internet



Fonte: elaborado pela autora

A escola mantém, até o ano de 2019, a prática de produção do próprio material didático pelos próprios professores. Desde 2016 até o presente momento, foram vários temas

trabalhados com a participação dos alunos na escolha e desenvolvimento. Os temas, na maioria, têm como culminância projetos que são apresentados para o restante da escola.

A escola está localizada na cidade de Sobradinho, é uma unidade do CIL (Centro Interescolar de Línguas). Os alunos são da escola pública e frequentam o curso no CIL no turno contrário às aulas regulares, atualmente há mais de quatro mil alunos cursando os idiomas de inglês, espanhol, francês e japonês. Os alunos moram em Sobradinho e nas cidades próximas, tais como: Planaltina, Fercal, Paranoá. São alunos oriundos de classe média baixa, apesar de não termos dados oficiais que comprovem essa afirmação, mas geralmente os professores fazem uma rápida sondagem das condições sócio-econômica no início do semestre. O estabelecimento possui 13 salas de aulas, todas com projetor e computadores com internet e ar-condicionado em algumas salas. Há um laboratório de informática com aproximadamente 20 computadores desktop, também conectados à Internet.

Os CILs (Centros Interescolares de Línguas) no Distrito Federal oferecem aos alunos de escola pública no contraturno da escola regular, cursos de Inglês, Espanhol, Francês e Japonês. O ingresso nos CILs é feito por meio da Internet no site da Secretaria de Educação. Primeiramente o aluno se inscreve e é feito um sorteio, pois não há vagas para todos os alunos da rede pública. Quando o aluno é contemplado no sorteio, o responsável pelo aluno menor de idade efetiva a matrícula na secretaria do CIL.

Conforme apresentado anteriormente nesse trabalho, o objetivo dessa pesquisa é analisar os materiais didáticos produzidos pelos professores do CIL de Sobradinho. A partir de 2012 a escola passou por uma série de mudanças movidas pelo aumento da reprovação e evasão escolar, e uma dessas mudanças foi a retirada do livro didático de forma paulatina pela substituição de materiais didáticos construídos de forma coletiva pelos professores. Ao longo desses cinco anos de mudança e adaptação, podemos observar as vantagens de professores e alunos serem os protagonistas da própria aula. Segundo Almeida Filho (2012), a aula é uma partitura que executamos com consciência, não estamos seguindo algo ditado e estabelecido por outrem. Projetos são desenvolvidos junto aos alunos, envolvendo toda a escola em uma rede de cooperação e autonomia. Apesar de oferecer um material didático voltado para questões relevantes do cotidiano, trago um olhar para o volume de trabalho realizado pelos professores. Para que tenhamos êxito, é necessário que o trabalho seja de fato colaborativo.

Os professores das escolas públicas do Distrito Federal têm durante um turno do dia um espaço reservado para à coordenação pedagógica, onde desenvolvem discussões ricas para a percepção do papel de educadores, preparamos nossas aulas com nossos pares, corrigimos trabalhos dos alunos, compartilhamos as experiências coletivamente das tarefas realizadas em

sala de aula com nossos alunos. Para alcançarmos esse nível de trabalho é requerido muito esforço e dedicação. O trabalho pedagógico requer uma carga de trabalho maior para o professor com essas produções didáticas e é nesse sentido que o presente trabalho além de analisar os materiais didáticos produzidos, oferece uma opção ou solução para que o desenvolvimento desse trabalho não seja exaustivo. A escola deve ser um espaço onde alunos e professores possam usufruir e criar conhecimentos de uma forma colaborativa e não ser uma escola como Silva (2014, p. 91) descreveu escola “fábrica com professores que cumprem determinações que afastam o professorado das discussões”.

O resultado dessas reflexões tem como consequência o produto de um trabalho articulado, libertador, pois demonstra que é possível o professor ser o próprio produtor do material que utiliza. Afinal, desde o início de 2016 os professores do CIL de Sobradinho estão produzindo o material didático. A partir de leituras sobre aquisição de línguas realizadas e discutidas durante as Coordenações Pedagógicas os professores entraram em contato com uma realidade que muitos desconheciam. As leituras sobre o ensino e aprendizagem foram os primeiros passos para que os professores refletissem sobre a própria prática docente. Conquanto a teoria não expressasse uma mudança, foi possível constatar a razão das mudanças propostas pela equipe gestora. Não relacionarei todas as mudanças por questões de tempo e foco, pois é necessário um recorte da realidade da escola. A minha inquietação como professora é compreender o universo da produção de MD, e é esse o objetivo desta pesquisa: analisar os MDs produzidos por um determinado Centro Interescolar de Línguas do DF.

3.5.3 A escola e a implementação dos ciclos

Os ciclos de aprendizagem são previstos no documento denominado Currículo em Movimento aprovado em 2014, contemplam os direcionamentos presentes na LDB como exposto no próprio documento,

Este é um Currículo que considera as diferentes formas de organização da educação básica, conforme orienta o artigo 23 da LDB. No DF, além da seriação, os ciclos e a semestralidade são organizações escolares propostas como políticas que buscam garantir as aprendizagens dos (as) estudantes, num processo de inclusão educacional. Para garantir a unidade curricular, os eixos transversais apresentados neste Currículo - Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade” (SEEDF, 2014, p. 12).

A organização dos ciclos requer uma transformação no ambiente escolar, principalmente no que concerne a unidade escolar. Para isso, os eixos transversais propostos

acima sugerem que todas as escolas públicas do DF partam de eixos semelhantes para o desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos.

Para que haja a unicidade escolar é preciso levar em conta as especificidades de cada escola, para isso existe a edição do Projeto Político Pedagógico produzido e discutido por todos os segmentos da escola (direção, coordenação, professores, pais).

O Projeto Político Pedagógico do biênio 2017 e 2018 do Centro Interescolar de Línguas de Sobradinho apresenta a seguinte estrutura dos cursos de línguas oferecidos na instituição “De acordo com o Artigo 319/324 do Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do DF, os Centros Interescolar de Línguas (doravante CIL) atendem alunos a partir do 6º ano do Ensino Fundamental em regime semestral. Os cursos são organizados em ciclos. Atualmente existem 3 currículos: o currículo pleno, composto de 3 ciclos com 4 semestres cada, para os estudantes de Ensino Fundamental; o currículo específico, composto de 2 ciclos com 3 semestres cada, para os alunos que iniciam a partir do 1º ano do Ensino Médio; e o currículo EJA compreendendo 3 semestres em um ciclo único. Para cada semestre, a carga de cada curso será de 60 horas para o diurno e 48 horas pra o noturno. Serão oferecidas duas aulas semanais com duração de 100 minutos para o diurno e 80 minutos para o noturno (PPP, 2017-2018, p. 33)

3.5.4 Pesquisa e seus componentes

O presente trabalho foi desenvolvido em um Centro Interescolar de Línguas em Sobradinho no Distrito Federal, com o objetivo de analisar alguns materiais produzidos pelos professores, analisar os MDs multimodais e os gêneros textuais existentes.

Os alunos não participarão diretamente da pesquisa, mas é importante conhecer algumas características do perfil deles. Os MDs selecionados são utilizados por todos os Ciclos, já que o foco é a presença dos diferentes modos nos materiais. São alunos da rede pública do DF, e a faixa etária varia entre 11 a 19 anos. A escola se localiza em Sobradinho, Região Administrativa¹⁴ do DF. A maioria dos alunos mora em Sobradinho e nas Regiões Administrativas próximas a Sobradinho, como Planaltina, Planaltina de Goiás, localizada no

14 As regiões administrativas são subdivisões territoriais do Distrito Federal, cujos limites físicos, estabelecidos pelo poder público, definem a jurisdição da ação governamental para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos de natureza local. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%B5es_administrativas_do_Distrito_Federal_\(Brasil\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%B5es_administrativas_do_Distrito_Federal_(Brasil)). Acesso em 20 jun. 2019.

entorno do DF, e alguns do Paranoá. São alunos de classe média baixa, estudantes da Rede Pública.

Os cursos oferecidos nessa escola são inglês, francês, espanhol e japonês, sendo que em nenhum dos cursos é utilizado livro didático. Os professores e os materiais produzidos por eles serão o foco da análise desse trabalho.

A escola atualmente possui 15 professores de inglês, 11 de espanhol, 7 de francês e 1 de japonês, totalizando 34 professores. Há professores da carreira que chamamos de concursados e professores contratados por tempo determinado, chamados de professores de contrato.

Os professores trabalham em um turno por cinco horas todos os dias e possuem no turno contrário o horário de coordenação três vezes por semana com duração de três horas. Os outros dois dias de coordenação são feitos em lugar diverso da escola se o professor preferir. Essa coordenação é chamada de Coordenação Pedagógica Individual Processual (doravante CPIP).

As coordenações pedagógicas possuem momentos distintos: um dia é reservado para reuniões como toda a escola para tratar de assuntos pedagógico e administrativo, com a presença da Supervisora Pedagógica, Diretor e Vice-Diretora; uma coordenação de equipe, em que os professores de língua em comum discutem assuntos relativos ao trabalho desenvolvido; uma coordenação individual em que os professores trabalham individualmente, esse momento é importante porque os professores podem corrigir os trabalhos aplicados durante as aulas, e serve para o preenchimento dos diários, que é algo totalmente específico do papel desse profissional. É importante esclarecer que essas disposições das coordenações não são inflexíveis, principalmente as coordenações de equipe e individual, pois se a meta é desenvolver o trabalho coletivamente, então é compreensível que o momento de coordenação seja usado para que haja o máximo de interação entre os professores. A presença dos coordenadores nas coordenações é constante, sendo que cada língua possui um coordenador.

3.5.5 A construção dos Materiais Didáticos no CIL de Sobradinho

O contexto de uma pesquisa é essencial para o entendimento do que se quer propor como pesquisa científica, especialmente quando o objeto de análise não é recorrente entre as pesquisas já realizadas. Um dos aspectos mais difíceis durante a pesquisa foi a falta de modelos para que servisse de parâmetro para o desenvolvimento desse trabalho. Digo isso porque a escola analisada resolveu, pelos motivos já elencados nessa dissertação, não utilizar

LD como método nas aulas. Os professores coletivamente, colaborativamente ou individualmente produzem o próprio MD.

A partir de um tema escolhido entre professores, alunos e coordenação, os MDs são produzidos de diversas maneiras, não existe um manual como confeccionar os MDs, então os professores se reúnem e coletivamente buscando na Internet em sites voltados ao ensino de línguas, em sites que tratam daquele tema escolhido para o semestre, como por exemplo: jornais, blogs, plataformas que filtram o interesse do usuário como o *Pinterest*¹⁵. Alguns professores selecionam um grupo de vocabulário relacionado ao tema escolhido e montam no *PowerPoint* uma sequência de slides sobre aquele tema, como se fosse um “capítulo” de um livro, mas com características bem peculiares. Outros professores confeccionam exercícios como: dominó com palavras e imagens, jogo da memória, *hand-outs* (imagens para o aluno escrever a palavra em inglês). Músicas no contexto do tema, os professores analisam a letra da música, ou trabalham palavras relacionadas, a transformam em diferentes gêneros, como utilizar o gênero textual denominado letra de música e o transforma em gênero textual carta, realizando uma intergenericidade que é um gênero com a função de outro (MARCUSCHI, 2008, p. 163). Sendo que grande parte dos professores propõe um projeto a ser desenvolvido ao longo do semestre para que haja uma participação dos alunos como produtores, já que eles utilizarão o que foi estudado, lido, discutido em sala de aula.

A produção de MDs utiliza diversos gêneros textuais, “os gêneros textuais que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos” (MARCUSCHI, 2008, p. 155), devido aos diversos temas estudados a cada semestre: receita de bolo (Tema: gastronomia), vídeo jornalístico (Tema: Zika), campanhas em defesa das pessoas com deficiência em forma de fotos, vídeos de atletas nas Para-Olimpíadas (Tema: Olimpíadas 2016). Outros gêneros textuais criados para o ambiente da sala de aula: dominó, Memory game, quebra-cabeça, caça-palavras relacionados ao tema do semestre. Os MDs ficam armazenados em diversas mídias, nos computadores dos professores, nos computadores da escola, em pen drives, se for exercícios que podem ser impressos, existe uma pasta com o material, mas cada vez os MDs ficam em computadores, ou na Internet (*Google Drive, Google Classroom, Dropbox, One*)

15 **Pinterest** é uma rede social de compartilhamento de fotos. Assemelha-se a um quadro de inspirações, onde os usuários podem compartilhar e gerenciar imagens temáticas, como de jogos, de hobbies, de roupas, de perfumes, etc. Cada usuário pode compartilhar suas imagens, recompartilhar as de outros utilizadores e colocá-las em suas coleções ou quadros (boards), além de poder comentar e realizar outras ações disponibilizadas pelo site. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Pinterest>. Acesso em 20 jun. 2019.

A Multimodalidade é vista na montagem dos MDs pois para alcançar o objetivo que é discutir a pertinência do tema escolhido com a vida dos alunos, os professores lançam de vários modos de significar como: figuras com diversas cores e diagramações que destacam a mensagem que se quer transmitir, vídeos, textos retirados da Internet ou textos redigidos pelo professor, áudio para trabalhar a compreensão auditiva.

Os Multiletramentos têm um papel importante para que o professor tenha uma compreensão da utilização desses exercícios produzidos, que não é algo aleatório e que existe uma pedagogia que embasa o trabalho.

A lista de produção de MDs é extensa e como já mencionei anteriormente não irei descrever toda a produção feita desde 2016 nessa dissertação, mas acredito que existe um conjunto significativo de MDs para a compreensão do processo de construção dos MDs no CIL de Sobradinho.

Os professores que estão desde o início do processo de construção dos MDs auxiliam os professores novatos na condução dos trabalhos.

3.6 Descrição do Corpus

O Material Didático que servirá como o corpo da análise são os materiais didáticos produzidos pelos professores de um Centro Interescolar de Línguas de Sobradinho no Distrito Federal. Conforme apresentado anteriormente, o Livro Didático foi substituído gradativamente por produções dos próprios professores da escola desde 2014, sendo que a partir do início de 2016 os professores confeccionam todo o material.

O material didático produzido nesse Centro de Línguas não é utilizado por outros Centros de Língua, por ser um processo relativamente recente (desde 2016) talvez em um futuro próximo, outros Centros de Línguas iniciem um processo de produção autoral. Por essa razão é necessário a apresentação detalhada para que outros professores compreendam o produto e um pouco do processo dessa produção.

Essa seção tem como objetivo descrever algumas atividades para que o leitor entenda que materiais são esses e possa compreender a proposta do que venha a ser um material autoral. No entanto, não descreverei todas as atividades de todos os temas trabalhados até a presente data (primeiro semestre de 2019). É necessário recorrer aos pressupostos do documento Currículo em Movimento para demonstrar que a construção dos materiais didáticos é embasada na proposta contida nesse documento (SEEDF, 2014)

Para esta pesquisa inicialmente pensei em fazer um recorte de um semestre, mais precisamente o segundo semestre de 2017, para focar a análise nos materiais produzidos nesse período. Durante esse semestre citado, o tema foi Turismo, e imaginei que seria uma amostra significativa, mas percebi com o desenvolvimento do trabalho que para atender as perguntas de pesquisa esse recorte não responderia ao que as perguntas buscavam: 1) Como a multimodalidade se apresenta na produção dos MDs analisados? ; 2) Quais gêneros textuais estão presentes nos MDs produzidos? Então resolvi ampliar o lapso temporal de utilizarei os MDs produzidos entre o primeiro semestre de 2016 até o primeiro semestre de 2018.

Para uma melhor compreensão dos materiais didáticos produzidos pelos professores, acredito que descrever de forma geral o que geralmente acontece durante as aulas pode contribuir para que o leitor vislumbre o desenvolvimento dessa materialidade. Os alunos e professores iniciam o semestre tendo em mente qual será o tema geral, o professor juntamente com outros professores e a coordenação, durante a semana pedagógica, que precede a primeira semana de aula preparam como irão iniciar as aulas a partir do tema geral. Para exemplificar um dos temas trabalhados utilizarei o tema Tecnologia, trabalhado no primeiro semestre de 2016, para o curso de Inglês.

O nível dos alunos é o iniciante, que equivale ao primeiro ciclo, composto de 4 semestres. O professor iniciou o tema utilizando uma série de slides sobre tecnologia, apresentando a diferença entre *invention* e *discovery* e em seguida exemplos de invenções e descobertas em slides sem nomear para verificar se os alunos conheciam aquele vocabulário, no slide seguinte os alunos deveriam dispor o conjunto de palavras estudadas em duas colunas: *invention* e *Discovery*.

Os slides são apresentados com atividades diversas: objetos tecnológicos do passado e do presente. Fatos da criação de alguns dos objetos apresentados, sempre com o intuito de envolver os alunos no tema. Sempre há uma pergunta para instigar o aprendiz para que ele possa apresentar o que ele saiba e posteriormente o professor apresenta a resposta. O quadro abaixo apresenta os materiais didáticos utilizados nessa proposta para que o professor possa criar selecionar alguns slides ou todos dependendo da necessidade da turma

Quadro 5 - Tema: Tecnologia

Tipo	Descrição	Apresentação
Pergunta	Computer addict	Slide
Pergunta	Digital Natives	Slide
Pergunta	Conceito sobre computer	Slide

Tipo	Descrição	Apresentação
	addict	
Crossword	Palavras sobre tecnologia	Slide do crossword ¹⁶
Comparar objetos da tecnologia	Comparar objetos utilizando adjetivos	Slides dos objetos e adjetivos
Frases	Corrigir erros sobre comparações	Frases no slide
Texto	Opiniões de pessoas sobre a tecnologia	Texto no slide e em folha separada
Completar as frases	Razões para usar o computador, celular, ir para o CIL	Slides com o início das frases
Refletindo sobre a tecnologia	Coisas para fazer na Internet	Frases com possibilidades
Vídeo	Assistir um vídeo e escrever as tecnologias antigas e modernas apresentadas	Vídeo projetado na tela
Comparar	Exercício comparando tecnologias utilizando os adjetivos	Palavras para montar as frases
Jogo entre grupos de alunos (Julgar fatos)	Frases relacionadas a história da tecnologia	Frases projetadas na tela
Ampliando o entendimento sobre o tema	Discussão sobre mídias sociais: o que é e como os alunos usam	Palavras comuns utilizadas nas mídias sociais
Pronúncia	Como pronunciar as palavras usadas nas mídias sociais	Ler as palavras em voz alta ou em pequenos grupos depois da demonstração da professora
Leitura	Entender os códigos e siglas usados na internet pelos usuários	Textos e siglas projetados na tela

Fonte: elaborada pela autora

Diferente dos LDs os MDs produzidos nesse Centro de Línguas não apresentam um manual com sugestões para ser utilizado pelos professores. Os professores que acompanham o processo da substituição dos LDs por MDs próprios são os multiplicadores dessa proposta,

16 Os alunos recebem em uma folha separada o exercício escrito

eles apresentam aos professores novatos como eles podem produzir a partir do tema proposto para o semestre.

Na análise apresentarei a importância das imagens nos MDs, elas não servem apenas de ilustração, mas carregam em si um sentido único. O construto Multimodalidade será usado como suporte teórico para entender a utilização dessas imagens.

Em conjunto com o construto gêneros textuais apresentarei como esses MDs espelham uma proposta em que professores e alunos possam expressar sua própria realidade utilizando uma língua estrangeira, essa percepção está relacionada com a sensibilização, conforme nos alerta o Currículo em Movimento (SEEDF, 2018), “aprender com e sobre os indivíduos de uma sociedade e, nesse processo, aprender sobre si mesmo e a sociedade em que vivemos”.

Ao longo da análise de dados serão apresentados os projetos, tarefas, exercícios desenvolvidos pelos professores que confeccionaram materiais para aulas. O objetivo dessa próxima seção é analisar os MDs à luz da multimodalidade e dos gêneros textuais. Outros aspectos serão observados, tais como: a produção como autoria, os multiletramentos, observação se alguns componentes do Currículo em Movimento contemplados na produção dos MDs.

4 ANÁLISE DE DADOS

4.1 Introdução

QR code 3 - A viagem dos meus sonhos



Fonte: material didático produzido pela professora Tati

Para demonstrar o material produzido utilizei uma tecnologia chamada *Quick Response* (QR), pois não seria possível reproduzir o conteúdo dos slides, pois alguns utilizam gifs ¹⁷. O uso das tecnologias digitais com suas ferramentas está disseminado em todas as atividades sociais da vida cotidiana, gradativamente observamos as mudanças trazidas pela tecnologia, e a possibilidade de fomentar o ensino de uma língua estrangeira. Segundo Gazzotti e Canuto (2009), dado ao contexto histórico atual de intensa globalização, tornou-se indispensável reconhecer a variabilidade de convenções de significados existentes na multiplicidade de situações socioculturais com as quais jovens e crianças interagem.

O material selecionado para a análise é um conjunto de slides de *PowerPoint* em que a professora se serve para introduzir o tema. Os slides apresentam as possíveis preparações de uma família ou pessoa antes de viajar. Podemos notar a presença de alguns modos para compor os slides, como imagens e leitura. Isso possibilita a compreensão e produção com sentido, como afirma Gunther Kress (2010). O material em questão proporciona que o professor interaja com os alunos utilizando diversas situações que os alunos realmente vivenciam na vida real. Ou seja, assuntos relativos ao cotidiano, tais como: uma epidemia que

¹⁷ Segundo o Wikipédia: **GIF** (*Graphics Interchange Format*, que se pode traduzir como "formato para intercâmbio de gráficos") é um formato de imagem de mapa de bits muito usado na World Wide Web, quer para imagens fixas, quer para animações. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/GIF>. Acesso em: 20 jun. 2019.

deve ser combatida, as Olimpíadas com a competição entre países que faz com que os alunos exerçam um sentimento de pertencimento. A música, o turismo, a literatura, a gastronomia. Essa interação é realizada com a mediação da tecnologia. Vigotsky (1987) nos lembra que “A interação entre os indivíduos possibilita a geração de novas experiências e conhecimento”.

4.2 As categorias geradas durante a análise

Para melhor visualização e compreensão da análise que será conduzida apresento uma tabela com os tópicos mais relevantes presentes na teoria apresentada que consta da Fundamentação Teórica desse trabalho, além do documento oficial do Distrito Federal denominado Currículo em Movimento. Essa tabela serve como um protocolo das ações em relação aos dados gerados para essa dissertação e que serão desenvolvidas ao longo da seção denominada Análise de Dados.

Na sequência as categorias de análise serão retomadas no intuito de agrupar em blocos a discussão sobre os documentos (MDs). Além dos MDs analisados à luz da teoria apresentada, lançarei mão da entrevista realizada com a professora Tati no dia 22 de janeiro para complementar os argumentos utilizados nas análises sobre os MDs.

Quadro 6 - Síntese das análises

Gêneros Textuais	Análise das Estruturas Visuais	Currículo em Movimento	Outros elementos	Multiletramentos
Tipos	Metafunção Interpessoal <ul style="list-style-type: none"> • Contato • Distância Social • Perspectiva 	Interculturalidade	Autoria	Pedagogia dos Multiletramentos
Intergenericidade	Metafunção Textual <ul style="list-style-type: none"> • Valor Informativo • Saliência • Enquadramento 	Uso de tecnologias digitais	Design	
Interculturalidade				
Tecnologia				

Fonte: elaborado pela autora

Para enquadrar os elementos acima irei alocá-los em três categorias de análise que serão detalhadas na seção reservada para elas:

- Constelação imagética

- Descobertas de sentidos
- Indícios autorais

O material didático utilizado na escola alvo é elaborado a partir do tema escolhido pelos professores e alunos para ser desenvolvido durante o semestre. O período escolhido para analisar os MDS foi o primeiro semestre de 2016 até o segundo semestre de 2018 do curso de inglês. A escolha dessa língua justifica devido à língua em que a pesquisadora ministra aulas. Apesar de ter noções sobre a língua espanhola, seria difícil compreender determinados assuntos, textos em outra língua senão a inglesa. Foram coletados diversos materiais didáticos de três professoras do curso de inglês. A escolha dos materiais apresentados buscou evidências para o possível atingimento dos objetivos geral e específicos da pesquisa. Apresento esses objetivos por ser didaticamente conveniente a repetição.

- O objetivo geral dessa pesquisa é analisar os MDs produzidos pelos professores.

Os objetivos específicos são:

- apresentar como as imagens são utilizadas para desenvolver o tema;
- discutir os significados das imagens e as múltiplas interpretações;
- evidenciar quais gêneros textuais são utilizados nos MDs
- evidenciar como os temas desenvolvidos no semestre utilizam os gêneros textuais.
- destacar a autoria dos professores nos MDs

Nesta seção, apresentarei os MDs produzidos pelos professores de um Centro de Línguas que decidiu substituir o LD adotado, seguindo os documentos oficiais direcionando às novas estratégias pedagógicas, esse documento em questão é o Currículo em Movimento. Além disso, apresentar os critérios relacionando com os fundamentos teóricos apresentados na Seção 2, a fim de analisar os dados e interpretá-los.

Será utilizada a noção de gênero textual com o intuito de observar quais tipos de gêneros se destacam no conjunto de MDs produzidos e utilizados pelos professores, pois é fato que os gêneros textuais estão disseminados em todas as esferas da vida social, segundo Marcuschi (2008, p. 155), “todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua,

que se efetiva através de enunciados¹⁸ (orais ou escritos). Para um entendimento maior sobre a importância do estudo de gêneros para essa pesquisa trago um quadro presente na obra de Marcuschi (2008).

As imagens contidas nos MDs foram utilizadas como peças teóricas fundamentais, assim como os outros modos, (KRESS, 2006) palavras, imagens, cores, formatos, marcas/ traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares. Para isso a teoria da comunicação denominada multimodalidade que abrange, a escrita, a fala e a imagem, será amplamente empregada nessa seção. Com a análise dos MDs, responderei às perguntas de pesquisa propostas nesse trabalho.

Geralmente quando se analisa um livro didático as pesquisas apresentam os objetivos dos autores da obra. É comum notarmos que os autores demonstram nas primeiras páginas do livro um manual de orientação ao professor, a(s) abordagem (ens) que guiaram os escritores do livro. Com a apresentação desses MDs produzidos pelos professores utilizarei uma entrevista realizada dia 22 de janeiro de 2019 com uma professora que produziu grande parte dos MDs apresentados nesta dissertação. Apesar do trabalho priorizar a análise documental, creio que dar voz aos produtores desses materiais é uma forma de adicionar mais reflexão e entendimento ao processo de construção dos MDs.

A análise partiu dos materiais didáticos produzidos e dos exercícios variados, tais como: textos retirados de LDs, exercícios de sites especializados no ensino de língua estrangeira, montagens de slides com questões pertinentes ao tema trabalhado no semestre, slides contendo exercícios gramaticais e de vocabulário. Exercícios em *hand-out*, jogos (quiz, jeopardy, tabuleiros, competitivos). Ao observar o conjunto dos materiais produzidos é possível observar os diferentes gêneros textuais presentes: encarte, receita, letra de música, reportagem, entre outros.

Como dito anteriormente, ao longo da pesquisa emergiram os critérios de análise que justificaram a teoria desenvolvida. Essas categorias foram criadas à medida que a análise transcorria. A primeira categoria é a “constelação imagética”, foi criada em função dos modos utilizados na construção dos MDs. Utilizarei para essa categoria a GDV de Gunther Kress, mais precisamente a Metafunção Interacional e a Metafunção Textual. Para isso selecionarei

18 Rojo (2015) Um enunciado, para Bakhtin, é um dito (ou escrito, ou mesmo pensado) concreto e único, “irrepetível”, que gera significação e se vale da língua/ linguagem para sua materialização, constituindo o discurso. Pode ser uma simples interjeição ou meneio de cabeça, assim como uma frase, um texto escrito completo ou um romance.

alguns materiais que possuam uma gama de imagens e assim será possível a descrição apresentada na parte metodológica desta pesquisa.

A segunda categoria é denominada de “descoberta de sentidos”, que propõe desvendar o sentido que se almeja atingir com determinados MDs. As discussões sobre os motivos que levaram a escola a substituir o LD por MDs serão utilizados para embasar essa categoria, assim também como o aporte teórico. Essa categoria foi pensada em função do conceito de *meaning making* da Pedagogia dos Multiletramentos, a produção de significados é considerada como um processo ativo em que os participantes “são os criadores e recriadores de signos e transformadores de significados” (COPE; KALANTZIS, 2009).

A terceira categoria é de “indícios autorais”, essa categoria apresenta resultados de um trabalho que visa a ser autoral. Em vários momentos é possível identificar que o MD criado foi projetado para um determinado contexto, em conjunto com alunos e professores. As atividades partem do interesse dos alunos para desenvolver projetos por meio de temas escolhidos por eles, e os professores projetam sequências didáticas, exercícios, avaliações, desafios, utilizam atividades de sites especializados em ensino de língua estrangeira. É possível notar a autoria no processo e nos resultados desses MDs, por meio de uma diversificação de materiais produzidos para uma aula totalmente única e original.

4.2.1 Constelação imagética

A primeira categoria da análise de dados irá demonstrar por meio das imagens trabalhadas em diferentes momentos ao longo dos semestres, como elas podem ser analisadas à luz da GDV. Serão duas metafunções que apresentam a relação da imagem com a pessoa que observa e como os elementos na imagem são dispostos. As duas metafunções demonstram o que as imagens sugerem como produto final.

4.2.1.1 Tema : Zika

A primeira imagem que irei apresentar é uma atividade sobre o tema Zika. É uma atividade que foi aplicada após os alunos terem estudado as formas de transmissão da doença, os sintomas e a prevenção da doença. Os alunos deveriam preencher os espaços em branco com uma das palavras da caixa de acordo com a figura. O segundo exercício é uma gravura que os alunos pintariam e por meio da observação da figura eles copiariam uma das frases acima. Eles teriam que identificar quais as frases relacionadas à prevenção.

Utilizando a Gramática do Design Visual, a Metafunção interacional explicita as imagens. Há uma relação entre o participante retratado (aquele que está na imagem) e o participante interativo (aquele que olha a imagem). Na subcategoria da Metafunção interacional, o retratado estabelece um contato de demanda, ou seja, é como se o retratado quisesse dizer o que está sentindo por meio de gestos, mesmo que estáticos, é possível perceber a intenção do ser humanizado nas figuras estabelecer um contato visual com quem está observando. Nesse caso, são dicas para que o aluno saiba qual sintoma a pessoa quer expressar.

O segundo exercício da mesma atividade propõe aos alunos que pintem a figura. Há um homem idoso sentado em uma praça, aqui o contato visual não é de demanda, e sim de oferta, não existe um contato visual entre participante retratado e o participante interativo, a pessoa que olha a imagem apenas contempla a figura. Na mesma Metafunção interacional, podemos utilizar outra subcategoria, que é a distância social, com o mesmo nome, Social (corpo inteiro, *long-shot*), as pessoas são retratadas para demonstrar uma distância recomendada para aquela figura, sem mostrar intimidade, mas expressar uma informação geral do quadro. É exatamente a mensagem que o exercício quer transmitir. O aluno é convidado a analisar a imagem como um todo e perceber quais são as medidas profiláticas adequadas para evitar a dengue, chinkungunya e o vírus da zika. O artifício de colorir se justifica pela tenra idade das crianças. O professor deduziu que crianças gostam de colorir e seria uma forma de atrair a atenção desse grupo para a realização da atividade.

Figura 6 - Exercício sobre dengue, chikungunya and zika



Focusing on your speaking and writing skills –

DENGUE, CHIKUNGUNYA AND ZIKA VIRUS:
SYMPTOMS:

high fever, rash, sore eyes (conjunctivitis),
headache, muscle and joint pain, loss of appetite,
itching, bad mood, vomiting



the AEDES AEGYPTI MOSQUITO that is responsible for transmitting Dengue, Chikungunya and Zika virus.

- Color the picture and write about how we can eliminate mosquito breeding grounds:

Empty water from unused plastic bottles.

Remove old tires.

Remove old buckets.

Clear clogged gutters, repair leaks around faucets.

Change water in bird baths.

Eliminate stagnant water spots.

Reduce, reuse and recycle empty containers.



Fonte: Material didático produzido pela professora Jack

4.2.1.2 Olimpíadas de 2016

A Metafunção Interpessoal apresenta como subcategoria a Distância Social, que destaca o tipo de corte que é feito nas imagens, quando as pessoas são retratadas, por exemplo. Para demonstrar esses recortes, utilizei atividades realizadas sob o tema das Olimpíadas de 2016. Toda a escola desenvolveu MDs durante os meses de abril, maio e junho de 2016, antes do início das Olimpíadas. A GDV de Kress estabelece 3 recortes para analisar

as imagens: a primeira é a Social (corpo inteiro, ou *long-shot*), esse recorte à distância demonstra uma informação geral do quadro, sem intimidade ou aproximação com o retratado. A imagem é parte de uma sequência de slides em que os alunos leram o parágrafo acima como modelo para redigir um parágrafo sobre outro atleta. É possível observar que a descrição da GDV se aplica a essa figura, pois o objetivo da imagem é demonstrar o atleta em uma competição e essa é a distância ideal para tal intenção.

Figura 7 - Atleta correndo nas Olimpíadas de 2016

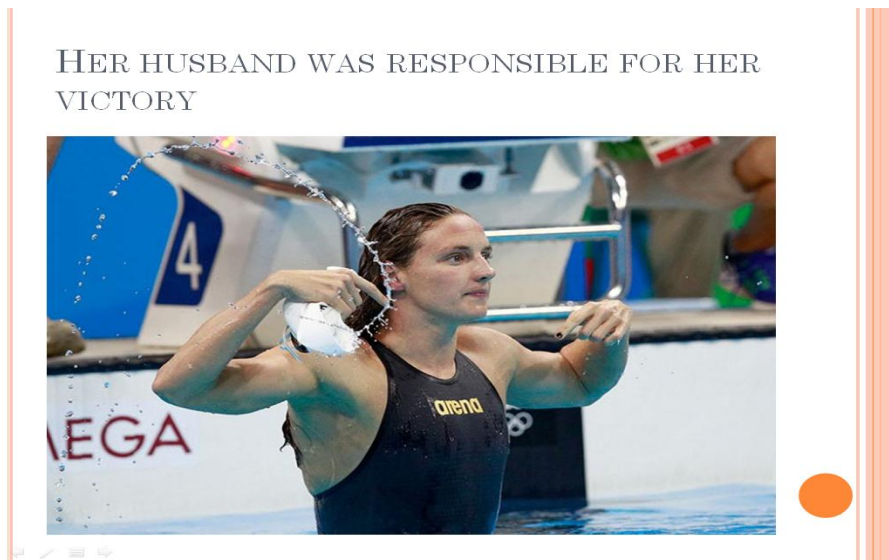
Dane Alex Bird-Smith (born 15 July 1992) is an Australian racewalking athlete. He competes in the 20 kilometres race walk and has a best of 1:19:37 hours for the distance, set in 2016 at the Rio olympics. He represented Australia at the 2013 World Championships in Athletics and has appeared three times at the IAAF World Race Walking Cup.



Fonte: Internet

O segundo recorte é o Pessoal (recorte médio, intermediário ou *medium-shot*), que demonstra uma certa aproximação ou uma forma de respeito em relação ao retratado. Esse é o recorte em que as pessoas são retratadas na televisão, geralmente as pessoas públicas são observadas nesse recorte. Essa imagem faz parte de outra série de slides em que foi discutido o sexismo nas Olimpíadas. Essa atleta bateu o recorde mundial na natação, mas o marido da nadadora é apontado como o responsável pela vitória dela. A atividade foi inspirada em um vídeo transmitido por um programa americano em que a jornalista aponta vários momentos em que é possível perceber o sexismo contra as mulheres. Outra fonte para a elaboração dessa tarefa foi a leitura de um texto do site VOA sobre o mesmo tema. A partir daí, a professora sugeriu aos alunos que criassem uma manchete que demonstrasse o sexismo de maneira que notassem a incoerência entre o feito da atleta e a mensagem veiculada.

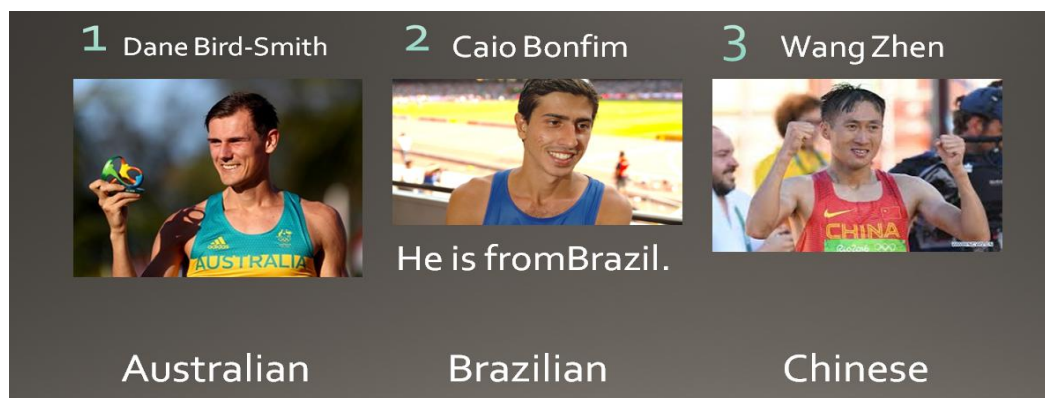
Figura 8 - Nadadora vencendo a prova nas Olimpíadas de 2016



Fonte: Internet

A última subcategoria da Distância Social é o Íntimo (*close shot*), a emoção do retratado é enfatizada nessa perspectiva e, em algumas situações, existe intimidade entre o retratado e a pessoa que observa. A imagem utilizada para exemplificar essa categoria faz parte da mesma sequência de slides do primeiro recorte (Social). Os três atletas estão recebendo as medalhas. É nítida a carga emocional nos seus rostos. A atividade sugerida era os alunos pesquisarem sobre os atletas e escreverem sobre as nacionalidade, cidade natal e os nomes.

Figura 9 - Atletas vencedores de medalhas nas Olimpíadas de 2016



Fonte: Internet

4.2.1.3 Música e Olimpíadas 2016

A próxima subcategoria contida na Metafunção Interpessoal é a Perspectiva. Essa análise está relacionada à mensagem que a imagem deseja transmitir. A **Objetividade** requer um mesmo compasso entre a intenção do produtor da imagem e o participante interativo. No ambiente da sala de aula, o professor desenvolve atividades em que o aluno precisa fazer a mesma leitura das imagens para resgatar algum assunto anteriormente trabalhado, como um tipo de revisão ou avaliação do tema em questão.

Sob a ótica da Objetividade, a imagem revela tudo o que se pretende transmitira sobre os retratados. A imagem escolhida é de uma série de slides do *PowerPoint*. O tema estudado era Música, mais precisamente os tipos de música. O título da atividade *Time to Remember* sugere aos alunos um momento de revisar, lembrar de algo já estudado. Nesse ponto os alunos leram as imagens e responderam os tipos de músicas que cada figura representa.

Figura 10 - Diferentes tipos de músicas



Fonte: Internet

A segunda subcategoria da Perspectiva é a Subjetividade. Diferente da Objetividade que requer uma leitura literal da imagem, a Subjetividade suscita várias interpretações sobre a imagem observada. Para Kress (2009), “a syntax do objeto depende da realização, da aproximação, não de uma relação particular com o observador mas de uma relação particular

que o cerca”¹⁹. O observador utiliza conhecimentos prévios, de uma visão de mundo para analisar a imagem a sua frente.

A imagem escolhida para retratar a Perspectiva pela subcategoria da Subjetividade foi retirada de uma atividade em que o tema eram as Olimpíadas. Uma jogadora de vôlei com uniforme oficial diferente das outras atletas chamou a atenção da plateia do mundo todo por ser um traje que cobria todo o corpo. A imagem foi utilizada para demonstrar as diferenças culturais dos atletas e a participação de mulheres em esportes que até então não havia enviado atletas mulheres antes. A imagem possibilitou a discussão sobre a participação das mulheres em instâncias da sociedade tradicionalmente ocupadas por homens, e que agora paulativamente as mulheres têm participado com frequência.

Figura 11 –Atleta egípcia em um jogo de vôlei



Fonte: Internet

4.2.1.4 Metafunção Textual

A categoria metafunção textual da GDV visa analisar como o texto e as imagens são montados, as disposições dos diversos modos e aspectos escolhidos para compor determinada representação imagética. Dentro da subcategoria Valor informativo, existem três formas de dispor as imagens e a parte escrita (Figuras 1, 2 e 3). A maioria das imagens analisadas podem ser enquadradas em uma das composições do Valor informativo, mais especificamente na

19 *In other words, the syntax of the object depend for its completion, its closure, not on a particular relation with the viewer but on a particular relation with its surroundings.* (KRESS, 2009, p. 130)

horizontal, ou seja, a informação ideal ou correta acima, e o real, concreto e prático abaixo. Não encontrei as outras formas citadas no Valor informativo: as imagens dispostas na vertical ou as informações mais importantes concentradas no centro e as menos importantes na borda. Creio que esse escolha ocorra devido a variedade de slides que podem ser usados para que os alunos possam analisá-las de forma mais cadenciadas e não em uma página com muitas informações pois o espaço é restrito para que todas as informações sejam contempladas, como ocorre no LD.

Metafunção Textual – subcategoria: Valor informativo. Como os conteúdos nas imagens são dispostos: Figura 1 – Na posição vertical o conteúdo no topo da imagem é o ideal e correto, na parte abaixo o conteúdo real e concreto.

Figura 12 - Representação do valor informativo – Ideal e Real



Fonte: Elaborada pela autora

Na figura 2 – Na posição horizontal a informação à esquerda é a informação dada, conhecida. A informação à direita é a informação nova.

Figura 13 - Representação do valor informativo. Informação dada, informação nova



Fonte: Elaborada pela autora

Na Figura 3- As informações mais importantes estão centralizadas e as menos importantes nas bordas

Figura 14 - Representação do valor informativo. Informação mais importante e informação menos importante



Fonte: Elaborada pela autora

A seguir a imagem que apresenta o Valor informativo, representado pela figura 1. O slide faz parte de uma série de outros slides feito no *PowerPoint* sobre esportes olímpicos. Pode-se notar que a disposição da imagem e da explicação gramatical está na vertical como explicado pela figura 1, ou seja, o ideal o correto acima e real, o concreto abaixo.

Figura 15 – Explicação gramatical

The slide is vertically oriented and contains the following elements from top to bottom:

- A red square box with the word "GO" in white capital letters.
- A pink rectangular box containing the text: "It is used + a sport that ends in **ING** or that you need to go somewhere to do it." The words "ING" and "do it." are in blue, while the rest is in black.
- A white rectangular box with a black border containing the word "Example" in green.
- A photograph of a swimmer in a pool, wearing a black cap and goggles, performing a stroke.

Fonte: Slide produzido pela professora Tati

A imagem a seguir faz parte do tema Turismo e podemos notar diferentes usos de fontes para apresentar o significado da palavra *landmark*. Com recortes do dicionário virtual, as imagens trazem diferentes perspectivas com imagens de monumentos mundialmente famosos. O conceito de Saliência é notado com a utilização desses artifícios: cores fortes, imagens em diferentes perspectivas, diferentes fontes, borda em tom azul escuro para destacar a palavra *landmark*.

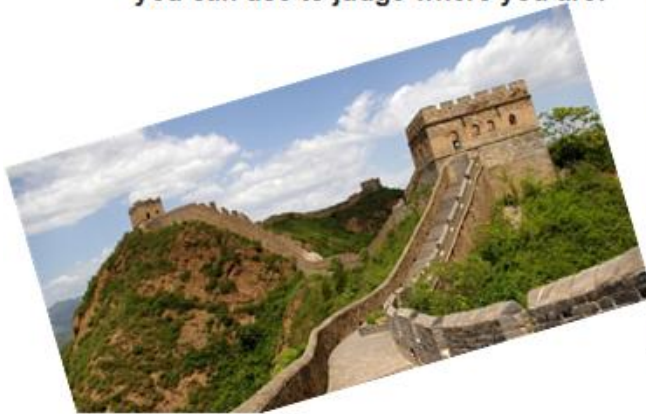
Figura 16 - Monumentos famosos

landmark

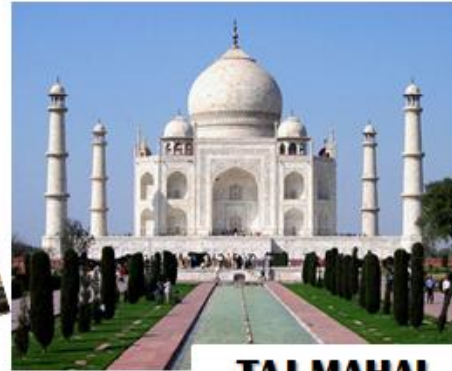
noun [C] • UK  /'lənd.mɑ:k/ US  /'lənd.mɑ:rk/

landmark noun [C] (OBJECT)

★ **C1** a building or place that is easily recognized, especially one that you can use to judge where you are:



THE GREAT WALL



TAJ MAHAL

Fonte: Slide produzido pela professora Tati

As linhas divisórias entre as imagens e a escrita estabelecem o grau de conexão entre os elementos. Na imagem acima podemos perceber que a divisão entre uma imagem e outra não quebra o vínculo entre os elementos que fazem parte do mesmo contexto, apesar de não haver linhas divisórias marcadas. Aliás o posicionamento assimétrico dos dois monumentos estabelece uma conexão devido aos elementos semelhantes entre os eles. O enquadramento das duas imagens é fraco pois não há uma marcação evidente de linhas divisórias, mas devido ao contexto em que as imagens foram alocadas isso garante a conexão delas.

4.2.2 *Descoberta de Sentidos*

A segunda categoria é denominada de “descoberta de sentidos”, que propõe desvendar o sentido apresentando os gêneros textuais utilizados e produzidos nas aulas, e consequentemente entender o que se almeja atingir com determinados MDs. Os MDs apresentados nessa seção mostram efetivamente o resultado dos professores à luz da teoria desenvolvida nessa dissertação. Essa categoria foi pensada em função do conceito de *meaning making* da Pedagogia dos Multiletramentos, considerando os componentes para sua

organização: prática situada, instrução evidente, enquadramento crítico e prática situada. Esses componentes servirão como organizadores dos MDs produzidos, o que trará uma visão do processo em que eles são trabalhados em sala de aula. A produção de significados é considerada como um processo ativo em que os participantes “são os criadores e recriadores de signos e transformadores de significados” (COPE; KALANTZIS, 2009).

4.2.2.1 – Gêneros Textuais – Jogos

Devido ao volume de imagens e textos irei utilizar o QR, quando necessário, para poder demonstrar os gêneros textuais utilizados pelos professores. O primeiro grupo de MDs são os jogos elaborados a partir do tema:

QR code 4 - Jogos



Fonte: elaborada pela autora e pela professora Tati

- O primeiro jogo é um *board game* sobre o tema Turismo. Esse jogo foi usado depois que a professora havia trabalhado os tópicos que estão no jogo. Os alunos deveriam em grupos de até quatro componentes percorrer o tabuleiro utilizando um dado, cada aluno a sua vez, arremessava o dado e respondia à questão. A professora é consultada quando os alunos não conseguiam chegar a uma resposta ou para esclarecer alguma dúvida.
- O segundo jogo é um tic-tac-toe conhecido pelos brasileiros como jogo-da-velha. É uma versão do jogo original, pois nos lugares dos símbolos há perguntas sobre

Turismo. Esse jogo foi utilizado para iniciar o semestre para envolver os alunos com o tema.

- O terceiro jogo é um jogo da memória sobre o tema Turismo. O jogo tem como objetivo apresentar as diversas possibilidades utilizando um verbo para várias palavras, os alunos deveriam relacionar as palavras para formar expressões do inglês, as imagens servem para que os alunos se orientem para associar ao verbo correspondente. Depois de associarem todos os pares, a professora confere e com o apoio desse jogo ele faz um exercício que é o registro das respostas.
- O quarto jogo é um dominó, com adaptações, em que assuntos diversos sobre as Olimpíadas são utilizados para que os alunos associem significados. Os alunos recorrem aos exercícios anteriores para poder relembrar o assunto estudado. Os alunos estudaram a história das Olimpíadas e uma notícia em áudio que eles ouviram como exercício auditivo.
- No próximo jogo os alunos deveriam adivinhar por meio de emojis a música que estava sendo representada. Os emojis são figuras muito utilizadas nas redes sociais como substituição ao texto escrito, para confirmar uma mensagem, ou para expressar um sentimento. No final a professora sugere que os alunos criem uma sequência de emojis para representar o nome de uma música. Os alunos utilizaram os próprios celulares para enviar a atividade pelo *WhatsApp* ou pelo e-mail.
- Para revisar o assunto trabalhado no tema Zika, a professora elaborou um Bingo contendo apenas imagens, que foram trabalhadas em várias outras atividades. As imagens versavam sobre os sintomas, transmissão e prevenção. Cada aluno recebia uma cartela e a professora dizia as palavras relacionadas com as imagens das cartelas. Os alunos tinham que associar a palavra e a imagem.
- O último jogo da série é chamado de *Running Dictation*. Esse jogo é feito em duplas. Uma folha é afixada do lado de fora da sala com palavras em um emaranhado de letras. Um aluno corre até a folha memoriza o máximo de letras e volta até o colega que está na sala com uma folha quadriculada e dita as letras que ele memorizou em inglês. Esse processo continua até que toda a folha esteja preenchida, como se fosse um caça-palavras. Em seguida, em dupla eles tentam descobrir as palavras que estão camufladas entre as letras e escrevem as palavras encontradas. As palavras eram sobre o tema Tecnologia.

4.2.2.2 Gêneros Textuais Diversos

Os gêneros textuais escolhidos para representar essa seção são referentes ao tema turismo e estão dispostos no QR code abaixo. Eles foram feitos em um *PowerPoint*, e há uma diversidade de Gifs, imagens, com a utilização de diferentes modos. Selecionei 27 slides dos 123 slides confeccionados, sendo que esses 27 slides se referem especificamente aos gêneros textuais. A produção demonstra que o trabalho para confeccionar foi árduo, pois existe uma riqueza de detalhes e cuidado com o material produzido. Como a autora reconhece na entrevista que pode ser observada nesse excerto, quando questionada sobre a experiência de produzir o próprio material didático:

Excerto 1

Então, pra mim é uma experiência enriquecedora, como eu gosto muito de exercitar meu lado criativo pra mim é legal, mas é extremamente trabalhosa. Porque além de pensar na concepção do material em si, a gente tem que pensar como abordar o assunto, e abordar de forma que ela não fique vazia, ou que os meninos pensem que é apenas diversão, que é só brincadeira.

Em outro momento ela detalha o trabalho feito e como os alunos veem esse resultado:

Excerto 2

Tem uma coisa também que eu sempre coloco muitos gifs no meu trabalho, acho que ajuda a ilustrar. Aí quando eu peço os slides para os meninos, eles começaram a fazer isso, também. Então, nos slides deles, eles colocam um monte de gifs, um monte de detalhes, um monte de fontes, e eu perguntei na avaliação por que eles estavam fazendo aquilo. Aí eles viraram e falaram: Não, como você faz, a gente quer devolver. Porque é uma coisa que a gente pesquisa coloca bonitinho porque você faz, a gente acha legal. E faz igual, então para devolver esse carinho. Então, pra mim um material didático, um material bom é aquele que cumpre tudo que eu tenho que passar para os meninos.

A seguir apresento o Qr Code contendo os gêneros textuais diversos:

QR code 5 - Gêneros textuais nos MDs



Fonte: materiais didáticos produzidos pela professora Tati

A sequência é chamada de *The Trip of my dreams* e foi feita para os alunos do Ciclo 1, alunos dos primeiros 4 semestres do curso de inglês. É importante alertar que não é a sequência original feita pela professora, e sim um recorte daqueles slides que utilizaram um gênero textual específico. Ela apresenta uma série de documentos necessários para uma pessoa poder viajar, e adiciona uma definição de visto de viagem ao lado de uma imagem de um visto canadense de um homem com traços orientais.. Em seguida, há 3 formulários como réplica de um formulário para se conseguir um visto.

O próximo gênero textual é um cartão postal. Como esse gênero está em desuso a professora trouxe um conceito de cartão postal e uma imagem porque muitos alunos desconhecem o que seja esse gênero. Ela sugere que os alunos confeccionem um cartão postal seguindo o modelo que ela apresenta no slide e escolha um colega de sala para entregar.

Esse gênero pode ser considerado um daqueles gêneros novos criados por causa da internet, que é uma visita a um museu de maneira virtual. O Google possui um aplicativo chamado *Street View* em que o aluno simula de maneira virtual uma visita a um museu de verdade. Em seguida ela distribui uma folha com questões versando sobre a visita.

O último gênero encontrado dentre esses slides é uma receita de como preparar um *brownie*. Ela mostra a história de como ele foi criado, os ingredientes, modo de preparo e como finalização a professora sugere que na aula seguinte os alunos tragam os ingredientes para que eles façam o Brownie na cozinha da escola.

Como podemos notar os gêneros textuais estão presentes nos MDs confeccionados por essa professora o que responde a questão de pesquisa feita na introdução desse trabalho.

Algumas perguntas em relação aos MDs são: existe uma sequência dessas atividades? O que é priorizado quando se produz um material? Há uma gradação do simples ao mais

complexo ou difícil? Algumas respostas são possíveis outras não, pois creio que a produção dos MDs encontra um referencial de comparação que é o LD, os professores utilizam a experiência com LD para comparar com um formato que é novo, diferente e está em processo, por isso não é possível responder, ainda, à todas as dúvidas. No entanto, durante a pesquisa algumas respostas emergiram, tanto da teoria quanto da entrevista com a professora produtora dos MDs. A Pedagogia dos Multiletramentos com seus quatro componentes oferece um caminho para que os professores tenham uma visão holística do processo, e conseqüentemente saiba os passos percorridos no desenvolvimento de um tema. Durante a entrevista a professora Tati descreveu com mais detalhes o último tema trabalhado pela escola que foi a Gastronomia. E percebi a relação entre o trabalho dela e a Pedagogia dos Multiletramentos.

Com os seus alunos a professora iniciou o tema perguntando sobre a comida favorita deles, os lugares em que eles costumavam ir para fazer uma refeição, ou seja, o primeiro passo da **prática situada** está presente nessa abordagem. As experiências dos alunos fora da escola e o contexto estavam sendo considerada nesse momento. Apesar da professora ter em mente outras questões sobre o tema ela se concentrou nas experiências prévias dos alunos. Nesse diagnóstico a professora percebeu que para a pergunta: *What's your favorite food?* (Qual é a sua comida favorita?) Alguns alunos responderam: *Popcorn* (pipoca), então ela percebeu que apesar de ser uma comida que para muitos pode ser simples para alguns alunos representava um alimento muito especial carregado de memórias e significados, como podemos notar no excerto abaixo:

Excerto 3

Então eu acho que é importante ter esse tipo de empatia, isso eu ouvi mesmo de professor se queixando que o menino falou que a comida favorita era pipoca. Ai, (imitando o professor ou professora) tem tanta comida no mundo, na gastronomia, só que assim cara às vezes o menino só come pipoca em ocasiões especiais, então deve ser uma comida muito mágica para ele, então não tem como desprezar esse tipo de coisa, por mais simples, então vai ver que a comida favorita dele vai ser uma Coca cola que ele toma uma vez na vida outra na morte.

Esse excerto apresenta uma consonância com o CM em relação a sensibilização proposta no documento. Fica evidente o significado do que é aprender com e sobre os indivíduos de uma sociedade nessa fala, pois a professora estava alerta às características dos alunos e utilizou a realidade deles para construir os MDs.

Para dar prosseguimento ao tema a professora utilizou diversos modos (vídeos, leituras, gravuras, áudios) para aproximar e diversificar o tema Gastronomia, tentando conceitualizar questões que envolviam o estudo. Na Pedagogia dos Multiletramentos essa

etapa é chamada de **instrução evidente**. Porém, mais uma vez a professora percebeu que ao invés de falar de assuntos geralmente ligados à Gastronomia, tais como: culinária internacional, restaurantes, pratos exóticos ou como se comportar em um jantar, o assunto foi exatamente o contrário, pois as condições sócio-econômicas do país indicam que grande parte da população não possui renda sequer para uma alimentação balanceada. O foco foi a fome no mundo, na comunidade, na vizinhança. O excerto abaixo confirma essa descoberta do sentido de introduzir o problema da fome, no tema Gastronomia.

Excerto 4

Ah não gente eu também não gosto de restaurante caro não eu prefiro comer no comunitário no 2 que é um real. Ou vocês o que vocês me recomendam? E aí vou me aproximando deles nesse quesito. Tanto que quando eu fiz o projeto, que eu elaborei o material pra gastronomia, eu não falei de pratos típicos ou comidas favoritas, eu falei de fome. Então eu fui falando da fome no mundo, a fome na comunidade, e eu montei um jogo e os meninos tinham que pensar em uma solução pra fome na comunidade deles.

Nesse momento a professora comentava a importância da empatia necessária para estabelecer um vínculo com os alunos, e abordar o assunto sem constrangê-los. Ao mesmo tempo podemos identificar os dois últimos componentes da Pedagogia dos Multiletramentos que são: **enquadramento crítico**, que parte da análise da situação e o questionamento dos pontos relevantes a serem discutidos. É nesse momento em que a professora e os alunos estabelecem o projeto para o tema, um jogo com o objetivo de acabar com a fome no mundo. O outro componente é a **prática transformada** em que os alunos depois de terem passado por todas as etapas se encontram em uma posição de refletir sobre o tema, considerando os valores e a visão de uma realidade alicerçada em discussão e troca de experiências.

Além desses quatro componentes citados acima, é possível notar a presença da tecnologia nos MDs. Sobre esse tópico a professora comenta a importância de utilizar elementos de aplicativos, sites e outros recursos tecnológicos, como podemos comprovar no excerto abaixo:

Excerto 5

Então, eu gosto muito de usar o PowerPoint porque eu acho que ele é um recurso simples e ele cumpre as necessidades a partir do momento que você brinca com ele. Outra coisa que eu tenho utilizado muito com os meninos, também, é gravação de áudio, então eles gravam um áudio pra mim, me mandam, eu faço a devolutiva [...] Com o Google Classroom eu posso por exemplo colocar um questionário, e só crio: enviar uma cópia para cada aluno, e aí eles respondem e tem como fazer a devolutiva e avaliar, eu fico com tudo salvo, acompanho todas as atualizações [...] O

story BIRD ele é um site que permite que você crie livros ilustrados, então você digita o tema, por exemplo, elephant, aí vão aparecer várias imagens, aí você clica em uma e ele monta basicamente um livro ilustrado porque você seleciona as imagens aí você vai contando a história. Eu usei isso como uma produção final de um projeto que eu fiz, no semestre de literatura, aí os meninos criaram o poema e eles produziram um livro ilustrado também contando um poema a partir desse site. Então é muito, muito, muito interessante.

Podemos notar que os recursos tecnológicos utilizados pela professora são variados e oferecem uma aula com mais possibilidades. Com essa descrição fica latente que a tecnologia está presente na sala de aula, pois é um componente que veio do cotidiano das pessoas e dos alunos.

4.2.3 Indícios autorais

Essa última categoria parece ser um pouco uma repetição ou um reforço das primeiras: constelações imagéticas e descobertas de sentido pois elas efetivamente analisaram os MDs apresentados à luz da teoria apresentada, que foram os conceitos de multiletramentos com o respaldo da multimodalidade e dos gêneros textuais. No entanto essa categoria visa ressaltar o trabalho dos professores e alunos como autores dos MDs. O momento em que acontece a produção em conjunto é quando o professor propõe o projeto final e com os alunos é desenvolvido um processo que culmina em uma apresentação para os colegas de sala ou para a escola toda.

Como não é possível apresentar todas as propostas, apresentarei os tópicos sugeridos durante a semana pedagógica que ocorre uma semana antes do início das aulas. Durante essa semana os professores estabelecem as diretrizes gerais do que acontecerá durante o semestre. O tema escolhido foi Literatura e os projetos sugeridos foram: Minha cidade, meu lar. Minha vida em um livro. Estórias em quadrinho: lixo ou tesouro? Não julgue o livro pelo filme, entre outras sugestões que podem ser vistas no QR code abaixo.

QR code 6 - Projetos



Fonte: materiais didáticos produzidos pela professora Taciana

Outro exemplo de indícios autorais pode ser visto no jogo de RPG (*Role Played Game*). O RPG é um gênero de jogo que estimula a criatividade e a imaginação, que tem como objetivo geral a narração de histórias. Os jogadores simulam como se estivessem vivendo o personagem. No tema Gastronomia, ao invés de falar sobre comidas internacionais, restaurantes e pratos variados, a professora e os alunos perceberam o oposto, que foi a escassez de comida no mundo. Os alunos tiveram que criar um personagem com respectivas habilidades e forma de ativismo específico, tais como: justiça social, culturalmente diverso, economicamente viável e correto ecologicamente para resolver as missões diárias que eles encontravam ao longo do jogo, sendo que todas as decisões tomadas pelo personagem espelham as características em relação às habilidades e a forma de ativismo, como podemos ver no QR Code abaixo.

Os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver a leitura para alcançar o objetivo proposto, foram desafiados a solucionar os problemas em etapas de forma colaborativa. Existe um espaço para que os alunos redijam os passos em determinadas missões. Os alunos agiram como coautores do jogo na lógica de é desenvolver estratégias a partir dos problemas dados.

QR code 7 – Role Play Game – Fome zero



Fonte: materiais didáticos produzidos pela professora Tati

Um último aspecto a ser destacado é o suporte que é utilizado como MDs, segundo o conceito de Marcuschi. Apesar do papel ser um suporte muito presente para portar, estabilizar e transportar os gêneros textuais, é evidente a presença do computador como suporte de grande parte dos MDs. Isso reforça o uso da tecnologia e seus componentes, tais como: plataformas e aplicativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES

Esta dissertação descreve e analisa os MDs dos próprios professores de um centro de línguas. Ao longo da pesquisa percebi o quanto os MDs ocupam um espaço basilar na relação do ensino com a aprendizagem de uma língua estrangeira. É um dos meios pelos quais os alunos entram em contato com a língua alvo, pois os materiais estão presentes na sala de aula, nos deveres de casa, quando os alunos consultam o que anotaram durante as aulas, no desenvolvimento de projetos propostos, ou seja, sempre existe a mediação de um material didático entre o aluno e aprendizagem e o ensino de uma língua estrangeira “que nem sempre é o LD” (ALMEIDA FILHO, 2012, p. 58).

Mesmo estabelecido o objetivo da dissertação que é analisar os MDs produzidos pelos próprios professores, ainda assim, o tema continua abrangente, e por esse motivo surge a possibilidade de trabalhos que abranjam diversos aspectos que envolvam o tema sobre os MDs produzidos na unidade escolar. Os MDs podem ser analisados de diversos ângulos e consequentemente a teoria foi também diversa. Acredito que para descrever os MDs já produzidos até a presente data, a teoria utilizada nessa dissertação atende ao objetivo proposto. As teorias selecionadas foram a pedagogia dos multiletramentos, a multimodalidade e os gêneros textuais. Esses 3 aportes teóricos possibilitaram uma descrição dos MDs.

Ao analisar os documentos percebi a importância de conversar com uma professora envolvida na confecção do MD da escola, a qual se revelou uma informante importante para se compreender a produção desses MDs. Por essa razão o conceito de autoria foi levantado na dissertação e observamos aspectos ligados não só à área da Linguística Aplicada, mas também da Filosofia, da Sociologia, à adoção de novos meios de aprendizagem que não somente o LD, que contribuem para se entender os problemas ligados à adoção de novos meios de aprendizagem que não somente o LD.

Por sua vez, ao analisar a autoria outras questões surgiram, como o plágio. Hoje com o crescente desenvolvimento tecnológico, há o aumento das cópias não autorizadas, algumas pessoas se apropriam do trabalho alheio alegando ser autor daquele material. Para coibir tais ações existem legislações específicas, tais como: *Digital Millennium Copyright Act*, conhecido como DMCA (em português, *Lei dos Direitos Autorais do Milênio Digital*) é uma lei dos Estados Unidos da América sobre direito autoral. E a lei brasileira, Associação Brasileira de Direito Reprográficos (ABDR) é uma entidade civil sem fins lucrativos criada por um grupo de renomados autores e editores de livros no ano de 1992.

O professor que produz o próprio MD deve tomar o cuidado para não incorrer em infrações, por isso é importante a citação das legislações acima. Antes o professor não precisava se preocupar com essas questões, mas o mundo virtual requer um conhecimento de como se portar quando transitamos por ele.

A escola em questão aceitou o desafio proposto pelas novas diretrizes do Currículo em Movimento que estabelecia um ensino que superasse um currículo baseado na prescrição de conteúdos e abrisse espaço para a inserção de temáticas de interesse social que comunicasse com diferentes áreas do conhecimento (SEEDF, 2014). A prescrição de conteúdos era algo presente nos LDs, pois a partir do sumário do livro era estabelecido um cronograma com as unidades e páginas a serem cumpridas, combinadas com o estudo gramatical, vinculando o trabalho do professor ao que estava prescrito no livro. O espaço deixado pela não utilização do LD foi ocupado por temas relacionados com o cotidiano, e a realidade dos alunos. E mais uma vez percebi a importância de reproduzir a Matriz de LE presente no CM para reafirmar a importância do componente da interculturalidade como aquele que integra todos os outros componentes.

Figura 17 - Matriz de Língua Estrangeira



Fonte: Currículo em Movimento

O conceito de interculturalidade repousa no binômio eu e o outro mediado pelo respeito. Durante as análises dos MDs produzidos pelos professores é possível perceber a presença do respeito para com o outro.

Os professores antes de tudo tomam em consideração o elemento humano, com suas vontades, sonhos, limitações, realidade para posteriormente partir para a produção. O aluno é visto como um ser essencial na tomada de decisão sobre o que será estudado e como será estudado. Como exemplo podemos citar a eleição do tema a ser trabalhado no semestre, a

escolha é feita com a participação dos alunos. Outro momento é a conversa inicial entre alunos e professora como forma de diagnosticar a visão e conhecimento dos alunos sobre o tema escolhido.

O desafio em analisar os MDs foi escolher os conceitos que seriam mais adequados para abarcar de maneira mais fidedigna e acadêmica os resultados dessa produção. Nesse contexto acredito que as perguntas de pesquisa atenderam a esse desafio. A primeira pergunta é: Como a multimodalidade se apresenta na produção dos MDs analisados?

Os diferentes modos encontrados nos MDs produzidos pelos professores responderam a pergunta acima, pois além das imagens, que é o modo de excelência no estudo da multimodalidade, foram encontradas conjunções de modos, tais como: textos; textos semióticos, que permitem representar a imagem em diferentes formas, como os gifs; sons, animação, áudio. A compreensão do funcionamento da Gramática do Design Visual de Gunther Kress oferece ao professor um guia como proceder no momento de montar o conteúdo que ele tem em mãos: imagens, áudio, textos, gifs, de forma mais profissional e direcionada. Por meio da Metafunção Textual e da Metafunção Interacional é possível entender a função de cada subcategoria, dependendo da intenção do professor o texto ou a imagem ou os outros modos ocuparão determinados lugares para demonstrar a informação nova e a informação conhecida, como foi visto na subcategoria valor informativo, ou como utilizar as imagens das pessoas, em close próximo, mediano ou distante, como informa a metafunção interacional. A imagem mais próxima ou mais distante do observador está relacionada como o aluno deve analisar a imagem em destaque. A GDV ensina o professor a ser um profissional na área da produção de MDs. A obra de Gunther Kress, *Reading Images*, é um verdadeiro manual para profissionais que trabalham com a imagem, incluindo o professor, já que vivemos na era da tecnologia e a imagem possui um poder grande na transmissão de mensagens.

Apesar da GDV ser um caminho pelo qual o professor pode utilizar para fundamentar os diferentes modos disponíveis, ainda assim, existe uma dificuldade em desenvolver os MDs, mesmo entendendo a realidade dos alunos e com uma avaliação diagnóstica da capacidade linguística dos aprendizes. O professor encontra dificuldades em saber o que fazer com tanta liberdade e possibilidade. Na entrevista com a professora Thalyta, essa dificuldade ficou clara quando ela afirma “que é uma experiência enriquecedora, mas extremamente trabalhosa”. Em outro momento ela diz que sente falta “de coisas um pouquinho mais formalizadas”, vejo o que transparece principalmente dessa última fala é que os professores sentem falta de um esquema, ou critérios mais específicos que sirvam para guiar a produção dos MDs. No

decorrer do estudo encontrei uma provável resposta para nortear o trabalho dos professores que foi a pedagogia dos multiletramentos.

A pedagogia dos multiletramentos serve como um roteiro para trabalhar a emergência dos textos multimodais e semióticos por meio dos quatro componentes desenvolvidos por Cope e Kalantzis (prática situada, instrução aberta, enquadramento crítico e prática transformada). Após conhecer o funcionamento dessa pedagogia percebi que muitos MDs produzidos e aplicados em sala apresentam características descritas nesses componentes.

Essa possível resposta à falta de formalidade requer uma contínua formação dos professores. Apesar de não ser o objetivo do trabalho estudar teorias de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, é evidente nas palavras da professora a concepção de ensino e aprendizagem que ela aborda, quando ela explicitamente responde a própria inquietação sobre a construção dos MDs, apontando que a cultura em que ela aprendeu continha essa “formalidade”(SIC). Vejo que combinado com essa mudança de cultura é necessário que os professores se apropriem das teorias relativas às questões que envolvem a produção de materiais didáticos, avaliação periódica sobre a efetividade desses materiais no que concerne o aprendizado dos alunos, e outros assuntos relativos ao ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.

A escola desde o início da mudança oferece nas Coordenações Coletivas leituras, discussões relativas às questões envolvendo a cultura de ensino e aprendizagem, mas a mudança é gradual e o estranhamento apesar de ter diminuído ainda causa dúvidas nas tomadas de decisão em como produzir um material didático que corresponda às expectativas, se aquele material levará o aluno a aprender uma língua estrangeira Não resta dúvida de que é um trabalho desafiador, mas se formos nos ater às dificuldades, jamais alcançaremos as mudanças que almejamos (KUMARAVADIVELU, 2012)

Outra conclusão se refere ao conceito de gênero textual na visão de Marcuschi, nos dados documentais. Esse conceito se mostrou mais adequado por abranger textos que circulam e são reconhecidos socialmente, favorecendo uma aproximação entre o que é estudado em sala de aula com a realidade fora da escola. O professor pode adicionar outros gêneros textuais que não os pré-estabelecidos pelo LD. Existe uma liberdade e tempos maiores de inserir outros gêneros textuais que geralmente não são usados ou que não são privilegiados em sala de aula. O professor pode utilizar gêneros relacionados com o tema que está sendo trabalhado no semestre: Zika (panfleto); Olimpíadas de 2016 (reportagem sobre os atletas brasileiros que competiram); Música (apresentação de músicas significativas para os alunos). Com a substituição do LD os professores adicionaram uma nova possibilidade de

montar suas atividades com textos autênticos e trabalhá-los de forma que refletisse um ensino significativo por meio de temas com relevância social e cultural. Outros gêneros surgiram por meio das mídias sociais, com o advento da tecnologia outros gêneros textuais foram criados: chat no *WhatsApp*, e-mails, tweets, posts no Facebook ou Instagram, só para citar os mais populares.

A produção de MDs pelos próprios professores possibilita uma aproximação da realidade do aluno, trazendo para a sala de aula questões que geralmente não são abordadas pelos LDs, como vimos ao longo dessa dissertação, por exemplo:

- Entender a epidemia que acomete a população atualmente e discutir formas de prevenção, identificar os sintomas e as consequências do contágio
- Conhecer os atletas brasileiros que competiram nas Olimpíadas de 2016
- Cuidados para navegar na internet, combater o *cyberbullying*
- Falar sobre música, incluindo os cantores e bandas favoritas, analisar o conteúdo das letras da música para entender a mensagem.
- Descobrir os hábitos de leitura, as diferentes formas de ler. Aqui cabem os diferentes gêneros textuais com o desenvolvimento da internet, os alunos.
- Conhecer como os alunos veem o turismo e contar as viagens feitas, que são muito diferentes do tópico difundido pelos livros. Nesse momento, as experiências com esse tópico requerem uma sensibilidade do professor em relação às viagens modestas dos alunos, ou a falta dessa experiência devido às condições socioeconômicas das famílias.
- Ampliar um tópico ao ponto de discutir exatamente o oposto dele: no lugar de falar em Gastronomia, falar sobre o fim da fome no mundo, ao nosso redor primeiro.

O caminho percorrido pelos alunos e professores dentro dessa perspectiva é em direção às necessidades dos alunos, o MD é desenvolvido tendo como foco o aluno e não o aluno se adequar ao MD, o que acontece quando se adota um LD. Como apregoa o CM, a superação da prescrição de conteúdos deu espaço o aparecimento de um novo professor, que possui a liberdade de colocar o aluno em evidência no processo de ensino e aprendizagem e descobrir-se como ser capaz de produzir seu próprio material, sem as amarras do que estabelece o LD. Com a produção do próprio MD, tanto alunos quanto professores se veem representados no ambiente da sala de aula, tornando o ensino de uma língua estrangeira mais personalizado e significativo. Apesar de a produção exigir mais do professor em termos de

tempo, criatividade, envolvimento com os alunos, disposição, o trabalho é compensador, pois é desse movimento que nasce a autoria de professores e alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Quatro Estações no Ensino de Línguas**. Campinas, SP: Pontes, 2012.
- AU, W. **Unequal by design: high-stake testing and the standardization of inequality**. London: Routledge, 2009.
- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261- 306
- BARBOSA, V. S.; ARAÚJO, A. D.; ARAGÃO, C. O. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. **RBLA - Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 623-650. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v16n4/1984-6398-rbla-16-04-00623.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.
- BARROS, D. L. P. **A teoria semiótica do texto**. São Paulo: Saraiva. 1990
- BARTON, David. Atuar num mundo social textualmente mediado. *In*: LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. cap. 3, p. 39-62.
- BRAGA, D. B. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CONSED, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 jul. 2019.
- CAZDEN, C. Connected Learning: “Weaving” in Classroom Lessons, in Pedagogy in Practice 2006 Conference. University of Newcastle.
- COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in Education**. London: Routledge Palmer. 2000
- COPE, B.; KALANTZIS, M. “Multiliteracies”, New Literacies, New Learning. *In*: Pedagogies: An international journal, 4:3, 164 – 195. Routledge, London, 2009
- COPE, B.; KALANTZIS, M. A Pedagogy of Multiliteracies. Learning by design. University of Illinois. Macmillan. 2015
- CORACINI, M. J. O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. *In* : CORACINI, M. J. (org.) Interpretação, autoria e legitimação do livro didático. Campinas. Pontes. 1999
- CUNNINGSWORTH, A. Choosing your coursebook. UK. Macmillan. 1995.
- DAMASCO, D. G. B. **Contando uma história: o ensino público de línguas estrangeiras a partir das interpretações de jovens e de docentes do Distrito Federal**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade em Educação. Universidade de Brasília, Brasília, 2014

DELL'ISOLA, R. L. P. **A intergenericidade e agência**: quando um gênero é mais que um gênero. Universidade de Minas Gerais. 2005.

DEMO, P. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015

DENZIN, N. K.; Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZI, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15- 41

DIAS, R. **Multimodalidade e multiletramento**: novas identidades para os textos, novas formas de ensinar inglês. *In*: SILVA, Kleber Aparecido da; ARAÚJO, Júlio (Orgs.) **Letramentos, Discursos Midiáticos e Identidade**: novas perspectivas. Campinas: Pontes Editores, 2015, p. 305- 325.

DIONISIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. *In*: KARWOSKI, A. M. ; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. Da pesquisa às implicações (Um quadro dos letramentos digitais). *In*: DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016. Cap. 1, p. 15-60.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FIGUEIREDO, F.J. Q. **Vygotsky**. A interação no ensino/aprendizagem de línguas. São Paulo: Parábola, 2019.

FOUCAULT, M. O que é um autor? Nova Iorque. 1969.

GAZZOTTI, D; CANUTO. Letramento crítico multimodal nas aulas de inglês. *In*: LIBERALI, F. (Org.). A Reflexão e a prática no ensino médio (Inglês). São Paulo: Blucher. 2016.

GEE, J. P. **Social Linguistics and Literacies**. Ideology in discourses. New York: Routledge. 2008.

GENEOS Textuais. Produção Núcleo de Investigação sobre Gêneros Textuais (UFPE/BRA). Carolyn Miller e Charles Bazerman. Recife: NIGUFPE, 2011. 1 vídeo (4 min 34 s) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-YFBvrVLF5I>. Acesso em: 20 set. 2019.

GERGEN, M. M.; GERGEN, K. J. Investigação qualitativa: tensões e transformações. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 367-388.

GUALBERTO, C.; L. E SANTOS, Z., B. Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado da arte. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 35, n. 2, set. 2019. ISSN 1678-460X. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/delta/article/view/45274>. Acesso em: 04 out. 2019.

GUBA, E. G. e LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. San Francisco, Ca., Jossey-Bass, 1981.

KENSKI, V. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papirus, 2013

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** São Paulo: Unicamp. 2005

KRESS, G. Coletânea de vídeos Gunther Kress. A leitura de linguagens diversas. Pibid. Letras. Universidade de Pernambuco. Produzido por Mode Institute of Education, University of London. 2012. Disponível em : <http://www.pibidletras.com.br/cine-letras/gunther-kress/vídeo>

KRESS, G. **Multimodality**. A social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routledge, 2010

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**: The grammar of visual design. London: Routledge, 2006.

KUMARADEVELU, B. Individual identity, cultural globalization and teaching English as an international language: The case for an epistemic break. *In*: ALSAGOFF, L.; RENANDYA, W.; HU, Guangwei; MCKAY, S. (ed.). **Teaching English as an International Language: Principles and Practices**. New York: Routledge, 2012. p. 9-27.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **New Literacies**: Everyday practices and social learning. 3rd ed. New York: Opera University Press, 2011.

LEFFA, V. Authorship in materials design for language teaching. *In*: GONÇALVES, G. R.; ALMEIDA, S. R. G.; PAIVA, V. L. M. O.; RODRIGUES-JÚNIOR, A. S. (org.). **New challenges in language and literature**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009. p. 149-165.

LEFFA, V. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista & estudos da linguagem**, v. 20, n. 2, p. 389-411, dez. 2012.

LIBERALI, F. C. E SANTIAGO, C. Atividade social e multiletramento. . *In*: LIBERALI, F. (Org.). **A Reflexão e a prática no ensino médio (Inglês)**. São Paulo: Blucher. 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MATEUS, E. Práticas de formação colaborativa de professores/as de inglês: representações de uma experiência no Pibid. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 4, p. 1107-1130, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982013000400007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 fev. 2019.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã: teses sobre Feuerbach; Karl Marx; Friederich Engels. 9. Ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. Pesquisa social. Teoria, método e criatividade. Petrópolis, São Paulo: Editora Vozes. 2002

NASCIMENTO, G. **E a história não acabou...** A representação da identidade de classe social no livro didático de língua inglesa. 2016 Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

PROJETO POLÍTICO E PEDAGÓGICO – Centro Interescolar de Línguas de Sobradinho. Biênio 2017- 2018.

PUNCH, M. Politics and ethics in qualitative research. *In*: Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (eds.) Handbook of qualitative research. London: Sage, 1994, pp. 83-97.

ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R. Há muitos países recuando no tempo com seus currículos. Enquanto aqui estamos evoluindo rapidamente. [Entrevista cedida a] **Nova Escola**, São Paulo, [2019]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/29/roxane-rojo-ha-muitos-paises-recuando-no-tempo-com-seus-curriculos-enquanto-aqui-estamos-evoluindo-rapidamente>. Acesso em: 10 set. 2019.

SANTOS, M. S. **A construção de identidades no livro didático de língua estrangeira: uma perspectiva crítica**. 2013 Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo em movimento da Educação Básica: pressupostos teóricos**. Brasília: SEEDF, 2014a. Disponível em: <https://issuu.com/sedf/docs/1-pressupostos-teoricos>. Acesso em: 20 jun. 2019.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes de Avaliação**. Brasília-DF: SEEDF, 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo em movimento do Distrito Federal: Ensino Fundamental (Anos Iniciais – Anos Finais)**. 2. ed. Brasília: SEEDF, 2018.

SCHÜKLENK, U. Ética na pesquisa: experiência de treinamento em países sul-africanos. *In*: DINIZ, D. , GUILHEM, D. & SCHÜKLENK, U. (eds.). Brasília: Editora da UnB, 2005.

SILVA, M. A sala de aula interativa. São Paulo: Edições Loyla, 2014

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução Karla Reis, Porto Alegre: Penso, 2011.

TILIO, R. C. **O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva: culturas, identidades e pós-modernidade**. 2006. 258 f. Tese (Doutorado em Letras) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

TOMLINSON, B. English language learning materials. New York: Continuum. 2008

VAN LEEUWEN, T. **The Routledge Handbook of Applied Linguistics**. New York: James Simpson, 2011.

WENGER, E. *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press. 1998

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, R. P.; URIO, E. D. W. (2006) O professor e o livro didático: Que relação é essa?. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 45, n. 1, p. 29-54.

YANG, J.; ZHAN, Y. Representation meaning of multimodal discourse. A case study of English editorials in *The Economist*. **Theory and Practice in Language studies**, Finland, v. 4, n. 12, p. 2564 -2575, 2014.

ANEXO A – ENTREVISTA

Transcrição da entrevista feita no dia 22/01/2019

Duração: 29:51'

Julia: Bom dia!

Tati: Bom dia!

Julia: Eh, Tati eu queria que você começasse falando de você. O seu nome, a sua profissão. Eh, o início da sua carreira, pra gente saber um pouquinho de você antes da gente entrar no assunto propriamente dito.

Tati: Eu falo da minha formação também?

Julia: Pode, pode falar

Tati: Porque tem um detalhizinho dela que me afeta muito. Então, meu nome é Tati, eu tenho 24 anos, eu sou formada em Letras Inglês. Tenho que falar a Universidade?

Julia: Pode falar o que você achar que é relevante.

Tati: Sou formada em Inglês pela Universidade de Brasília, também sou formada em Museologia pela Universidade de Brasília e um dia vou concluir o Mestrado, um dia. É, eu falo da museologia porque a museologia mais do que a pós-graduação afeta demais a forma como eu penso a minha produção de materiais. Então é um curso que é muito importante para mim. E a minha carreira eu realmente comecei fazendo tutoria na Cultura Inglesa, então eu trabalhava com focos muito específicos e eu atendia só um aluno ou dois por mês no máximo. E outra coisa também eu entrei em sala de aula em 2017. Então foi a primeira vez que eu tive uma turma só minha, que foi começando pelo CIL de Sobradinho. (segundos de silêncio)

Julia: Huhum, é uma coisa que me chamou a atenção: a museologia afeta sua forma de produzir o material

Tati: Afeta

Julia: Como assim?

Tati: Então, é a museologia é um curso intrinsecamente ligado às artes. Que é uma coisa que eu gosto demais. E tem algumas perspectivas da museologia e também da questão de pensar como montar estratégias educativas no museu que afetam a forma que eu penso no sentido de museu é uma coisa chata para a maioria dos adolescentes. Então como deixar o museu divertido e interessante de forma que eles participem, que eles vejam que aquilo é um instrumento de aprendizagem tanto quanto a educação mais formal. A abordagem educativa

no museu é a educação não formal. Então como na museologia a gente estuda essas estratégias pra deixar aquilo mais interessante pros alunos inclusive sobre a perspectiva estética, de deixar a aparência legal. Que isso também atrai a atenção dos adolescentes, é uma coisa que me influencia muito quando eu penso na preparação das minhas aulas (2:44) (pausa)

Julia: Huhum, então foi um gancho, né pra essa produção de material

Tati: Foi, porque no curso de museologia especificamente a gente estuda estratégias educativas pra museu e a gente já teve que fazer. A gente pegou os patrimônios de Brasília, patrimônio material de Brasília, então o Boi do seu Teodoro, festival de cinema e a gente já teve que produzir material educativo para esses lugares

Julia: Ai, que legal.

Tati: Então acaba que isso também essa coisa de conseguir produzir material a partir de um tema, ou de determinado assunto então veio da museologia também

Julia: Não sabia dessa formação sua, muito legal. E, é vc falou que aqui foi o lugar que vc realmente trabalhou com turmas, né? Vamos falar um pouco sobre a construção do material didático. Então vc não tem a experiência com livro didático (3:40). A experiência que vc tem é como aluna, não como professora

Tati: A experiência maior que eu tenho é como aluna e não como professora

Julia: Huhum. E o que vc achou dessa experiência de construir, de produzir o próprio material?

Tati: Então, pra mim é uma experiência enriquecedora, como eu gosto muito de exercitar meu lado criativo pra mim é legal, mas é extremamente trabalhosa. Porque além de pensar na concepção do material em si, a gente tem que pensar como abordar o assunto, e abordar de forma que ela não fique vazia, ou que os meninos pensem que é apenas diversão, que é só brincadeira. Porque eu acho ou bem ou mal, a gente tem um objetivo aqui que é a aquisição da língua, e isso tem que acontecer de alguma forma, e às vezes inclusive apelar um pouquinho para a estrutura. Então, é uma experiência enriquecedora porque me ensinou muito a construir muito a minha forma de raciocínio, meu próprio jeito de dar aula, mas também tem seus desafios. Então tem uma diferença muito grande em relação ao trabalho com livro, que eu lembro da minha experiência como aluna porque tinha um Schedule, tinha data, tinha o conteúdo (nesse momento a voz parece ser saudosa) que tinha que ser passado em um determinado período de tempo, e a gente tinha toda aquela questão, aquele aparato, super formal sobre avaliação e tal. E hoje a gente tem uma flexibilidade maior em termos de tempo, então pra mim é bem díspare. Totalmente diferente

Julia: Você acha que a flexibilização de tempo, de produção, de tudo isso algo positivo, negativo? (5:26)

Tati: Eu acho que tudo tem seu lado positivo e negativo. A minha grande questão em relação a flexibilização de tempo é importante porque eu vou no meu tempo também e os meninos vão no tempo deles, mas eu acho legal que às vezes a gente tem algumas coisas mais formalizadas em termos de construção de avaliação até para os meninos verem também que não é só diversão. Eu acho que é uma coisa que às vezes faz um pouco de falta, então eu crio na minha própria cabeça o meu Schedule e eu vou seguir aquilo à risca porque aí eu tenho um controle maior do que está acontecendo em sala de aula, e também o que tô avaliando o tempo todo. Que é essa questão da avaliação formativa, que eu acho interessante também, mas eu gosto de coisas um pouquinho mais formalizadas, que talvez seja por causa da cultura com que eu estudei.

Julia: E o que você prioriza quando vc parte para a produção do material, pra avaliar? Que norte que você segue?

Tati: Então, como o trabalho daqui da escola é temático eu vou seguir sempre como o eixo norteador o tema, e aí eu começo a dissecar o tema, e pensar o que eu posso trabalhar e o que pode ser trabalhado, inclusive quais são os itens linguísticos que eu vou trabalhar em sala com os meninos e isso começa a guiar a forma como eu vou pensar o material didático. Então eu penso quais são os conteúdos o que eu vou abordar com eles, penso numa sequência lógica, e aí eu vou montando, lógica na minha cabeça, para, muitas pessoas acham que não é lógico, penso numa sequência lógica, aí eu monto, de acordo com isso que eu pensei, com isso que eu elaborei, a partir do que aquela turma precisava

Julia: Então vc parte das necessidades da turma? Não é porque vc tem um planejamento que vc vai aplicar para as 7 turmas?

Tati: Não, meu planejamento muda (7:41) de acordo com a turma, eu tenho um norte para saber mais ou menos o que eu tenho que abordar, mas eu vou avaliando a turma, então tem coisas que eu tiro totalmente porque a turma não precisa. E tem coisas que vou colocando, mais e mais itens porque eu sei que aquela turma vai precisar. E porque os alunos são muito diversos, em termos de competência comunicativa e tudo mais. Então o meu planejamento, e elaboração e adaptação do material didático ele varia de acordo com a turma. Porque nem sempre o conjunto que eu tenho de material preparado que eu fiz sozinha na minha casa, vai ser útil pra todas as 7 turmas. Então tem que adaptar o tempo todo.

Julia: Pra você o que é um bom material didático?

Tati: Pra mim um bom material didático (fala pausada) é aquele que aborda direitinho, aborda bem o que está sendo trabalhado. É um material didático que fica claro para o aluno, o que ele está vendo, o que ele está estudando, e quais são os objetivos daquela atividade, e também um bom material didático, que é uma coisa muito minha, o que é esteticamente agradável porque quanto mais capricho, e isso foi uma coisa que eu percebi, quanto mais capricho eu colocava no material que eu produzia, mais detalhes, por mais bobinho que parecesse, para eles fazia muita diferença. Porque dava a entender que eu tava tirando muito tempo do meu dia pra fazer aquilo especialmente para eles (9:15)

Julia: De repente nein era?

Tati: De repente nein era, às vezes eles perguntavam: quanto horas você demora para fazer isso? Eu: não gente isso é só para vocês (imitando os alunos), mas quantas horas, teacher? Aí eu falava: às vezes 4 ou 5 horas. (imitando os alunos) Você fica esse tempo todo pensando na gente? Aí eu falei: fico, tá vendo o quanto vocês são ingratos?

Julia: Que legal eles fazerem essas perguntas.

Tati: Eles falam, eles perguntavam.

Julia: Reconhecer o trabalho (quase junto com o início da fala seguinte)

Tati: Tem uma coisa também que eu sempre coloco muitos gifs no meu trabalho, acho que ajuda a ilustrar. Aí quando eu peço os slides para os meninos, eles começaram a fazer isso, também. Então, nos slides deles, eles colocam um monte de gifs, um monte de detalhes, um monte de fontes, e eu perguntei na avaliação por que eles estavam fazendo aquilo. Aí eles viraram e falaram: Não, como você faz, a gente quer devolver. Porque é uma coisa que a gente pesquisa e coloca bonitinho porque você faz, a gente acha legal. E faz igual, então para devolver esse carinho. Então, pra mim um material didático, um material bom é aquele que cumpre tudo que eu tenho que passar para os meninos. Tem os itens, tem a questão do conteúdo com muita clareza o que eles precisam. E também de alguma forma (breve pausa), nem que seja por um detalhe estético crie uma certa empatia ou eles tenham um carinho pelo o que eles estão recebendo. Então pra mim é isso?

Julia: Você está tocando (sou interrompida pela afirmação seguinte)

Tati: Ai, eu falo demais

Julia: Não, mas você deve falar. É você está tocando em um ponto que hoje em dia o professor tem que utilizar na sala de aula, que é a tecnologia. Você poderia falar mais sobre, além dos gifs, né? O que você tem feito. Ou outros instrumentos

Tati: Então, eu gosto muito de usar o *PowerPoint* porque eu acho que ele é um recurso simples e ele cumpre as necessidades a partir do momento que você brinca com ele. Outra

coisa que eu tenho utilizado muito com os meninos, também, é gravação de áudio, então eles gravam um áudio pra mim, me mandam, eu faço a devolutiva. Uma outra estratégia tecnológica que eu usei também com eles. Nesse último tema que a gente trabalhou que foi gastronomia. Eu peguei cenas de restaurantes, eu tirei o áudio do vídeo e eles fizeram a dublagem, eles produziram o diálogo, e fizeram dublagem dessas cenas e colocaram no vídeo, e ficou muito legal, também. E foi uma aula muito divertida porque eles foram pensando em como fazer em reproduzir os sons das cenas pra ficar uma coisa muito elaboradinha, e foi muito interessante. E eu também tenho utilizado vários sites, então estou utilizando o Google Classroom para passar as tarefas para eles

Julia: O *Google Classroom*? O *Google drive* você não está usando?

Tati: Não, eu estou usando o *Google Classroom* porque o Drive eu tinha que fazer as coisas muito manualmente. Com o *Google Classroom* eu posso por exemplo colocar um questionário, e só crio: enviar uma cópia para cada aluno, e aí eles respondem e tem como fazer a devolutiva e avaliar, eu fico com tudo salvo, acompanho todas as atualizações

Julia: É mais simples que usar o *Google Drive*?

Tati: Muito mais simples que o Drive. Então eu uso o *Google Classroom*, também foi muito produtivo. E também um recurso para produção de textos que é o story BIRD

Julia: Ouvi falar esse semestre, mas não cheguei a acessar

Tati: O *story BIRD* ele é um site que permite que você crie livros ilustrados, então você digita o tema, por exemplo, *elephant*, aí vão aparecer várias imagens, aí você clica em uma e ele monta basicamente um livro ilustrado porque você seleciona as imagens aí você vai contando a história. Eu usei isso como uma produção final de um projeto que eu fiz, no semestre de literatura, aí os meninos criaram o poema e eles produziram um livro ilustrado também contando um poema a partir desse site. Então é muito, muito, muito interessante

Julia: Muito bom, Tati.

Tati: (pausa para pensar) Eu não sei, acho que, o Prezi, na verdade os meninos utilizam mais o Prezi do que eu.

Julia: É?

Tati: É. Eles me apresentaram o Prezi uma vez que eles fizeram, uma, eu gosto muito de pedir para eles fazerem apresentações orais e tal. Então eles já utilizaram e já me deram como, eu sabia o que era, mas eles me deram como sugestão sobre (palavra não compreendida) (imitando os alunos) Não *teacher* usa esse site que é maravilhoso

Julia: O Prezi?

Tati: O Prezi. Eles constroem também as apresentações deles no Prezi, mas eu não uso tanto em sala de aula, então é o *Google Classroom*, o *story BIRD*, gravação de áudio, dublagem de vídeo e o *PowerPoint*

Julia: Isso tudo você faz sozinha?

Tati: É (risos) eu pesquiso quais são os recursos eu anoto sugestões de colegas, por exemplo, *story BIRD* quem foi que me passou foi o Guilherme do inglês, mas de resto eu vou pesquisando quais são os recursos que eu posso utilizar em sala de aula que sejam legais, que sejam interessantes. E a produção de material didático, embora eu pegue coisas de colegas e vou adaptando principalmente quando chega na parte da construção de projeto e quando chega na parte das minhas aulas mesmo eu elaboro porque eu sou um pouquinho controladora e eu gosto de ter as coisas do meu jeito, então eu acabo elaborando tudo sozinha (14: 59)

Julia: Talvez não seria porque você quer personalizar. Você tá fazendo algo pra sua turma e aquilo não é possível pra dividir: tipo oh Julia eu estou fazendo isso para minha turma, sendo que eu Julia tenho outra turma, será que não é o momento que não dá?

Tati: Eu acho que também tem isso, às vezes não dá porque aquela turma tem algo muito específico, uma demanda muito específica, que não faz sentido pegar um material pronto de outra pessoa ou então, eu não tenho problemas em compartilhar o que eu produzo, mas acho que é assim, às vezes eu compartilho mais do que eu pego porque. Ou então eu já abordei aquele assunto totalmente diferente com a minha turma. Então acabo deixando essa produção em cima de mim. Porque eu tenho a certeza de que eu estou cumprindo as necessidades, especificamente. Essa é a questão, de personalizar mesmo.

Julia: Assim, em porcentagem o quanto você daria pra esse trabalho que tem ser individual?

Tati: Como assim?

Julia: Assim, pra você demandar o tempo, tipo eu tenho que usar 20% do meu tempo pra poder fazer a produção do material pra essas turmas minhas, ou você acha que é mais?

Tati: É bem mais

Julia: É?! Porque tem um trabalho que dá assim pra você compartilhar que é em comum

Tati: Sim, um trabalho em comum,

Julia: Tem alguns que você tem que fazer sozinha, você acha que é mais de 20%

Tati: Uns 30, 35%, que é só daquele trabalho individual só para aquela turma específica, e aí é meu tempo de produção de material focado nisso. Que eu acho que não sei se é uma porcentagem boa, mas é significativo em termos de produção porque são 7 turmas.

Julia: E a aprendizagem, o que você está achando, agora olhando para o resultado de todo esse trabalho. Você está aqui desde o início de 2017, são 2 anos. Você está vendo que surte efeito?

Tati: É, então, a gente ainda está em um período de transição, né? Eu vejo que isso surte muito mais efeito nos meninos dos ciclos iniciantes do que nos alunos dos ciclos avançados, os meninos do 3. É eu peguei turmas do ciclo 3 na maioria muito boas, então os meninos já falavam (em inglês), interagiam, eu só ia dando uns empurrãozinho neles, mas eles ainda são muito apegados ao que acontecia antigamente. Então a questão de nível, de prova, e eu tenho a impressão de que isso os incentiva a estudar mais, essa formalidade. Por isso que eu falo que eu faço questão de coisas muito formais nas minhas salas, de falar: olha (18:01) vocês vão ter prova Porque às vezes é assim que eles respondem. De falar olha isso aqui está valendo nota, a gente sabe que não, mas é a cultura desses meninos e é a cultura deles da escola, começaram no J1 no J2 aqui também com essa mesma cultura, então pra tirar isso deles é muito complicado, e às vezes pra eu ter alguma produção deles eu preciso pegar pesado nesse aspecto. Com algumas turmas, com outras já é mais tranquilo eles são mais abertos, mas algumas turmas do 3, agora já com os meninos do Ciclo 1, que são os meninos de 1A, 1C, que eu já tive muitas turmas de 1C e 1D, isso surte muito efeito porque eles participam eles tentam produzir e eles já começam a criar outra cultura de aprendizagem, então isso é muito interessante. Eu vi alunos de 1C falando uma vez, eu estava aplicando uma avaliação, eu acho, eu estava fora de sala com uma parte, e a outra estava solta aqui e eles sentaram pra falar Inglês com a Malu (supervisora pedagógica e ex-diretora do CIL) do 1C e eles começaram a conversar com ela como se eles já fossem falantes assim e eles falaram muita coisa

Julia: Terceiro semestre, né?

Tati: Terceiro semestre, e eles estavam falando muita coisa e perguntando e interagindo e falando Super heroes porque que o Batman não era legal.

Julia: Nossa, bem elaborado (risos)

Tati: (empolgada) E eles foram explicando isso pra ela e foi muito interessante porque era uma turma de 1C, então já começaram nesse processo novo, e eles já estavam produzindo muito. Então tem essa disparidade nas gerações de alunos daqui

Julia: Ainda tem aquele pessoalzinho do início

Tati: Eles estão saindo agora, mas esses meninos que estão começando, eu vejo que tem surtido efeito sim, na maioria dos casos tem surtido efeito, sim

Julia: É e a questão da realidade, porque como você personaliza, e você faz uma discussão com os alunos pra saber qual tema e tal. Você acha que fica mais próximo da realidade deles. Você acha que existe uma aproximação do que eles estão estudando com a realidade do que eles veem?

Tati: Isso é uma coisa que me preocupa muito, porque assim, esse semestre passado por exemplo o tema era gastronomia, então o tema era voltado para a gastronomia, só que eu pensava muito como eu iria aproximar isso da realidade desses meninos, porque às vezes a gente tem alunos não comem vindo da escola pra cá. Ou então às vezes a gente tem alunos que só comem na escola porque em casa não tem. Então com que cara eu ia ficar falando para esses meninos de restaurantes, de restaurantes, de pratos sofisticados, de sabe? De culinária internacional, tudo bem, é parte da cultura, só que eu acho que é uma forma até de constranger o aluno porque ele não tem essa vivência, porque às vezes ele não o arroz e o feijão em casa, então eu tenho uma preocupação muito grande em sempre trazer as coisas para a realidade do aluno, então quando eu fiz o projeto do Turismo, quando eu elaborei o material do Turismo, eu não tava perguntando se quando foi a sua grande viagem na vida, não, eu perguntava para aonde você gostaria de ir, qual é o seu plano para o futuro. Porque dá uma perspectiva para eles, e eu não estou constrangendo o aluno falando Ah, tem gente que viaja nas férias, tem gente que via pra Disney. Só que isso não é muito a realidade deles, e é uma coisa que eu acho que eu tenho que me preocupar porque eu crio uma aproximação com os meninos de falar, Ah não gente eu também não gosto de restaurante caro não eu prefiro comer no comunitário no 2 que é um real. Ou vocês o que vocês me recomendam? E aí vou me aproximando deles nesse quesito. Tanto que quando eu fiz o projeto, que eu elaborei o material pra gastronomia, eu não falei de pratos típicos ou comidas favoritas, eu falei de fome. Então eu fui falando da fome no mundo, a fome na comunidade, e eu montei um jogo e os meninos tinham que pensar em uma solução pra fome na comunidade deles

Julia: Que legal!

Tati: Então eu acho que é importante ter esse tipo de empatia, isso eu ouvi mesmo de professor se queixando que o menino falou que a comida favorita era pipoca. Aí (imitando o professor ou professora) tem tanta comida no mundo, na gastronomia, só que assim cara às vezes o menino só come pipoca em ocasiões especiais, então deve ser uma comida muito mágica para ele, então não tem como desprezar esse tipo de coisa, por mais simples, então vai ver que a comida favorita dele vai ser uma Coca cola que ele toma uma vez na vida outra na morte.

Julia: Sensibilidade, né, por favor?

Tati: É tem que ter uma sensibilidade com isso porque eu ouvi professores de Inglês fazendo pouco caso porque o menino gostava de pipoca. E eu fiquei horrorizada eu fiquei pensando e se esse menino como pipoca só na festa junina na escola. Então ele lembra da pipoca, e isso também entra a questão do meu estudo em museologia porque quando a gente trabalha com

museu a gente trabalha com memória, e a questão da memória afetiva dos objetos, então tem coisa que é muito boba, por exemplo, eu tenho uma lapiseira que é uma lapiseira branca, e os meus alunos conhecem essa história, que eu não empresto ela para eles, eu empresto todo o meu material, mas não empresto a minha lapiseira branca e uma vez eles perguntaram o porquê e eu disse essa lapiseira branca me acompanha desde que eu fiz o iniciei o ensino médio e eu criei uma memória afetiva sobre esse objeto. (24:30) Ou então ele cria com algum alimento ou objeto, com uma comida ou com algum momento. Porque para a maioria das pessoas não é nada, mas para ele é muito importante, e é uma sensibilidade que eu não estudei em Letras, mas eu estudei sobre memória afetiva na Museologia. Então é uma coisa que sempre tento me ater a isso. Essas coisinhas deles que demandam uma sensibilidade maior.

Julia: Com certeza

Tati: Desculpe eu falo muito

Julia: Nossa muito bonito esse depoimento, muito bonito mesmo. Pra gente fechar eu gostaria que você fizesse um resgate, se tivesse que escrever a linha do tempo. É, da produção de materiais, entre o passado, o presente e o futuro. O que você acrescentaria além do que você falou até agora.

Tati: Eu acho que é assim, nada é totalmente condenável, nada é totalmente maravilhoso, a gente tem que ser realista. A questão do livro é que está ligado a essa cultura de aprendizagem que ainda tem, os meninos têm isso no ensino regular, que é uma experiência que eu vou ter esse ano. É (longo), então eu acho que a gente não deveria abandonar totalmente, por exemplo, a perspectiva da gramática, ou de estruturas que são necessárias pra que eles se comuniquem em Inglês, então é uma coisa que está no passado que tem acompanhado a gente e está se transformando.

Julia: Mas você acha que você tem que deixar de lado a gramática nas suas aulas? Você sente isso?

Tati: Eu não sinto eu (gagueja) trago a gramática para as minhas aulas de forma que ela faça sentido para o que eu estou falando. Então eu não abandono, às vezes eu faço um momentinho da gramática pra realmente trabalhar com eles isso, e eles gostam também desse tipo de coisa porque às vezes eu observo que está muito solto assim. Ah, a gramática não importa, o importante é a comunicação, mas é preciso fazer uma frase para comunicar, então eu acho que isso não tem que ser totalmente abandonado e tem que ser contextualizado, e essa são a grande vantagem de você produzir seu próprio material didático, que é o nosso presente, a gente aprender a contextualizar a gramática

Julia: Isso é difícil Tati, contextualizar a gramática?

Tati: Às vezes é, porque às vezes você tem na sua cabeça toda a estrutura, o que você quer trabalhar na aula, com aquele objetivo e o aluno vai chegar com uma demanda totalmente diferente e isso vai demandar que você tenha um jogo de cintura, inclusive para na hora você mudar totalmente o rumo da sua aula. Então é uma coisa que eu estou observando muito. Em relação a ter várias estratégias pra alguma demanda que eles tenham em sala em termos de estrutura e como falar, e tudo mais. Então o que acontece quando você personaliza o seu material didático? Você vai começando a dar sentido para a gramática, ou então porque expressar aquilo é importante, eu acho que isso é uma grande vantagem. E eu acredito que futuramente, e a gente está em um momento de transição agora, de não separar a gramática totalmente do contexto ou então só colocar a gramática naquele contexto específico, mas não (incompreensível) os alunos que pode ser usado de outra forma. Então eu acho que nós estamos em um momento de transição, e no futuro eu acredito sendo muito otimista é pensar que tanto a abordagem comunicativa, que a abordagem comunicativa vai funcionar e que as pessoas vão começar a entender não é que a gramática vai ser descartada totalmente que isso não importa, mas que ela tem que estar atrelada a sentido, senão não faz, não tem cabimento ficar repetindo o verbo *to be*, decorando conjugação ou explicando porque que eu tenho que saber o passado de todos os verbos irregulares em Inglês e qual é diferença entre particípio passado, mas só por saber, porque isso só cabe o *present perfect*? mas saber como usar o *present perfect*. Por que que a gente utiliza o presente, passado e o futuro? Em qual contexto, eu acho que o grande desafio para o futuro é entender realmente como encaixar dentro de um contexto e nesse momento a gente está com essa transição, saindo dessa coisa que nessa unidade vamos estudar esse tempo. Pra que usa? Não sei, mas é esse tempo. Então é isso

Julia: Eu queria te agradecer muito

Tati: Eu falo muito, desculpa Julia

Julia: Foi muito bom, foi assim uma riqueza e boa sorte.

Transcrição finalizada dia 31/08/19 às 11:27

ANEXO B – MATERIAIS DIDÁTICOS

QR Code 1

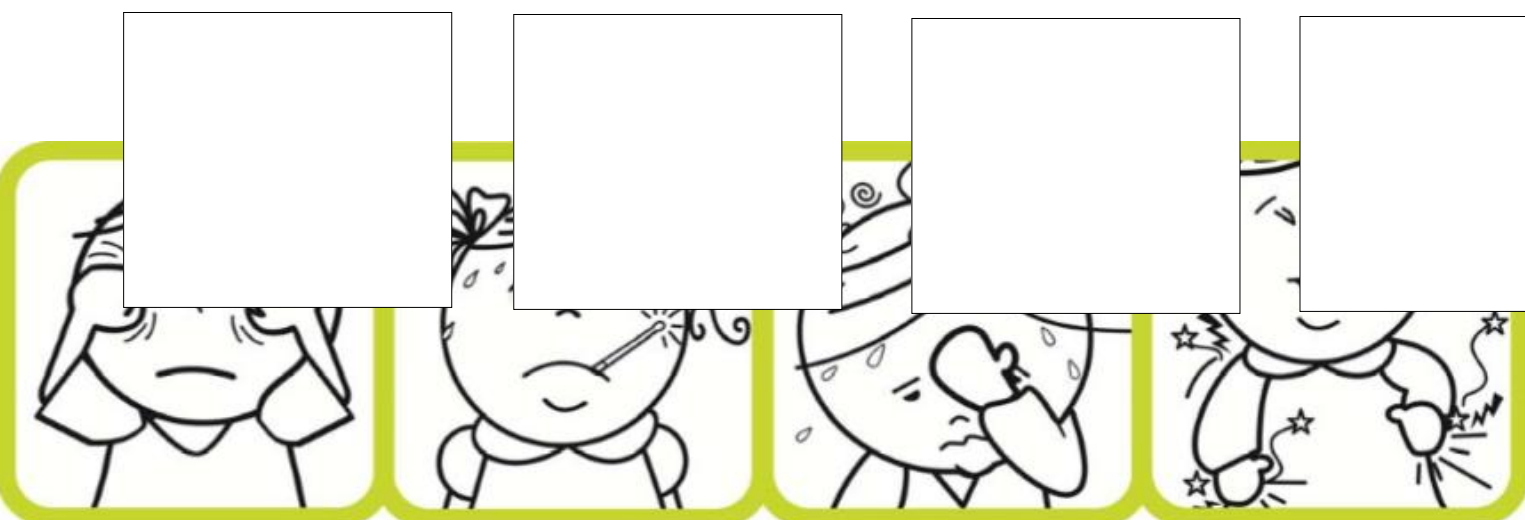
Focusing on your speaking and writing skills –

**DENGUE, CHINKUNGUNYA AND ZIKA
VIRUS:**



SYMPTOMS:

high fever, rash, sore eyes (conjunctivitis),
headache, muscle and joint pain, loss of
appetite,
itching, bad mood, vomiting



In the following picture, identify several places where the larvae of the Aedes Aegypti mosquito can be found.

Dengue, Chikungunya and Zika virus.

- Color the picture and write about how we can eliminate mosquito breeding grounds:

Empty water from unused plastic bottles.

Remove old tires.

Remove old buckets.

Clear clogged gutters, repair leaks around faucets.

Change water in bird baths.

Eliminate stagnant water spots.

Reduce, reuse and recycle empty containers.





LEVEL J1 – FOCUSING ON YOUR VOCABULARY –

Scrambled words!

Find these words in the puzzle:

Fever, plant saucer, water, symptoms, bottles, Zika, eggs, repellent, hotel, boots, rash, tires, chinkungunya, mosquito

t	i	r	e	s	w	y	r	e	v	e	f
q	w	a	t	e	r	l	l	o	v	b	e
a	y	n	u	g	n	u	k	n	i	h	c
t	r	e	c	u	a	s	t	n	a	l	p
h	a	g	y	e	s	d	n	o	s	e	w
j	s	g		m	b	j	e	a	m	p	b
t	h	s	h	m	o	r	l	w	o	i	o
i	s	y	h	o	t	e	l	a	t	e	o
e	o	o	a	s	t	l	e	t	p	z	t
t		k	i	t	l	p	p	e	m	o	s
t	i	m	e	q	e	p	e	r	y	o	q
z	m	o	s	q	u	i	t	o	s	y	l



• **What are they called in English?**

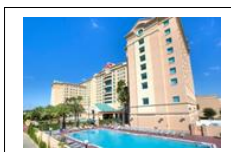












QR Code 2



Joe is a cool boy who studies the high school in a small town in the USA. He has lots of friends but his best friend is a popular and a mean girl called Susie. Suddenly Susie stopped talking to Joe without any reason. Joe tried to talk to her but she refused to be his friend.



One day Joe was going home after school and he got a message on his cell phone written "YOUR LITTLE KICKASS" he thought it was funny and he deleted the message. On the next day a girl from Susie's group called Joe and said a lot of insulting words, this time Joe realized he was a victim of cyberbullying, and the worst, the bullies were his friends.

Two days later Joe was really scared. He received many e-mails with weird tag pictures about him. When he got the bus the students yelled the word LOSER. He couldn't stand that situation so he decided to record a video telling about the problem. He showed to his mother and she went to Joe's school to report what happened to her son. The headteacher asked Joe if he was sure about who was doing those things to him and he said yes. The headteacher called the police and Susie and her group were punished. Now Joe is smiling and happy again.



- 1) Is Joe American? _____
- 2) What is his best friend's name? _____
- 3) Were the bullies Joe's friends? _____
- 4) How did they cyberbully Joe? _____
- 5) Did Joe report the crime? _____
- 6) How did he report the crime? _____
- 7) What happened to Susie and her group?

- 8) How is Joe now? _____
- 9) Did Joe do the right thing? _____

Match the vocabulary with the correct definition and write a – h next to the number 1 – 8.

- | | |
|-------------------------------|---|
| 1..... laugh it off | a. an unkind name for someone who is strange or different |
| 2..... a loser | b. try to ignore a problem by pretending it's not serious |
| 3..... a text | c. believed to be |
| 4..... supposed to | d. an SMS |
| 5..... a freak | e. a bad dream |
| 6..... deleted | f. an unkind name for someone who is worthless |
| 7..... a nightmare
someone | g. someone who uses computers or mobile phones to hurt |
| 8..... a cyberbully | h. removed |

Internet Safety

- What is the primary use of your home computer?



- 1) Gaming
- 2) Internet
- 3) Music
- 4) Office applications
- 5) Photos and graphics editing
- 6) Programming
- 7) Videos and films
- 8) Other





A. Pair work. Talk to your classmates about the questions below. You can use a dictionary if you need.

1. When an online friend asks you for a picture of yourself or your family, what do you do?
2. If you get an e-mail and it says you should send it to ten friends with your name and address, what do you do?
3. Is it okay to visit **Websites** that have words or pictures that your parents or teacher would not like?



Before you...



THINK!

T - Is it true?

H - Is it hurtful?

I - Is it illegal?

N - Is it necessary?

K - Is it kind?

4. If you see a picture **on the Internet** that makes you feel weird or scared, what should you do?
5. When you receive a bad or scary message **on the Internet**, what do you do?
6. If someone you don't know sends you an e-mail that has an attachment, what do you do?
7. What do you do if someone on the Internet asks you for your name, phone number or address?
8. What do you do when someone **on the Internet** asks to meet you in person?

.....

DOMINO

SOCIAL NETWORK	_____ is when a child or teen is threatened, harrassment by another child or teen using the Internet
CYBERBULLYING	Wether you already love YouTube or are looking for a good place to get started, you're about to discover the best YouTube _____
CHANNELS	A person who makes abusive and agressive posts on the internet. This person often hides their identity
KEYBOARD WARRIOR	Would you mind putting a _____ on your web page to our company's web site?
LINK	A _____ is a sequence of character used to determine that a computer user requesting access to a computer system is really that particular user

<p>PASSWORD</p>	<p>Information about a person such as: name, address, e-mail, age etc</p>
<p>PERSONAL INFORMATION</p>	<p>One of the most common _____ subscribing tools is iTunes. If you use iTunes and subscribe to this blog every time I release a new _____ audio show iTunes will download it for you automatically</p>
<p>PODCAST</p>	<p>_____ uses a family of standard web feed formats^[2] to publish frequently updated information: blog entries, news headlines, audio, video</p>
<p>RSS FEED</p>	<p>Children and teens are restricted from changing Xbox privacy and online safety _____ on their accounts. Only the parent or other adult in the Microsoft family can view or change these _____ for a child account, either on a console or online.</p>
<p>SETTINGS</p>	<p>A person who illegally follows and watches someone, especially a woman, over a period of time</p>

STALKER	someone who leaves an intentionally annoying message on the internet, in order to get attention or cause trouble
TROLLS	The audience gave the movie the _____ means that the audience approved of the movie
THUMBS UP HIGH	to take part in a discussion that involves sending messages over the internet, by smartphone, etc.
CHAT	a photograph that you take of yourself , usually with a mobile phone. _____ are often published using social media
SELFIE	an area on the Web where information about a particular subject, organization can be found

WEBSITE	You should _____ anything that upsets you to the website or app you're using
REPORT	You should tell someone you _____ if you see something online you don't like
TRUST	A keyboard warrior is a person who write _____ , threatening comments and often hides their identity
MEAN MESSAGES	To prevent _____ you have to use a good antivirus in your computer
COMPUTER VIRUS	It involves communities of users who who want to connect with others

QR Code 3**The trip of my dreams**



THE TRIP OF MY DREAMS

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



CHOOSE A DESTINATION.

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



PLAN A SCHEDULE

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



SAVE MONEY

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



BOOK ACCOMODATIONS

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



BOOK ACCOMODATIONS



A building where you pay to have a room to sleep in, and where you can sometimes eat meal.



A large house where people can stay free or cheaply.

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



BOOK ACCOMODATIONS



A piece of land where people on holiday can camp, usually with toilets and places for washing.

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



BOOK ACCOMODATIONS



A hotel for people travelling by car, usually with spaces for cars next to each room.

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



PACK YOUR LUGGAGE / BAGGAGE

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



WATER THE PLANTS

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?



FEED YOUR PETS

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP?








TURN OFF THE ELECTRICITY

WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP? 🤔











WHAT DO YOU NEED TO DO BEFORE GOING ON A TRIP? 🤔

ORGANIZE THE DOCUMENTS

LOCK THE HOUSE 

ID CARD  **AIRPLANE TICKET**  **PASSPORT**  **VISA** 

QR Code 4

Finish			
	Skip One Turn	Complete the sentence: I never travel to	
What objects do you usually take when you travel?	How do you usually travel?	Move Back 3 Spaces	Where do you usually travel to?
	Complete the sentence: I never travel by	Super Skip Move Ahead	
Oh No! Go back to Start			
How do you spell the word TOOTHPASTE?	How do you spell the word BUS STATION?	Move Ahead 3 Spaces	
Complete the sentence: I never travel with		When do you usually travel?	
	Oh No! Go Back	What is the difference between TRAVEL x TRIP?	
Move Ahead 2 Spaces	Who do you usually travel with?		Start

1. In your opinion, what does the word TOURISM mean?	4. What objects do you remember when you think about TOURISM ?	7. When can a person be considered a TOURIST ?
2. What do you remember when you see the word TOURISM ?	5. If you could choose, would you prefer to travel to a city in Brazil or to a city in a another country? Why?	8. What is your favorite kind of TOURISM ? Why?
3. What kinds of TOURISM do you know?	6. Have you ever traveled to another city just to see a concert of a singer or a band you like a lot? Why?	9. Is it cheap or expensive to travel to another city in Brazil? Why? Have you ever visited the most important monuments in Brasilia?



A PICTURE



A TOUR



A SUITCASE



A HOTEL ROOM

TAKE

TAKE

PACK

BOOK



SIGHTSEEING



A TABLE AT A RESTAURANT



TRADITIONAL FOOD



SOUVENIRS

GO

BOOK

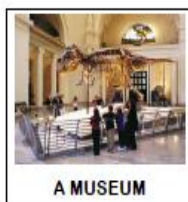
EAT

BUY



SIGHTSEEING

GO



A MUSEUM

VISIT



A TABLE AT A RESTAURANT

BOOK



A ZOO

VISIT



TRADITIONAL FOOD

EAT



A MONUMENT

VISIT



SOUVENIRS

BUY



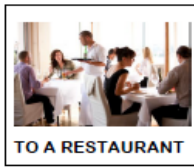
IN A HOTEL

STAY



IN A HOSTEL

STAY



TO A RESTAURANT

GO



AT HOME

STAY



A BUS

TAKE



TO A MOVIE THEATER

GO



A SUBWAY

TAKE




ABOUT LOCAL CUSTOMS

LEARN



ON VACATION

GO

	CENTRO INTERESCOLAR DE LÍNGUAS DE SOBRADINHO
Student's name:	
Teacher: Level: Date:	

COLLOCATIONS – TOURISM

After playing the MEMORY GAME, use the cards to label the following pictures (Write down just the parts that are under the pictures in the game).

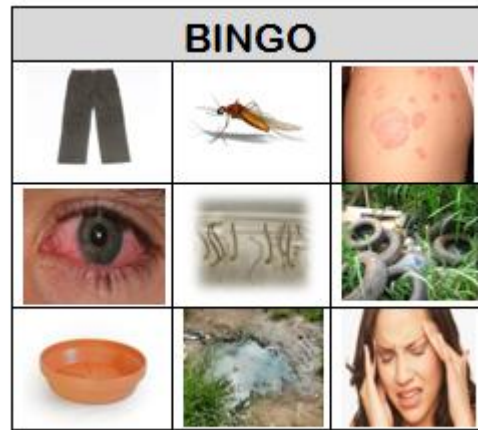
			
			
			
			
			

Complete the chart with the words that have to be used with following verbs.

TAKE	GO	BOOK
PACK	STAY	BUY
EAT	VISIT	LEARN

The first place where the Olympic games took place	HERCULES
He started the Olympic games	RUNNING RACE
It was the first event in the first Olympic Games	20
How many people could run on the track in the first Olympic Games?	190
How long was the track at the beginning?	Heraia
What was the women's festival?	PENTATHLON
One of the most popular event in the first Olympic Games	CROWN OF OLIVE LEAVES
What was the winners' prize in the first Olympic Games?	EVENTUALLY
A synonym of FINALLY	CORRUPTION AND OVERSPENDING
In Brazil outside the stadium people protested against...	NATURAL BEAUTY, CULTURE AND HISTORY

<p>What did the opening ceremony celebrate?</p>	<p>VINICIUS AND TOM</p>
<p>What are the mascots' names in the Olympic games?</p>	<p>SINGERS AND COMPOSERS</p>
<p>What were Vinicius and Tom's occupations?</p>	<p>McDonald's</p>
<p>Which snack bar did offer food for free in the Olympic Games?</p>	<p>59</p>
<p>How many refugees did play in the Olympic Games for the first time?</p>	<p>GHILHERME PARAENSE</p>
<p>Who was the brazilian athlete who won the first gold medal in a Olympic game?</p>	<p>OLYMPIA</p>



D	A	O	L	P	U	L	I	K	E	T	R
A	I	G	M	Q	S	E	L	F	I	E	E
O	H	G	K	Z	K	X	L	L	K	N	T
L	S	P	I	I	Q	G	O	L	B	R	U
N	T	O	L	T	W	M	G	I	X	E	P
W	V	S	P	H	A	O	I	A	J	T	M

WHAT IS A POSTCARD ?

postcard

noun [C] • UK  /'pəʊst.kɑ:d/ US  /'poust.kɑ:rd/

➤ **A2** a card, often with a photograph or picture on one side, that can be sent without an envelope



Puhsen.com

Write a postcard to one of your classmates, describing a landmark you visited or you want to visit!

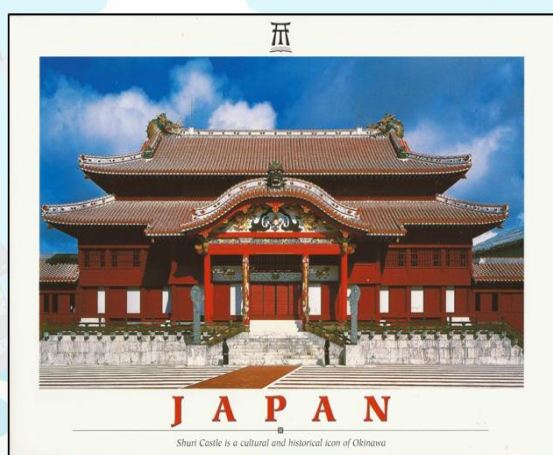
Before you write your postcard, do a sketch!

DON'T FORGET TO INCLUDE:

- Your greetings;
- The description of the landmark; and
- Your goodbyes!

Illustrate the front of your postcard, you can draw or use magazines.

Give the postcard to your colleague.





A TRIP TO THE MUSEUM!

Divide yourselves into groups of two or three.

Please access:

<https://www.google.com/culturalinstitute/beta/search/streetview?q=museum>

And choose one of the **museums to explore.**

Complete the first activity in the handout with information about your visit.

Complete the handout with information about the museum you explored.

1. What is the name of the museum?

2. Where is the museum?

3. Three things you liked.

4. Two things that you didn't like.

5. Do you want to visit in "real life"? Why?



BROWNIES

One legend about the creation of brownies is that of Bertha Palmer, a socialite whose husband owned the Palmer House Hotel. In 1893, she requested a cake-like confection smaller than a piece of cake that could be included in boxed lunches.



INGREDIENTS



2 CHOCOLATE BARS



BUTTER



6 EGGS



SUGAR



1 AND 1/2 CUP OF SUGAR



WHEAT FLOUR



TWO SPOONS OF WHEAT FLOUR

HOW TO PREPARE



PREHEAT THE OVEN AT 180°C



CHOP THE CHOCOLATE AND THE BUTTER

MELT THE CHOCOLATE AND THE BUTTER

MIX THEM TOGETHER



IN A BOWL MIX: THE EGGS, THE SUGAR AND FLOUR


ADD TO THE CHOCOLATE AND THE BUTTER

PUT THE DOUGH IN THE BAKING TRAY


GREASE A BAKING TRAY WITH SUGAR AND FLOUR



HOW TO PREPARE





PUT ON THE OVEN AND BAKE IT FOR 20 MINUTES



LET IT COOL FOR A COUPLE MINUTES AND SERVE!

HOW ABOUT WE PREPARE THIS RECIPE?






Sick with CHIKUNGUNYA, DENGUE, or ZIKA?

Protect yourself and others from mosquito bites during the first week of illness.

Protect family and friends

- During the first week of illness, chikungunya, dengue, or Zika virus can be found in the blood.
- A mosquito that bites you can become infected.
- An infected mosquito can bite a family member or neighbor and make them sick.




Watch for these symptoms

See your doctor if you develop a fever with any of the following symptoms:


- Muscle or joint pain
- Headache, especially with pain behind the eyes
- Rash
- Conjunctivitis (red eyes)

For more information:
www.cdc.gov/chikungunya
www.cdc.gov/dengue
www.cdc.gov/zika



Protect yourself from mosquito bites

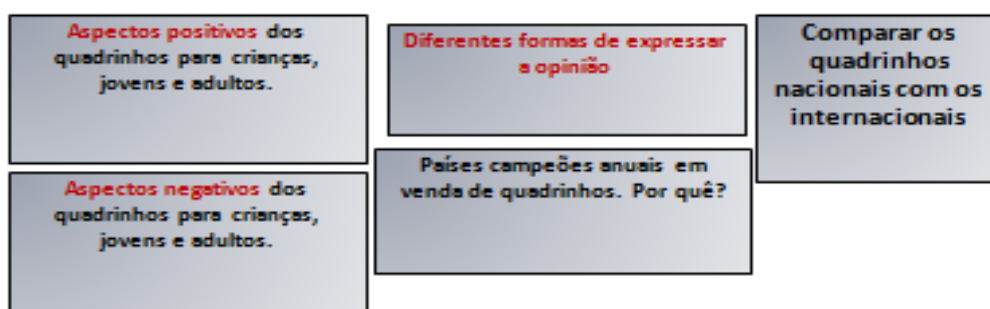
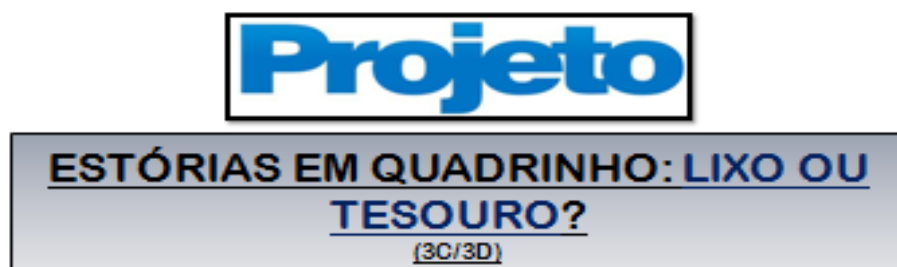
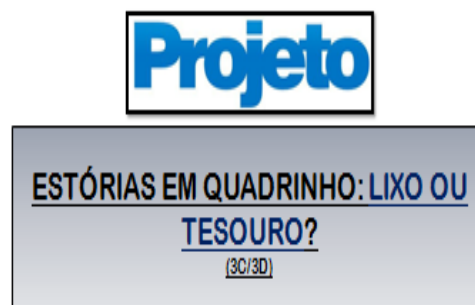
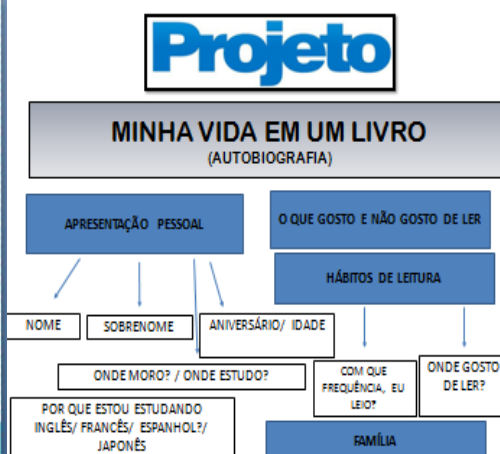
- Wear long-sleeved shirts and long pants.
- Use door and window screens to keep mosquitoes outside.
- Use insect repellent.



U.S. Department of Health and Human Services
Centers for Disease Control and Prevention

CS262037-A

QR Code 6



Projeto

ESTÓRIAS EM QUADRINHOS: OS
HERÓIS ESTÃO MAIS PRÓXIMOS DO
QUE IMAGINAMOS
(um herói em minha vida)

Projeto

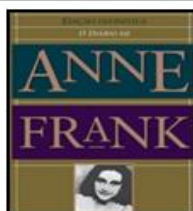
NÃO JULGUE O LIVRO PELO FILME
(3C / 3D)

Projeto

COMO SHAKESPEARE ESTÁ
PRESENTE, NOS DIAS DE HOJE, EM
NOSSAS VIDAS?

Projeto

UM LIVRO, UMA LIÇÃO



QR Code 7

