

TECNOLOGIAS DIGITAIS, LETRAMENTOS E DESIGN MULTIMODAL: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TEORICAMENTE INFORMADA PARA A EXPRESSÃO ORAL EM INGLÊS NO CONTEXTO BRASILEIRO

Reinildes Dias^{1*}

¹Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil

Flávia Medianeira de Oliveira^{2**}

²Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil

Resumo

Este artigo discute uma proposta pedagógica sintonizada com as mudanças advindas pelas tecnologias digitais para desenvolver a expressão oral (escuta e fala) em inglês na educação básica. Fundamenta-se na teoria dos multiletramentos, nos processos da pedagogia por *design*, na abordagem de ensino via gêneros, na visão de alunos como membros da geração P e no potencial das tecnologias digitais para uma educação multimodal e conectada com a diversidade sociocultural. A análise descritivo-interpretativista dos dados revela que a expressão oral em inglês pode ser experienciada, conceitualizada, analisada e aplicada em atividades multimodais que podem contribuir para a formação docente no processo de desenvolver a comunicação oral (para ouvir e falar) em inglês de seus alunos.

Palavras-chave: multiletramentos, expressão oral em inglês, formação docente

*Ph.D. em Tecnologia Educacional pela Concordia University de Montreal no Canadá (1998). Realizou estudos de pós-doutoramento em Linguística Aplicada com foco em tecnologias digitais na PUC-SP (2010) e na UNIESP (2016). Membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG atuando como pesquisadora, professora e orientadora de trabalhos de mestrado e de doutorado. Atuou como consultora da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais por vários anos. Coautora de livros didáticos de inglês para a educação básica pública. Seus interesses de pesquisa incluem: Linguagem e modos semióticos de significação. Multiletramentos. Produção de materiais didáticos para o ensino de inglês. E-mail: reinildes@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6140-463X>.

** Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Santa Maria (2009). Realizou estudos de pós-doutoramento em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Minas Gerais com foco nos multiletramentos e oralidade em inglês. Professora Associada do Curso de Licenciatura em Letras (português-inglês) na Universidade Federal de Pelotas desde 2010. Atua como orientadora pedagógica de estágios obrigatórios na área de Língua Inglesa desde 2011. Coordenadora do Programa Residência Pedagógica - núcleo de Língua Inglesa, no período de 2020 a 2022. Interesses de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas, Multiletramentos, Tecnologias Digitais e Formação de professores de línguas. E-mail: olivfam@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9152-7243>.



DIGITAL TECHNOLOGIES, LITERACIES AND MULTIMODAL DESIGN: A THEORETICALLY INFORMED PEDAGOGICAL PRACTICE FOR ORAL EXPRESSION IN ENGLISH IN THE BRAZILIAN CONTEXT

Abstract

This article discusses a pedagogical proposal aligned with the changes brought about by digital technologies to develop oral expression (listening and speaking) in English at the basic education level. It is grounded in the theory of multiliteracies, in the process of design-based and genre-based pedagogies, considering students as members of Generation P and the potential of digital technologies for multimodal education within socioculturally diverse contexts. The descriptive-interpretive analysis of the data reveals that oral expression in English can be experienced, conceptualized, analyzed, and applied through multimodal activities that can contribute to teachers' education in the process of developing students' oral communication (listening and speaking) in English

Keywords: multiliteracies, oral expression in English, teachers' education.

Introdução

Parece ser consensual a noção de considerar o desenvolvimento da expressão oral como um processo que demanda muito esforço por parte dos alunos na aprendizagem de uma língua adicional (Burns, 2019; Goh, 2017). No contexto brasileiro, há uma situação desfavorável que talvez possa ser considerada como a mais impactante: a inexistência de uma imersão ao inglês por meio de outdoors, anúncios publicitários, notícias orais ou escritas, por não ser esse idioma uma língua regularmente usada em nosso país. O contato com ela praticamente se restringe às aulas de inglês nas várias instituições educacionais onde é ensinada, além do uso frequente de termos como, por exemplo, *fast food*, *delivery*, *home office*, *freelance*, entre outros.

Tendo em vista a educação básica no setor público, outros fatores contribuem para acentuar os aspectos desfavoráveis ao desenvolvimento da expressão oral em inglês: infraestrutura precária em nossas escolas, turmas numerosas, tempo de duração da aula (em média de 40 a 50 minutos semanalmente) e acesso restrito aos laboratórios multimídia, por exemplo (British Council, 2015; Jucá, 2017; Vasconcelos *et al.*, 2021). Quanto às ações pedagógicas, um outro aspecto merece destaque: a formação muitas vezes inadequada dos docentes para as mudanças contemporâneas nos cursos de licenciatura em Letras e na formação continuada que praticamente inexistente (Leite; Pedrosa, 2023). Verifica-se, porém, que prevalece um esforço por parte das Universidades e dos Institutos Federais de dirigirem suas pesquisas ao processo de formação continuada dos professores de inglês (Gomes, 2015; Miranda, 2020; Castro, 2021, Ribeiro, 2022, por exemplo). Ademais, esse cenário começa a mudar com a publicação recente de dois documentos normativos, a *Base Comum Curricular para a Educação Básica* (BNCC, Brasil, 2018) e a *Base Nacional Comum para Professores* (BNC-professores, Brasil, 2019) que integram objetivos comuns para uma educação de qualidade para alunos e licenciandos. Passa a ser essencial que os futuros professores desenvolvam

as competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como [as] aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral (Brasil, 2019, p.2).

A incorporação desses dois documentos normativos às ações educativas de formação dos professores e dos alunos, faz antever um caminho exitoso para a educação brasileira nas próximas décadas. Porém, em termos do componente curricular língua inglesa e do eixo oralidade previsto na BNCC (Brasil, 2018), muito tem ainda de ser feito para garantir uma educação bem-sucedida nesse idioma. A precariedade das condições para a atuação docente de inglês é alarmante por não contar com o mínimo necessário, como, por exemplo, uma rede Wi-Fi de excelência, para as interações orais, gravações de áudios e vídeos.

(Andrade, 2022; Machado, 2023; Moraes, 2021). Os professores tendem, então, se concentrar no ensino mais tradicional que privilegia a leitura (modo escrito), a gramática e o vocabulário com pouca ou nenhuma ênfase aos sons do inglês, sua pronúncia, a compreensão oral e a fala. De modo geral, os docentes integram os livros do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), programa criado e desenvolvido pelo MEC desde os anos noventa, às suas práticas pedagógicas. Embora as atividades propostas promovam o desenvolvimento da oralidade (ouvir e falar), é possível verificar, por meio de uma análise panorâmica feita pelas autoras deste artigo, que os livros aprovados recentemente dedicam apenas duas ou três páginas de cada unidade, em um total de quinze, a este eixo primordial das interações sociais pela linguagem (Brasil, 2024).

Embora o documento da BNCC (Brasil, 2018) saliente a importância dos multiletramentos ao se referir à língua como construção social entre participantes permitindo-lhes identificar e expressar ideias, sentimentos e ideologias, ele ainda é muito lacunar ao discutir o conceito e aliá-lo com mais clareza aos seus dois aspectos principais, a diversidade e a multimodalidade. Fica evidente que esse documento normativo não faz referência aos princípios de uma pedagogia por *design* que considera tanto os professores quanto os alunos como *designers* de suas próprias ações educativas. A ausência de formação continuada para os professores sobre o conceito “multiletramentos” e uma visão de linguagem que contemple os modos semióticos de significar pode vir a impedir seu agir consciente e crítico por meio de práticas pedagógicas que contemplem as mudanças contemporâneas. Os fundamentos básicos novos que subjazem a concepção de uma pedagogia robusta para a contemporaneidade, o protagonismo dos alunos vistos como membros da geração “P” (de participativa) não são sequer mencionados (Kalantzis; Cope, 2012). Por não terem tido oportunidades de participar de cursos de formação continuada, os professores de inglês acabam por repetir o que sempre fizeram em suas aulas, afastando-se dos princípios de uma educação de qualidade para seus alunos no contexto da língua adicional.

Tendo em vista este cenário desfavorável ao componente curricular língua inglesa e às aprendizagens essenciais associadas a este importante objeto de ensino, este artigo se concentra em discutir a teoria dos multiletramentos, seu surgimento, em meio às mudanças profundas do início do século e a visão de língua(gem) como ação social semiótica. A seguir, discute uma proposta pedagógica para o eixo da oralidade em inglês que pode ser mais adequada para a era dos textos multimodais e de grande diversidade cultural. Salienta que os alunos de hoje são produtores de conhecimento, aprendem em colaboração com colegas e amigos do mundo inteiro além de serem capazes de construir conhecimentos nesse idioma pela sinestesia entre os modos de significar (Kalantzis *et al.*, 2020). Adota-se a abordagem via gêneros textuais (Bambirra *et al.*, 2013), o ciclo de processos da pedagogia dos multiletramentos e o conceito de *design*, para compor uma unidade didática dirigida ao desenvolvimento dos letramentos dos alunos do sexto ano para a escuta e a fala em inglês com o apoio das tecnologias digitais.

O artigo inicia-se com uma breve discussão dos conceitos que perpassam as ações de elaboração da unidade didática orientada por teorias recentes para, em seguida, discorrer sobre a trilha metodológica adotada. Centra-se, então, em uma análise descritivo-interpretativista na perspectiva da abordagem qualitativa das atividades ou desafios desenvolvidos, tendo em vista a educação básica da escola pública. O intuito central é contribuir para a formação dos professores de inglês e seus alunos nos letramentos relativos à oralidade para o uso adequado desse idioma que pode unir os povos do mundo inteiro pela comunicação oral além de favorecer sua educação plena e cidadã.

Fundamentação teórica

1. Linguagem, multiletramentos e a pedagogia por *design*

A partir dos estudos de Bakhtin (2003 [1979], Halliday (1978) e Lantolf (2004), entre vários outros, a linguagem humana passa a ser vista como uma ação social semiótica e dialógica que se materializa em interações sociais na comunicação oral ou escrita por meio de gêneros. Kress (2010) alinha-se a esses estudos ao considerar os diversos modos semióticos como, por exemplo, o visual, a cor, a tipografia, o espaço, os gestos, além do verbal ou escrito, como elementos que contribuem para o fenômeno da multimodalidade nos textos contemporâneos. Destacam-se ainda dois grandes estudiosos voltados para a educação, Freire (1996) e Vygotsky (2002), e suas premissas na importância das interações sociais no ato de aprender. Saliente-se que todo o cenário desses estudos contradiz o foco na forma e a visão de linguagem como uma ação mental preconizada por linguistas como Saussure (1916) e Chomsky (1965).

Tendo em vista esse panorama e na esteira do entendimento da língua como ação social, a BNCC (Brasil, 2018) discute a visão de multiletramentos associada às práticas sociais situadas no meio impresso ou digital no processo de criação de significados na diversidade de contextos socioculturais. Tal visão corrobora as discussões do *New London Group* (Cazden *et al.*, 1996) sobre a urgência de uma nova epistemologia subjacente à pedagogia dos múltiplos letramentos por considerar a inadequação do foco no letramento que priorizava práticas grafocêntricas dirigidas quase que exclusivamente à língua escrita ou falada vigente à época. Denominadas “simples alfabetização”, segundo os pesquisadores desse grupo, tal pedagogia, associada à era da escrita, centra-se na noção de um sistema estável de uma única língua baseada em regras gramaticais e na monocultura (p. 64). Salientam ainda que as mudanças contemporâneas impactam a educação na atualidade e ressaltam a necessidade de uma ressignificação das práticas educativas para que todos os alunos possam participar plenamente de suas vidas profissionais, vidas públicas (pela cidadania) e vidas privadas (no mundo de suas vidas) de forma crítica e solidária. Recentemente, Kalantzis *et al.* (2020, p. 25) acrescentam que “as culturas de comando e conformidade” devem

ser substituídas por “culturas de contribuição e colaboração criativas”. A BNCC posiciona-se a favor dessas premissas.

Os pesquisadores do *New London Group* (Cazden *et al.*, 1996) cunham o termo multiletramentos para um alinhamento com as grandes mudanças advindas das tecnologias digitais em dois aspectos básicos: a diversidade cultural e a multimodalidade. Postulam que saber lidar com as diferenças multiculturais e dominar várias línguas, além da materna, tornou-se essencial para os alunos da era atual, alinhando-se às premissas da terceira globalização. Ademais, a diversidade de canais digitais de comunicação, incluindo as redes sociais, os aproximam de colegas de várias partes do mundo com os quais podem aprender, ensinar, conviver e demonstrar respeito pelo diferente. O outro aspecto dos multiletramentos, a multimodalidade, refere-se aos significados que podem ser representados e comunicados em vários modos de significação em combinação com os escritos ou falados que deixam de ser os predominantes pelo respaldo seguro dos recursos digitais na criação de textos multimodais.

Impulsionados pela demanda de mudanças mais profundas no processo de ensinar letramentos de forma dinâmica e socialmente relevante para alunos da era atual, os pesquisadores do *New London Group* (Cazden *et al.*, 1996) propõem o termo *designing* para especificar um ciclo de ações que engloba três tipos de *design*, os disponíveis, o *designing* e o *(re)designed* (Kalantzis *et al.*, 2020). Uma metalinguagem sobre *designs of meaning* é, então, criada para que professores e alunos tenham consciência sobre como o processo de construção de significado (*designing*) ocorre em ação, sendo que os *designs disponíveis* servem de suporte a esse processo. Torna-se evidente que o novo, resultante do *designing*, configura-se como uma ressignificação ou ressemiotização do que já está à disposição do produtor de textos orais ou escritos, como, por exemplo, convenções sobre a linguagem, os gêneros textuais, quem escreve o quê e para quem.

A noção de *design* (ou pedagogia por *design*) tem por objetivo tirar o foco da gramática de uma língua como algo estável orientado por regras, em um reconhecimento da agência e criatividade dos alunos envolvidos no processo de *designing*. Nesse processo, o apoio do professor, dos colegas e dos *designs disponíveis*¹ é de importância capital. O *(re)designed* retorna ao conjunto dos *designs* já existentes e culturalmente disponíveis, embora impregnado da voz de quem os produz, para influenciar a sociedade ao seu redor. O produtor de textos multimodais orais ou escritos de gêneros diferentes assume um papel agentivo nesse processo que é movido pelos seus interesses de comunicação, incorporando também os dois “multis” dos multiletramentos, a diversidade e a multimodalidade, assim como o respaldo das *affordances*² das tecnologias digitais. No processo de *designing* (ou seja, no trabalho de construção de significados e de aprendizagem), o *designer* de textos multimodais (orais ou escritos) recorre aos *designs* já disponíveis que podem incluir:

- Os vários domínios discursivos (o publicitário, o escolar, etc.) como parte da cultura de interações sociais pela linguagem.

- Os gêneros textuais e suas diversas composições híbridas e multimodais.
- Seus propósitos sociais e as escolhas linguístico-discursivas e multimodais para comunicar o que tem representado em sua mente.
- O conjunto de modos de significação da linguagem: os orais, os escritos, os visuais, os sonoros, os espaciais etc.
- Ferramentas ou artefatos culturais já existentes (lápiz, papel, aplicativos, recursos da web, recursos digitais como, por exemplo, *padlets*, plataformas de vídeo, *interactive boards*, etc.).
- Aspectos das diversidades socioculturais da contemporaneidade os quais merecem atenção especial.

Assim, a partir dos *designs* disponíveis, com os recursos ou artefatos escolhidos com base em seus interesses, motivação e sua agência, considerando também os dois “multis” dos multiletramentos, o produtor de textos orais ou escritos compõe a tessitura multimodal por meio da combinação de modos de significação (Kalantzis *et al.*, 2020, p. 184) com o respaldo das tecnologias digitais. *Designing* é, pois, “o ato de fazer algo com *designs* disponíveis de significado” de maneira ativa e consciente, no processo cíclico de retrabalhar, ressignificar ou ressemiotizar que ‘deixa um traço tangível e comunicado, como uma imagem, um objeto, um enunciado oral ou um texto escrito’ (p. 175), ou seja, o *redesigned* (Kalantzis *et al.*, 2020, p. 174) que deixa um legado de mudança na sociedade.

A pedagogia dos multiletramentos é, então, proposta tendo por suporte as discussões do *New London Group* (Cazden *et al.*, 1996) quando ficou evidenciado o porquê para mudanças no processo educativo na contemporaneidade. Três campos significativos das vidas dos alunos precisavam ter um enfoque especial, o da vida pública, o do mundo do trabalho e o de suas vidas privadas. Por sua vez, a sociedade encontrava-se imersa nos avanços advindos das tecnologias digitais não só em termos das diversidades então evidenciadas, assim como ao surgimento de novas maneiras de usar a linguagem na criação de textos híbridos e multimodais com o respaldo do meio digital. Simultaneamente, decide-se o que ensinar pela visão de *design*, relacionado a algo que se faz, entrelaçado a um certo tipo de agência (Kalantzis *et al.*, 2020). A pedagogia dos multiletramentos é, então, idealizada com ênfase no papel central da agência dos alunos na construção de significados para criar (e não reproduzir) textos multimodais sobre vários assuntos a fim de transformar o que já existe.

Nesta perspectiva da aprendizagem pelo *design* (ou construção ativa de significado), alinhando-se aos dois “multis” dos multiletramentos, Kalantzis e Cope (2012) e Kalantzis *et al.* (2020, p.75) (re)classificam os quatro processos de conhecimentos, propostos pelo *New London Group* (Cazden *et al.*, 1996), nestes termos:

- Experienciando (o conhecido e o novo)
- Conceitualizando (por nomeação e por teoria)
- Analisando (funcional e criticamente)
- Aplicando (apropriada e criativamente)

2 A BNCC de língua inglesa, as tecnologias digitais e a geração P (de participativa)

A BNCC (Brasil, 2018), documento prescritivo para a educação básica, estabelece cinco eixos organizadores para o componente língua inglesa. São eles: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. Para o eixo oralidade, foco deste artigo, o documento prescreve “práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa, com foco na compreensão [...] e na produção oral [...], articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face” (p. 243). Em paralelo a essas práticas, prescreve que sejam trabalhados os itens lexicais e estruturas linguísticas relativos aos gêneros orais escolhidos para as situações de aprendizagem além de recomendar práticas de pronúncia, entonação e ritmo. Para a leitura, o documento prescreve práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito que envolvam o contato com gêneros escritos multimodais de relevância para o contexto dos alunos. A escrita, tomada como processual e colaborativa, configura-se como oportunidades para que os discentes expressem suas vozes para um agir protagonista na sociedade. O eixo conhecimentos linguísticos envolve “práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita” (p. 245). Ao relacionar o eixo dimensão intercultural à visão de inglês como língua franca, esse documento normativo salienta que “aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica”.

Para a competência específica de número cinco, a BNCC de língua inglesa (Brasil, 2018, p. 9) prescreve que as tecnologias digitais devem ser utilizadas “com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável”. Este artigo integra essa competência específica à unidade didática elaborada e acrescenta que os recursos digitais e suas *affordances* impactam não só os textos contemporâneos (que se tornam multimodais pela combinação de modos de significação diferentes em sinergia uns com os outros), mas também o acesso à diversidade do mundo moderno

pelos canais de comunicação digitais que nos propiciam conhecer outras línguas, culturas e etnias, por exemplo. Tais fenômenos da contemporaneidade são muito bem encapsulados nos dois *multis* dos multiletramentos pelo *New London Group* (Cazden *et al.*, 1996) cujos participantes propuseram uma pedagogia por *design*. Saliente-se que, como professoras de inglês no contexto brasileiro, nos identificamos com esta proposta pedagógica por seus aspectos inovadores e, especialmente, pela visão de agência que o aluno exerce.

Embora essa pedagogia não preconize a integração de tecnologias digitais às ações de ensinar e aprender letramentos, este artigo as considera essenciais para o engajamento dos alunos em situações de promover a imersão ao inglês por meio de vários recursos da web, como, por exemplo, o *Voki* para criação de avatares que se expressam oralmente, o *CapCut* para edição de vídeos, o *Audacity* para gravação e edição de áudios, entre vários outros. Alinha-se, pois, aos trabalhos recentes de Cope e Kalantzis (2016) que enfatizam a importância dos recursos digitais no desenvolvimento dos letramentos dos aprendizes da era atual. Tais recursos, quando integrados adequadamente às práticas pedagógicas, podem contribuir para a criação de espaços digitais pelos quais os alunos podem se expressar por vídeos e podcasts, fazendo uso real da língua inglesa neste cenário de novas demandas socioculturais (Dias, 2012).

Ademais, as tecnologias digitais têm alterado significativamente o perfil dos aprendizes da era atual, sendo vistos como *nativos digitais* por Prensky (2001) e denominados Geração P (de participativa) por Kalantzis *et al.* (2020). São capazes de assumir diferentes papéis no processo de aprendizagem, tais como, a) ouvintes ativos e capazes de se comunicar, b) agentes participativos, c) *designers* de seu próprio conteúdo, colaborando e compartilhando o que criaram no processo de aprender, d) sujeitos capazes de interpretar e refletir criticamente e e) leitores, ouvintes e produtores dos mais variados gêneros textuais multimodais, escritos ou orais. Querem ser respeitados em seus interesses e paixões para criar textos orais ou escritos com os recursos digitais que lhes estão disponíveis, seguir seus interesses e colaborar com seus pares, evitando competição nas situações de aprendizagem (Prensky, 2010), sendo a colaboração o mote principal entre eles. Tal *mindset* (visão social de mundo) se encaixa perfeitamente em uma sociedade onde as mudanças são rápidas e culturalmente diversas, sendo a língua inglesa um importante componente em empreendimentos bem-sucedidos na vida pessoal, no trabalho e nas situações de aprimoramento acadêmico.

3 Metodologia

A investigação discutida neste artigo assume um viés qualitativo, teoricamente orientada, e envolve o *design* e o desenvolvimento de uma unidade didática interdisciplinar sobre o meio ambiente para o contexto de letramentos orais em inglês para a educação básica, especificamente para o sexto ano dos anos finais do ensino fundamental. Conjuga uma investigação teórica por meio de pesquisa bibliográfica e a criação de uma unidade didática como uma possível

alternativa para o desenvolvimento de ações pedagógicas para a expressão oral, no eixo oralidade da BNCC (Brasil, 2018).

A partir de uma pesquisa bibliográfica empreendida para coletar, analisar e construir conhecimentos sobre os temas deste artigo (letramentos, multimodalidade e tecnologias digitais na educação), o referencial teórico de suporte ao desenvolvimento da unidade didática para o sexto ano da educação básica pública foi tecido com o rigor necessário próprio em investigações desse tipo. Fontes fidedignas e recentes, tais como, livros, artigos de revistas acadêmicas, teses, dissertações, relatórios de pesquisa, entre outros, foram criteriosamente selecionadas para atender aos requisitos de atualidade e pertinência aos objetivos do artigo, priorizando trabalhos relevantes e de qualidade para esse fim.

Tendo, pois, o referencial teórico como aporte na criação de uma unidade didática, a investigação discutida neste artigo contribui para práticas pedagógicas em sintonia com a visão atual de linguagem que se materializa em gêneros multimodais orais. Na unidade criada, estes foram os gêneros trabalhados em um tema essencial na formação dos alunos para a cidadania, o meio ambiente: letras de músicas, cantos, poemas, trava-línguas, vídeos do *YouTube* e áudios variados, priorizando a compreensão oral, a fala, os sons e as rimas. Os quatro processos da pedagogia dos multiletramentos (e.g., experienciar, conceitualizar, analisar, aplicar) e o conceito de *design multimodal* (*designs disponíveis, designing e o re-designed*) foram trabalhados no desenvolvimento dos desafios de aprendizagem para que, ao final, os alunos fossem capazes de ressignificar o que aprenderem em um artefato cultural multimodal pela escrita e gravação de um poema sobre o meio ambiente.

Pesquisas sobre a oralidade em língua inglesa precisam gerar alternativas voltadas para a inovação da práxis dos professores desse idioma com base na BNCC (Brasil, 2018), considerando em especial, estas duas competências gerais, que dispõem sobre a comunicação por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais e o uso de tecnologias:

Competência geral 5: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência geral 6: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Os dados gerados (materializados nos desafios de aprendizagem propostos na unidade de ensino) serão analisados sob a ótica da abordagem descritivo-

interpretativista. Entende-se que a compreensão de um fenômeno social só pode ser construída através das interações entre nossas experiências e o mundo ao nosso redor, como afirma Moita-Lopes em seu artigo seminal de 1994, *Pesquisa interpretativista em ling[u]ística aplicada: a linguagem como condição e solução*. Tal trabalho inspira-nos sobre relevância da linguagem que “é, ao mesmo tempo, a determinante central do fato social [...] e o meio de ter acesso a sua compreensão através da consideração de várias subjetividades/interpretações dos participantes do contexto social sob investigação” (p. 133), sendo que a tradição interpretativista parece ser muito adequada ao tipo de dados com os quais se confrontam pesquisadores da área de Linguística Aplicada. Para garantir a necessária seriedade, profundidade e robustez no processo de pesquisa, a análise se fundamenta em referencial teórico fidedigno e atual sobre aprender e ensinar inglês na contemporaneidade tendo em vista a noção de linguagem como ação social.

4 Uma alternativa pedagógica para a expressão oral em inglês

A unidade didática interdisciplinar criada para o desenvolvimento dos letramentos orais em inglês configura-se como o objeto de análise neste artigo. Justifica-se a escolha pela oralidade por ser esse processo pouco investigado no contexto brasileiro e superficialmente desenvolvido nos livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático, PNLD, como atesta uma análise panorâmica das coleções aprovadas recentemente (Brasil, 2024). Propõe-se uma prática pedagógica alternativa, teoricamente informada pelos princípios preconizados pelo *New London Group* (Cazden *et al.*, 1996), pelos trabalhos de Kalantzis e Cope (2012), Kalantzis *et al.* (2020) e Kress (2010) sobre a abordagem multimodal. São acrescentados alguns desafios sobre pronúncia em inglês, componente essencial na oralidade.

Tal prática, multimodal por excelência, salienta que o processo de construir significados ou de aprender (e de ensinar) precisa ser ressignificada / ressemiotizada se considerarmos os impactos das tecnologias digitais na linguagem que passa a ser multimodal e na diversidade cultural com a qual nossos alunos passam a conviver por meio delas. A geração “P” assume um papel cada vez mais protagonista em sua aprendizagem e demanda espaços e materiais educacionais em sintonia com o seu mundo digital do fazer, do mixar e de ressignificar.

A unidade de ensino interdisciplinar aqui discutida e analisada versa sobre a relevância do meio ambiente e dos cuidados necessários para que não seja degradado a ponto de aquecer o planeta em proporções não reversíveis, o temido fenômeno denominado *global warming*. A responsabilidade de cuidar é de todos nós. Trata-se de uma contribuição como prática pedagógica alternativa, ou seja, o *redesigned*. Esperamos que ela possa reverberar positivamente no contexto dos letramentos em oralidade em inglês na educação pública. A unidade (Dias; Oliveira, 2024)³ encontra-se no apêndice a esse artigo.

Os desafios de aprendizagem foram desenvolvidos de modo que os alunos possam experienciar, conceitualizar, analisar e aplicar conhecimentos sobre cuidados com o meio ambiente em língua inglesa, simultaneamente com os aspectos linguístico-discursivos e multimodais dos gêneros textuais explorados (*tips, lyrics, poems*). Todos esses gêneros demandam análises sobre sua composição multimodal e o seu propósito social com o apoio do professor para que sejam aprendidos pelos alunos. São discutidas (em debates interativos) as características linguístico-discursivas e composicionais dos gêneros e seus propósitos sociais para que os alunos possam aprender e consolidar conhecimentos sobre eles. Saliente-se que a geração “P” precisa aumentar o seu repertório de gêneros textuais multimodais para um agir cidadão e crítico na sociedade.

Segue a análise das quatro seções da unidade: *Section 1: Experiencing*; *Section 2: Conceitualizing*; *Section 3: Analyzing* e *Section 4: Applying* e as superposições de uns sobre os outros.

Section 1: Experiencing.

O processo cíclico de aprender por meio dos processos da pedagogia dos multiletramentos se inicia com o título (Fig. 1). A intenção pedagógica central é envolver os alunos na compreensão do significado escrito e no processo de sinestesia entre ele e a imagem. O *scaffolding* será fornecido pelas seguintes perguntas feitas em inglês pelo professor: O que o título quer dizer? [Parte-se da premissa de que os alunos já saibam o significado de *environment*]. O que acham que vão aprender nesta unidade? [Incentivo ao uso do inglês nas respostas]. É um assunto do seu interesse? Por quê? [Incentivo ao envolvimento do aluno ao tema da unidade]. O que a imagem representa em relação à terra e às mãos humanas? [Sentido metafórico: as mãos humanas segurando o planeta para protegê-lo]. Qual a relação entre o título e a imagem? [Incentivo à compreensão da multimodalidade e da sinergia entre os dois significados]. Se você fosse criar uma imagem semelhante, como você representaria os cuidados com o planeta terra por você? [Diversidade: incentivo ao deslocamento do global para o local, a visão do aluno diante do problema retratado. O áudio do título deve ser ouvido pelos alunos].

Figura 1 – The Environment: our everyday responsibility



Fonte: Imagem gerada pelo ChatGPT/DALL-E e Adobe Firefly

Em linhas gerais, os desafios 2, 3 e 4, no processo de *designing*, contribuem para que os alunos imerjam no novo pelas dicas fornecidas no vídeo, sua escuta e compreensão oral pela sinestesia dos vários modos de significação que o compõem (a fala do locutor, as imagens em movimento, as cores), tendo em vista o que já sabem sobre este gênero textual multimodal e seu assunto. [Necessidade do papel facilitador do professor]. No desafio 2, depois de discutirem sobre o título da unidade, são incentivados a assistir ao vídeo, *How to Take Care of the Environment - 10 Ways to Take Care of the Environment*⁴, da empresa on-line *Smile and learn* (s.d.) cujo foco é fornecer dez dicas e recomendações para o cuidado com o meio ambiente. Logo após, os alunos são desafiados a participar de um debate interativo sobre o conteúdo do vídeo, para, então, no desafio 3 (Fig. 2), se concentrarem em numerar corretamente as dicas, fornecidas fora da sequência ouvida. No desafio 4, ouvem as dicas na ordem certa para efetuarem a correção do que acabaram de fazer no desafio anterior.

Figura 2 – Desafio 3

Challenge 3: Look at these images of the tips given in the video. Sequence the tips in the order they appeared in the video (from 1 to 10).



Fonte: Criação pelas autoras com *prints* do vídeo.

Os alunos, ao se engajarem com esses desafios de aprendizagem, terão de assistir ao vídeo (Smile and Learn, s.d.) para compreendê-lo. O desafio três cria oportunidades para idas e vindas ao vídeo e às dicas que foram acrescentadas no modo escrito [A sequenciação das dicas de acordo com o vídeo cria a necessidade de os alunos assistirem ao vídeo pelo menos por três vezes, para favorecer o processo de *designing*]. Assim, essa exposição ao áudio pode gerar as condições para o processo de sinestesia nas inter-relações estabelecidas entre o vídeo [ver e ouvir] e o modo escrito multimodal associado às ilustrações [ler e ver – redundância pela combinação de modos de significado] (Kalantzis *et al.*, 2020, p. 268). Desse modo, os alunos imergem no novo para compreender e aprender não só as dicas sobre cuidados com o meio ambiente, como também seus aspectos composicionais [frases curtas no imperativo afirmativo ou negativo, acompanhadas de imagens ilustrativas. Se julgar necessário, o professor pode explicar como o imperativo é formado em inglês por instrução explícita, fazendo uso dos vários exemplos nas dicas]. No desafio quatro, os alunos ouvem as dicas

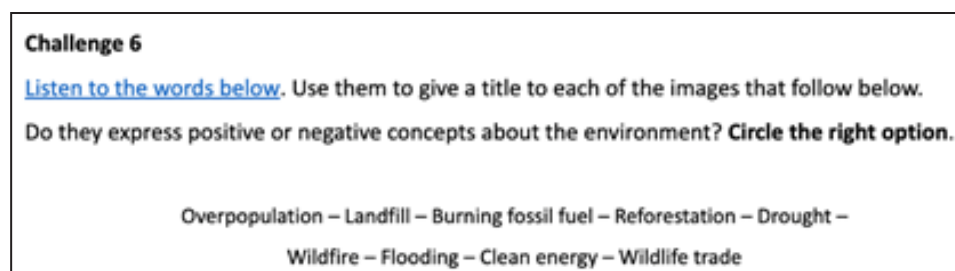
na sequência correta para que possam identificar o total de acertos na realização do desafio anterior. Têm, pois, a oportunidade de [re]imersão no novo, mas de uma outra perspectiva de ação, a de avaliação do trabalho realizado, quando terão de ler as dicas com atenção especial à sequência certa, para estabelecer o total de acertos. Os *designs* disponíveis pela unidade (a composição do título: escrita e imagem), vídeo com as dicas em áudio (familiaridade da geração P com este tipo de plataforma), as imagens estáticas e as dicas escritas) e o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema podem influenciar positivamente no processo de *designing* pelo qual vão passar para a compreensão e aprendizagem.

A partir desse conjunto de desafios, o foco pode ser centrado no lugar que residem os alunos, sua escola e a vizinhança ao seu redor para discussões sobre o que experienciam sobre os cuidados ou a ausência deles no seu cotidiano, assim como no escolar. Debates e reflexões sobre os contextos situados de suas vidas, em comparação ao que discutiram nos desafios de aprendizagem, são enriquecedores para que percebam o que pode ser alterado ou transformado em busca de mais cuidados com o meio ambiente. Campanhas a favor de um ambiente “verde”, na escola e na vizinhança, podem ser desenvolvidas pela criação de pôsteres, o que pode contribuir para que os alunos assumam atitudes proativas no processo de agir para transformar.

O desafio cinco foi implementado para que os alunos possam refletir criticamente sobre o que discutiu e aprendeu sobre o meio ambiente. [Contém as seguintes perguntas: as dicas são exequíveis? Vocês concordam com elas? O desafio contém ainda o incentivo ao compartilhamento do que fizeram em grupos com os colegas]. Recomenda-se que ele seja realizado em grupos para criar um ambiente descontraído para as discussões entre os participantes. [Torna-se necessário que o professor faça a mediação das discussões indo de grupo em grupo]. O compartilhamento do que foi feito pode ser por meio de um áudio gravado pelos alunos ou de uma representação gráfica [no *Canva*, por exemplo]. Tendo em vista o referencial teórico que suporta a criação dos desafios de aprendizagem, torna-se necessário que os alunos criem respostas que contenham um conjunto de modos diferentes de significação e que evitem a utilização de apenas um deles, o escrito. Eles precisam ser formados para a multimodalidade presente nos textos da era contemporânea, entendendo que eles são verdadeiras paisagens multimodais. A posição defendida neste artigo, ao propor uma alternativa de prática pedagógica para a escola pública, é a de que os alunos criem artefatos culturais (incluindo qualquer tipo de texto), usando recursos digitais que possam expressar a multimodalidade por meio de uma combinação de significados diferentes, além de considerarem os contextos socioculturais para os quais foram produzidos. Como complemento a esse desafio, o professor pode incentivar seus alunos a buscarem informações sobre eventos internacionais relacionados a compromissos de ações conjuntas a favor do meio ambiente, assim como ações nacionais e locais (onde os alunos residem) que estimulem cuidados com o meio ambiente. Podem pesquisar e criar trabalhos como, por exemplo, podcasts e vídeos curtos sobre eles para exposição na escola.

O desafio seis (Fig. 3) foi projetado e implementado para dar oportunidades aos alunos de continuarem a experienciar o novo (especialmente em relação aos aspectos linguístico-discursivos e multimodais que os compõem, incluindo conceitos sobre o meio ambiente e imagens que os representam). Eles não apenas lerão as instruções, como também vão ouvi-las para que possam desenvolver habilidades de escuta, um aspecto que diferencia esta unidade de outras relativas à oralidade por enfatizar o fornecimento de áudios para as instruções dos desafios. Acredita-se que esta estratégia de ensino possa contribuir para facilitar e desenvolver o processo de escuta em inglês pelos alunos da educação básica pública. Como parte desse desafio, um debate interativo pode ser proposto para a análise das imagens que representam aspectos positivos e negativos sobre a ação humana no meio ambiente [estas perguntas podem ser feitas: o que mostram estas imagens? São reais como fotografias ou são abstratas?]. Os alunos são ainda desafiados a expressar sua posição quanto a cada um dos fenômenos relacionados ao meio ambiente pela ação de circular uma das palavras qualificadoras, positivas ou negativas.

Figura 3 – Desafio 6



Fonte – Criação pelas autoras

Na escola pública de educação básica, as atividades ou desafios de aprendizagem de inglês continuam, em sua maioria, “monomodais”, sendo o modo escrito o predominante em sua composição. Saliente-se que o *redesigned* a partir do processo de *designing* no qual os alunos se envolvem sejam não só multimodais, mas que integrem recursos digitais para facilitar o compartilhamento. Torna-se imprescindível que as instruções sobre o que deve ser desenvolvido nas atividades de aprendizagem sejam gravadas para lhes dar oportunidades de ouvir a língua inglesa [como foi feito neste desafio]. Possivelmente, muitos deles terminam o Ensino Fundamental sem nunca ter ouvido uma palavra nesse idioma por serem as atividades de leitura, vocabulário e de gramática priorizadas pelo professor devido às condições precárias de nossas escolas que não possuem, em sua maioria, equipamentos em funcionamento para a integração de sons e imagens às suas práticas pedagógicas. Muitos serão os *(re)designs* dos alunos compostos por imagens na criação de pôsteres, áudios, colagens, entre outros.

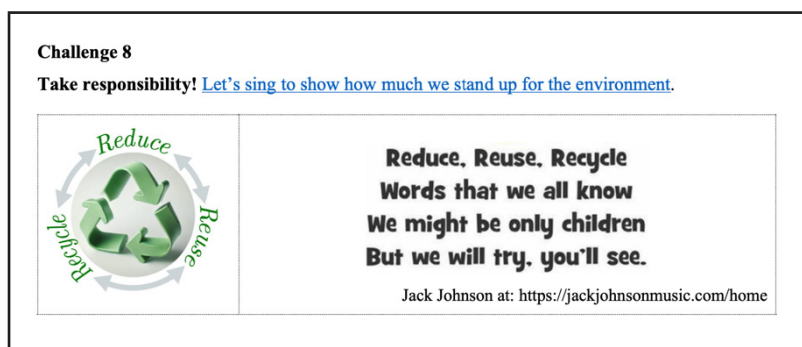
O desafio sete incentiva os alunos a interagir com perguntas de uma enquete (*survey com yes-no questions*)⁵ para avaliar a qualidade do meio ambiente no lugar onde moram. Enquanto o desafio seis leva a uma discussão sobre problemas

globais, o sete enfoca a situação local que é conhecida e enfrentada por eles no seu cotidiano. Ao realizá-lo, os alunos terão a oportunidade de ouvir cada uma das perguntas, acompanhá-las pela leitura e escolher uma das alternativas, sim ou não. Como atividades de *follow-up* a esses dois desafios, os alunos podem ser incentivados a trazer imagens sobre danos ao meio ambiente que ocorrem no lugar onde moram para a criação de um grande mural a ser afixado em uma das paredes da sala de aula. Podem ainda fazer um vídeo do painel com a explicação de cada dano e onde está situado e como poderia ser sanado. Pode ainda solicitar que eles apliquem a enquete (do desafio 7) em outras turmas da escola e, ao final, com as respostas geradas, podem criar gráficos com programas de criação de planilhas, por exemplo, para compartilhamento com toda a escola. Tais desafios contribuem para a consolidação da aprendizagem de aspectos linguístico-discursivos da língua inglesa e contribuem para a agência dos educandos, necessária para o seu agir cidadão com desenvoltura e autonomia.

O desafio oito (Fig. 4) concentra-se no refrão da música *The 3 R's (Reduce, Reuse, and Recycle)* sobre o meio ambiente, composta e divulgada por Jack Johnson (s.d.)⁶. Ênfase recai na pronúncia do “r” no início de palavras (representado pelo símbolo /r/ no *International Pronunciation Alphabet*⁷), um som que não é comum em português nesta posição. O *design disponível* do desafio conjuga imagem, escrita na forma de um refrão e o som, além das instruções que incentivam os alunos a serem participativos e assumirem posições proativas frente ao meio ambiente. Seu *design* leva em conta o conhecimento prévio dos alunos.

No processo de *designing*, os alunos serão incentivados a ouvir o refrão e a cantá-lo acompanhando a música [*Scaffolding* do professor para o entendimento de seus aspectos linguístico-discursivos e do logo que o acompanha]. Estas perguntas podem ser feitas: [a quem se refere os pronomes *we* and *you*? a quem se refere o substantivo *children*?]. Se os alunos não souberem o significado de *might* ou de *will*, o professor pode fornecer, se quiser, a instrução explícita. A ênfase, entretanto, é na mensagem do refrão, no cantar, na visita ao site do autor (Jackson, s.d.) e no seu próprio comprometimento com os cuidados ao meio ambiente. Sugere-se que os alunos saibam cantar o refrão de cor e que o gravem em áudio ou vídeo e compartilhem o trabalho feito com seus pais e em suas redes sociais. O *redesigned* é a aprendizagem consolidada por parte dos alunos que inclui também o conhecimento sobre um grande ativista em prol do meio ambiente e seu *site*.

Figura 4 – Desafio 8



Fonte: Criação das autoras. Imagem gerada pelo ChatGPT/DALL-E e Adobe Firefly

Os desafios nove e dez complementam o anterior para que os alunos construam mais conhecimentos que incluam aspectos de autoria e da composição multimodal do desafio oito. O processo de aprender seria muito enriquecido se os alunos pudessem visitar o site do músico e cantor, Jack Johnson (Johnson, s.d.), pelo que traz sobre cuidados com o meio ambiente que incluem campanhas, imagens, homenagens ao Havaí, entre outros assuntos, que podem interessar aos alunos. Como cidadãos da era do conhecimento, os alunos de hoje devem ser capazes de acessar informações no meio digital e, a partir delas, construir saberes para “se comunicarem em uma variedade de ambientes, profissionais, técnicos, culturais e sociais” (Kalantzis *et al.*, 2020, p. 53).

Section 2: Conceptualizing.

Neste movimento pedagógico, os alunos aprendem os conceitos em foco nas unidades de ensino, selecionados pelos seus *designers*, e a nomeá-los. Neste artigo, alguns dos gêneros do domínio literário foram os escolhidos para os desafios que entrelaçam o tema meio ambiente e os conhecimentos linguístico-discursivos e multimodais sobre eles em língua inglesa, incluindo também a pronúncia de alguns sons, no processo de aprendizagem. Denominado originalmente “instrução explícita”, esse movimento parecia indicar que o professor, sem a participação dos alunos, seria um simples “transmissor” do conteúdo, como preconizado pela pedagogia do letramento na abordagem didática⁸ que desfrutou de grande prestígio em décadas anteriores. Porém, com a nova denominação, *conceitualizando*, recomendada por Kalantzis e Cope (2012, p. 357), fica evidenciado que o foco deste movimento pedagógico recai no raciocínio dos alunos, no trabalho colaborativo em grupos, nos processos de indução e dedução e no *scaffolding* do professor, para a conceitualização dos tópicos a serem aprendidos para se tornarem o *(re)designed*. Envolve os três tipos de *design* para uma participação ativa e o exercício da agência dos aprendizes para conceitualizar e generalizar conhecimentos construídos para outras situações de comunicação em inglês.

O desafio um desta seção (Fig. 5) conceitualiza o som do “R” em posição inicial, representado pelo símbolo /r/ no *International Phonetic Alphabet*, a partir do refrão da música de Jack Johnson (Jackson, s.d.) aprendido anteriormente (que pode ser considerado um dos *designs* disponíveis aos alunos). O vídeo ao qual vão assistir sobre este som para a realização do desafio um pode ser considerado um *design* disponível que serve de apoio ao processo de *designing*. O canto (*chant*) do vídeo foi escolhido por ser multimodal, repetitivo sem ser enfadonho, sendo, pois, fácil de ser cantado por conter frases curtas rítmicas, aumentando as chances de conceitualização, aprendizagem por parte dos alunos e generalização para o uso em situações futuras. Saliente-se que o uso educacional deste canto se configura como uma melhor opção para a aprendizagem do que os *drills*⁹ da abordagem didática com ênfase no método audiolingual por conter uma mensagem significativa aliada ao seu ritmo e entonação.

Figura 5 – Desafio 1

Challenge 1
Let's play with some of the sounds in English.



Watch this video: The letter “R” Chant
<<https://www.youtube.com/watch?v=-9BzWBufH1s>>

Discuss these questions with a partner:
What is the video about? What did you learn from watching it?
Share your ideas with the whole class

Fonte: Criação das autoras. Imagem gerada pelo ChatGPT/Dell-E e Adobe Firefly

Como parte do desafio 1, o *design* da unidade prevê ainda a aprendizagem do som da letra “R” em posição inicial (Fig. 6) por meio do gênero canto¹⁰ que pode ser visto como uma versão atualizada e mais envolvente dos antigos *drills* (da abordagem didática) quando os alunos faziam repetições mecânicas e, muitas vezes, sem a atenção necessária para a aprendizagem. Pretende-se, com isso, que eles criem o conceito do som do “R” em inglês, em sua posição inicial e se tornem “conceitualizadores ativos” no processo de aprender sons em inglês [*Scaffolding* do professor: facilitar a compreensão dos alunos do som “R” em posição inicial nas palavras como em *rat*, *running*, *road*, *rain*, entre outras¹¹. Solicitar a repetição no ritmo da canção]. O desafio dois foi criado para propiciar a consolidação da aprendizagem do som do “R” em posição inicial e a generalização do conhecimento deste som para outras situações de seu uso no futuro. Assim, além de memorizarem as duas estrofes aprenderem de cor, os alunos são incentivados

a criar um vídeo (cantando-as em duplas ou trios) para a publicação nos *stories* do TikTok. [Para o professor: Acredita-se que a integração de recursos digitais às práticas pedagógicas é de suma relevância para os alunos da educação básica, pois eles propiciam aos alunos oportunidades de expressar a própria voz e compartilhá-la com amigos, colegas e outros adolescentes do mundo inteiro. A maioria deles já deve conhecer esse aplicativo. A gravação em áudio está disponibilizada pela unidade caso o professor queira promover o envolvimento dos alunos com os sons em inglês. Pode facilitar a memorização das estrofes por eles como trabalho extraclasse.]

Figura 6 – Desafio 1 (complementação)

<u>Let's repeat this chant together.</u>	
(the R Sound)	I
(Stanza 1)	(Stanza 2)
R is a consonant, a letter in the alphabet	R is a consonant, a letter in the alphabet
/r/, /r/, /r/, /r/	/r/, /r/, /r/, /r/
I saw a rat	There was a rabbit
It was running	Who was rich
Down the road	It liked to ride
In the rain - /r/, /r/, /r/, /r/	In a rocket - /r/, /r/, /r/, /r/

Fonte – Criação das autoras

Além do som do “R” em posição inicial, acreditamos que a conceitualização do gênero canto (*chant*), selecionado por nós, e do seu propósito social será produtiva e exitosa, no processo de *designing*, com a mediação do professor [*Scaffolding*: Em sua mediação, o professor pode incentivar um debate breve sobre gêneros como sendo “intervenções textuais na sociedade [por representarem] padrões familiares de significado, criados socialmente para propósitos comunicativos específicos”] (Kalantzis *et al.*, 2020, p. 128). Ao conceitualizar, os alunos são desafiados a compreender que a composição desse gênero envolve recursos do modo verbal (versos ritmados agrupados em estrofes, rimas, palavras com “R” inicial) e do modo sonoro pelo ritmo criado para acompanhá-lo e facilitar sua aprendizagem, corroborando, assim, para a apropriação do conhecimento sobre esse som e sua generalização para outras instâncias em que o “R” aparece em posição inicial. [*Scaffolding* do professor para a definição do gênero conto (*chant*) como um conjunto de frases rítmicas repetidas para serem cantadas ou ditas em voz alta. São comumente usados por torcidas de times esportivos, por manifestantes em passeata, em atos religiosos].

No desafio três (Fig. 7), o gênero trava-língua foi selecionado por considerarmos o seu potencial facilitador no processo de conceitualização e generalização do conhecimento sobre o som do “R” em posição inicial¹² [*Scaffolding*: O professor, em interação com os alunos, define brevemente este

gênero como um conjunto de palavras ou frases que foram intencionalmente criadas para apoiar a aprendizagem de determinados sons].

Figura 7 – Desafio 3

Challenge 3: Tongue twisters.



Listen and repeat them. Work in groups.

Rats ruined the round radio.
Roland rode in a Rolls Royce.
Red lorry, yellow lorry

Fonte – Criação das autoras. Imagem gerada pelo ChatGPT/DALL-E e Adobe Firefly

O desafio quatro foi desenhado e implementado para que os alunos possam ter a oportunidade de uma vez mais conceitualizar as características dos dois gêneros, canto e trava-língua, e seus propósitos sociais e continuar consolidando conhecimento sobre o som “R” em posição inicial. Acreditamos que isso possa levar à generalização do entendimento sobre a composição relativamente estável de tais gêneros que apoiará a compreensão desse som e sua produção em instâncias de usos em outras ocasiões. Ressaltamos, com base em Kalantzis e Cope (2012), que atividades de aprendizagem orientadas para a conceitualização (e generalização) de conteúdos, além de demandarem o interesse e a agência dos alunos, proporcionam a identificação de novos conceitos, incluindo convenções, definições e regras e sua generalização que contribui para um processo de compreensão e produção de significados dos vários gêneros textuais multimodais com os quais os alunos interagem em suas vidas públicas, pessoais e de trabalho

Para continuar o processo de conceitualização sobre gêneros do domínio discursivo literário, visando à generalização sobre aspectos de *lyrics* (letras de música), poemas, e cantos ritmados, um excerto da música de Michael Jackson, (Jackson, s.d.)¹³ foi o escolhido para as ações pedagógicas relacionadas aos desafios cinco e seis. Nos debates interativos sobre os *designs* disponíveis em preparação para o *designing*, a ênfase recai na noção de que “gêneros são processos sociais que se materializam como textos, uniformizados de maneiras razoavelmente previsíveis, segundo padrões de interação social em uma determinada cultura” (Kalantzis *et al.*, 2020, p. 128). Com isso, enfocamos não só o “como” os gêneros selecionados para este módulo são organizados em sua composição multimodal,

mas também o seu “porquê” social ou sua função nas interações pela linguagem. Ao enfatizarmos esses aspectos, estamos criando, em parceria com os alunos, uma metalinguagem poderosa que contribui para que eles compreendam a letra de música, *Earth Song*, e outras que tiverem acesso no seu cotidiano. Com base nesta metalinguagem construída, acreditamos que serão capazes de produzir uma estrofe de uma letra de música e estarem conscientes de seus propósitos sociais e seu público-alvo. Reconhecemos que os alunos da educação básica precisam desenvolver um repertório abrangente de gêneros textuais multimodais, seus respectivos domínios e seus propósitos sociais em um mundo onde ser letrado é dos aspectos de uma cidadania plena.

Em relação ao tema da unidade, recomenda-se um debate dialogado sobre o propósito social desta música, o de enaltecer o planeta terra pelo nascer do sol (*sunrise*) e pela chuva (*rain*) embora os seres humanos ignorem a relevância de tais fenômenos naturais indispensáveis para a vida. Decidem desconsiderar como a terra está se deteriorando, em uma luta contra todos os danos ambientais, desmatamento, poluição do ar, o aquecimento global, entre vários outros. O cantor e compositor, Michael Jackson, foi um grande ativista em prol do meio ambiente.

Durante o processo de *designing* do desafio cinco, a metalinguagem sobre gêneros da esfera literária é generalizada para a compreensão do excerto da música *Earth Song*. Como parte do processo, os alunos são incentivados a refletir sobre o gênero e generalizar conhecimento no processo identificar as partes que o compõem: título, nome do autor, *verse*, *line or lyric*, *stanza*, *refrain or chorus*. Cabe ao professor, no seu papel de mediador, incentivar um debate dialogado sobre o que os alunos realizaram durante o *designing*. Recomendamos que o professor solicite uma identificação semelhante nos outros poemas das seções anteriores. [Disponibilizamos a gravação em áudio¹⁴ para facilitar as necessárias repetições pelos alunos para se apropriarem dos sons em inglês. Eles podem gravar a letra da música em áudio ou vídeo ou criar um vídeo clipe para representá-la. São atividades que requerem a agência dos alunos e sua participação efetiva, em colaboração com outros colegas, para aprender inglês.

Section 3: Analyzing.

Neste movimento pedagógico, os alunos são incentivados a discutir reflexiva e criticamente sobre o que foi conceitualizado anteriormente para promover a generalização para outros contextos, tendo em vista sua agência nesse processo. Nesta unidade, o incentivo recai sobre a aprendizagem de “como” alguns dos gêneros do domínio literário são organizados em sua composição linguístico-discursiva e multimodal e “porquê” são produzidos. Os gêneros para as ações pedagógicas desta unidade foram escolhidos para também promover a consciência fonológica do inglês por meio dos sons ritmados e pelo interesse dos alunos pela música nesse idioma.

Adota-se a premissa de que todos os gêneros orais ou escritos que fazem parte do processo de aprendizagem em inglês precisam ser conceitualizados e

generalizados para outros contextos de uso, pois aprender novos gêneros empodera os alunos a produzi-los e a compreendê-los de maneira adequada às suas funções sociais. Na conceitualização, eles criam uma metalinguagem para entender como os gêneros se organizam em sua composição multimodal na página escrita ou na tela do computador, sua função social, as intenções e os interesses de quem os produz no processo de construir significados em contextos diferentes.

No desafio um, os alunos têm a oportunidade de cantar acompanhando o vídeo para perceberem a melodia como parte da composição multimodal do canto (*chant*), *Mother Earth*, *Mother Earth*¹⁵ (Children love to sing, s.d.). São incentivados a expressar reações ao ouvi-la, como, por exemplo, fazer gestos que representam alguns dos seus versos, a bater palmas quando cantarem os sons mais fortes de cada um deles, a demonstrar o ritmo com gestos de dança sentados em suas carteiras ou de pé ao lado delas. [Scaffolding do professor por meio destas perguntas: Para que serve este gênero? Como funciona? Como se organiza em sua composição multimodal? Quais são suas consequências sociais? Quem se beneficia com sua publicação? Por que a terra é considerada “mãe”? Quais palavras vocês podem associar a uma definição do conceito “mãe”?].

No desafio dois, os alunos são incentivados a refletir e a discutir as características desse gênero do domínio literário, para fazer uma revisão do conhecimento construído nas seções anteriores. É de suma relevância que eles desenvolvam entendimento consciente (e generalização consolidada) sobre estes importantes instrumentos de comunicação oral ou escrita, para que identifiquem suas características básicas multimodais e seus propósitos sociais e saibam interpretá-los e produzi-los, tornando-se, assim, letrados para as interações em inglês em suas vidas pessoais, públicas e de trabalho. [Scaffolding do professor: Apoiar os alunos para que entendam todas as alternativas. Se precisar de explicações explícitas, elas podem ser discutidas].

Na perspectiva dos estudos que apoiam o desenvolvimento desta unidade, pode-se afirmar que quanto mais os alunos se apropriarem de conhecimentos sobre gêneros, melhor será sua compreensão e produção de significados na comunicação multimodal da era contemporânea, pois, de acordo com Bakhtin ([1979] 2003, p. 283), se eles “não existissem e nós [professores e alunos, usuários da linguagem] não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo [da comunicação oral ou escrita], a comunicação [humana] seria quase impossível”. É necessário que os alunos entendam que gêneros são formas multimodais socialmente desenvolvidas em práticas sociais pela linguagem que dão estabilidade às ações de comunicação. Embora a estrutura léxico-gramatical exerça uma posição fundamental nas interações pela linguagem, ela por si só não contribui para a compreensão e produção de textos de gêneros diferenciados no processo de comunicação oral ou escrita. As estruturas gramaticais de uma língua e seu léxico estão à disposição do falante ou do produtor de texto para serem escolhidas para atender aos seus interesses e suas intenções comunicativas no processo de *designing* ou de criar textos orais ou escritos materializados em gêneros.

O desafio três incentiva os alunos a construir significados sobre a imagem criada pelo recurso ChatGPT-Plus para representar o canto (*chant*) do desafio anterior e como os modos de significação visual podem complementar e ampliar o entendimento do que está na modo escrito. Recomendamos que esse tipo de desafio seja mais comum nas práticas pedagógicas direcionadas ao ensino de inglês na educação básica. Trata-se de uma construção de conhecimentos relevantes na interpretação e na produção de textos da era contemporânea. Podemos afirmar que os livros didáticos do PNLD (2024) quase não promovem o entendimento dos alunos para que percebam que todos os modos de significar (por escrito, pela fala, pelos sons, pelo visual, por exemplo) são igualmente importantes na compreensão e produção dos textos (materializados em gêneros) que leem e ouvem em contextos diferentes de suas vidas. Importante a noção de que o mundo contemporâneo é multimodal em todas as esferas da comunicação humana. [*Scaffolding* do professor: incentivar um debate sobre a importância da inteligência artificial, suas vantagens e desvantagens e que seus recursos devem ser usados de maneira crítica para o aproveitamento do seu potencial no processo de aprender inglês. Solicitar contribuições dos alunos sobre o que pensam sobre a representação do conto (*chant*) nesta imagem e como seriam as suas próprias representações imagéticas.]

Os desafios quatro e cinco se voltam para o tema da unidade para que possamos inscrever “a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística [discursiva e multimodal] consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas [estejam] intrinsecamente ligadas” (Brasil, 2018, p. 237). O tema meio ambiente é de fundamental importância na formação dos alunos para a cidadania. No desafio quatro (Fig. 8), os alunos são incentivados a interpretar duas imagens do modo de significação visual. Uma análise panorâmica dos livros didáticos do PNLD (Brasil, 2024) revela que são poucas ou inexistentes as oportunidades que os alunos têm de interpretar e produzir significados de textos imagéticos, tendo em vista sua composição que pode incluir as cores, as expressões faciais, os gestos, os ângulos, as perspectivas, por exemplo. Nesse desafio, os alunos são incentivados a escolher em qual dos dois planetas eles gostariam de viver. Terão oportunidades de discutir sobre cada um deles, evidenciar suas vantagens e desvantagens e destacar as responsabilidades que têm de assumir para viver no planeta escolhido.

Figura 8 – Desafio 4



Fonte – Criação das autoras. Imagem gerada pelo ChatGPT/DALL-E e Adobe Firefly

O desafio cinco sobre o tema da unidade incentiva a criatividade dos alunos para compor um grande pôster com imagens dos danos que são causados ao meio ambiente nos lugares onde vivem. Depois de se envolverem com textos e imagens de um contexto global, eles se voltam para os danos ambientais em suas cidades. Terão a oportunidade de discutir que tipo de justiça social pode ser implementada para combater esses danos e como pressionar o corpo político do município, vereadores e o prefeito, para as devidas providências. Imagens dos pôsteres podem ser enviados à sede da prefeitura com a solicitação dos cuidados necessários para que o planeta terra volte a ser verde e sorridente como representado metaforicamente na imagem à direita do canto (*chant*) *Mother Earth, Mother Earth*. A relevância da publicação do que os alunos escrevem/gravam fundamenta-se no princípio de que um texto só ganha vida ao ser lido/ouvido pelo seu público-alvo que pode ser composto pelos colegas de escola, por exemplo (Dias, 2020).

Section 3: Applying.

Tendo em vista o referencial teórico no qual se apoia este artigo, a premissa é esta: aprende-se melhor uma língua por meio de gêneros, aliados a temas transversais de relevância social como, por exemplo, saúde, meio ambiente, alimentação, para promover a formação cidadã dos alunos no processo de usá-la na comunicação oral ou escrita. A ênfase na composição linguístico-discursiva e multimodal de cada um dos gêneros escolhidos para as ações pedagógicas é de suma importância para apoiar os alunos em sua compreensão e produção, incluindo uma pronúncia inteligível. Precisam ainda consolidar conhecimentos sobre seus propósitos sociais, os interesses e as intenções de quem os produz em seus contextos culturais. [Estas ações foram desenvolvidas nos desafios anteriores].

Ademais, é necessário que os alunos entendam que os gêneros, embora sejam relativamente padronizados em função de sua recorrência em interações sociais pela linguagem, eles são flexíveis, plásticos e dinâmicos. Semelhante ao (*re*)*designed*, a partir do *designing*, o texto de um determinado gênero conterá

traços do conhecimento prévio, da cultura e da identidade de quem o produziu e da intertextualidade com outros escritos ou gravados anteriormente. Dois textos do mesmo gênero produzidos por dois alunos diferentes serão semelhantes em seus aspectos composicionais mais gerais, mas um não será igual ao outro. Serão dois artefatos culturais (orais ou escritos) que entram no espaço dos *designs* disponíveis para serem lidos/ouvidos, apreciados e avaliados por outros leitores ou ouvintes. Serão exemplares únicos e singulares prontos para serem compartilhados. O desafio um (Fig. 9) orienta os alunos sobre o que criar, para quem e em qual contexto levando em conta o que foi conceitualizado e aprendido sobre gêneros do domínio literário relacionados ao meio ambiente, nos desafios anteriores.

Figura 9 – Desafio 1

Challenge 1: It's time to create something new.

Instructions

What to create: a poem or a chant (canto) in favor of the environment.

Purpose: make your voice about the environment be heard.

Create your poem (or chant) and then record it in audio or video.

Where to publish your audio or video: in one of your social media

(Instagram, Facebook, TikTok, for example)

Remember to use images to illustrate your work.

They can add meaning and visual aesthetic to what you will create for publication.

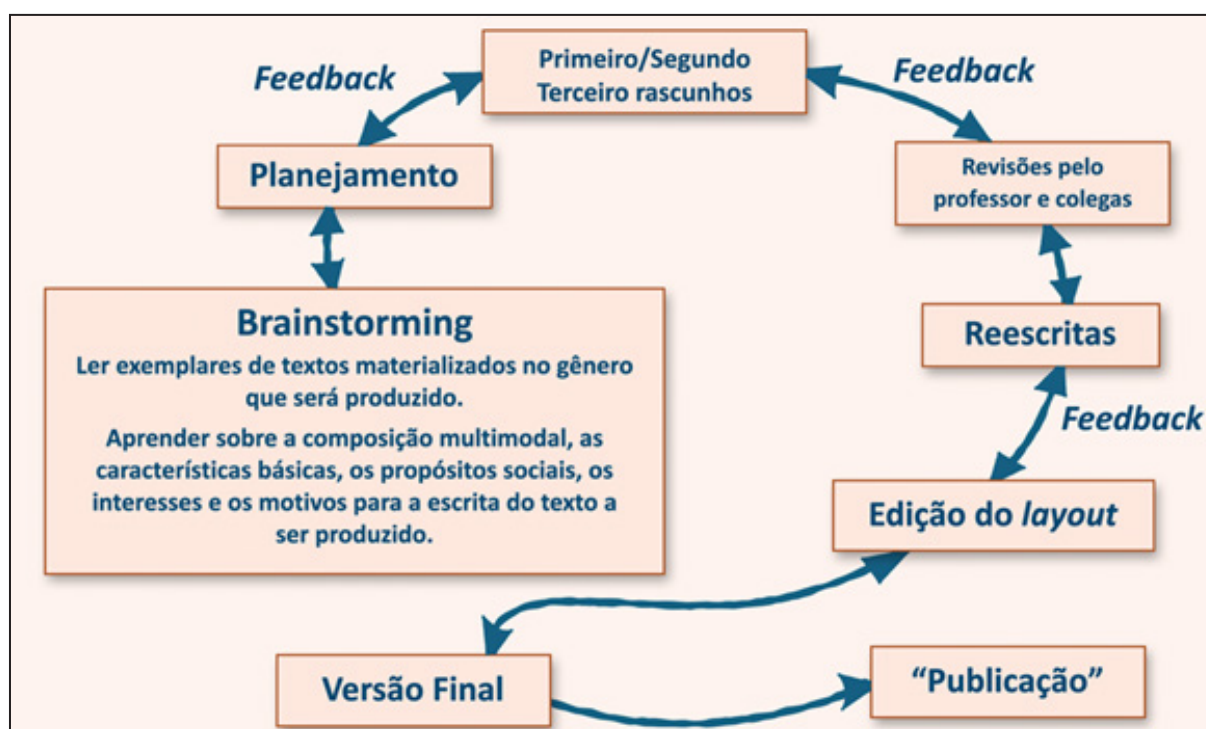
Fonte – Criação das autoras

Durante o processo de produção textual, representado na Figura 10, os alunos precisam conhecer o gênero que vão produzir por meio da leitura ou escuta, criar um planejamento de acordo com suas características básicas e seus propósitos sociais, iniciar a escrita, consultar fontes de apoio como dicionários e *sites*, receber *feedback* do professor e dos colegas e reescrever várias vezes até que a versão final que deve ser editada em um *layout* adequado ao gênero que foi produzido para ser publicada (Dias, 2020).

Saliente-se que a produção de um texto oral ou escrito é uma prática social pela linguagem que propicia o agir protagonista dos alunos (BNCC, 2018). O reconhecimento dessa agência é fundamental para que eles percebam o uso da língua como uma forma de participação ativa em contextos sociais diferentes, atuando como autores. Qualquer texto produzido por eles deve ser publicado, nem que seja nas paredes de suas salas de aula, para que se reconheçam como autores que serão lidos ou ouvidos por interlocutores reais (e não apenas pelo professor para o seu *feedback*). No desafio um (Fig. 9), os alunos são incentivados

a produzir um poema curto ou um canto (*chant*) por escrito e, depois, gravá-lo em áudio ou vídeo para publicá-lo em suas redes sociais. As publicações dos alunos precisam ser valorizadas e compartilhadas com os colegas de sala e da escola, com os outros professores da turma e com os coordenadores.

Figura 10 – O processo de escrita



Fonte – Adaptado de Dias, 2020

Breves considerações

Este artigo é uma contribuição (o nosso *re-designed*) ao contexto de formação de professores de inglês da educação básica, especialmente no eixo da expressão oral. Reconhecemos os desafios que nossos colegas enfrentam para potencializar seus projetos de ensino que visam a construção de conhecimentos de seus alunos para ouvir e falar. Tendo este cenário em vista, esta unidade de ensino teoricamente informada tem por objetivo promover interações significativas entre os alunos e o que fazem para aprender para ser compartilhada com todos os professores de inglês da escola pública. Somos todos responsáveis pelas ações de aprender dos nossos alunos e, por isso, incentivamos a todos que se tornem *designers* das suas próprias práticas.

É imprescindível que o tempo dedicado à oralidade na educação básica seja ampliado, especialmente no sexto ano, para que os alunos não só escrevam e leiam, mas que também falem, ouçam e exerçam sua agência para criar artefatos culturais multimodais como áudios com as próprias vozes, vídeos, clipes e documentários, por exemplo, agindo, assim, como *designers* de suas próprias

aprendizagens. Os recursos digitais precisam ser incorporados ao fazer criativo dos alunos, apoiados pelos processos de experienciar, conceitualizar, analisar e aplicar, para que possam comunicar oralmente em inglês com desenvoltura na certeza de que o que foi aprendido nas aulas assistidas é um bem cultural que contribui positivamente para suas ações de cidadania.

Notas

1. Refere-se à noção de scaffolding; a capacidade de aprendizes de construir conhecimentos no processo de apoio de um par mais competente (Vygotsky).
2. Significando o que as tecnologias digitais oferecem aos seus usuários para a criação de textos multimodais.
3. Pode ser acessada neste link: <<https://l1nk.dev/kqrqX>>.
4. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X2YgM1Zw4_E>
5. Áudio disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1Z0e6IPv7ogkjkzlf5q2eifLF62c1YyN5/view>>
6. Canção disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=U6IbRSRe8MQ&t=4s>>
7. Sistema alfabético de notação fonética baseado principalmente no alfabeto latino. Foi criado pela Associação Fonética Internacional no final do século XIX como uma representação escrita padrão para os sons da fala.
8. Abordagem que se concentra no modo escrito da linguagem com ênfase em regras gramaticais e seus usos (Kalantzis; Cope, 2012).
9. Os drills são exercícios de prática repetitiva usados para ensinar uma nova língua, próprios da abordagem didática.
10. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=-9BzWBufH1s>>.
11. Áudio disponível em <https://drive.google.com/file/d/1nxQ9hNdrUWVdaChHS_HuMG8mkdB52mK4t/view>
12. Áudio disponível em: https://drive.google.com/file/d/1F_H5jXnpjAx7JHWcftcIuBK4Ks7dJRgi/view?usp=sharing
13. Música cantada por ele disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>>
14. Áudio disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1J4-6lpDGN1ZDWmjCx3c_RGggFUViePfm/view>
15. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dazSFEUQVcg>>

Referências

- ANDRADE, M. E. S. F. Formação continuada crítica de professoras de inglês como língua estrangeira/adicional: problematização de discursos e constituição ética dos sujeitos. 2017. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.
- AUDACITY. **Free audio editor**. Disponível em <<https://www.audacityteam.org/>>. Acesso: 25 set. 2024.

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, [1979] 2003.
- BAMBIRRA, R.; RACILAN, M; AVELAR, S. A experiência de implantação de uma abordagem de ensino de inglês via gêneros no Ensino Médio do CEFET-MG sob o ponto de vista dos professores. **Research gate**, 2013. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/299506819>>. Acesso: 14 fev. 2024
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular Brasília**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> Acesso: 05 ago 2024.
- BRITISH COUNCIL. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf> Acesso: 25 set. 2024.
- BURNS, A. Concepts for teaching speaking in the English language classroom. **LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network Journal**, v. 12, n. 1, p. 1-12, 2019.
- CANVA. **Visual suite for everyone**. Disponível em: < <https://www.canva.com/>> Acesso: 05 ago. 2024.
- CAPCUT. Editor de vídeos. Disponível em: < <https://www.capcut.com/pt-br/>> Acesso: 23 set. 2024.
- CASTRO, V. C. **Mobile learning and the 7 affordances of the digital in English teaching at Brazilian public schools**. 2021. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021
- CAZDEN, C.; CUMMINGS, E. K.; COPE, B.; DAVIDSON, C. B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J.; KALANTZIS, M.; KRESS, G.; LUKE, A.; LUKE, C.; MICHAELS, S.; NAKATA, M. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–93.
- CHATGPT. Disponível em: < <https://www.openai.com/>> Acesso: 20 set. 2024.
- CHILDREN LOVE TO SING. **Earth & environment song for kids**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dazSFEUVcg>> Acesso: 10 ago. 2024.
- CHOMSKY, N. **Aspects of the theory of syntax**. MIT Press, 1965.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.) **E-learning Ecologies: Principles of New Learning and Assessment**. New York and London: Routledge, Taylor and Francis Group, 2016
- DIAS, R. WebQuests: tecnologias, multiletramentos e a formação do professor de inglês para a era do ciberespaço. **RBLA**, v. 12, n. 4, p. 861-881, 2012.
- DIAS, R. Writing abstracts in the university context: combining genre-based and process-oriented approaches. **Trabalho em Linguística Aplicada**, n. 59.1, p. 240-263, jan./abr. 2020.
- DIAS, R.; OLIVEIRA, F. M. **A teaching-learning unit in English on the environment**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/16_7SajaG3o8aYDMK24nEzBQhJyMyqtuC/view?usp=sharing> Acesso: 27 set. 2024.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, L. C. de. **Falar e ouvir pela mediação das tecnologias digitais: o gênero exposição oral para o aprimoramento dos multiletramentos dos professores de inglês da rede pública na modalidade on-line**. 2015. Dissertação (Mestrado

- em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- GOH, C. C. M. “Teaching speaking”. In: RENANDYA, Willy. A. e WIDODO, Handoyo Puji. (ed.). *English language teaching today: linking theory and practice*. Springer International Publishing Switzerland, 2016, p. 143-159.
- HALLIDAY, M. A. K. **Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning**. London: Edward Arnold, 1978.
- JACKSON, J. **Jack Jackson – official site**. Disponível em: <<https://jackjohnsonmusic.com/>> Acesso: 26 set. 2024.
- JACKSON, M. **Michael Jackson – official site**. Disponível em: <<https://www.michaeljackson.com/>> Acesso: 26 set. 2024.
- JUCÁ, L. V. **Das histórias que nos habitam: por uma formação de professores de inglês para o Brasil**. 2017. Tese. (Doutorado em Estudos linguísticos e literários em inglês). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- LANTOLF, J. P. “Sociocultural theory and second and foreign language learning: an overview of sociocultural theory”. In: VAN ESCH, K. e ST. JOHN, O. (ed.), **New Insights into Foreign Language Learning and Teaching**. Peter Lang, 2004, p. 13-34.
- KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora Unicamp, 2020.
- KALANTZIS, M.; COPE, B. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- KRESS, G. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. London & New York: Routledge, 2010.
- LEITE, P. M. C. de; PEDROSA, A. F. S. A. de. Formação continuada de professores de língua inglesa no Brasil: possibilidades de formação docente a partir dos desafios enfrentados no período pandêmico. **Caletroscópio**, Mariana, v. 11, n. 2, p. 64-83, jul. /dez., 2023
- MACHADO, F. F. de. **Tecnologias digitais e o ensino de inglês: olhares para formação docente**. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.
- MIRANDA, M. A. L. **Formação de professores de língua inglesa e a pedagogia dos multiletramentos: ensino para tempos digitais**. 2020. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). — Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.
- MOITA-LOPES, L. P. da. Pesquisa interpretativista em ling[u]ística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.** v.10; n.2, 1994, p. 329-338.
- MORAES, L. A. de. **As tecnologias digitais nas aulas de língua inglesa: uso e percepções dos docentes**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.
- PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, 2001.
- PRENSKY, M. **Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning**. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2010.
- RIBEIRO, R. B. G. **Uso de tecnologias digitais na formação continuada de professores de língua inglesa nos anos finais do ensino fundamental**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades), Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vitória, 2022.

SAUSSURE, F. **Cours de linguistique générale**. BALLY, C. e SECHEHAYE, A (ed.)
Lausanne, Paris: Payot, 1916

SMILE AND LEARN. **Videos for children**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/@SmileandLearnEnglish>>

VASCONCELOS, J. C.; LIMA, P. V. P. S.; ROCHA, L. A.; KHAN, A. S. Infraestrutura escolar e investimentos públicos em Educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.29, n.113, p. 874-898, out./dez. 2021

VOKI. Speaking characters for education. Disponível em: < <https://l-www.voki.com/>> Acesso: 26 set. 2024.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem** (edição eletrônica). MORES, R. R. (ed.), 2002.

Recebido em: 02/03/2024

Aceito em: 15/10/2024



The Environment: our everyday responsibility



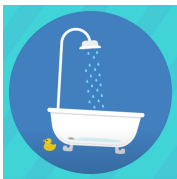
SECTION 1: EXPERIENCING

Challenge 1: Let's discuss the title and reflect on what it means.

Challenge 2: Watch this video: *How to take care of the environment* at
<<https://www.youtube.com/watch?v=X2YgM1Zw4> E>

Let's discuss the environmental tips given in the video.

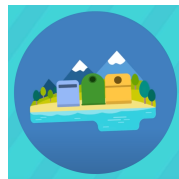
Challenge 3: Look at these images of the tips given in the video. Sequence the tips in the order they appeared in the video (from 1 to 10).



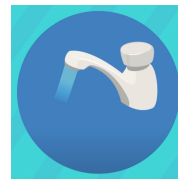
[6] Have a shower instead of a bath.



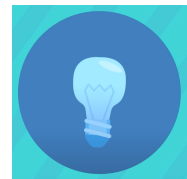
[3] Separate and recycle.



[9] Pick up your litter.



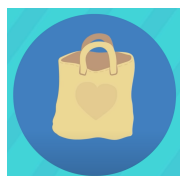
[7] Turn off the water tap while brushing your teeth.



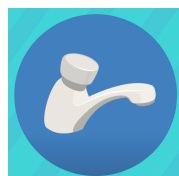
[1] Save energy.



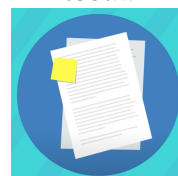
[10] Sustainable.



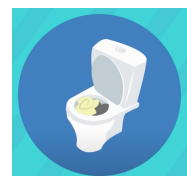
[2] Use reusable items.



[4] Don't waste water.



[8] Reuse paper.



[5] The toilet is not a rubbish bin.

Challenge 4: Listen to the tips in the correct sequence.



In pairs, answer this question: What was your score out of 10?

Challenge 5: On your own: In teams of three or four, answer these questions.

Are these tips viable? Do you agree with them? Justify.

Share your group critical evaluation with the whole class.

Challenge 6

[Listen to the words below](#). Use them to give a title to each of the images that follow below.

Do they express positive or negative concepts about the environment? **Circle the right option.**

Overpopulation – Landfill – Burning fossil fuel – Reforestation – Drought –

Wildfire – Flooding – Clean energy – Wildlife trade



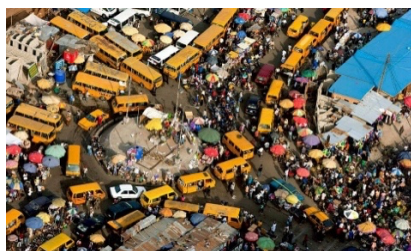
Negative / Positive



Negative / Positive



Negative / Positive



Negative / Positive



Negative / Positive



Negative / Positive



Negative / Positive



Negative / Positive



Negative / Positive

Challenge 7

Survey: What is the environment like in the place where you live?

Listen to the sentences and choose YES or NO



	YES	NO
a. Is there a polluted river nearby?		
b. Are the streets filled with garbage?		
c. Does selective waste collection take place in your neighborhood?		
d. Do wildfires occur often?		
e. Has there been a recent increase in temperature variation?		
f. Is it common to have long-lasting droughts?		
g. Are floodings frequent?		
h. Are there any natural disasters (hurricanes, tropical storms, volcanoes, etc.)		

Challenge 8

Take responsibility! Let's sing to show how much we stand up for the environment.

	Reduce. Reuse. Recycle Words that we all know We might be only children But we will try. you'll see. Jack Johnson at: https://jackjohnsonmusic.com/home
---	---

Challenge 9: learning about authorship

Who wrote this refrain? What's the song's title?

Where can you find more information about the author and what he does?

Go to his site and learn about him. Discuss with a classmate.

Challenge 10

Look at the three r's logo that goes together with the refrain above.

Do you like it? Why?

Create your own logo. Work in groups.

When it's ready, share what you did with your classmates.

SECTION 2: CONCEPTUALING

Challenge 1

Let's play with some of the sounds in English.

Watch this video.

<https://www.youtube.com/watch?v=-9BzWBufH1s>.

From: *Have fun teaching* at <<https://www.havefunteaching.com/>>

What is the video about? What did you learn from watching it?

Discuss with a partner. Share your ideas with the whole class.



Letter "R" Chant

[Let's sing this chant together.](#)

(the R Sound)

(Stanza 1)

R is a consonant, a letter in the alphabet

/r/, /r/, /r/, /r/

I saw a rat

It was running

Down the road

In the rain - /r/, /r/, /r/, /r/

(Stanza 2)

R is a consonant, a letter in the alphabet

/r/, /r/, /r/, /r/

There was a rabbit

Who was rich

It liked to ride

In a rocket - /r/, /r/, /r/, /r/

Challenge 2

Go back to the video. Learn the two stanzas above by heart. Work with a partner.

Show off what you've learned: Create a short video singing them. Upload it to TikTok.

Share what you did with classmates, teachers, and family.

Challenge 3: Tongue twisters.

[Listen and repeat them. Work in groups.](#)



Rats ruined the round radio.

Roland rode in a Rolls Royce.

Red lorry, yellow lorry



Challenge 4: The two genres – Chants and Tongue twisters.

What do they have in common? What are their differences?

Write CH to identify the characteristics of chants and TT for the ones that refer to tongue twisters. Write both if they are the same for the two genres.

- [] They often have rhymes.
- [] They do not necessarily have rhymes.
- [] They are good resources for learning English.
- [] They can be used to learn sounds in English.
- [] They can be written in similar ways in Portuguese.

Challenge 5: [Let's listen to an excerpt from a song written by Michael Jackson.](#)

Then, identify the parts of this lyrics using the concepts below. Circle the rhymes.

Chorus or Refrain – Title – Stanza – Verse (Line; Lyric) – Author's name.



Earth Song.

Michael Jackson

What about sunrise?
What about rain?
What about all the things
That you said we were to gain?



.....

What about killing fields?
Is there a time?
What about all the things
That you said was yours and mine?

Did you ever stop to notice
All the blood we've shed before?
Did you ever stop to notice
This crying Earth, these weeping shores?

Ah-ah-ah-ah-ah
Ooh-ooh-ooh-ooh-ooh
Ah-ah-ah-ah-ah
Ooh-ooh-ooh-ooh-ooh



.....

SECTION 3: ANALIZING

Challenge 1: Listen to the chant at <https://www.youtube.com/watch?v=dazSFEUQVcg>

Sing it along with the lyrics below.

[The read the chant following the audio.](#)



Mother Earth, Mother Earth

Mother Earth, Mother Earth
It's a great place to be
Mother Earth, Mother Earth
Home planet for you and me

Look after our earth with care
'Cos it's a planet we all share
Humans, animals, plants and trees
Let's live together in harmony

In ourselves we must take pride
For our future we need to strive
Be kind it's worthwhile
Light the world up with your smile!

Mother Earth, Mother Earth
It's a great place to be
Mother Earth, Mother Earth
Home planet for you and me
It's a great place to be
In peace and harmony!

From: <https://www.youtube.com/@kidslovetosing>



Image by chatGPT-Plus (DALL-E 2)

Challenge 2

Look at the lyrics of the song, *Mother Earth, Mother Earth*, below. How is it composed? Tick all the alternatives that apply to its composition. It is / It contains ...

- ☐ in prose form.
- ☐ arranged in sentences and paragraphs.
- ☐ arranged in lines and stanzas.
- ☐ about a deteriorated environment.
- ☐ resources of the written meanings (rhymes, repetition of words figurative language)
- ☐ resources of the visual meanings (capital letters, title in bold, blank spaces).

Challenge 3: The image below was created by chatGPT-Plus (DALL-E 2) to represent the chant.

Do you think it is a good representation of the verses and stanzas of the chant? Why?

Discuss in groups.



Challenge 4: In which of the two representations of the planet Earth would you rather live?

Why? Discuss in groups.



Challenge 5

Create a poster with a collage of pictures, photos, and short slogans to answer this question.

What are the most common harms to the environment in the place where you live?

When ready, exhibit it on the walls of your classroom.

SECTION 4: APPLYING

Challenge 1: It's time to create something new.

Instructions

What to create: a poem or a chant (canto) in favor of the environment.

Purpose: make your voice about the environment be heard.

Create your poem (or chant) and then record it in audio or video.

Where to publish your audio or video: in one of your social media
(Instagram, Facebook, TikTok, for example)

Remember to use images to illustrate your work.

They can add meaning and visual aesthetic to what you will create for publication.

Stage 1: Planning

- Review characteristics of lyric poems you have learned.
- Go to the site <https://lyricstraining.com/>, choose a song, and sing it along with the singer.

Stage 2: Composing

- Write your poem or chorus song.
- Find songs for inspiration at: <https://www.songsforteaching.com/environmentsongs.htm>

Stage 3: Recording.

- Record your chant or poem in audio or video.

Stage 4: Showing off!

Share your audio or video with classmates, family, and school communities.

Post it to your Instagram or TikTok platform.