



Experiência Didática de Língua Inglesa em Tempos de Pandemia: Desafios e Possibilidades

Danyelle Cristina de Oliveira Leite¹ (IC – PIBID)*, Fabrizia Lúcia da C. Coelho (PQ - PIBID), Neide A. C. Arataque (FM - PIBID), Ana Kalline dos Santos Sousa (IC - PIBID), Kálita Nathane Martins (IC – PIBID), Janaína Claudino Prado (IC - PIBID)*, Ellen Kassia Pacheco Pereira (IC - PIBID), Tatyane Soares Lima (IC – PIBID), Luciana de Sousa Dutra (IC – PIBID), Thayna Vaz de Oliveira (IC – PIBID).

Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária Itapuranga.

Resumo: O presente trabalho visa a relatar algumas experiências didáticas vinculadas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Letras/Inglês, da Universidade Estadual de Goiás – Campus de Itapuranga, ao longo de dois semestres de atividades (outubro de 2020 a novembro de 2021). Em especial vamos dar ênfase para um trabalho de sequência didática trabalhado no terceiro bimestre de 2021 de forma remota em uma turma de primeira série do ensino médio. Nossa escola-parceira é um colégio público de nível médio. As turmas acompanhadas durante o percurso de observação e também regência de aulas foram as primeiras séries A, B, C e D do ensino médio, dos turnos matutino e vespertino. Nossas ações seguem paralelamente a leitura e discussão teórica de temas tais como: a teoria dos multiletramentos e multimodalidade (ROJO; MOURA, 2012); ensino crítico e identidades (HALL, 2005, SILVESTRE, 2015). As experiências remotas: observação de aulas, elaboração de sequências didáticas (SD), curadoria de materiais de ensino e execução de aulas de língua inglesa foram um divisor de águas no que tange às experiências docentes das alunas participantes do Projeto. No que concerne às ações em torno da elaboração e execução do percurso didático, foi possível verificar que as aulas ministradas trazem as abordagens estudadas e elegidas na construção do material de ensino, ressaltando a importância de um programa de formação docente que se efetive de forma gradual no contexto da escola real.

Palavras-chave: PIBID. Língua Inglesa. Sequência Didática. Multiletramentos. Multimodalidade.

Introdução

Neste trabalho, temos o objetivo de descrever brevemente algumas atividades desenvolvidas em nossa escola parceira para o cumprimento das atividades previstas do Subprojeto PIBID/Língua Inglesa/UEG Itapuranga, até o presente momento, pois as atividades do 4º bimestre ainda estão em andamento.

É importante iniciar esse relato de experiência trazendo à tona a característica peculiar que essa edição do PIBID² traz, isto é, o desenvolvido de várias ações em meio a uma pandemia global, responsável por gerar mudanças radicais na rotina escolar a começar pela mediação de todos os seus atores (professores, alunos, coordenadores, diretor, etc) basicamente 100% de forma remota.

¹ danycol0398@gmail.com

² (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência), criado em 2007 pelo Ministério de Educação.



Ressaltamos o privilégio de ter uma parceria com a professora supervisora e a escola muito significativa, sem a qual não seria possível nos manter no interior dos processos/transformações que iam se formando nesse período de incertezas, sensibilidades pulsantes e necessidades afetivas realmente latentes.

Nossa proposta de ensino para o nosso núcleo do PIBID/Língua Inglesa/UEG em conjunto com Anápolis e Inhumas era de forma geral: *criar, adaptar e selecionar textos multimodais para serem utilizados em aulas de inglês favorecendo a leitura e o debate em língua estrangeira respeitando a diversidade multicultural que forma o ser humano de modo a auxiliar na ampliação da capacidade de interpretação com respeito e tolerância ao próximo*³.

Tal proposta se encaixa nos moldes de uma educação mediada pelas Novas Tecnologias de Informação e de Comunicação (TDICs). Nesse sentido, Maximina Maria Freire (2009, p.14) já dizia que o acesso às novas tecnologias viabiliza outras interfaces, práticas e linguagens, compelindo-nos a lidar com multiletramentos e a considerar requisitos originais tanto para o pertencimento de grupos específicos como para a definição do que poderia ser considerado inclusão ou exclusão.

O ensino de Língua Estrangeira (doravante LE) nas escolas, segundo Silvestre (2014, p. 64) possibilita aos estudantes “[...] conhecer, participar e dar novos contornos a própria realidade [...]”. Essa transmissão do conhecimento, aliada aos letramentos críticos, também permite que os aprendizes, dentro de sala de aula, transitem “na própria diversidade”, reflitam “sobre o mundo em que se vive” e ajam de maneira crítica e criativa.

Para isso, Silvestre (2014, p. 65) defende que o ensino de LE seja fundamentado não apenas em questões linguísticas, mas também por questões sociais, culturais e ideológicas. Sendo assim, o ensino de LE terá “[...] um caráter educativo e crítico, que possibilite ao aluno e à aluna, bem como a seu professor ou à sua professora (re)pensar sobre a diversidade que o/a constitui e que constitui o mundo”. Nessa perspectiva, a autora (2014, p. 67) define os letramentos críticos como: “abordagens para o letramento com o foco em textos que comunicam os

³ Objetivo geral presente no Projeto apresentado à Capes para a execução das atividades do Sub-projeto de Língua Inglesa www.cepe.ueg.br





interesses e experiências dos/as estudantes e endereçam questões sociais desafiadoras como discriminação de desvantagem”.

Pensando em multiletramentos no ensino de LI (Língua Inglesa) encontramos na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) (BRASIL, 2017) o cuidado e incentivo da utilização das práticas contemporâneas como ferramentas de ensino de Língua Inglesa, apontando a utilização do inglês na vida do aluno de forma pessoal e futuramente profissional, fugindo de métodos impositivos, mas, respeitando a matriz curricular por meio de métodos que utilizem a diversidade, criatividade e necessidade de “expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior consciência e reflexão crítica das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea [...] agir e posicionar-se criticamente na sociedade, em âmbito local e global.” (BRASIL, 2017, p. 476).

Para Barros e Costa (2017, p. 134) “[...] seria importante que as instituições escolares buscassem acompanhar e se adaptar às exigências das novas formas de comunicação e construção de conhecimento na contemporaneidade. [...]” por conseguinte é inevitável não pensar em uma educação que vise as práticas dos multiletramentos e a multimodalidade.

Nesses moldes, consideramos importante outros modos de representação na construção de sentidos, utilizando textos multimodais que visa não apenas a linguagem verbal, mas todos os tipos de linguagens existentes (gestual, auditiva, visual, imagética), concebemos que essa forma de ensino proporciona a aprendizagem como prática social.

Diante dessas considerações, o ensino de língua inglesa está para além da decodificação das letras ou tradução do sentido das palavras, mas também permitindo que o aluno tenha contato com diversos gêneros textuais e experiências que os permitam/coloquem em situações de comunicação.

Segundo Barros e Costa (2017, p. 135) pensar, então, sobre a formação de professores na perspectiva dos letramentos implica uma preparação do futuro docente para o reconhecimento e a compreensão de diversas formas de comunicação e construção de conhecimento, formas essas que dialogam e se





articulam.

Material e Métodos

Para a realização da fase de regência na escola-campo, fomos divididas⁴ pela nossa coordenadora em três grupos (3 bolsistas em cada grupo). Para cada grupo foi indicado, através de sorteio, um respectivo bimestre escolar (2º, 3º e 4º) para planejamento de aulas e atividades vinculadas aos conteúdos propostos e descritos pelo Currículo Referência do Estado de Goiás. Acompanhamos as aulas nas referidas turmas de forma remota, por meio de observação através do *Google Meet*, desde fevereiro de 2021, nas turmas A, B, C e D da primeira série do ensino médio, nos turnos matutino e vespertino, conduzidas pela professora supervisora.

A partir daí também demos início ao processo de elaboração do projeto de Sequência Didática (SD), ou seja, do planejamento colaborativo das aulas que caberiam a cada grupo nosso elaborar e executar a partir do 2º bimestre escolar, conforme previamente acordado com nossa professora supervisora.

A pesquisa descrita parte do paradigma qualitativo de pesquisa (GIL, 2008) e traz experiências desenvolvidas por meio de um estudo de caso (STAKE, 2000) e por meio de pesquisa-ação (THIOLLENT, 2012) na aplicação da SD.

Em virtude da elaboração deste breve relato de experiência didática, não será possível descrever as experiências didáticas em sua totalidade, mas definimos aqui percorrer por algumas atividades oriundas das Sequências Didáticas produzidas para a regência. Assim, vamos trazer alguns recortes das aulas através de slides, seguidas de contextualização correspondentes aos dois bimestres de regência já finalizados.

Resultados e Discussão

Fomos desafiadas e encorajadas a embarcar nesse novo contexto, aceitamos e abraçamos a oportunidade única que o PIBID nos proporcionou. Acompanhar de perto as dificuldades, os anseios e o processo de aprendizagem de língua inglesa (doravante LI) de alunos dentro de uma sala de aula, mesmo que de forma remota tem sido, até então, enriquecedor em nossa formação docente.

⁴ A designação do gênero feminino aqui se dá pelo fato de não termos tido nenhum bolsista do gênero masculino ao longo do nosso projeto até o presente momento. Temos 9 alunas bolsistas atuantes no projeto, 1 professora coordenadora de área e 1 professora supervisora de língua inglesa.

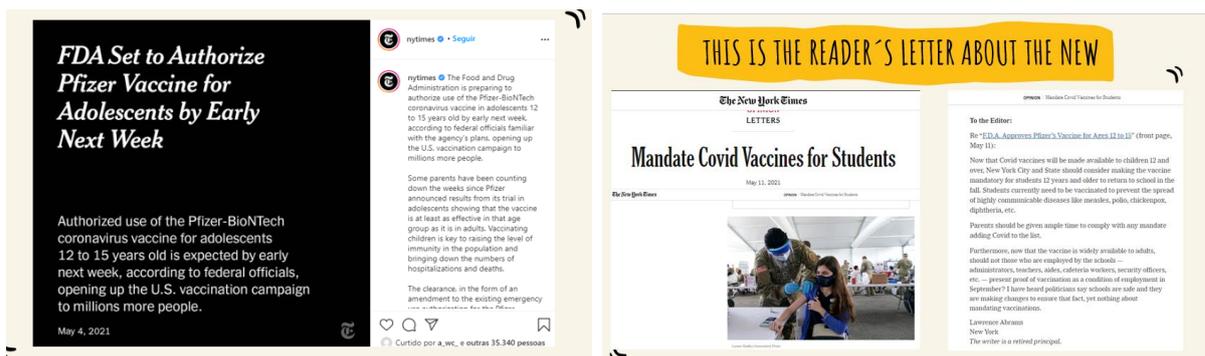




O grupo 1 (2º bimestre) ficou com o gênero **Carta de Leitor** e realizou o planejamento e a execução da Sequência Didática a partir de materiais que valorizassem os multiletramentos, conceito esse que sempre é pauta em nossas reuniões, definido grandiosamente por Rojo (2012, p. 13) onde a junção de dois outros termos, a multiculturalidade, construída a partir da globalização e de diferentes sociedades e seus contextos; e a multimodalidade semiótica, desenvolvida a partir de textos e suas ferramentas de comunicação e informação.

Quando recebemos a proposta de trabalhar sobre o gênero Carta de leitor, houve um preocupação inicial. Sabemos que o gênero não é tão conhecido assim pelo público adolescente. Hoje com a difusão dos meios digitais de comunicação onde os espaços de participação popular se tornam cada vez mais presentes nos diferentes meios: redes sociais, sites de notícias, etc., reconhecemos que talvez o gênero carta de leitor tenha sofrido uma espécie de ressignificação.

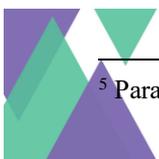
Partimos da ideia de que carta tem suas características fundamentais: emissor, receptor, data, saudação, corpo de texto que traz exposição de uma opinião, divergente ou elogiosa, despedida, etc..., mas, para além da compreensão de tudo isso, é essencial se apropriar do assunto que movimenta a intenção da carta. Logicamente, buscamos trabalhar um assunto mais voga naquela época (abril e maio de 2021): a questão da vacina contra a Covid-19.



Fonte: slides Aula 1 – 2º bimestre (Acervo pessoal)

Trouxemos para as aulas as notícias mais recentes que conseguimos sobre o assunto, para que os alunos pudessem interagir e questionar durante nossa regência. No primeiro *slide* trouxemos uma notícia sobre a autorização da vacina Pfizer⁵ para adolescents nos EUA, no segundo, uma carta de leitor sobre a notícia,

⁵ Para a prevenção da Covid-19. www.cepe.ueg.br





publicada no próprio site: *The New York Times*. Destacamos a opinião do emissor favorável à vacinação, ressaltamos a argumentação que deu sustentação e credibilidade ao ponto de vista defendido pelo leitor. Trazer esse debate gerou um movimento que, nas palavras de Rojo (2012) traz novas possibilidades de expressar nos diversos contextos, comunicar por meio de ferramentas (tecnologias) contemporâneas.

Nesse prisma, não conhecemos limites para esse exercício e a sala de aula pode ser nosso palco para discutir nossos problemas e conflitos diversos. Ressaltamos o poder da argumentação crítica para se conquistar aderência dos leitores em favor do nosso posicionamento. Por fim, as aulas possuíam também o estudo de palavras cognatas, estratégias de leituras para a compreensão dos textos em língua-alvo, até porque, não abrimos mão do material autêntico para a elaboração do nosso material de ensino, como se pode ver abaixo:



Fonte: Slides aula 2 (2 Bimestre) Acervo Pessoal

Consideramos que a ação proposta por meio das três aulas realizadas trouxe a compreensão de um problema que diz respeito a participação efetiva de cada um deles na construção da sociedade. A intenção de fazer-nos compreendidas através do gênero proposto foi de colocar, através das aulas, cada aluno em um lugar de protagonismo no qual eles reflitam “sobre o mundo em que se vive” e ajam de maneira crítica e criativa (SILVESTRE, 2014).





Em sequência, passamos à descrição da proposta desenvolvida pela próxima equipe. O grupo 2 (3º bimestre), que ficou com o gênero **Poema**, realizou a Sequência Didática da regência a partir das perspectivas dos letramentos críticos, multiletramentos e multimodalidade. Em relação aos letramentos críticos, a partir dos estudos de Silvestre (2014) procuramos encontrar poemas que fossem significativos para o contexto dos estudantes (a vida adolescente, por exemplo), mas também que abordassem temas sociais, como aconteceu na primeira aula que tivemos a oportunidade de apresentar o seguinte poema com o intuito de levarem os estudantes a refletirem sobre a questão racial:



(HUGHES, 2002) Fonte: slide-aula 1 (3º bimestre) Acervo pessoal

Right answer

Langston Hughes foi um poeta negro americano que viveu no século XX e escreveu *I, too* em 1932. No poema, a personagem descreve uma prática racista que provoca nela um sentimento de

- a) coragem, pela superação.
- b) vergonha, pelo retraimento.
- c) compreensão, pela aceitação.
- d) superioridade, pela arrogância.
- e) resignação, pela submissão.

Biografia **biography**
(cognatas)

Langston Hughes
1902-1967

Fonte: slides – Aula 1 (3º bimestre) Acervo pessoal

Já no início da execução da nossa Sequência Didática sobre o gênero





Poemas na turma do primeiro ano A e B online, já tivemos o objetivo de trazer o gênero a ser estudado de forma mais contextualizada. As questões de estrutura do poema: rimas, estrofes, ritmos, versos, etc. são, sem dúvida, saberes importantes que os alunos podem aprender/reconhecer, e até trabalhamos de forma simultânea durante as aulas utilizando os slides e atividades, mas o que dá sentido ao trabalhar o gênero “Poemas” é o fato de ele trazer no seu bojo o tema racial. Isso sobressalta em nosso olhar crítico sedento de problematização.

O assunto em questão traz discussões complexas e relevantes em qualquer espaço social. Para tal, para além da compreensão dos elementos meramente formais envolvendo o gênero poema, quisemos “tocar” nessa questão e problematizar alguns pontos em colaboração com os alunos a fim de “dar sentido” a nossa proposta. O poema trata de práticas racistas sofridas. Assim, esse é/pode ser, sem dúvida, um momento de reflexão a partir da nossa realidade social tão injusta, na maioria das vezes, com as pessoas negras, ao remontar nossa história desde a colonização. No poema em questão, a atitude da personagem foi de superação pela coragem. Mas a questão que fica é: quais são as reações/sentimentos das pessoas vitimadas? como se sentem? como lidamos com as atitudes racistas em nosso meio? onde elas são mais evidenciadas? como e por que se manifestam? Como resistir/combater?

Tal proposta ainda traz outro potencial de discussão que é sobre a própria identidade negra do poeta americano Hughes. Trazer esse histórico e traçar a história de luta e resistência dele e de tantos outros ícones negros mundialmente conhecidos (Nelson Mandela, Martin Luther King Jr, o próprio Machado de Assis), com certeza, enriquecem essa discussão e propiciam espaços de conscientização crítica capazes de combater vários discursos racistas e preconceituosos circulantes em nossa nossa sociedade.

Propusemos também ao final das nossas aulas nas turmas, a declamação de um poema por meio de vídeos, áudios ou até mesmo a utilização de aplicativos que facilitassem os mesmos, como o “TIK TOK” . Também propusemos a análise ampla, (como o contexto e suas estruturas) de um poema que os próprios alunos escolhessem e como recursos para a realização eles poderiam fazer podcast ou





vídeos, áudios e/ou também utilização de aplicativos como “Instagram e Tik Tok”, a fim de propiciar a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de textos que informam e se comunicam.

Considerações Finais

Participar do projeto do PIBID é de grande importância, pois nosso crescimento profissional, tanto como pessoal cresce a cada dia mais, trabalhar com os alunos e acompanhar através das aulas remotas nos enriqueceu muito, uma vez que, olhamos a sala de aula com um olhar diferente do habitual, aprendemos com a professora supervisora as delícias e os ossos do ofício e principalmente aprendemos observando os alunos.

Nossos objetivos em romper com paradigmas da LE e da relação de dependência professor/aluno vêm de toda nossa trajetória universitária, mas principalmente pelas discussões promovidas durante nossa participação do PIBID. A língua inglesa é enriquecedora para todos e sendo uma língua que os alunos não tem convivência a todo momento, temos que utilizar de estratégias para facilitar a aprendizagem deles e motiva-los a aprender a cada dia mais.

Conclui-se, que os estudos teóricos sobre os multiletramentos e multimodalidade foi fundamental para a elaboração dos materiais e recursos utilizados na regência das aulas, cada material preparado foi pensado em formas de materializar as teorias nas práticas, visando o ensino-aprendizagem dos educandos de maneira colaborativa e na construção de cidadãos pensadores críticos.

Agradecimentos

Agradecemos à CAPES, pelo incentivo através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)



Referências

BARROS, W. V.; COSTA, M. A. M. **Multimodalidade e ensino de língua inglesa na perspectiva dos letramentos/Multimodality and EFL teaching in the literacies perspective.** v. 6, n. 2 (2017).

FREIRE, Maximina M. **Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando...** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-SP, Editora Unesp, 2009.

HUGHES, Langston, **I, too**, from The Collected Works of Langston Hughes. 2002. Disponível em <<https://www.poetryfoundation.org/poems/47558/i-too>>. Acesso em 07 de nov. de 2021.

SILVESTRE, Viviane Pires Viana. **Ensinar e Aprender língua estrangeira/adicional na escola: a relação entre perspectivas críticas e uma experiência prática localizada.** RBLA, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 61-64, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular** (ensino médio), 2017.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** Parábola, São Paulo, p. 7-8, 2012.

ROJO, Roxane Helena R. **Multiletramentos na escola / Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs.].** – São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVESTRE, V. P. **Ensinar e aprender língua estrangeira/ adicional na escola: a relação entre perspectivas críticas e uma experiência prática localizada.** RBLA, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 61-84, 2014