

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP**  
**Faculdade de Ciências e Letras – Campus Assis/SP**

**LAURA ALVES DOS SANTOS**

**Uma reflexão sobre o letramento em português, potencializado através das  
aulas de língua inglesa**

**Assis**

**2025**

**LAURA ALVES DOS SANTOS**

**Uma reflexão sobre o letramento em português, potencializado através das aulas de língua inglesa**

Dissertação de conclusão, apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras

Área de Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Alessandro Jocelito Beccari

ASSIS

2025

A474r      Alves dos Santos, Laura  
Uma reflexão sobre o letramento em português,  
potencializado através das aulas de língua inglesa /  
Laura Alves dos Santos. -- Assis, 2025  
108 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade  
Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências  
e Letras, Assis  
Orientador: Alessandro Jocelito Beccari

1. Língua estrangeira. 2. Interação. 3. Língua  
portuguesa. 4. Letramento. I. Título.

### **IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA**

Através dessa pesquisa, que discorre sobre a importância do estudo de idiomas no letramento em português, é propiciada aos alunos a oportunidade de constituir-se como sujeitos na sociedade, através de uma educação de qualidade (ODS4), que assegure a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidade de aprendizagem ao longo da vida dos estudantes, reduzindo a desigualdade entre eles. (ODS10)

### **POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH**

Through this research, which discusses the importance of studying languages in literacy in Portuguese, students are given the opportunity to constitute themselves as subjects in society, through quality education (ODS4), which guarantees an inclusive, equitable and quality education, promoting lifelong learning opportunities for students, reducing inequality between them. (ODS10)



**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de LAURA ALVES DOS SANTOS, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.**

Aos 26 dias do mês de novembro do ano de 2024, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE Mestrado de LAURA ALVES DOS SANTOS, intitulada **Uma reflexão sobre o letramento em português, potencializado através das aulas de língua inglesa**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. ALESSANDRO JOCELITO BECCARI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) UNESP/FCL - Assis, Prof(a). Dr(a). ELIANE APARECIDA GALVÃO RIBEIRO FERREIRA (Participação Virtual) do(a) UNESP/FCL - Assis, Profa. Dra. VALÉRIA VERÓNICA QUIROGA (Participação Virtual) do(a) Universidade Federal do Paraná (UFPR). Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final:   Aprovado  . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. ALESSANDRO JOCELITO BECCARI

*Dedico este trabalho aos meus pais, especialmente ao meu amado pai **Geraldo**, admirado, eternamente vivo, com seu exemplo de amor, dedicação ao meu estudo e à minha vida. Gratidão!*

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais Nair e Geraldo, que não mediram esforços para investir e incentivar meus estudos.

Ao meu orientador Alessandro, que esteve direcionando e me apoiando em todo o trabalho.

Aos professores, que estiveram direta ou indiretamente, dedicando-se à minha formação no Profletras.

Às minhas queridas amigas Valéria e Queila, que tanto me motivaram a seguir em frente, me acolhendo, sugerindo e ajudando a lapidar minha escrita.

À Vanessa, minha amiga e coordenadora da área de Linguagens, pela sugestão de fazer a prova de seleção do Profletras e quem me apontou o tema da dissertação por trabalhar muitos anos em parceria comigo nessa prática pedagógica.

À minha irmã amada Lívia que me apoia, incondicionalmente, e me ajuda a ser uma pessoa melhor.

Aos meus sobrinhos Lara e Lorenzo, a quem espero inspirar a ser eternos aprendizes.

“Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”.

Magda Soares

## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo fazer uma breve reflexão sobre o desenvolvimento do processo de letramento nas aulas de Português, enriquecido e potencializado, com base em atividades propostas em materiais didáticos de língua estrangeira para os nonos anos do ensino fundamental de escolas estaduais no interior paulista. A pesquisa se apoia no segundo capítulo do material de língua inglesa e portuguesa, elaborado, apostilado e indicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, denominado Currículo em Ação, sob o tema *fake news*. O trabalho iniciou-se a partir da realização da leitura de um arcabouço teórico sobre temas referentes ao processo de ensino aprendizagem, tais como gêneros textuais, baseado nas ideias de Marcuschi (2008), assim como com o estudo sobre as atividades de língua estrangeira no âmbito sociinteracional, do ponto de vista de Fiorin (2013) e demais autores, dentro da multimodalidade, dado que vivemos em um mundo globalizado, em que os jovens estão, em sua grande maioria, conectados à tecnologia, com acesso à internet ou expostos a variadas linguagens como os textos multissemióticos. Dessa forma, faz-se necessário o estudo sobre a multimodalidade, e para o embasamento conceitual, a leitura está apoiada em Rojo (2012), a fim de que se estabeleça, de fato, o letramento, tão discutido por Kleiman (2000) e Street (2014), de forma significativa para o educando em sua língua materna.

**Palavras-chave:** língua estrangeira – interação – língua portuguesa – letramento

## **Abstract**

The present work aims to make a brief reflection on the development of the literacy process in Portuguese classes, enriched and enhanced, based on activities proposed in foreign language teaching materials for the ninth years of elementary education in state schools in the countryside of São Paulo. The research is based on the second chapter of the material in English and Portuguese, prepared, handed out and indicated by the Secretary of Education of the State of São Paulo, called Currículo em Ação, under the theme fake news. The research began with the reading of a theoretical framework on topics related to the teaching-learning process, such as textual genres, based on the ideas of Marcuschi (2008), as well as the study of foreign language activities in the socio-interactional context, from the point of view of Fiorin (2013) and other authors, within multimodality, given that we live in a globalized world, in which young people are, for the most part, connected to technology, with access to the internet or exposed to various languages such as multisemiotic texts. In this way, it is necessary to study multimodality, and for the conceptual basis, the reading is supported by Rojo (2004), in order to establish, in fact, the literacy, so discussed by Kleiman (2000) and Street (2014), in a meaningful way for the student in their mother tongue.

**Keywords:** foreign language - interaction – Portuguese language - literacy

## Lista de ilustrações

Figura 1 – Letramento.....	25
Figura 2 – Alfabetização x Letramento .....	26
Figura 3 – Níveis de alfabetismo.....	29
Figura 4 – Fachada da escola .....	55
Figura 5 – <i>School and Beyond</i> (digitalização do livro analisado). .....	59
Figura 6 – Observe a imagem.....	59
Figura 7 – <i>How to Spot False News</i> .....	64
Figura 8 – Leia o diálogo no aplicativo de mensagens.....	73
Figura 9 – <i>Print</i> das mensagens do grupo da família no grupo de Régis .....	74
Figura 10 – Jornal do Município.....	74
Figura 11 – Complete a tabela .....	78
Figura 14 – Observe a mesma notícia no Jornal do Município.....	81
Figura 15 – Leia a propaganda .....	81
Figura 16 – Como ajudar a combater o Alzheimer.....	82
Figura 17 – Observe o comparativo da imagem .....	86
Figura 18 – Produção de texto: Jornal.....	88
Figura 19 – Sequência didática: <i>Fake News</i> .....	89

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

Um pouco sobre minha trajetória como educadora e o tema desta pesquisa.....13

### CAPÍTULO 1

#### 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas .....	17
1.2. <i>Fake News</i> .....	20
1.2.1. <i>Fake news</i> : Uma visão sobre o conceito.....	23
1.3.1 Letramento .....	25
1.3.2. Letramento e seus dados no Brasil .....	28
1.3.3. O papel da linguagem e do letramento .....	30
1.3.4. O papel da linguagem no ensino de línguas.....	32
1.4. O material didático de inglês na Rede Pública Paulista.....	41
1.5.1. As práticas pedagógicas e os textos multimodais .....	43
1.5.2. Ensino de idiomas em atividades de letramento .....	47

### CAPÍTULO 2

#### 2. METODOLOGIA DE PESQUISA

2.1 Objetivos da pesquisa .....	53
2.2 Escolha da metodologia e sua justificativa .....	54
2.3 Os instrumentos da pesquisa.....	54

### CAPÍTULO 3

#### 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

3.1 Informações sobre a pesquisa .....	56
3.2 O material de Inglês .....	58
3.3 O material de Português.....	70

#### 4. CONCLUSÃO

4.2 Sequência Didática <i>Fake News</i> .....	90
4.1. Visão crítica do material analisado e considerações finais.....	103

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>107</b>
---	------------

## INTRODUÇÃO

### Um pouco sobre minha trajetória como educadora e a pesquisa

Depois de dezenove anos desde minha última especialização, em 2005, tenho a oportunidade de estar em um contexto acadêmico, voltar a ter espaço para fazer leituras direcionadas, atualizadas, que possam ser questionadas, refletidas e aplicadas para enriquecer as práticas pedagógicas. Isso é revitalizante e muito motivador para qualquer professor que queira aprimorar sua prática e, especialmente, oportunizar um ensino significativo, útil à evolução do seu aluno em um aspecto global, propiciando sua formação crítica, cidadã, ampliando sua visão e interação com o mundo em que está inserido e, possibilitando assim, melhor qualidade de vida.

Como professora que iniciou a atividade no segundo ano da faculdade, há mais de vinte e sete anos, basicamente lecionando, na maior parte desse tempo, línguas estrangeiras (inglês e espanhol), sempre me questionei como despertar o interesse dos estudantes e busquei a aplicabilidade mais imediata de tais disciplinas durante as aulas, de forma que pudessem contribuir, significativamente, na formação e letramento de meus alunos.

Olhar de forma analítica para minha carreira como professora tem sido uma oportunidade de visualizar, perceber e valorizar o quanto tenho experienciado em diversos aspectos do meu trabalho. Ao longo desse tempo, desde práticas pedagógicas aplicadas que foram sendo inovadas, assim como os processos de mudanças, tanto positivas, quanto negativas, que temos vivido na área da educação.

Recordo-me como se fosse hoje, de minha primeira aula como professora. Era uma substituição de uma aula de Inglês. O ano era 1997 e estava cursando o segundo ano de Letras – Português, Inglês e Espanhol, noturno, na Universidade Estadual Paulista, em Assis – SP. A escola, a mesma em que estudei e tenho trabalhado até hoje.

Relacionada a essa lembrança, está de forma igualmente viva, uma situação que talvez tenha me despertado para o estudo da língua inglesa. Por volta dos meus dez anos, sem contar com recursos tecnológicos de que lançamos mão hoje e com grande escassez de material, recebemos em casa alguns livros que uns tios haviam enviado, para que víssemos se teriam alguma utilidade. Alguns bem antigos, nada chamativos, outros sem capa, assim como o dicionário de inglês. Agarrei-o e

analisando-o, descobri que na frente a cada palavra, havia a respectiva pronúncia e tradução. Uma alegria. Reproduzia o alfabeto e o som de cada letra em uma pequena lousa verde, com borda de madeira clara. Tornou-se um hábito e um gosto.

Vivendo nessa época em uma pequena cidade, com aproximadamente doze mil habitantes e raras ofertas de cursos e de entretenimento para crianças e jovens, descobri que a professora de Português, dava aulas particulares de Inglês e insisti para que meu pai conversasse com ela para que eu pudesse, finalmente, começar a aprendê-lo. Naquele momento, as aulas desse idioma na escola pública só iniciavam a partir da antiga classificada sétima série da rede pública.

Ao iniciar as aulas, surgiu uma confirmação da identificação e gosto pela nova língua. Um mundo aí se abria. Um sentimento de felicidade e de importância que nunca havia tido antes. Durante as aulas, às vezes, a professora cantava pequenas músicas didáticas, mas na maior parte do tempo, limitava-se à gramática tradicional e à conjugação do verbo *to be*. Não conseguíamos avançar muito no aspecto comunicativo, mas já era encantador.

De qualquer forma e não sei definir bem a razão, aquela oportunidade fazia-me sentir importante. Estudar uma língua tão distante, parecia-me algo especial e que me empoderava de alguma forma. Principalmente, quando surgiu a oportunidade de conhecer, durante as aulas, o clube de cartas internacionais, denominado *Pen Friends*. O sistema consistia na possibilidade de o aluno adquirir, por um dólar, o endereço de algum estudante internacional para que pudesse trocar correspondências, em inglês. O mundo tornou-se um pouco maior do que a cidadezinha em que morava, quando recebi as primeiras cartas de duas estudantes: uma da Alemanha e outra dos Estados Unidos.

Estruturar, desenhar, de forma escrita toda essa história, até então esporadicamente visitada nas lembranças e, raramente mencionada, organiza e ressignifica meu trajeto que, por vezes, é questionado como educadora e como ser humano. Talvez esse breve “memorial” registre o meu legado e traga *insights* valiosos à realização do meu trabalho, assim como a importância desse sentimento de valorização do estudo que deveria haver por parte do educando, a fim de que se estabeleça uma atmosfera adequada para a recepção e interação durante as aulas e assim, efetivamente, desenvolver as práticas com foco nos multiletramentos, como propostos nos materiais didáticos.

Após traçar brevemente o panorama para contextualizar como foi o estudo de línguas (seja materna ou estrangeira) em minha vida, parto da observação prática de como se estabeleceram minhas primeiras atividades pedagógicas, quais eram os recursos e como todos esses aspectos foram se transformando ao longo de mais de vinte e cinco anos.

Para tal observação, inicio o primeiro capítulo do trabalho, tecendo um panorama sobre os recursos didáticos com que contávamos até a criação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Pontuo algumas reflexões sobre linguagem, criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Dentro desse espaço, teço algumas considerações sobre gêneros discursivos, práticas pedagógicas, textos multimodais e letramento. Nesse contexto, com base no arcabouço estudado ao longo do curso, assim como com a revisão bibliográfica realizada, busco aprofundar meus conhecimentos, ampliar a reflexão sobre meu trabalho em sala de aula e, através deles, como posso promover uma prática mais efetiva em busca do letramento dos estudantes, pois como mencionado na BNCC,

a lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e de inclusão social. Some-se a isso que as práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos (BRASIL, 2006, p. 28).

A partir dessa proposta, que está voltada à promoção dos multiletramentos nos materiais didáticos, este trabalho versa sobre a observação e análise de como os materiais de inglês e português, indicados pelo Governo do Estado de São Paulo, para o 9º ano do Ensino Fundamental, contribuem e podem ser um caminho a se construir ou potencializar o letramento na língua materna.

Dessa forma, a pesquisa está pautada no ensino de língua portuguesa, enriquecido pelas aulas de língua estrangeira, através do desenvolvimento de estratégias de leitura, exploração e interação com os textos multimodais, propiciando a expansão de consciência em relação à leitura de mundo, dos diferentes gêneros textuais. Independentemente de estar no momento de aprendizagem da segunda língua ou de sua língua materna, é proporcionada uma ampliação de repertório e

práticas discursivas, a fim de dar suporte, repertório e confiança para os estudantes aprimorarem seus letramentos.

Assim, no primeiro capítulo, discorreremos sobre as concepções e aporte teórico recorridos para as análises, enfatizando os estudos sobre gêneros textuais, *fake news*, sobre papel da linguagem dentro do ensino de línguas em uma perspectiva sociointeracional e sobre Letramento dentro da Multimodalidade.

No segundo capítulo vamos apresentar alguns aspectos envolvendo a metodologia de trabalho escolhida, seus objetivos, justificativa e demais informações referentes ao procedimento realizado.

No capítulo três, como resultado de todo o trabalho desenvolvido, foi tecida uma análise sobre como o material didático indicado, por intermédio das aulas de inglês e, na sequência de português, contribui com a formação e a maior capacidade de letramento dos estudantes.

Na sequência, há uma proposta de atividade didática sobre Fake News, é desenvolvida uma visão crítica com considerações finais e a apresentação das referências.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo intitulado Fundamentação Teórica, discorreremos sobre as concepções e aporte teórico investigados para as análises, enfatizando estudos dos gêneros textuais, *fake news*, letramento e multiletramentos, sob uma perspectiva interacional e através da abordagem multimodal.

### 1.1. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas

A partir da leitura da obra de Roxane Rojo (2012), surgiram reflexões sobre termos muito utilizados e que são ponto de partida no contexto de ensino-aprendizagem, como é o caso dos gêneros. Supondo que a aula de Língua Portuguesa deva ser um espaço que propicie e onde se estude a comunicação e que essa só é possível por algum gênero, torna-se, cada vez mais importante, o estudo e expansão da visão sobre o tema.

É a partir dessa perspectiva que o texto de Rojo se inicia, contextualizando, que após 1995, a Linguística Aplicada (LA) passa a dar grande atenção às teorias de gênero (textual e discurso) no que diz respeito ao ensino de línguas (estrangeira ou materna). Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) fazem indicações explícitas de gêneros como objeto de ensino ou destacam a importância de considerar tais características na leitura e produção textual.

Rojo (2005) pontua que duas razões a levaram desenvolver seu trabalho sobre esse tema: a primeira, do ponto de vista teórico, questionando-se se será totalmente indiferente trabalhar a partir das teorias de texto ou discurso e se a resposta for negativa, quais as diferenças e quais objetos diversos se constituem aí. A segunda, do ponto de vista aplicado, sobretudo, em educação didática de línguas, analisando os tipos de resultados para a melhoria da prática didática.

Segundo Rojo (2005), os gêneros textuais são unidades formadoras de sentido que partilham estruturas comunicativas e semióticas. Estes gêneros podem ter propósitos ou intencionalidades discursivas, como informar, convencer, contar uma história, persuadir, posicionar-se ou opinar.

A autora afirma que a distinção entre gênero textual e gênero discursivo é polêmica e equivocada no Brasil. Por exemplo, uma conversa pode ser analisada como um gênero textual ou como um gênero do discurso da esfera cotidiana familiar.

A autora cita, Marcuschi, que ressalta o fato de as teorias de tipos textuais estarem voltadas para as estruturas e formas linguísticas de diversos níveis e que as abordagens dos gêneros textuais os encaram como uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares (Marcuschi, 2003).

As considerações feitas sobre as diferenças entre gênero textual e (ou) gênero discursivo levam-nos a crer que um trabalho com essas entidades deva ser pautado nas concepções de gênero discursivo, uma vez que entendemos que o acesso à diversidade de gêneros e o estudo dos gêneros devem nortear o processo de ensino e aprendizagem da língua, o qual deve ter como objetivo principal desenvolver a competência discursiva de seus usuários. Desse modo, é fundamental que o ensino da língua se dê por meio dos gêneros discursivos e essa seria uma possibilidade para conseguirmos desenvolver a competência discursiva dos alunos.

Como professora de línguas estrangeiras e portuguesa, cada vez mais percebo o quanto pode ser enriquecedor esse espaço de aprendizagem, de sala de aula, se lançarmos mão, conscientemente, da utilização de uma diversidade de gêneros textuais na aula de língua, sejam elas materna ou estrangeira.

Tendo em vista tal importância, segue um breve comentário sobre a obra de Marcuschi (2003), que se trata de uma introdução geral à investigação dos gêneros textuais, em que desenvolve uma bateria de noções que podem servir para a compreensão do tema abordado.

Segundo Marcuschi (2003), gêneros textuais são fenômenos históricos, porque estão vinculados à vida cultural e social. Contribuem para ordenar e estabilizar as atividades de comunicação no dia a dia. Não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa, porque são maleáveis, dinâmicos e plásticos, surgem unidos às necessidades socioculturais.

Sob o ponto de vista histórico, podemos destacar quatro momentos em relação às produções textuais, que vão desde o momento em que povos de cultura essencialmente oral desenvolvem um conjunto limitado de gêneros. Passando a um segundo momento, logo após a invenção da escrita alfabética, aproximadamente século VI a.C., quando se multiplicam os gêneros e surgem os típicos da escrita, chegando à terceira fase, partir do século XV. Quando os gêneros se expandem devido à cultura impressa, passam pela fase intermediária do séc. XVIII, com a industrialização, até chegarmos à atualidade, fase hoje denominada cultura digital,

com destaque à internet que propiciou uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação.

Pautando-se nessa última fase mencionada, não é difícil constatar, segundo Marcuschi, que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais.

Os grandes suportes tecnológicos da mídia, no geral, por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social vão, por sua vez, propiciando e abrigando gêneros novos bastante característicos. Daí surgem formas discursivas novas, tais como editoriais, notícias, telefonemas, teleconferências, videoconferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas (*e-mails*), bate-papos virtuais, aulas virtuais e assim por diante.

Outro ponto de destaque no que diz respeito aos gêneros e a funcionalidade é o que se refere à distinção entre o que se convencionou chamar de tipo textual e gênero textual. Segundo Marcuschi (2003), tipo textual designa uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição, no que tange a aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas e abrangem as categorias conhecidas como narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

O gênero textual tem a ver com a noção, propositalmente vaga, para definir textos materializados, encontrados em nossa vida diária, que apresentam características sociocomunicativas, definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características. Os gêneros são inúmeros: textos formais, textos informais, textos verbais, textos não-verbais etc.

Através do desenvolvimento de práticas pedagógicas que vislumbrem os diferentes tipos e gêneros textuais, combinadas às estratégias de leitura, comumente trabalhadas tanto em português, quanto em inglês, propicia-se de maneira efetiva e concreta, a expansão de consciência em relação à leitura de mundo, dos diferentes gêneros textuais.

Desse modo, independentemente do idioma a ser ensinado, potencializa-se a aprendizagem propiciando o letramento através da conscientização e análise de diferentes gêneros trabalhados em sala de aula, no que diz respeito à compreensão, interpretação e uso das línguas – materna e estrangeira – nas práticas sociais.

Posto isso, para realizar o trabalho que será desenvolvido a partir do material indicado/adotado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, o tema contemplado a ser discutido tanto em inglês, como em português é *fake news*, em português “notícias falsas” pois, coincidentemente, há o mesmo assunto em ambas as apostilas do Currículo em Ação, que compõe os materiais de apoio para a implementação do Currículo Paulista. Este foi elaborado por profissionais da educação da Rede Estadual, Rede Municipal e Privada de São Paulo com intuito de traduzir as especificidades sociais, econômicas, regionais, culturais e históricas dos municípios, alinhar-se à Base Nacional Comum Curricular e, sobretudo, melhorar a qualidade do ensino no estado de São Paulo.

A coleção organizada dessa forma facilita, assim, uma análise pontual dentro do mesmo tema. A fim de contextualizar o assunto, serão retomadas algumas considerações sobre gênero textual, assim como o desenvolvimento das aulas, através dos textos multimodais encontrados no material didático, de maneira a verificar sua contribuição e ampliação de repertório e letramento dos estudantes.

## **1.2. Fake news**

É sabido que as *fake news* sempre estiveram presentes ao longo da história, porém o avanço de sua propagação no período que antecedeu as eleições presidenciais estadunidenses, em 2016, e brasileira, em 2018, coloca desafios importantes e necessários para que o tema seja amplamente apresentado e discutido em sala de aula, assim como a reflexão sobre discurso, ideologia e gênero textual, dentro de sua produção-recepção de informações em ambientes digitais conectados em redes on-line.

Todos nós interagimos em sociedade e “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados por algum gênero” (Marcuschi, 2008, p. 154). Nesse sentido, o questionamento de como determinar o gênero específico das *fake news* surge como um ponto principal para investigar o seu funcionamento enquanto prática discursiva vinculada ao seu contexto sócio-histórico.

Como já mencionado, os gêneros são entidades comunicativas em que se relacionam os aspectos de funções, propósitos, ações e conteúdo. Nesse sentido, são entidades dinâmicas, sócio-históricas e variáveis, o que leva a sua multiplicidade. Para compreendê-los, é preciso destacar que não se pode observar os gêneros textuais e

os tipos textuais como categorias dicotômicas, e, sim, como aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações comunicativas do cotidiano, tal como afirma Marcuschi (2008, p. 155):

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

Os gêneros textuais também são enquadrados, segundo Marcuschi (2008), como um sistema de controle social. Nesse caso, são atividades discursivas socialmente estabilizadas, prestando-se aos variados tipos de controle social e exercício de poder. Assim, a ideia de que somos completamente livres pode ser considerada irreal, visto que somos seres sociais e a sociedade nos molda sob vários aspectos, conduzindo-nos a determinadas ações:

Desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina discursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que seu domínio e manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social (Marcuschi, 2008, p. 156).

Marcuschi (2008) ainda enfatiza os gêneros emergentes da mídia digital e considera que a interação on-line tem a possibilidade de acelerar a evolução dos gêneros. Nesse sentido, um novo meio tecnológico, que traz mudanças de forma significativa em nossas interações sociais, também interfere na natureza do gênero.

O que nos interessa da definição do autor aqui apresentada é a relação com o discurso. Marcuschi (2008), mesmo preferindo utilizar a expressão gênero textual, considera concepções sustentadas com base nas reflexões sobre o discurso, sendo categórico em afirmar que o gênero está entre o discurso e o texto, condicionando a atividade enunciativa.

Dentro desse tema, vale pontuar que, para Foucault (1986), tudo está imerso nas relações de poder e saber, que estão implicadas mutuamente por enunciados (acontecimentos) e visibilidades. Textos, instituições, ações de falar e ver constituem práticas sociais vinculadas às relações de poder, que se supõem e se atualizam. Portanto, o discurso ultrapassa a simples referência a coisas no mundo e vai além de palavras e frases, apresentando regularidades próprias.

Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (Foucault, 1986, p. 56).

Para Foucault (1986), o discurso é visto como um conjunto de enunciados que se apoiam na mesma formação discursiva. Na definição de discurso também cabe dizer que para o referido autor, sujeitos são indivíduos sócio-históricos, constituídos através de outros ditos.

Segundo o estudioso, “a vontade de verdade” é um mecanismo de exclusão externo ao discurso e esse mecanismo está inserido entre o verdadeiro e o falso, na relação do que deve ser considerado real e o que deve ficar à margem da razão. Esta separação é arbitrária, sendo mutável e

não são apenas modificáveis, mas estão em perpétuo deslocamento; que são sustentadas por todo um sistema de instituições que as impõem e reconduzem; enfim, que não se exercem sem pressão, nem sem ao menos uma parte de violência” (Foucault, 2014, p. 13).

É, portanto, “a vontade de verdade” um sistema de exclusão que autoriza quais discursos devem circular socialmente e quais devem ser rechaçados. Semelhantemente, “a vontade de verdade” opera na *fake news*, validando-a como uma informação verdadeira na sociedade, ainda que seja falsa, sendo um fenômeno problemático e que coloca em xeque, por exemplo, os diferentes campos do saber.

A partir de Marcuschi (2008) e Foucault (1986), entendemos que conceituar *fake news* vai além de palavras, pois a definição se dá mediante uma relação que não está na mentalidade e nem na consciência dos indivíduos, mas no próprio discurso, na validação da informação falsa como uma verdadeira na sociedade, na sua relação dialógica com outras vozes do discurso e em suas formas relativamente estáveis.

### 1.3. ***Fake news*: uma visão sobre o conceito**

O termo *fake news* tem origem na língua inglesa e uma tradução literal para o português seria “notícias falsas”. Há inúmeras definições para a expressão. Em consulta a alguns dicionários, observou-se que no *Oxford Learner’s Dictionary*, a expressão *fake news* é definida por “relatos falsos de eventos, escritos e lidos em

sites”. No *Collins Dictionary*, a expressão surge como palavra do ano em 2017 e é definida por “informações falsas, geralmente sensacionalistas, divulgadas sob o disfarce de reportagens”. Por fim, no *Cambridge Dictionary*, é definida como “histórias falsas que parecem notícias, divulgadas na Internet ou usando outras mídias, geralmente criadas para influenciar opiniões políticas ou como uma piada”.

A definição do termo também já é encontrada em dicionário de língua portuguesa, como no dicionário online *Dicio*, que registra a palavra como estrangeirismo e a define como “notícias falsas”. Quaisquer notícias e informações falsas ou mentirosas que são compartilhadas como se fossem reais e verdadeiras, divulgadas em contextos virtuais, especialmente em redes sociais ou em aplicativos para compartilhamento de mensagens”.

Como mencionado, de forma mais acentuada, desde 2016 testemunhamos o avanço do compartilhamento de *fake news* nas redes sociais, com peças, muitas vezes, produzidas com auxílio de inteligência artificial. Muitos são conteúdos falsos que disseminam crenças políticas, utilizando trechos de vídeos reais tirados do contexto ou inteiramente manipulados – os perigosos *deepfakes*. Os *deepfakes*<sup>1</sup>, de acordo com o Cambridge Dictionary Online, trata-se de uma gravação de vídeo ou som que substitui o rosto ou a voz de alguém pela de outra pessoa, de uma forma que pareça real. São criados quando a inteligência artificial mescla, combina, substitui ou sobreposiciona áudios e imagens, resultando na criação de arquivos falsificados nos quais pessoas são inseridas em cenários diversos, proferindo palavras nunca pronunciadas por elas ou adotando comportamentos que nunca tomaram.

Independentemente da forma como o termo possa ser definido, o tema deve ser amplamente trabalhado em sala de aula, através de discussões com os alunos por meio da promoção de debates. É importante explicar aos alunos sobre a ocorrência das *fake news* por meio da apresentação de casos do nosso cotidiano em sala de aula, pois não é incomum ver os alunos comentando sobre determinado vídeo ou texto que circula na comunicação digital.

É válido trazer o tema para a sala e deixar que eles reflitam e entendam as consequências que a propagação de uma notícia falsa pode trazer, seja em esfera

---

<sup>1</sup> a video or sound recording that replaces someone's face or voice with that of someone else, in a way that appears real.

peçoal, para uma pequena comunidade ou até para um país. Cabe, por exemplo, fazer rodas de conversas com os alunos, assistir a filmes e peças de teatro com foco no tema, levar a discussão para dentro de casa e para o círculo de amigos. Essas ações reforçam o combate a esse problema da vida moderna e daí a escolha da análise pautar-se nesse tema.

Expor imagens falsas ou manipuladas digitalmente é perfeitamente possível com as ferramentas e técnicas adequadas, tais como utilização de fotos, vídeos, fatos distorcidos, pseudoespecialistas, usando a mídia ou manipulando dados. Porém, com determinado questionamento e informação, tais formas de desinformação podem ter a veracidade checada com alguns procedimentos, a partir do questionamento ou ferramentas também tecnológicas.

No caso da manipulação de fotos, seria fácil de verificar, usando ferramentas como o Google Reverse Search. Quanto à adulteração de vídeos, uma alternativa: a checagem do material e a localização do vídeo original.

Em relação aos fatos distorcidos, o ideal seria ficar atento às manchetes enganosas, opiniões apresentadas como fatos inventados, distorções, detalhes negligenciados, também identificando pseudoespecialistas, ou seja, com falas distorcidas, sem verificar suas credenciais, qualificações e declarações.

Porém, para que tais averiguações sejam possíveis, há a necessidade de uma educação crítica, através de exemplos e aulas, focadas na leitura e reflexão, ampliando a capacidade de ponderar sobre as informações a que os educandos são expostos, para que possam refletir e ampliar sua visão de mundo, protegendo-se da desinformação, utilizando a linguagem de forma autônoma.

### 1.3.1. Letramento

Figura 1 - Letramento



Fonte: <https://youtu.be/q0HscCiDZHE?t=369>

A palavra “letramento” é a versão para o português da palavra da língua inglesa *literacy*, que no Dicionário Cambridge on-line é definida como o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto.

Ainda dentre muitas definições de letramento, (Cassany, 2005, p.2) afirma que

El concepto de literacidad abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos. En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores Sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc<sup>2</sup>.

Vale incluir, nesse caso, que se tornar alfabetizado, também significa adquirir a ‘tecnologia’ do ler e escrever e se envolver nas práticas sociais de leitura e de escrita, o que tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição

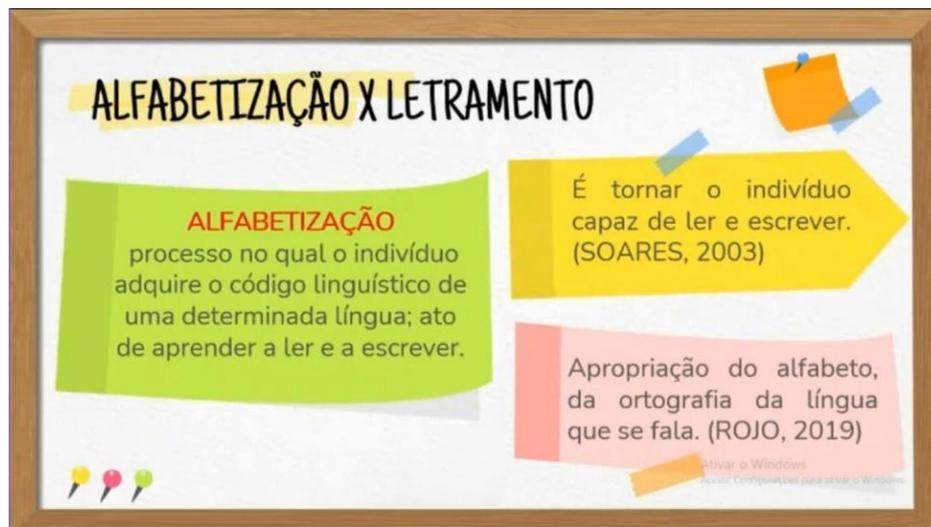
<sup>2</sup> O conceito de letramento abrange todos os conhecimentos e atitudes necessários para o uso eficaz dos gêneros escritos em uma comunidade. Especificamente, abrange a gestão do código e dos gêneros escritos, o conhecimento da função do discurso e dos papéis assumidos pelo leitor e pelo autor, os valores sociais associados às práticas discursivas correspondentes, as formas de pensamento que foram desenvolvidas com eles etc.

em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos. O que corresponde ainda à ideia de o autor espanhol:

Un ámbito especialmente interesante son los llamados Nuevos estudios de literacidad, que con una perspectiva etnográfica entienden la lectura y la escritura como prácticas sociales, en las que las personas utilizan los textos, situados sociohistóricamente, dentro de contextos particulares, para desarrollar funciones concretas, en el sí de instituciones establecidas, con unas relaciones de poder determinadas. (Cassany, 2005, p.2)

Do ponto de vista social, é a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo que tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística. O estado ou a condição que o indivíduo ou grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é designado por *literacy* (Soares, 2003, p. 17-18).

Figura 2 – Alfabetização x Letramento



Fonte: <https://youtu.be/q0HscCiDZHE?t=541>

Assim, podemos definir letramento como a capacidade de um indivíduo de se apropriar da escrita, sendo capaz de utilizá-la em diversas situações exigidas no cotidiano. Essa definição de letramento e a forma de avaliá-lo são diferentes em cada país e podem variar mesmo entre escolas do mesmo estado. Na avaliação, de acordo com Magda Soares (1999, p. 86),

os critérios segundo os quais os testes são construídos é que definem o que é letramento em contextos escolares: um conceito restrito e fortemente

controlado, nem sempre condizente com as habilidades de leitura e escrita e as práticas sociais fora das paredes da escola.

Neste sentido, são frequentes os casos em que indivíduos são capazes de comportamentos escolares de letramento, mas são incapazes de lidar com os usos cotidianos da leitura e da escrita em contextos não escolares. Isso se justifica pelo fato de muitas vezes a escola ser um mundo à parte, e não assumir o seu papel de preparar o sujeito para a realidade na qual se insere.

Em certos contextos, o conceito de letramento adotado pela escola está de certa forma em dissonância com aquilo que é importante para as pessoas em sua vida diária. Depois de frequentarem a escola por alguns anos, muitos adultos apresentam um domínio limitado das habilidades e estratégias de processamento de informação necessárias para que tenham êxito ao enfrentarem uma vasta gama de atividades no trabalho, em casa, em suas comunidades.

[...] os professores poderiam, com proveito, partir do conhecimento e das práticas letradas que as crianças trazem consigo de casa. Uma vez que isso variará com o contexto cultural, a escola precisa ser capaz de reconhecer essas diferenças e se ajustar a elas. A implicação disso para a política pedagógica é que são as escolas que precisam se ajustar. Se assim fizerem e forem capazes de partir do letramento familiar, em vez de negá-lo ou depreciá-lo, isso então, [...] as levará a melhorar o desempenho na escola e na sociedade em geral. (Street, 2014, p. 203)

Com base nessa afirmação, percebe-se que ainda, apesar da evidência de demandas de preparar o aluno para o mundo e para seu projeto de vida, muitas vezes, a escola não se volta às necessidades do educando pois,

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (Kleiman, 1995, p. 20.)

### **1.3.2 Letramento e seus dados no Brasil**

O contexto atual de pós-pandemia traz muitos desafios para o Brasil, pois além dos baixos índices de aproveitamento acadêmico que já apresentavam antes, o longo período sem aulas presenciais, gerou um distanciamento de muitos alunos do sistema educacional. Mesmo com oferta por meios digitais ou impressão de materiais, os alunos das escolas públicas não contaram com aulas e apoio (pedagógico) presenciais por muito tempo. Também por influência de dificuldades econômicas do país e baixo desempenho acadêmico a distância, muitos alunos apresentam defasagem na aprendizagem.

Com relação à aprendizagem, grandes desafios que estão colocados são poder proporcionar na sala de aula oportunidades de letramento e atividades que contribuam para que os alunos se apropriem da língua e das várias formas em que ela se apresenta, de forma a recuperar essa lacuna.

Para realizar um panorama da atualidade e situar o trabalho de forma mais pontual, busquei dados que comprovassem a afirmação sobre baixos índices de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, tanto na esfera estadual, quanto federal. Observei que há muitos índices, de diferentes organizações e instituições e tomei como base o Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional.

Embora os dados apontem uma acentuada diminuição nas taxas de analfabetismo no Brasil entre o final do século XIX e o ano de 2015, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) (IBGE, 2023), há muitas pessoas que não são realmente letradas, conforme já apresentamos anteriormente.

Os resultados obtidos ao longo das dez edições do Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional, em um período de 17 anos, mostram uma significativa redução do número de analfabetos plenos na população brasileira, caindo de 12%, em 2001-2002, para 4%, em 2015 — ainda que na edição de 2018 tenha sido observado um incremento desse patamar, no limite da margem de erro.

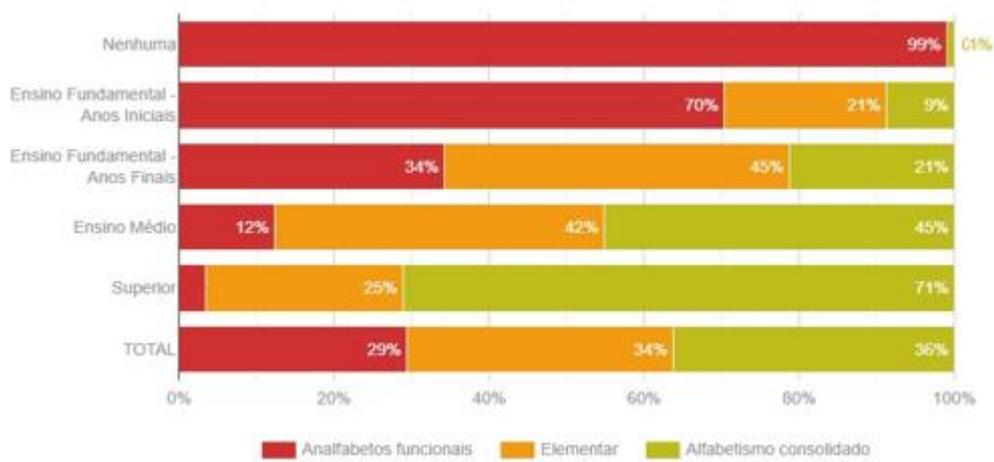
Ao longo dos anos, houve também uma redução da proporção de brasileiros do nível rudimentar (que fazem um uso bastante limitado da leitura, da escrita e das operações matemáticas em suas tarefas do cotidiano), de 27%, em 2001-2002, para um patamar estabilizado de pouco mais de 20% desde 2009.

Esse importante avanço indica que o Brasil tinha, em 2018, 14,5 milhões de analfabetos funcionais a menos do que teria se essa redução não houvesse ocorrido.

Por outro lado, chama a atenção que a proporção de alfabetizados em nível proficiente permanece estagnada desde o início da série histórica, em torno de 12%. Ou seja, estão nesse patamar apenas cerca de 17,4 milhões dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 64 anos.

Abaixo, seguem os níveis de alfabetismo por níveis de escolaridade

Figura 3 - Níveis de Letramento



Fonte: Inaf 2018 Base: 2002

Sob esse aspecto, Rojo (2004) chama a atenção para a dificuldade da escola em ensinar os seus alunos a ler. Conforme a autora, embora grande parcela da população brasileira frequente a escola, esta não promove a formação de leitores proficientes e produtores de textos eficazes. A autora explica que tal dificuldade está relacionada ao fato de que as situações didáticas de leitura contribuem para desenvolver somente “uma pequena parcela das capacidades envolvidas nas práticas letradas” no âmbito da sociedade.

Um indivíduo letrado participa das diversas práticas sociais de linguagem, deve interpretar textos não de forma literal, mas “colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social” (Rojo, 2004), afirma a doutora em Linguística Aplicada. Uma vez que as práticas de leitura na sociedade são diversas e estão atreladas a um contexto para se compreender o que se lê, no âmbito dessas práticas, exigem-se capacidades leitoras também diversas.

### 1.3.3. O papel da linguagem no letramento

Devo admitir, observando toda minha trajetória como educadora que, por muito tempo reproduzi, especialmente no início de carreira, práticas pedagógicas tradicionais, repetitivas e grafocêntricas, em que a gramática, os estudos engessados da língua eram uma constante, provavelmente, fruto de minha experiência como aluna de uma geração em que o ensino de língua (seja nativa ou estrangeira) não era focado na formação prática e interacional.

As aulas em que aprendi português e inglês, eram, basicamente, focadas na Gramática Tradicional, cujas categorizações, como um todo, se baseavam em critérios de ordem semântica e não funcional. As aulas fundamentavam-se na análise morfológica e sintática da língua e se situavam nos níveis da palavra e da frase, considerando a letra e a sílaba unidades linguísticas anteriores à palavra. As aulas se resumiam em anotações e práticas de conjugação verbal descontextualizadas e cópias de textos.

Hoje, com todo o percurso realizado e gana de fazer com que o ensino seja aplicável no cotidiano e na construção do projeto de vida do aluno, vejo que a educação que buscamos atingir é entendida como prática mediadora social global (Saviani, 2013), processo emancipador do aluno, voltado a sua promoção enquanto sujeito historicamente situado, que “intervém pessoalmente para aceitar, rejeitar ou transformar” sua realidade (Saviani, 2013, p. 45); assim, o processo educativo visa à mudança, ao deslocamento, ao engajamento, à consciência que refute qualquer proposta ou intenção de enraizamento de estratificações, de modelos fechados, de práticas bancárias (Freire, 2000) ou de verdades únicas.

Há uma intensa busca por uma educação voltada às práticas que fomentam uma postura reflexiva e indagadora dos estudantes diante dos textos. Práticas que reconheçam o cunho social do ensino e da aprendizagem, que considerem as novas maneiras de construir significados concebidos nos letramentos atuais e as dimensões plurilíngues abarcadas no cotidiano e que contemplem as constantes mudanças (epistemológicas, tecnológicas, conceituais, metodológicas, entre outras) com as quais lidamos rotineiramente fora da escola, pois é o

modo que nos obriga a atuar diferente na nossa sala de aula. Agir e interagir com nossos alunos de uma forma diferente. Então, esse conceito que tínhamos de métodos, livros didáticos, muda ao longo dessa mudança da

nossa realidade na contemporaneidade de hoje (Menezes de Souza, 2011, p. 279).

Conforme Choppin (2017, p.107), esse cenário muda com o passar dos anos entre 1970 e 1980, quando há uma transição para uma geração de livros didáticos menos rígidos e mais complexos, visto que eles passam a incorporar uma série de textos, formas, esquemas, gráficos, levando em consideração a disposição espacial, a tipografia, cores, layouts diversificados e outros recursos.

A partir daí, passa-se a um cenário de ensino que envolve práticas mais prazerosas, significativas e contextualizadas tanto para professores, como para alunos, valorizando a vez e as vozes dos estudantes, abrangendo, assim, as alterações que a própria concepção de língua assimilou. Leffa (2003), ao discutir os fluxos da história, a expansão, a retração e os ciclos que constituem a trajetória do ensino de línguas no Brasil, reforça que, assim como um pêndulo, movimentando-se entre altos e baixos,

[...] o ensino de línguas estrangeiras tem sido historicamente marcado por dicotomias, que abrem e fecham inúmeros ciclos, nos mais diferentes recortes. Entre as posições clássicas, pode-se destacar, por exemplo: língua escrita versus língua falada; forma versus função, léxico versus sintaxe, dedução versus indução, individualizado versus socializado etc. [...] (Leffa, 2003, p. 228).

É preciso analisar como os letramentos multimodais podem colaborar e ancorar uma educação linguística que compreenda que as mudanças e a diversidade da paisagem textual refletem uma prática social dinâmica, no entendimento de língua como discurso não limitada a uma concepção fixa e estrutural. Nesse sentido, reconhece-se que, em meio à sociedade digital e hipersemiotizada atual, muitos contextos educacionais e materiais didáticos abarcam, cada vez mais, textos e discursos que são distribuídos por vários modos verbo-visuais que intermedeiam e integram as práticas sociais às práticas de linguagem.

Segundo Rojo (2012), dentro dessa proposta educacional, dos chamados pela autora de protótipos, ou seja, estruturas flexíveis e vazadas que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos que não o das propostas iniciais. Vale acrescentar que nessas atividades, em geral, há o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação, mas sempre partindo da cultura de referência dos estudantes (popular, local ou de massa) e de gêneros, mídias

e linguagens por eles conhecidos, para que assim seja desenvolvido um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático, ampliando o repertório cultural, na direção de outros letramentos. (Rojo, 2012).

Os gêneros, mídias, modalidade e temas abordados nesses protótipos são muito variados, mas apresentam “uma estrutura flexível” comum, que lhes dá unidade e que diz respeito aos princípios didáticos que decorrem de uma abordagem dos multiletramentos (Rojo, 2012. p. 8).

Um protótipo é um material navegável e interativo, que possibilita a composição de um discurso autoral/professoral que conduza os alunos a um trabalho digital aberto, investigativo e colaborativo, mediado pelo professor e que abra a esse professor possibilidades de escolha.

#### **1.4.1. O papel da linguagem e o ensino de línguas**

Já que estamos falando da importância do papel da língua estrangeira no processo de interação e letramento, o fato de sociointeragir língua estrangeira na sala de aula apresenta algumas dificuldades, bastante comuns nas mais diversas escolas públicas e particulares do Brasil.

Os alunos, por vezes, demonstram interesse em aprender outra língua, participando das aulas na maioria das escolas públicas e particulares brasileiras, porém, estas apresentam vários fatores que podem inviabilizar esse objetivo: carga horária reduzida, classes superlotadas, não proporcionando a devida interação entre professor e aluno para melhor aprendizagem. Além disso, notamos que há pouco domínio para a exploração e desenvolvimento nas práticas pedagógicas em termos de fluência do professor nas quatro habilidades comunicativas - ouvir, falar, ler e escrever - devido a uma formação comumente precária. Esses são apenas alguns dos fatores que podem reduzir a qualidade das aulas de línguas estrangeiras nas escolas.

Dessa maneira, o ensino e a aprendizagem de línguas exigem um processo sociointeracional, ou seja, uma construção social para que se estabeleça de forma efetiva. Nesse processo, o aluno irá além de utilizar seus próprios conhecimentos de mundo, usar também o conhecimento sistêmico e o conhecimento textual, estes por sua vez, sendo gerados em sala de aula por meio da interação entre o aluno e o professor, de modo que esse aluno possa se constituir como sujeito do discurso e da aprendizagem.

Entendemos por conhecimento sistêmico o conhecimento que os usuários de uma determinada língua têm do seu sistema linguístico, tanto nos níveis fonético, sintático, lexical e semântico. O conhecimento de mundo, também chamado de esquemático, é o conhecimento convencional que as pessoas possuem sobre as coisas que as rodeiam. E o conhecimento textual se relaciona às formas de organizar informações em textos orais e escritos.

A partir de práticas que levem em conta esses critérios, a aprendizagem de uma língua, possibilitará ao aluno aumentar sua autopercepção como ser humano e como cidadão, desenvolvendo sua consciência crítica de mundo e de linguagem, de cidadãos e seres humanos mais críticos.

A linguagem é uma forma de o homem agir no mundo, porque há ações que se realizam ao dizer e ações que ocorrem em consequência do que se diz. A linguagem não se presta apenas para perceber o mundo, para categorizar a realidade, para realizar interações, para informar, para influenciar, para exprimir sentimentos e emoções, para criar e manter laços sociais, para falar da própria linguagem, para ser lugar e fonte de prazer, para estabelecer identidades, para agir no mundo, mas também para criar novas realidades (Fiorin, 2013, p.30).

A partir do trecho da obra de Fiorin citada, notamos que uma das grandes contribuições das leituras realizadas nesse âmbito, foram as reflexões desenvolvidas e que se estabeleceram sobre alguns temas que são ponto de partida do contexto sociocomunicativo interacional, dentro da natureza da linguagem humana. Esses temas provocam em nós, professores de Português, muitas revisões e verdadeiros *insights* sobre o papel da linguagem, nos diferentes gêneros textuais da prática em sala de aula.

Partindo da ideia de que a aula de Língua Portuguesa deve ser um espaço que propicie o estudo da comunicação e que essa só é possível através da linguagem organizada em textos, sejam eles verbais ou não verbais, torna-se, cada vez mais importante o estudo e a expansão da consciência sobre seu papel.

Talvez, um dos grandes descompassos nesse sentido seja, como pontua o Geraldi (2014), o fato de a escola ser considerada como uma preparação para a vida, desconsiderando as diversas possibilidades e práticas de linguagem, que, muitas vezes, se pautam em conteúdos e não em práticas, de fato.

Tal situação se verifica, muitas vezes, na incoerência da concepção de mundo e de educação, pois como o próprio estudioso afirma, na escola não são produzidos

textos em que o sujeito transmite sua palavra, o seu pensamento, mas sim, uma simulação do uso da modalidade escrita. O autor aponta também que escrever textos é comportar-se segundo regras dadas, já que a prática de escrita tem como justificativa a preparação para o futuro.

Dentro dessa perspectiva, podemos pontuar também que nas aulas de português propostas, muitas vezes, a língua perde sua funcionalidade, a subjetividade de seus interlocutores e o seu papel de mediador da relação homem-mundo. Tal situação se evidencia quando é verificado número considerável, como já mencionado, de professores que baseiam a organização de suas aulas em conteúdos estruturados nos elementos linguísticos, ainda contemplando o estudo isolado da gramática e não em práticas de letramento.

Contrapondo-se a essa realidade, Kleiman descreve um tipo de prática significativa a fim de estabelecer-se o letramento em sala de aula:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve a escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto (Kleiman, 2000, p. 238).

A partir das palavras de Kleiman, percebemos o quanto todo o processo de ensino-aprendizagem deveria se pautar em situações reais de uso, em práticas que demonstrassem interesse real na vida dos estudantes, que partissem ou considerassem seus contextos sociais, de forma prática, pois é através dela que se aprende.

Aprendemos a língua quando a ouvimos em nossa infância, mas é normalmente na escola que ela será escrita e, se considerarmos tal pressuposto, é fundamental tornar-se interlocutores dos alunos, respeitando-lhes a palavra, sendo seus reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando e questionando. Segundo Geraldi (2014), implantar práticas de linguagem na sala de aula é substituir um objeto dado para estudo pelo convívio reflexivo com os recursos linguísticos mobilizados na produção ou na leitura de textos, pelo convívio.

Por outro lado, nota-se hoje que são cada vez mais comuns o uso da linguagem, seja ela verbal ou não verbal, na vida contemporânea, em que os escritos e falas se misturam com imagens estáticas (fotos, ilustrações, gráficos, infográficos) e em movimento (vídeos) e com sons (sonoplastias, músicas),

A palavra texto se estendeu a enunciados híbridos de “novo” tipo, de tal modo que hoje falamos também em textos orais e em textos multimodais, como os memes e vídeos do YouTube. Assim, observamos que produção de textos passou a ser uma prática muito mais corriqueira fora dos muros escolares, através do meio digital, pois nele, muitas crianças e adolescentes se expressam e produzem textos diversos, enquanto participam das redes sociais, por meio de comentários, posts, legendas para fotos, fanfics etc. E é nesse espaço que surge uma valiosa oportunidade de explorar tais recursos, de forma atualizada, lúdica, interessante e interativa: explorando páginas e redes sociais como Youtube, TikTok, Instagram etc.

Nesse sentido, reafirmamos a ideia de que a língua não é só o instrumento pelo qual percebemos o mundo, não é apenas uma forma de interpretar a realidade. A língua é também o meio pelo qual interagimos socialmente. (Fiorin, 2013). Isso propicia a maiores possibilidades do aluno se expressar e interagir socialmente.

Cabe também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica (Rojo, 2009, p. 12).

Assim, como afirma Rojo (2009), trilha-se um caminho em busca da construção desse espaço sociointeracional de práticas de linguagem em busca da construção do letramento. O professor, talvez, precise assumir, cada vez mais esse papel de se concentrar em práticas em sala de aula em que ele desempenhe o papel de interlocutor, respeitando a opinião do estudante, acrescentando, discordando, concordando, questionando o seu vivido, sua cultura e tudo aquele que já o constitui.

A partir dessa premissa, abre-se a palavra ao aluno, ao seu mundo, para que ele possa percorrer seu caminho, sem que sua linguagem seja desconsiderada e destruída. Assim pode surgir a linguagem da escola, que pode ser moldada para que seja uma aliada à formação acadêmica e profissional.

Porém essas práticas devem ser evidenciadas através do respeito à linguagem, ao seu falante e ao seu mundo e ainda ampliar esse leque, com a

possibilidade da exploração dos gêneros discursivos diversos, propostos nas aulas de língua estrangeira.

Com base nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias (2018) contribui e muito para que tais práticas se estabeleçam, pois prevê em seu corpus que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos em dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagens significativas e relevantes para sua formação integral.

Nesse sentido, poderemos observar uma educação mais comprometida com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens. Ao mesmo tempo, contemplaremos o trabalho com as competências socioemocionais, que podem viabilizar um maior autoconhecimento, através da linguagem como uma prática social que muito tem a acrescentar neste processo.

Os aspectos que podem ser contemplados e trabalhados no desenvolvimento das competências socioemocionais, oferecem melhores condições de vida, por atuarem no âmbito individual e social. Influenciam positivamente no bem-estar interpessoal alcance de metas, afastamento de envolvimento com drogas, gravidez precoce e resolução de conflitos.

Ainda sobre a importância dada ao articular conhecimentos, independentemente do idioma, em dimensões socioemocionais, acredito que seja um grande avanço nas práticas em sala de aula – em especial no material didático, pois sabemos que grande parte da dificuldade apresentada pelo aluno ao se expressar e se constituir como sujeito deve-se à falta de vivências que possibilitem seu autoconhecimento e façam com que ele olhe para si, para suas preferências, seu entorno e saiba verbalizar e interagir a partir daí. Quando desenvolvidas de forma intencional no trabalho pedagógico, tais competências podem impactar positiva e significativamente na aprendizagem dos alunos.

Seguindo essa observação, enquanto professores de Português do ensino fundamental, verificamos que a BNCC mantém muitos dos princípios adotados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e um deles é a centralidade do texto e dos gêneros textuais, ou seja, o ensino de português precisa continuar contextualizado, articulado ao uso social da língua.

Vale pontuar que com o constante avanço da tecnologia, a sociedade vem sofrendo profundas alterações, que acabam se manifestando de diversas maneiras e, felizmente, são apresentadas na BNCC, que tratam dos já mencionados textos multimodais, popularizados pela democratização da tecnologia, uma demanda muito discutida na sociedade contemporânea.

Os textos multimodais nas práticas de língua portuguesa na BNCC se debruçam sobre estudos contextualizados que levam em conta a análise de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais como a produção dos youtubers, os memes, os gifs etc. Tais atividades, tornam as aulas mais voltadas ao interesse do aluno e, conseqüentemente, mais atrativa, propiciando uma participação e crítica mais efetiva nas aulas, tanto de aula de LP, como de LE.

Vale pontuar, como mencionado na própria BNCC que:

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/ impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais (BNCC, 2018, p. 67).

Assim, notamos que, para que tal situação seja estabelecida de forma efetiva, ou seja, para que o aluno perceba sua realidade e seu entorno de forma a analisar e interagir criticamente, criando outros e novos mundos, novas realidades, o ponto de partida importante deve ser o respeito por sua cultura, que ele seja estimulado a agir de forma ativa e protagônica.

É necessária a criação e condução de atividades que estimulem a prática da linguagem de forma a articulá-la em seu benefício, em situações reais de uso, provocando nele a necessidade de ler o mundo em que está inserido de diversas maneiras, oportunizando o seu letramento, ampliando, assim, sua capacidade de ver, ler, dizer e criar, conquistando cada vez mais voz e vez.

Com base nessa constante, enquanto professores, diariamente, mesclam elucubrações sobre erros e acertos dentro do processo ensino-aprendizagem, talvez um dos grandes descompassos seja, como pontua Geraldi (2014), o fato de a escola ser considerada como uma preparação para a vida, desconsiderando as diversas possibilidades e práticas de linguagem. Tal situação se verifica na incoerência da concepção de mundo e de algumas práticas que perduram até hoje no âmbito da

educação, pois como o autor reforça, na escola, muitas vezes, não são produzidos textos em que o sujeito transmite sua palavra, mas sim, uma simulação do uso da modalidade escrita.

Em junho de 2021, em uma palestra para os alunos do curso de Letras da Unesp de Assis, Geraldi questionou as atuais práticas pedagógicas da sala de aula, gerando muitas reflexões. Segundo ele, com toda a tecnologia disponível, o aluno, atualmente, tem a possibilidade de acesso a conteúdos e dados estruturais que eram muito mais difíceis de serem acessados pelos estudantes. Tratava-se de uma educação informativa, de decorar datas, números, eventos, características e dados que são facilmente acessados com o auxílio da Internet.

Tendo em vista que os alunos têm acesso a esses recursos, utilizá-los como textos em sala de aula é uma forma de ampliar e democratizar o ensino a partir dessas ferramentas. Essas novas práticas ampliam as noções de texto como objeto de estudo e análise, aproximam culturas distantes, oportunizam o aprendizado de diversas formas, tornando a sala de aula um espaço para discussão de ideias, socialização e reflexão de conhecimento.

Dentro dessa perspectiva, Geraldi (2014) argumenta também que nas produções textuais propostas, a língua perde sua funcionalidade, a subjetividade de seus interlocutores e o seu papel de mediadora da relação homem-mundo.

E pode-se questionar: por que práticas? - conforme o autor problematiza - Pois é na prática que se aprende. Aprendemos a língua quando a ouvimos em nossa infância, mas é na escola que ela será escrita. Se considerarmos tal pressuposto, é possível tornar-se interlocutores dos alunos, respeitando-lhe a palavra, sendo seus reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando e questionando: implantar práticas de linguagem na sala de aula é substituir um objeto dado para estudo pelo convívio reflexivo com os recursos linguísticos mobilizados na produção ou na leitura de textos, pelo convívio (Geraldi, 2014).

Por outro lado, nota-se hoje que a língua escrita passou a ser uma prática fora dos muros escolares no meio digital, pois nele, muitas crianças e adolescentes produzem textos diversos enquanto participam das redes sociais, por meio de comentários, posts, legendas para fotos, fanfics etc.

Nesse sentido, um caminho em busca da construção desse espaço sociointeracional de práticas de linguagem seja o fato de que o professor, talvez, precise assumir, cada vez mais, o papel de interlocutor, respeitando a opinião do

estudante, acrescentando, discordando, concordando, problematizando. Abrir a palavra ao aluno, ao seu mundo, para que ele possa percorrer seu caminho, sem que sua linguagem seja desconsiderada e destruída, para que assim possa surgir a linguagem da escola, mas através do respeito à linguagem, ao seu falante e ao seu mundo.

Quando pontuamos sobre a necessidade do respeito à linguagem, referimo-nos às questões do acolhimento dos diferentes “falares” e à relevância de conscientizar a sociedade, os profissionais e os alunos a respeito das variações linguísticas, do preconceito linguístico e da adequação à fala de acordo com o ambiente, seja ele formal ou informal, partindo do pressuposto de que a própria sociedade “elitizada” impõe por meio das normas gramaticais uma maneira “correta de se falar”.

Quanto à noção dos desvios, tomados frequentemente como erros, Bagno (2009, p. 149) afirma que:

ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna, assim como ninguém comete erros ao andar ou respirar. Só se erra naquilo que é aprendido, naquilo que constitui um saber secundário, obtido por meio de treinamento, prática e memorização [...].

O professor ao reconhecer a variação como um fator natural, considera as competências discursivas e respeita a fala e escrita do aluno. Partindo do pressuposto de que os estudantes trazem uma bagagem linguística e cultural importante e muito significativa para eles, que podem e devem interagir a partir desse vivido e através dele, o professor pode mostrar novos caminhos da linguagem, adequando-a ao contexto mais formal e necessário para que o aluno possa ascender acadêmica e profissionalmente.

Através de atividades que considerem a experiência trazida pelos educandos, o professor pode influenciar e ser influenciado. Porém, cabe a ele mediar esse processo e propor situações de envolvimento e de investigação das variedades linguísticas, observando as características, mostrando aos alunos e desmistificando a ideia de um falar “melhor” que o outro, para que o aluno possa compreender o que é adequado ou não sem menosprezar as variedades. Marcos Bagno nos remete à ideia de que:

[...] é interessante estimular nas aulas de língua materna um conhecimento cada vez maior e melhor das variedades sociolinguísticas para que o espaço

de sala de aula deixe de ser o local para estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos (Bagno, 2002, p. 134).

Vale dizer que o acesso ao conhecimento entendido dessa forma, considerando os diferentes contextos e experiências, faz com que as práticas da sala de aula tornem-se muito mais interessantes, reais e mais amplas – se nos valemos da oferta imensa dos diferentes gêneros textuais com seus respectivos contextos e variações. Tudo isso pode tornar as práticas pedagógicas muito mais reais, curiosas e divertidas, independente da língua alvo, pois podemos mostrar, através de canções, trechos de diálogos e séries em língua estrangeira, que as mesmas variações ocorrem em diferentes idiomas.

Nesse sentido, é interessante propor pesquisas de biografias, ilustrar para os alunos, através dos meios mencionados, como a proposição de exercícios auditivos de músicas de bandas ou cantores, de séries e filmes ou entrevistas com pessoas que admirem podem auxiliá-los na aprendizagem de língua. Os diversos lugares em que se fala o idioma alvo, podem ser explicados, do mesmo modo que temos as variedades que ocorrem na língua materna, de acordo com o lugar em que se é produzido o discurso, pois há o mesmo processo em diferentes idiomas, em diferentes gêneros.

Para que as práticas pedagógicas, com foco na multimodalidade estabeleçam-se dessa maneira, há uma necessidade de um comportamento dinâmico dos atores sociais, pois novas linguagens e experimentos ocorrem instantaneamente. Assim, conforme Moita Lopes (2006, p.21):

a necessidade de repensar outros modos de teorizar e fazer LA surge do fato de que uma área de pesquisa aplicada, na qual a investigação é fundamentalmente centrada no contexto aplicado (cf. Moita Lopes, 1998 e Gibbons et alii, 1994) onde as pessoas vivem e agem deve considerar a compreensão das mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica que elas experienciam.

Dentro dessa perspectiva, o ensino de línguas legitima-se quando é correlacionado às práticas e eventos sociais, que são responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo e pela construção de sentidos pelos sujeitos, através de práticas de ensino para que se tornem significativas e contextualizadas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, visando a contribuir como elemento importante para o desenvolvimento de um letramento expressivo. Mediante tal

situação, no cenário brasileiro, duas questões fazem-se pertinentes: qual a importância da língua inglesa e língua portuguesa no atual mundo globalizado e qual deve ser a conduta do professor em relação ao ensino do Inglês no âmbito da cultura midiática? Segundo Moita Lopes (2008, p.317):

Estamos diante de uma língua que atravessa o globo de lado a lado, ajudando a difundir o que Milton Santos (2002) chamou de “pensamento único”, os interesses do capital, que passa a ser compreendida como habilidade básica na escola, sendo fundamental no exercício de muitas profissões e útil na construção do conhecimento do mundo universitário e nas redes de comunicação, e que ao mesmo tempo, ajuda a construir desigualdade. É, portanto, uma língua que envolve questões econômicas, políticas, culturais, sociais e éticas.

### **1.5.1 O material didático de Inglês da Rede Pública Paulista**

Visto que estamos pontuando o arcabouço teórico pertinente à pesquisa, vale a pena dedicar esse espaço para discorrer sobre a breve trajetória do material didático utilizado ao longo dos últimos anos no sistema educacional de ensino do Estado de São Paulo.

No contexto educacional, o livro didático em muitos casos, é uma das principais ferramentas pedagógicas disponíveis em escolas regulares e ganhou visibilidade no Brasil a partir da década de 1950, devido à implantação das primeiras políticas públicas direcionadas à área.

Na nossa sociedade, o uso de livro didático foi institucionalizado e, para tal, as políticas públicas (pedagógicas e/ou econômicas) desempenharam papel importante. Como consequência, muitos professores o consideram a bíblia da educação, seguindo de forma linear e sistemática, sem questionamento acerca do conteúdo apresentado.

Dentro dessa condição, vale dizer que, quando iniciei a carreira no magistério, a infraestrutura e os materiais didáticos disponíveis eram escassos e precários. O professor, sem contar com recursos tecnológicos, precisava se articular para melhor confeccionar suas aulas. Não havia um padrão, um parâmetro a seguir. Tampouco havia livro didático gratuito disponível aos estudantes.

Somente por volta de 1998, como marco para normatização do ensino de línguas, podemos citar a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que foram um dos principais documentos norteadores a destacar de qual maneira o

ensino dessa disciplina deveria ser abordado nas escolas. Os PCNs destacam a importância do trabalho com as quatro habilidades básicas – ouvir, falar, ler e escrever – no contexto escolar, mas evidencia, como foco de trabalho a leitura, uma vez que as condições vivenciadas no espaço escolar não propiciavam um estudo pleno das demais habilidades.

Como descreve o documento:

Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e, também, pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes. (BRASIL, 1998, p. 21).

Os Parâmetros Nacionais de Língua Estrangeira enfatizam proposta do estudante como sujeito social, que deveria ser preparado para o desenvolvimento do convívio em sociedade muito além das relações de trabalho.

Em 2008 é criado o *São Paulo Faz Escola*, um programa responsável pela implantação do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, formatado em documentos que constituem orientações para o trabalho do professor em sala de aula e visa garantir uma base comum de conhecimento e competências para todos os professores e alunos. Nesse momento, segundo a Secretaria da Estadual Paulista, é criado um material unificado e distribuído para todas as escolas estaduais, professores e alunos passam a ter um material apostilado.

Apenas em 2011 se iniciou a distribuição de livros didáticos de línguas estrangeiras (inglês e espanhol) para estudantes dos anos finais do ensino fundamental II (6º ao 9º ano) e para estudantes do ensino médio.

O material unificado, distribuído nas escolas, gradualmente vem mudando de nome. Iniciou-se com o título de *São Paulo Faz Escola* e atualmente é denominado *Currículo em Ação*. No ano de 2023 foi concluída a distribuição da série apostilada até a 3ª série do ensino médio.

### 1.6.1 As práticas pedagógicas e os textos multimodais

Vemos, lemos, ouvimos e interagimos com textos todos os dias, o dia todo. Eles nos servem nos mais diversos contextos e nos convidam a olhar através deles para nos aproximar de suas finalidades comunicativas. Os textos em nosso cotidiano são múltiplos: podem ser sons, palavras e imagens, estáticas ou em movimento. Enfim, eles circulam e nos confrontam com leituras diversas, e saber como interpretá-los é fundamental.

Como professores, nossa constante busca no momento de preparação de aulas e planejamento das estratégias a serem utilizadas sempre foram um dos grandes desafios da sala de aula. Elaborar aulas que chamem a atenção e faça sentido para os alunos, de forma significativa, de maneira que possam promover uma intervenção pedagógica que propicie o letramento através do trabalho e interação com os diferentes tipos de textos.

Com o advento das tecnologias, surgem novas modalidades textuais, os multimodais. Devido às transformações ocorridas na sociedade nas últimas décadas, originadas principalmente de fenômenos como a globalização e a revolução tecnológica, há um desafio ainda maior na educação contemporânea, no sentido de adequar o paradigma de ensino e formação, às novas demandas sociais.

Pensar sobre as grandes mudanças que o cenário da produção e circulação de textos em diferentes ambientes e mídias apresenta hoje, remete-nos a refletir sobre como nossas interações, trocas, experiências, diálogos, vivências são cada vez mais multimodais.

Sempre que nos comunicamos, recorreremos a mais de um modo: seja na fala, com palavras, gestos, expressões, tons de voz, silêncios, olhares; seja na escrita, com letras, recursos tipográficos (negrito, itálico, sublinhado), tamanhos, cores, espaços em branco, molduras, layouts; e assim por diante.

Se pensarmos nas comunicações realizadas pelas redes sociais e aplicativos de conversa, concluiremos que os recursos, mesmo que para uma simples troca de mensagens, são inúmeros, com foco nas imagens, emojis, figurinhas, áudios, memes, entre outros, e não mais com o espaço absoluto da escrita. Bakhtin (2011), ao dissertar sobre a natureza dialógica do discurso, salienta a multimodalidade do sujeito no momento de se colocar nas interações, declarando que

Viver significa tomar parte no diálogo: fazer perguntas, dar resposta, dar atenção, responder, estar de acordo e assim por diante. Desse diálogo, uma pessoa participa integralmente e no decorrer de toda sua vida: com seus olhos, lábios, mãos, alma, espírito, com seu corpo todo e com todos os seus feitos. Ela investe seu ser inteiro no discurso e esse discurso penetra no tecido dialógico da vida humana, o simpósio universal (Bakhtin, 2011. p. 348).

A diversificação e descentralização dos meios e modos de produção, aquisição e disseminação do conhecimento transformou o texto monomodal em um texto multimodal, constituído das linguagens verbal, visual, gestual e sonora e essa nova configuração demanda um tratamento diferenciado.

A mudança em questão reflete diretamente nas propostas de práticas pedagógicas interdisciplinares e contextualizadas nas instituições escolares, uma vez que é por meio do texto, em suas mais distintas modalidades que os conteúdos são materializados e disseminados na prática pedagógica.

Texto, leiaute, imagens e gráficos se articulam, de forma a constituir um design que pauta o dia a dia de nossa sociedade. Cada vez mais essa multimodalidade se evidencia, não apenas porque deseja informar o leitor (influenciá-lo, convencê-lo e mesmo confundí-lo), mas também porque os recursos técnicos capazes de imprimir (ou publicar) imagens, textos e cores foram se aperfeiçoando, especialmente ao longo do século XX (Ribeiro, 2016, p.33).

Hoje notamos que as práticas e o material didático propostos também abordam tais aspectos dessa pluralidade textual, o que também é refletida nos diferentes gêneros presentes nos livros e materiais didáticos, de língua inglesa e portuguesa. Essa multiplicidade cria espaço para a proposição de diferentes e amplos diálogos dentro do aspecto multimodal, que estão presente nas práticas sociais, levando em consideração que diferentes discursos podem ser construídos de maneiras diversas, dependendo das combinações dos modos semióticos em forma de texto.

Levando-se em conta que os textos são carregados de práticas discursivas que refletem ideologias, poder, crenças e identidades, certamente não há como admitir que as escolhas feitas e colocadas à disposição na construção do texto não interfiram em seu significado. Daí a necessidade de interagir com os materiais didáticos, de uma forma condizente com as características multimodais, visto que o contato do aprendiz com a língua se dá em sala de aula, majoritariamente, por meio desse instrumento.

Posto isso, verificamos que a competência geral de número cinco da Base Nacional Comum Curricular prevê o trabalho com gêneros multimodais a partir do uso de tecnologias digitais, estimulando a reflexão e dialogando com a terceira competência de Língua Portuguesa, que aborda diferentes linguagens (oral, visual, corporal, sonora, digital) para a resolução de conflitos e na cooperação entre eles.

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 (BNCC, 2018, p.9).

E mais: na sexta competência específica de linguagem, a BNCC atualiza o uso dos gêneros textuais ao registrar a necessidade de compreender e utilizar tecnologias digitais para se comunicar e desenvolver projetos autorais e coletivos.

No entanto, no que toca ao ensino de língua, esses debates ainda precisam existir, pois há uma predileção ao ensino da modalidade escrita em detrimento das demais, conforme sinaliza a própria BNCC (2018), o que coloca os letramentos digitais ou os multiletramentos em segundo plano:

Para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem (BRASIL, 2018, p. 487).

Dentro do exposto, é preciso lembrar, como a própria BNCC aponta, que incorporar as tecnologias digitais na educação não se trata de utilizá-las somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos alunos, mas sim de utilizá-las com os alunos para que construam conhecimentos com e sobre o uso dessas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Precisamos pensar como as novas tecnologias podem transformar nossa prática pedagógica, nossa forma de ensinar e aprender. Como pontua Rojo (2012):

Em vez de impedir/ disciplinar o uso do internetês na internet (e fora dela), posso investigar por que e como esse modo de se expressar por escrito funciona. Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa e a fotografia. (p.27)

Com base no ponto de vista da autora e pela minha prática, vale pontuar o dever do educador de, primeiramente, dialogar, dar repertório e condições para que os alunos sejam capazes de utilizar tais ferramentas tecnológicas, com a variedade de textos multimodais de forma produtiva, efetiva, fazendo leituras, reflexões, apontando a necessidade de se desenvolver uma curadoria das informações coletadas, de tal forma que assimilem os conteúdos de forma produtora.

Conforme Rojo (2012), como educadores, deveríamos nos valer da grande variedade de textos autênticos disponíveis dos textos multimodais, que hoje fazem parte da vida dos jovens para, a partir deles, conduzir as práticas de sala de aula à linguagem mais formal, para que possam avançar no contexto acadêmico no âmbito linguístico e ampliar suas oportunidades no sentido de seus conhecimentos de mundo e linguístico.

O vivido e a prática diária, através de aplicativos de mensagens e redes sociais, ambientes em que hoje os fazem ler e interagir socialmente de forma mais recorrente de cada um, seria o ponto de partida para motivá-los a pensar e ter gana de participar ativamente do processo ensino-aprendizagem – nosso propósito como docentes.

Para que isso aconteça, o professor precisa estar consciente e refletir, junto aos alunos, sobre o preconceito e respeito às variações linguísticas, que segundo Bagno (2009) seria todo juízo de valor negativo (de reprovação, de repulsa ou mesmo de desrespeito) às variedades linguísticas de menor prestígio social. Normalmente, esse prejulgamento dirige-se às variantes mais informais e ligadas às classes sociais menos favorecidas, as quais, via de regra, têm menor acesso à educação formal ou têm acesso a um modelo educacional de qualidade deficitária.

Porém, segundo Bagno

o domínio da norma culta de nada vai adiantar a uma pessoa que não tenha todos os dentes, que não tenha casa decente para morar, água encanada, luz elétrica e rede de esgoto. O domínio da norma culta de nada vai servir a uma pessoa que não tenha acesso às tecnologias modernas, aos avanços da medicina, aos empregos bem remunerados, à participação ativa e consciente nas decisões políticas que afetam sua vida e a de seus concidadãos.  
(2006, p.70)

Assim, nas páginas seguintes, pretende-se discorrer sobre o papel do ensino de línguas, de forma a promover um letramento por meio do qual o indivíduo possa

desenvolver a capacidade de envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita, de forma que saiba se constituir como sujeito, interagindo e podendo alterar sua realidade social, empoderando-se social e culturalmente.

### **1.6.2. Ensino de idiomas sob a perspectiva sociointeracional em atividades de Letramento**

A aprendizagem de uma língua estrangeira, compreendida como um direito básico de todas as pessoas e uma resposta a necessidades individuais e sociais do homem contemporâneo, não só como forma de inserção no mundo do trabalho, mas principalmente como forma de promover a participação social, tem papel fundamental na formação dos jovens, como afirma Moita Lopes: “já, que, através da leitura em uma língua estrangeira, pode-se ser exposto a visões diferentes de mundo, de sua própria cultura e de si mesmo como ser humano” (1996, p. 134).

Na prática, é notável o maior envolvimento dos alunos quando há uma proposta de atividade em língua inglesa, cujo foco é a interação. O exercício com esse foco pode ajudar muito no desenvolvimento integral do letramento do aluno, pois pode colaborar em seu desempenho língua materna, além de poder contribuir para a inclusão social do aluno e seu letramento.

Atualmente, o cerne do aprendizado da língua não está nos conhecimentos nominais, mas na capacidade de uso. Antes, se os alunos estavam estudando determinado tempo verbal, os professores utilizavam textos desenvolvidos para esse fim, que repetiam a estrutura que estava sendo aprendida. Hoje, o uso de materiais legítimos, extraídos de contextos sociais reais e que, de fato, podem preparar os estudantes para se posicionar e interagir nas diferentes situações de um mundo globalizado, considerando a língua em um contexto cultural muito mais amplo.

Sob esse viés, é pertinente a consideração de algumas estratégias elencadas sobre como ensinar o inglês alinhado à BNCC, de forma a exemplificar atividades com foco em atividades interacionais, tais como a utilização de textos originais e não "recortes", como é comum nos livros didáticos. Desde o planejamento, o ponto de partida devem ser as habilidades e as competências que precisarão ser trabalhadas a partir de uma determinada sequência de aulas. Vale pontuar que, quanto maior o *input*, quanto maior a instrumentalização, ampliando seu repertório, maior a

capacidade do aluno para fazer as atividades de forma mais completa. Por exemplo, ao trabalhar relatos sobre experiências passadas, interessante instruir a ler biografias de pessoas pelas quais o aluno se interesse e, na sequência, escrever biografias de outras pessoas ou até mesmo a dele, por exemplo.

Nessa perspectiva, o educador pode extrair de materiais autênticos, os conteúdos que sejam mais adequados ao seu propósito, isto é, daqueles que não foram desenvolvidos exclusivamente para o ensino da língua, mas que estão à disposição no dia a dia das pessoas, como jornais, revistas, TV, rádio, mídias digitais variadas, entre outros. E assim, pode oferecer não apenas conteúdos linguísticos, mas também culturais, pois eles serão sempre produtos da língua como prática social.

Igualmente, existe no documento oficial a apresentação de conteúdos de forma progressiva e contextualizada, a partir da seleção dos textos que serão estudados pelos alunos, é fundamental obedecer a uma gradação de complexidade cognitiva. Pensando em gêneros, podendo-se iniciar com textos que utilizam poucos recursos verbais (mensagens, tirinhas, fotolegendas e adivinhas, por exemplo) e partir para textos mais elaborados (autobiografias, esquetes, notícias e relatos de opinião), nos quais os recursos linguístico-discursivos podem ser trabalhados. São essas vivências diversas que contribuem para o desenvolvimento de uma escrita autêntica, criativa e autônoma.

A BNCC (BRASIL, 2018) também sugere que sejam trabalhados textos com diversidade de fontes. Com essa prática, há a possibilidade de se trabalhar as variantes linguísticas em inglês e português, com a oferta de textos de diferentes lugares, para que se perceba que em qualquer canto do planeta o conhecimento está sendo produzido e compartilhado em inglês, além de retomar, nesse espaço, a questões das variações que acontecem tanto em inglês, como em português.

Nesse ambiente, é possível pensar em uma sequência de aulas em que os alunos tenham contato com textos e vídeos de produtores de língua inglesa e portuguesa de diversos países, de forma que as singularidades fiquem evidentes, mas isso não precisa ser, necessariamente, discutido, apenas apresentado. Talvez, o mais importante seja que, ao longo da sua formação no Ensino Fundamental, o aluno seja apresentado a fontes diversas. Assim, ele será capaz de perceber, por si só, a abrangência e as formas de expressão da língua no amplo contexto mundial.

O documento oficial ainda trata da aproximação dos alunos à diversidade tanto na cultura estrangeira, quanto nacional. Uma forma de fazer isso é selecionar

conteúdos que tragam informações sobre costumes e aspectos culturais de outros países e diversas regiões dentro do Brasil. Ofertar materiais variados, tais como filmes, músicas e reportagens televisivas, oriundas de locais diversos, também amplia o conhecimento sobre a cultura.

Quanto à oralidade, a BNCC (BRASIL, 2018) sugere a criação de diferentes situações de oralidade. O mundo digital pode contribuir para a exposição dos alunos à língua em meios ricos e diversos, como cinema, internet e televisão que são bons insumos de práticas de uso e interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas. A articulação de aspectos diversos das linguagens para além do verbal — tais como o visual, o sonoro, o gestual e o tátil —, com o intuito de permitir que os estudantes tenham oportunidade de vivenciar e refletir sobre os usos orais e oralizados da língua.

O documento ainda sugere o acolhimento de múltiplas vozes, interesses e realidades dos alunos e parte do pressuposto de que não há aprendizagem sem que o sujeito esteja implicado. Nesse sentido, há destaque para as práticas comunicativas, para as trocas entre os pares, para o trabalho em grupo. Os alunos devem assumir uma posição de mais destaque e contribuir diretamente para as novas tarefas que serão colocadas em pauta. Com isso, o professor é chamado a compartilhar mais, fazer escolhas de conteúdos e metodologias variadas, que atendam melhor à sua comunidade escolar.

O professor pode oportunizar a participação ativa dos estudantes em todas as etapas do seu trabalho, a partir da escuta investigativa, passando pelo planejamento, pela seleção de materiais, pela execução e até pela forma de avaliação de todo o processo educativo. Através de sugestões de temas possíveis de serem tratados em aula, os alunos podem ser parceiros do professor na busca por materiais interessantes.

Visto que a forma de ensinar varia, é preciso pensar em maneiras de acompanhar o desenvolvimento dos alunos sejam coerentes com essa proposta, a fim de preencher lacunas, indicando a apropriação de tópicos gramaticais relacionados, desenvolvendo testes que englobem e deem conta de avaliar o processo de letramento.

Para saber se o aluno é proficiente, para acompanhar o letramento, é preciso investir em ferramentas de monitoramento contínuo, que mostrem que o aluno tem condições de posicionar-se — inclusive de forma reflexiva e crítica — nas mais

diversas situações de interação social, usando todos os recursos necessários para isso.

## 2. METODOLOGIA DE PESQUISA

De acordo com o que já apresentamos anteriormente, grande parte de minha trajetória profissional foi dedicada ao ensino de idiomas. Trazer à tona alguma elocubração, resultado das décadas de trabalho, de modo diacrônico, foi o que impulsionou esta pesquisa. Refletindo, de forma sistematizada, a partir das aulas propostas no Profletras, desde o arcabouço teórico, até as discussões e reflexões, indagações sobre a prática docente, de como as aulas de língua estrangeira poderiam fazer parte do letramento dos estudantes de forma ativa e significativa.

Na tentativa de obter algumas reflexões acerca da problematização apresentada neste trabalho, o baixo desempenho do letramento dos alunos em língua portuguesa, e em busca de caminhos, respostas e sugestões para, como educadora, atuar em meu “micro campo”, de forma que consiga interferir e agregar, positivamente, no letramento em português dos discentes, potencializado pelas aulas de inglês. Para isso, foi feita uma análise do material do nono ano do ensino fundamental das escolas públicas, proposto pelo governo paulista.

A análise proposta mostra como são organizadas as unidades das apostilas, tanto de inglês, quanto de português, sob o mesmo tema, *fake news*, através da pesquisa qualitativa, a fim de discutir a relação que existe entre o mundo e o sujeito (aluno) pois, conforme Bortoni-Ricardo (2008):

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem (p. 32-33).

Com base na afirmação acima, a pesquisa foi direcionada a um caráter exploratório, com leituras sobre o contexto apresentado de baixo letramento, e sobre a metodologia do trabalho realizada, sobre os caminhos percorridos para realizarmos esta pesquisa-ação, que, como o próprio nome já declara, coloca-nos como agentes, faz, reconstrói e continuamente repensa, não apenas nos impactos que suas reflexões acerca do objeto de pesquisa podem assumir, mas também enquanto sujeito que, interagindo com o meio social no qual se insere, está em constante mudança e é, portanto, passível de erros e acertos nesse processo de construção.

Dentro da ideia exposta, além de esclarecer a natureza qualitativa desta pesquisa, desenvolvemos uma leitura bibliográfica, por meio de leitura atenta e sistematizada, verificação e um breve delineamento sobre o histórico dos últimos anos de como processou-se a dinâmica do material didático na rede pública estadual paulista.

De acordo com Thiollent, (1986) a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo.

O desenvolvimento desse trabalho é resultado de mais de vinte e cinco anos de prática pedagógica, que foi se modificando ao longo do tempo, tanto quanto a profissional que centrava suas aulas em gramática e foi se flexibilizando através do tempo. Da mesma maneira como fomos passando e vivenciando diferentes momentos propostos pela Secretaria da Educação.

Trata-se, dessa forma, de uma pesquisa colaborativa, ou seja, com indivíduos observando seu entorno, suas práticas, e dialogando com professores sobre suas práticas pedagógicas, pois a cada reflexão suscitada, houve uma troca de experiências e checagem de pontos de vista sobre a prática pedagógica com outros professores.

Embora não tenha envolvido, pontualmente, a coletividade, a prática ocasionou um olhar para minha própria experiência e de alguns companheiros docentes, que, informalmente, ouvi e intercambiei ideias, experiências e conhecimento.

Nesse contexto, contar com as vozes dos próprios professores usuários do material didático e assim, realizar o movimento de escuta e trocas, trazemos à tona percepções dos sujeitos que mais lidam e conhecem esse material didático, o que acarreta certa validade para as considerações a serem realizadas, além de diversificarmos os pontos de vista, no intuito de possibilitar uma visão mais holística

dos materiais, dirimindo possíveis influências externas e concepções prévias que, muitas vezes, enquanto educadores e humanos que somos, já carregamos. Logo,

A pesquisa com os professores oferece a possibilidade de comprometer e transformar o conhecimento que os professores-pesquisadores têm a respeito de si próprios, levando-os a reconstruir e transformar sua prática cotidiana e, além disso, a teorizar e revisar continuamente seus processos educacionais (Muñoz, 2013, p. 501).

Adotando uma perspectiva dialógica, de interlocutores num processo de intercâmbio de conhecimentos, almejamos uma pesquisa que concretize, no encontro com o outro, um entrelaçamento de ideias

no qual, mesmo quando haja diferenças essenciais de saberes, todos aprendam uns com os outros e uns através dos outros. Uma pedagogia de criação solidária de saberes sociais em que a palavra-chave não é o próprio “conhecimento”, mas é, antes dele, o “diálogo” (Brandão; Streck, 2006, p. 13).

Vale destacar a importância dessa troca de ideias com pessoas de nosso entorno, que nos motivam e sugerem que trilhemos novos caminhos. Registro que foi através de uma incentivadora que me inscrevi no Profletras. Trata-se de uma amiga e colega de trabalho, há décadas, que hoje desempenha a função de minha coordenadora da área de Linguagens.

Como professora de Português, que lecionava para muitas turmas em que eu ministrava inglês, ela, muitas vezes, sinalizou o quanto as aulas de inglês, com foco nos gêneros do discurso e estratégias de leitura, aportavam repertório e prática, potencializando as aulas de língua materna. Foi então, através de seu feedback e sugestão, que direcionei meu trabalho, focando na aprendizagem/letramento de português, com base nos gêneros textuais e nas estratégias de leitura trabalhadas nas aulas de inglês.

## **2.1. Objetivos da pesquisa**

O objetivo desta pesquisa coincide com a definição dada por Michel Thiollent, na introdução de seu livro *Metodologia da Pesquisa-Ação*, de 1986, em que o autor explicita a linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva, é orientada em função da resolução de problemas ou metas de transformação.

Como mencionado, o maior foco da pesquisa-ação seria proporcionar novas informações, gerar e produzir conhecimento que traga melhorias e soluções para toda

organização. Além disso, o autor afirma que o conhecimento não é somente para informar, mas, principalmente, para conscientizar o grupo.

## **2.2. Escolha da metodologia e sua justificativa**

### **Metodologia da sala de aula (Pesquisa-Ação)**

A metodologia de pesquisa-ação pode desempenhar um papel importante nos estudos e na aprendizagem dos pesquisadores e nos demais participantes imersos em situações problemáticas. Embora seja considerada pesquisa, com seu caráter pragmático, a pesquisa-ação se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque ao mesmo tempo em que altera o que está sendo pesquisado, é limitada pelo contexto e pela ética da prática.

No atual contexto marcado por transformações rápidas, repentinas, tanto no aspecto tecnológico, como comportamental do ser humano, e com ampla diversidade de iniciativas sociais, a aplicação da pesquisa-ação é uma forma de identificar e resolver problemas coletivos, bem como de aprendizagem dos atores e pesquisadores envolvidos (Thiollent, 1986).

A pesquisa-ação tem por finalidade possibilitar aos sujeitos da pesquisa, participantes e pesquisadores, os meios para conseguirem responder aos problemas que vivenciam com maior eficiência e com base em uma ação transformadora. Ela facilita a busca de soluções de problemas por parte dos participantes, aspecto em que a pesquisa convencional pouco tem alcançado (Thiollent, 1986).

## **2.3. Os instrumentos de pesquisa**

Como descrito anteriormente, a análise aqui descrita, foi realizada em uma escola estadual, no município de Quatá, uma pequena cidade localizada a oeste do Estado de São Paulo e se baseia no material proposto ao 9º ano do ensino fundamental na rede pública, para o desenvolvimento da observação e análise da prática pedagógica.

A escola funciona nos três períodos e tem 485 alunos no ensino fundamental, 202 no ensino médio, 17 na educação e jovens e adultos (EJA) do ensino fundamental e 25 na EJA do ensino médio.

As disciplinas atualmente estão organizadas em áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Em sua especificidade, os componentes Língua Portuguesa e Língua Inglesa do Currículo em Ação estão embasados no Currículo Paulista que, por sua vez, está pautado na dimensão social e nas práticas discursivas.

De acordo como é descrito pelos autores, o falar, escrever e ler são ações importantes, insubstituíveis e implicadas à condição interativa, que as faz circular nos campos da atividade humana, o que significa ter de respeitar as variedades comunicativas, pois as condições históricas, sociais e culturais são moventes e precisam atentar a esses contextos de produção.

Os Campos de atuação (jornalístico/ midiático, atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa, artístico-literário) norteiam a distribuição das Práticas de linguagem (oralidade, leitura, produção de texto, análise linguística e semiótica) e os Objetos de conhecimento (construção da textualidade, morfossintaxe, semântica, coesão entre outros). As habilidades, agrupadas de acordo com a Unidade (práticas e objetos de conhecimento), possuem configuração progressiva.

Apreender essas habilidades implica em garantir que práticas sociais básicas (leitura, oralidade, produção textual e análise linguística) sejam trabalhadas nas escolas. Nesse ínterim, está o alicerce do trabalho com as habilidades de Língua Portuguesa: os gêneros textuais ou discursivos (elementos potenciais para o desenvolvimento dos (novos) multiletramentos, além, é claro, de fortalecer os letramentos já existentes).

Figura 4 – Fachada da entrada principal da escola



[https://static.wixstatic.com/media/971bd0\\_fa7983a4c122461ca21f90a4b2f7afda~mv2.jpg/v1/fill/w\\_740,h\\_500,fp\\_0.50\\_0.50,q\\_90/971bd0\\_fa7983a4c122461ca21f90a4b2f7afda~mv2.webp](https://static.wixstatic.com/media/971bd0_fa7983a4c122461ca21f90a4b2f7afda~mv2.jpg/v1/fill/w_740,h_500,fp_0.50_0.50,q_90/971bd0_fa7983a4c122461ca21f90a4b2f7afda~mv2.webp) Acesso em 20 de junho de 2024

### **3. Análise e discussão de dados**

As tradicionais avaliações diagnósticas de entrada realizadas, chamadas sondagens iniciais, assim como as de verificação de processo, como as AAP (Avaliação da aprendizagem em Processo), observação e *feedback* na prática diária e interações com os estudantes durante a rotina de sala de aula, apresentaram baixo nível de desempenho e, conseqüentemente, de letramento.

Devido a esse panorama, faz-se ainda mais necessária a busca por apoio pedagógico e contamos com o uso de um material didático que deve apresentar conteúdo atualizado, fazendo sentido ao educando para que ele possa interessar-se a interagir a partir dele.

#### **3.1. Informações sobre a pesquisa**

Cada capítulo do material propõe uma sequência de atividades realistas e contextualizadas, que levam os alunos a construir aprendizagens necessárias para o desenvolvimento das habilidades previstas no Referencial Curricular Paulista.

Faz-se necessário observar e discutir tais mudanças ocorridas em diversos aspectos, inclusive das práticas sociais. Devido ao distanciamento social imposto entre os anos de 2020 e 2021 as pessoas acabaram aumentando o acesso aos diferentes aplicativos de comunicação, ferramentas de áudio e vídeos e assim têm tido em suas mãos mais recursos para, por exemplo, escreverem mensagens, gravarem, editarem e publicarem vídeos, fazerem comentários em diversos espaços virtuais de grande circulação etc. Ou seja, popularizou-se o acesso a outros gêneros textuais e, com ele, suas possibilidades e contextos de uso foram ampliadas.

Com base nessa observação, pontua Rojo (2012), considerando o acesso e a interação com esses diversos textos, denominados multimodais, no que diz respeito à linguagem e à educação, somos remetidos a um contexto natural, em que há necessidade de uma pedagogia de multiletramentos. Tal prática, deve estar voltada à multiplicidade cultural e semiótica de constituição dos textos por meio dos quais se informa e comunica, partindo das culturas e dos gêneros conhecidos pelo aluno, através de um trabalho crítico, pluralista, ético e democrático.

Vale pontuar que, quando falamos sobre educação, temos que compreendê-la como um processo de desenvolvimentos físico, intelectual, social e emocional. Com relação aos diferentes aspectos da educação, podemos também levar em consideração o que discute Nunes (2009), pois, segundo ele, em se tratando de

desenvolvimento emocional, observamos o grande avanço dado na educação através da implantação da BNCC, pois as competências socioemocionais são consideradas e sugeridas. Ao trabalhá-las, dá-se ao aluno a oportunidade de conhecer-se e gerenciar melhor suas emoções, proporcionando, assim, um impacto significativo em sua qualidade de vida, na forma como absorve conteúdo, ou seja, reflete, diretamente, em sua aprendizagem.

Na verdade, a BNCC (2018) enfatiza a urgência de as escolas desenvolverem uma educação integral e aloca em lugar honorário as competências socioemocionais em comunhão com as cognitivas. A mesma BNCC reconhece que o entendimento de competências se amplia e precisa se pautar em valores e princípios éticos, considerando que uma educação global se faz em uma e para garantir uma sociedade democrática, inclusiva.

Tomando por base esse aspecto, o questionamento que vem à mente é como redirecionar o ensino de Inglês e Português, considerando o trabalho com práticas de linguagem para que se tornem cada vez mais próximas e significativas, vemos no material didático um forte aliado. Por meio dele, temos condições de potencializar e melhorar, de alguma maneira, as oportunidades de acesso e interação dos alunos com uma visão de mundo mais ampla, global e crítica.

Somado à essa situação, vale registrar, o contato dos estudantes com as redes sociais, séries, filmes, jogos eletrônicos entre tantos outros, que fizeram com que eles se aproximassem, inevitavelmente da língua inglesa, tão presente nesses espaços.

Dessa maneira, esta investigação tem como objetivo fazer uma breve análise de parte do material utilizado no 9º ano do ensino fundamental de Língua Portuguesa e Inglesa, verificando como se potencializam e se complementam, de acordo com os eixos temáticos a que se propõem.

No ambiente escolar, uma *fake news* pode trazer consequências diversas. Quando a notícia falsa envolve um aluno, por exemplo, é possível que ocorra *Bullying*, dependendo do teor da notícia. Assim, é preciso atenção ao comportamento dos alunos e adoção de medidas que deem fim à propagação de tal informação. As *fake news* – seja qual for o assunto (política, economia, relações exteriores, eleições, celebridades etc.) – também podem desviar a atenção dos alunos do conteúdo transmitido em sala de aula, o que prejudica o aprendizado.

Vale destacar dentro deste trabalho, que há formas de detectar o assunto e, junto com os próprios alunos, desvendar se a notícia é verdadeira ou falsa, ressaltando sempre a importância de verificar quem e como determinado assunto foi propagado para evitar que continue a ser comentado por outros. Discutir sobre um problema é, sem sombra de dúvidas, um dos melhores recursos para evitar que ele volte a acontecer.

Dentro dessa proposta, foi possível fazer a observação do conteúdo mencionado, indicado no material *Currículo em Ação*, tanto nas disciplinas de Língua Portuguesa e Inglesa e para iniciar a análise, será feita a descrição do material de Inglês e, na sequência, o de Português, descrevendo a multimodalidade contida em cada uma dessas disciplinas e o que se espera e é trabalhado em cada uma delas.

### **3.2. O material de Língua Inglesa**

Nas duas primeiras páginas da unidade, como *Warm up*, há uma grande imagem, ocupando ambas as páginas, com o predomínio de cores fortes – vermelha, verde, laranja e azul, em que há uma garota em uma biblioteca, segurando um tabloide, escrito em inglês *Cover of the tabloid newspaper Weekly World News, published on 25 July, 2005* (Capa do jornal tabloide mundial semanal, publicado em 25 de julho de 2005). Nesse espaço, foi construída uma colagem sobreposta, destacando mais quatro diferentes imagens: no primeiro quadrante, uma aluna mostrando um trabalho em uma feira de ciências. No segundo, uma tirinha em inglês, ilustrando uma situação de insistência em *fake news*, na pós-verdade. No centro, uma roda de pessoas fazendo uma apresentação e no quarto, uma garota com fones de ouvido, fazendo anotações.

Na sequência, no lado inferior da segunda página, há um teste de Verdadeiro ou Falso sobre a verificação do entendimento das ilustrações e são levantadas questões pessoais sobre apresentações e formas como os estudantes, geralmente, se informam.

Figura 5 – *School and Beyond* (Escola e além)

Figura 6 – Observe a imagem

1. **Observe as imagens. Assinale [✓] a alternativa que apresenta uma relação possível entre elas.**
  - a. [ ] As imagens retratam meios de divulgação de informações confiáveis.
  - b. [ ] As imagens remetem à aquisição ou à divulgação de informações.
  - c. [ ] As imagens remetem a meios de comunicação em massa.
2. **Você tem dificuldade em fazer apresentações na escola? Discuta com dois colegas.**
3. **Como você faz para se informar? Circule os itens mais adequados e compartilhe suas respostas com dois colegas.**
  - a. Converso com minha família e meus amigos.
  - b. Leio mensagens em redes sociais.
  - c. Leio materiais da mídia impressa.
  - d. Faço buscas na internet.
  - e. Não me informo.
  - f. \_\_\_\_\_

Na aula 1 (Lesson 1), intitulada de *Can you open a presentation?* (Você consegue iniciar uma apresentação?) Tem como objetivo ouvir e compreender, planejar e fazer aberturas de apresentações, com base nas habilidades BNCC EF09LI01 e na EF09LI02, que contemplam a interação discursiva oral, visa a coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade. Construção de laços afetivos e convívio social.

A EF09LI01 consiste em fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos

linguísticos voltados para a eficácia da comunicação e na EF09LI02 foca na interação discursiva, em coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.

## Lesson 1

### Can you open a presentation?

#### LISTENING

##### Pre-Listening

1. Como você cumprimenta? Converse com um colega sobre as saudações para cumprimentar as pessoas nas seguintes situações.
  - a. Colegas da sala no cotidiano
  - b. Professores no início da aula
  - c. Familiares mais velhos
  - d. Público no início da apresentação de um trabalho escolar

Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p. 104.

Essa atividade tem o propósito de organizar os estudantes em duplas, levantando hipóteses sobre como o adolescente a foto está se sentindo entre outras perguntas e após essa tarefa, propor discussão e após um tempo, pedir às duplas que compartilhem suas ideias com a turma. É uma forma para que desenvolva a leitura crítica sobre o que está ocorrendo e expor suas ideias.

Figura 7 - Observe a imagem e assinale as alternativas

2. Observe brevemente a imagem abaixo. Assinale [  ] as alternativas adequadas.



- a.  O adolescente está fazendo uma apresentação.
- b.  Ele parece confiante.
- c.  O adolescente está inseguro.
- d.  Ele provavelmente disse seu nome.
- e.  Ele provavelmente falou o tema de sua apresentação.

Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p. 104.

Na seção *While Listening* (Enquanto escuta), há uma proposta de atividade auditiva, através da leitura do QR code, com fragmentos autênticos de estudantes nativos falando em inglês.

Nesse caso, o foco é a orientação dos estudantes a tomar notas para responder às perguntas. Depois de reproduzir o áudio duas vezes, pedir aos estudantes que recorram às notas para escrever as respostas. Ao corrigir a atividade, pedindo aos estudantes que justifiquem suas respostas, tem-se a oportunidade de praticar a escuta de forma prática, aproximando o aluno do inglês na escuta e na oralidade.



**4. Listen again to short passages of the presentations. Circle the appropriate word or phrase in each sentence.**

- Presentation 1: 'Hello, everyone. I'm / My name's Xuan Bach and I'm a fifth grader in Vinschool the Harmony.'
- Presentation 2: 'Hello everyone. Today I want to *present* / *talk about* an important tool in our lives [...]'
- Presentation 3: 'Today we are going to *discuss* / *think about* a very important concept of biology.'
- Presentation 4: 'Hi. I'm Michaela. I'm a junior in high school. I *like* / *love* to play the violin and piano [...]'
- Presentation 5: 'So guys, my name is Adekunle Gold and I'm a *singer* / *teacher* and a songwriter of Nigeria.'



**5. Fill in the gaps with words from the box. Then listen once more to presentation 1 and check your answers.**

global citizens • good leader • grader • school • student

'Hello, everyone. My name's Xuan Bach and I'm a fifth \_\_\_\_\_ in Vinschool The Harmony. [...] So, Vinschool is indeed a \_\_\_\_\_ where every student is given... is empowered to be responsible \_\_\_\_\_. [...] So, today I would like to talk about distinctive quality of a \_\_\_\_\_ that I have learned and experienced in the past few years as [...] an empowered \_\_\_\_\_ at Vinschool. [...]'

 Extracted from: TRAN, Xuan Bach. Distinctive qualities of a good leader. TEDxVinschoolHanoi. TEDx talks, 2020. Available at: <<https://www.youtube.com/watch?v=ow8gIKUii4A>>. Accessed on: June 30, 2020.

Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p. 105.

Já na seção de *Post-Listening*, atividade 6, ao final desta atividade, interessante pedir a alunos, voluntariamente, que compartilhem com o grupo suas discussões. Trata-se de oportunidade para explicitar a importância do uso de linguagem não verbal em apresentações orais. Chamar a atenção dos estudantes para elementos como o tom de voz e o ritmo da fala. Caso possível, seria interessante mostrar os vídeos das apresentações da seção para que percebam outros elementos,

como a linguagem corporal. Estimular os estudantes a refletirem sobre o impacto que apresentações como as que ouviram podem ter na comunidade em que vivem.

A atividade cujo título é *Outcome* (Resultado), tem como objetivo preparar os estudantes para a produção oral por meio do reconhecimento de elementos da estrutura composicional de exposições orais. Corrigir a atividade oralmente com a turma. Peça aos estudantes que mencionem passagens que justifiquem suas respostas.

Já na atividade 2, os estudantes leem as frases que serão organizadas na tabela, a fim de verificar se eles têm alguma dúvida sobre o vocabulário e o uso dessas frases, fazendo a correção oralmente.

### *Post-Listening* (Pós-escuta) e *Outcome* (Resultado)

#### Post-Listening

##### 6. Discuta as perguntas com um colega.

- a. Os apresentadores pareciam calmos?
- b. Apresentaram os temas de maneira clara?
- c. Na sua opinião, quais dos temas são mais relevantes?
- d. Você acredita que as exposições orais são uma maneira eficaz de disseminar ideias e, assim, intervir positivamente em sua comunidade?
- e. O que você faz para se manter calmo antes de fazer uma exposição oral?

+



#### **OUTCOME**

##### Opening a presentation

**What:** a presentation

**Goal:** to open a presentation

**Audience:** classmates and teacher

**Where:** in the classroom

##### 1. Read again the beginning of Xuan Bach's presentation in *Listening, Activity 5*.

Tick [  ] the options you can recognise in the extract.

- |  |   |
|--|---|
| a. [ <input type="checkbox"/> ] greetings                    | d. [ <input type="checkbox"/> ] his name        |
| b. [ <input type="checkbox"/> ] subject/theme                | e. [ <input type="checkbox"/> ] his nationality |
| c. [ <input type="checkbox"/> ] the year of the presentation | f. [ <input type="checkbox"/> ] an ending       |

Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p. 105.

Na lição 2, intitulada Can you write a poster to fight fake news? (Você pode escrever um cartaz para combater notícias falsas?) é introduzido um glossário de apoio para ampliar repertório e há uma sequência de atividades que contemplam as estratégias de leitura em diferentes níveis.

Na atividade denominada *Pre-Listening* (Pré-escuta) há alguns questionamentos sobre saudações, com base na proposição de uma imagem. Em seguida, há um *QR code* e uma atividade de *Listening* (Escuta) a ser realizada para acionar o hábito de ouvir em língua estrangeira, tanto para estabelecer diálogos quanto para ver e compreender programas, séries, jornais e filmes. Essa habilidade é considerada por muitos a mais difícil de se dominar, devido à falta de hábito e necessidade do domínio do vocabulário em inglês.

Para iniciar o trabalho com a leitura, é feita a etapa *Pre-Reading* (Pré-leitura), com o objetivo de fazer com que os alunos consigam identificar, entre duas notícias, qual pareceria ser falsa e por quê. Através da sequência descrita é possível fazer com que os estudantes levantem hipóteses e acionem seus conhecimentos de mundo para justificar a possibilidade de resposta coerente, correta.

Ao fazer sua leitura, o aprendiz aciona os conhecimentos prévios de que dispõe, seja sobre o mesmo assunto ou sobre algo a ele relacionado, de maneira que possa atribuir significado ao que lê. O conhecimento prévio pode ser, então, usado como um recurso facilitador do entendimento.

*Can you write a poster to fight fake news?* (Você consegue escrever um cartaz para combater fake News?)

LÍNGUA INGLESA 5

**Lesson 2**

**Can you write a poster to fight fake news?**

**READING**  
Pre-Reading

**1. As manchetes abaixo foram retiradas dos sites de notícia Mirror e BBC News. Em duplas, responda: Qual delas parece ser uma notícia falsa? Por quê?**

**'Shark' spotted swimming in River Thames one day after another 'sighting' by jogger**

Extracted from: MURPHY, Neil. 'Shark' spotted swimming in River Thames one day after another 'sighting' by jogger. Mirror, Jul. 16, 2020. Available at: <<https://www.mirror.co.uk/news/uk-news/shark-spotted-swimming-river-thames-22364954>>. Accessed on: July 20, 2020.

**Toddler survives three days alone in remote Siberia wood**

Extracted from: TODDLER survives three days alone in remote Siberia Wood. BBC, Sep. 22, 2016. Available at: <<https://www.bbc.com/news/world-europe-37442863>>. Accessed on: July 20, 2020.

**GLOSSARY**  
**sighting:** avistamento; ato de avistar algo, geralmente raro ou estranho  
**jogger:** corredor; aquele que pratica  
**cooper**

Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p.107.

Vale notar que tanto analisando as notícias para a verificação da possibilidade de fake news, assim como na leitura do infográfico, para a checagem de informações, há

um interessante trabalho dentro da multimodalidade, em que a disposição dos textos em suas várias formas possibilita que o aluno atue criticamente de forma mais completa e participativa nesta sociedade multiletrada.

Isso que exige tanto do cidadão em suas variadas práticas sociais, cidadãos que, conforme Bakhtin (2011), devem ocupar uma posição ativo-responsiva de acordo com o contexto de cada situação discursiva, capazes de tomar decisões e se posicionar criticamente no discurso, afinal, “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra” (Freire, 2000, p. 86).

Figura 7 – *How to spot False News* (Como detectar notícias falsas)

**HOW TO SPOT FALSE NEWS**

**READ BEYOND**  
Headlines can be sensational in an effort to get clicks. What's the whole story?

**CONSIDER THE SOURCE**  
Click away from the story to investigate the site, its mission and its contact info

**CHECK THE AUTHOR**  
Do a quick search on the author. Are they credible? Are they real?

**CHECK THE DATE**  
Reposting old news stories doesn't mean they're relevant to current events

**IS IT A JOKE?**  
If its too outlandish, it might be satire. Research the site and author to be sure

**SUPPORTING SOURCES?**  
Click on any hyperlinks accompanying the story. Determine if the info given actually supports the story

**CHECK YOUR BIASES**  
Consider if your own beliefs could affect your judgement

**IS IT AUTHENTIC?**  
Use Tin Eye/Google Reverse Image Search before sharing photos to verify their original source

**CHECK MAINSTREAM MEDIA**  
or a fact-checking site

**While Reading**

2. Read the title of the following infographic. Tick [✓] its main topic alternative.

a. [ ] Tips on how to write about fake news.

b. [ ] Tips on how to recognise fake news.

**GLOSSARY**  
**beyond:** além  
**outlandish:** bizarro  
**bias:** parcialidade; preconceito  
**belief:** crença

Extracted from: INFOGRAPHIC: how to spot fake news. Groundviews, 2018. Available at: <<https://groundviews.org/2018/05/11/infographic-how-to-spot-false-news/>>. Accessed on: June 30, 2020.

Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p.107.

No caso do infográfico acima, mantendo atenção ao título do texto, sua imagem, suas características tipográficas e informações não verbais, é fácil notar como esses elementos contribuem para o sentido de um texto. Vale a pena focar a atenção nesses aspectos antes da leitura para se ter uma ideia do que trata o texto. No segundo tópico, *While Reading* (Durante a leitura), o estudante é chamado a identificar o tópico principal (*Main topic*) do infográfico.

Nesse sentido, a investigação mostra-se importante pois evidencia vasto campo entre a apresentação dos textos do material do *Currículo em Ação* e as orientações que se destinam aos professores e alunos para melhor entendimento dos efeitos da multimodalidade no processo de leitura e compreensão. Daí a relevância do aprofundamento no estudo do material elaborado para subsidiar o ensino na secretaria da educação sob as lentes da multimodalidade.

Vale pontuar nesse espaço, o quanto é desafiador absorver e imprimir nas práticas pedagógicas a dinamicidade e pluralidade refletida pela ampla variedade de diferentes usos da linguagem em contextos diferentes. Sabemos da herança do processo de alfabetização e ensino de língua abstrato, descontextualizado, fragmentado e restrito à rigidez de padrões. Não desconhecemos também tantos obstáculos e dificuldades que ainda limitam as aulas de língua inglesa em muitos espaços educacionais: carga horária ínfima, precariedade de recursos e materiais didáticos, falta de investimento e desvalorização da formação docente e, até mesmo, desconhecimento do educador mediante as concepções de textos, gêneros e letramentos defendidas nos estudos linguísticos.

Observando abaixo, há duas propostas de leitura mais aprofundadas do infográfico, agora encontrando determinadas informações pedidas e que requerem um nível de conhecimento mais aprofundado da língua inglesa.



**Lesson 2**

**3. Read the infographic again. Write the sections that correspond to the tips below.**

- a. Don't let your beliefs influence you. \_\_\_\_\_
- b. Check if the news makes you laugh. \_\_\_\_\_
- c. Check who wrote the news. \_\_\_\_\_
- d. Check if the news is old. \_\_\_\_\_
- e. Check if other famous newspapers also published the news. \_\_\_\_\_
- f. If the text doesn't match its headline, there's a problem with the news. \_\_\_\_\_

**4. What does the infographic recommend? Underline the best answer.**

- a. That people ignore the checklist and share all news.
- b. That people get more information before talking about the news.

Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p.108

Para o *Post-Reading* (Pós leitura), é proposta uma discussão em trios sobre o que leva uma pessoa a acreditar em *fake news*. Nesse momento, há um espaço para

que o aluno interaja e se posicione em relação ao tema a ser apresentado e, segundo a BNCC:

O eixo Leitura aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa, que circulam nos diversos campos e esferas da sociedade. As práticas de leitura em inglês promovem, por exemplo, o desenvolvimento de estratégias de reconhecimento textual (o uso de pistas verbais e não verbais para formulação de hipóteses e inferências) e de investigação sobre as formas pelas quais os contextos de produção favorecem processos de significação e reflexão crítica/ problematização dos temas tratados (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 243).

Como sequência da atividade, é proposta uma ampliação de repertório, de léxico, através da seção *Language Focus* (Atividade com Foco na Linguagem), em que o estudante tem de fazer determinadas associações de palavras propostas, com respectivos definições no infográfico apresentado sobre *fake news* e no exercício 2 o estudante preenche uma lacuna para praticar e reforçar o vocabulário abordado na atividade 1.

### Language Focus (Foco no idioma)

#### LANGUAGE FOCUS

##### Vocabulary Talking about fake news

#### 1. Match the definitions below with words from the infographic.

- a. the title of a piece of news: \_\_\_\_\_
- b. incorrect information or information used to deceive the reader: \_\_\_\_\_
- c. genuine, real: \_\_\_\_\_
- d. conventional, normal: \_\_\_\_\_
- e. research to check facts: \_\_\_\_\_
- f. intended to interest or shock people: \_\_\_\_\_
- g. someone or something that supplies information: \_\_\_\_\_

#### 2. Complete the dialogues with the words from Activity 1.



**Bruno:** Did you read the story about the man that survived alone in the Amazon for thirty years after a plane crash?

**Camila:** Yes, but that newspaper is famous for it's

a. \_\_\_\_\_ stories. I don't think you should trust what it publishes.

**Bruno:** Really? I read the b. \_\_\_\_\_, but I confess I didn't read the whole story.

Dentro dos aspectos linguísticos, a BNCC consolida-se pelas práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita. O estudo do léxico e da gramática, envolvendo formas e tempos verbais, estruturas frasais e conectores discursivos, entre outros, tem como foco levar os alunos, de modo indutivo, a descobrir o funcionamento sistêmico do inglês.

Como produção escrita, sob o título de *Outcome* (Resultado), há a proposta da confecção de um cartaz para combater as *fake news* (*A poster to fight news*). Através dessa atividade tem-se como objetivo construir o domínio progressivo da habilidade de produzir textos em diferentes gêneros, sempre tendo em vista a interatividade e a autoria. Isso representa saber para que serve a escrita e como ser capaz de praticá-la em situações reais de uso da língua.

### Um poster para combater notícias falsas



#### **OUTCOME**

#### **A poster to fight fake news**

**What:** a poster

**Goal:** to spread ways to identify fake news

**Audience:** school community

**Where:** school

1. **In pairs, plan a poster with a tip for the school community on how to identify fake news. Follow the steps.**
  - a. Choose a tip from the infographic or another tip discussed in this lesson.
  - b. In your notebook, take notes about what you want to write.
  - c. Think about the kind of illustration you want to include – it will help convey your message.
  - d. Write a draft of your poster in your notebook.
  - e. Share your draft with another group and the teacher. Get feedback.
2. **In pairs, you are going to write the poster.**
  - a. Make corrections and adaptations to your poster if necessary.
  - b. Create the final version of your poster.
  - c. Share your work on the school walls.

*Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p.109.*

Na seção indicada por uma lâmpada, representando o que é proposto na atividade, sobre aguçar a criatividade na produção de um texto multimodal para

combater as *fake news*, há um roteiro bem explicativo em inglês indicando o que será desenvolvido (*what*), o público-alvo (*audience*), onde (*Where*) e a meta (*goal*).

<b>What:</b> a poster	<b>Audience:</b> school community
<b>Goal:</b> to spread ways to identify fake news	<b>Where:</b> school

*Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p.109.*

Após a introdução dos tópicos acima, há a instrução para elaborar o cartaz, com dicas (*tips*) para a identificação de notícias falsas, através do uso do imperativo em inglês, delimitando e dando orientação para a melhor realização do poster.

- 1. In pairs, plan a poster with a tip for the school community on how to identify fake news. Follow the steps.**
  - a. Choose a tip from the infographic or another tip discussed in this lesson.
  - b. In your notebook, take notes about what you want to write.
  - c. Think about the kind of illustration you want to include – it will help convey your message.
  - d. Write a draft of your poster in your notebook.
  - e. Share your draft with another group and the teacher. Get feedback.

*Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p.109.*

Com base na leitura do infográfico indicado, o estudante é convidado a ler e escolher uma dentre as dicas discutidas para que, apoiado nela, seja possível a tomada de anotações. Também foi possível a construção de sentidos, com base em uma proposta multimodal, tornando assim, a prática, um meio potente para a compreensão e ativação de ideias, expansão da criatividade, facilitando a apropriação do conteúdo da atividade em inglês e oportunizando a realização da proposta, pois sabe-se que os textos multimodais possuem efeitos específicos e mais abrangentes sobre diferentes leitores, o que não é alcançado por nenhum outro modo presente nos textos, quando considerados individualmente na atual sociedade digital e globalizada.

Vale pontuar a importância do imagético, que perpassa durante anos e principalmente hoje, se mostra capaz de influenciar positivamente mesmo no ensino de língua estrangeira, onde a interação entre modos verbais e não-verbais está

presente tanto na maneira como o professor aborda um conteúdo como também na maneira em que um aluno adquire ou aprende tal matéria

Ainda sobre a parte de produção escrita, vale pontuar que na atividade 2 propõe-se a realização, em duplas, da correção e adaptação gramatical, se houver a necessidade. Para que isso aconteça, o estudante deve acionar seus conhecimentos linguísticos ou solicitar a ajuda do professor ou de colegas que possam fazê-lo e assim, de forma prática, há esse trabalho voltado aos aspectos formais da linguagem escrita.

**2. In pairs, you are going to write the poster.**

**a. Make corrections and adaptations to your poster if necessary.**

**b. Create the final version of your poster.**

**c. Share your work on the school walls.**

*Fonte: Livro do estudante de Língua Inglesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1, p. 109.*

Através dessa indicação da apostila, nota-se que o material concorda com a ideia expressa na BNCC sobre a escrita, no que tange à indicação de planejar, produzir, revisar textos, individual ou coletivamente, tendo em mente aspectos como o objetivo do texto, o suporte que lhe permitirá circulação social e seus possíveis leitores. Nota-se que, dentro dos conhecimentos linguísticos, é proposto o uso, análise e reflexão sobre a língua, seu léxico e sua gramática sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita, desenvolvendo consciência linguística crítica sobre linguagens a partir de reflexões sobre usos da língua inglesa em diferentes práticas, esferas de circulação e modalidades.

Para encerramento da lição, com o tópico *Feedback (Retorno)* é indicada uma retomada de todas as atividades e conteúdos estudados e em cada uma delas uma escala a ser preenchida pelo estudante do seu nível de aprendizagem ou engajamento. Através desse exercício, o estudante tem condição de mensurar o quanto assimilou do conteúdo proposto. Percebe-se que dentro do material analisado, a avaliação tem um papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um espaço em que tanto os professores quanto os estudantes possam voltar o olhar para si mesmos buscando a transformação das suas práticas (SOARES e VICHESSI, 2017).

Com base nessa perspectiva, os modelos avaliativos assumem uma natureza processual estratégica, impactando o processo de aprendizagem de forma muito mais

significativa. Esses modelos são repletos de feedback e possuem uma função educativa não punitiva. Além disso, o ato de avaliar carrega o comprometimento de estabelecer como a escola pode melhor contribuir para que o estudante tenha sucesso na vida, desenvolvendo autonomia, pensamento crítico, criatividade, colaboração e comunicação eficiente, e não apenas memorizando conteúdo.

### **3.3. O material de Língua Portuguesa**

Sabemos que formar leitores críticos é uma das principais responsabilidades de todo professor de Língua Portuguesa, especialmente quando levamos em consideração a relação da leitura no que vem sendo chamada de era digital. No entanto, apesar do surgimento de novos gêneros textuais e canais de comunicação motivados pela internet, bem como do acesso quase que ilimitado a todo tipo de texto e a rapidez da difusão de informações, os gestos de leitura parecem se apresentar na superficialidade, pois os estudantes, muitas vezes, acabam não pesquisando a confiabilidade do texto lido e compartilhado, tornando o trabalho do professor ainda mais desafiador.

Pensando nisso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo do Ministério da Educação (MEC), que define o conjunto de aprendizagens essenciais de todos os alunos/as durante sua vida escolar, estabeleceu habilidades que destacam a importância de se trabalhar a temática da desinformação em sala de aula, como, por exemplo, EF09LP01, que se refere à habilidade da BNCC que consiste em analisar a disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para as reconhecer. Para isso, é necessário avaliar o veículo, a fonte, a data e o local da publicação, a autoria, a URL e a formatação, e comparar diferentes fontes destinada aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa, que trata de:

Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/ avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc. (BRASIL, 2018, p. 177)

Se cabe à escola o papel de formar leitores críticos, recai também sobre ela o problema da leitura superficial e acrítica, advinda da chamada era digital e, por isso, é preciso que o professor, especialmente de línguas, encontre estratégias para a formação de leitores críticos na era da proliferação das *Fake News*.

Visto que o foco deste trabalho é a análise de como as aulas de língua estrangeira podem empoderar e potencializar as aulas de português na construção do letramento, através da multimodalidade, iniciou-se o estudo, primeiramente com o material em língua inglesa do Currículo em Ação e foi possível constatar que o tema *Fake News* é tratado, separadamente, na segunda unidade em cada uma das disciplinas.

Se considerado o cronograma dentro de cada carga horária, a prática de demandas em língua portuguesa, como sondagem e demais avaliações de checagem inicial, muitas vezes, o conteúdo da apostila na disciplina inglês é iniciado antes que o de língua materna e, dessa maneira, toda a contextualização sobre o tema, questionamentos e sequência de atividades são iniciadas nesse momento.

Vale dizer que tanto em inglês, como em português, a sequência estudada possui quase que o mesmo modelo didático, como um protótipo didático, já mencionado anteriormente, proposto por Rojo (2012). Há uma apresentação ou questionamento sobre o assunto a ser tratado na introdução, como chamamos em inglês, *brainstorm*, ou seja, tempestade de ideias e a proposição de expressão de conhecimento prévio ou de mundo que o aluno possui sobre o assunto que será abordado.

Para introdução do tema, além do trabalho inicial de “aquecimento”, há também uma apresentação do que será realizado e qual o foco a ser alcançado: a leitura autônoma de gêneros variados e para consolidar esta habilidade, muitas outras serão mobilizadas e conseqüentemente desenvolvidas. Com esse objetivo, as *fake news* servirão de suporte para o tratamento do recorte temático, o qual gira em torno dos campos discursivos jornalísticos/publicitários e midiáticos.

O trabalho com os campos discursivos jornalísticos segue contemplando as habilidades da BNCC. No caso, a EF89LP33 que tem como foco desenvolver a leitura, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – crônicas visuais, líricas, narrativas e argumentativas, dentre outras, expressando avaliação sobre o texto.

## SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2: FAKE NEWS: QUEM NUNCA?

Essa Situação de Aprendizagem tem como foco fazer com que o estudante **leia**, de forma autônoma, **textos de gêneros variados**. É importante destacar que, para consolidar esta habilidade, muitas outras serão mobilizadas e conseqüentemente desenvolvidas. Dado o nosso objetivo, as *fake news* servirão de suporte para o tratamento do recorte temático, o qual gira em torno dos campos discursivos jornalísticos/publicitários e midiáticos.

*Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p.41.*

Após a introdução do tema, sugere-se estimular os estudantes para que exponham suas opiniões sobre a doença de Alzheimer, questionando se sabem o que significa, sua definição, causas, sintomas e formas de prevenção e tratamento.

Nota-se nesse momento da aula a checagem de conhecimento prévio que cada aluno traz consigo, o que torna possível a aquisição de ideias que podem ser utilizadas no universo das categorizações e serve de ponto de ancoragem e descoberta de novos conhecimentos (Pivatto, 2014).

Partindo de questionamentos para averiguar o que os estudantes trazem de conhecimento de mundo sobre o tópico Alzheimer, sugere-se realizar a leitura do texto a eles e fazer apontamentos para que reflitam sobre o uso informal da língua, considerando o contexto, a situação de produção e as características do gênero.

### ATIVIDADE 1 – NOSSOS CONHECIMENTOS EM AÇÃO

- 1- O que vocês sabem sobre a doença de *Alzheimer*?
- 2- De acordo com as discussões em sala de aula e seus conhecimentos sobre a doença de *Alzheimer*, responda:
  - a) O que é?
  - b) Quais são as causas?
  - c) Quais são os sintomas?
  - d) Como prevenir e quais são as formas de tratamento?

#### **Alzheimer**

*É uma doença que acomete especialmente os idosos, não tem cura e se agrava com o tempo. Seu principal sintoma é o declínio cognitivo e a perda progressiva da memória. Suas causas ainda são desconhecidas e a maioria dos remédios não tem efeitos significativos sobre os pacientes. Embora atinja diretamente o doente, toda a família acaba sofrendo.*

(Texto adaptado por Reginaldo Inocenti)

Na sequência, é proposto um outro gênero, com linguagem informal, extraído de um aplicativo de mensagens.

Figura 8 – Leia o diálogo

3- Leia, a seguir, um diálogo retirado de um aplicativo de mensagens e responda:



Imagem I

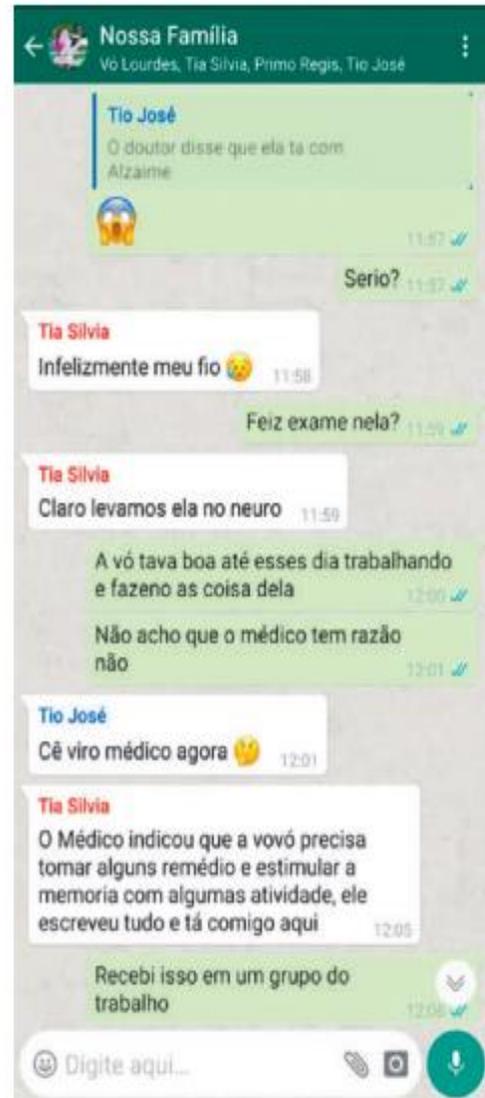


Imagem II

Figura 9 – Print das mensagens do grupo de Régis

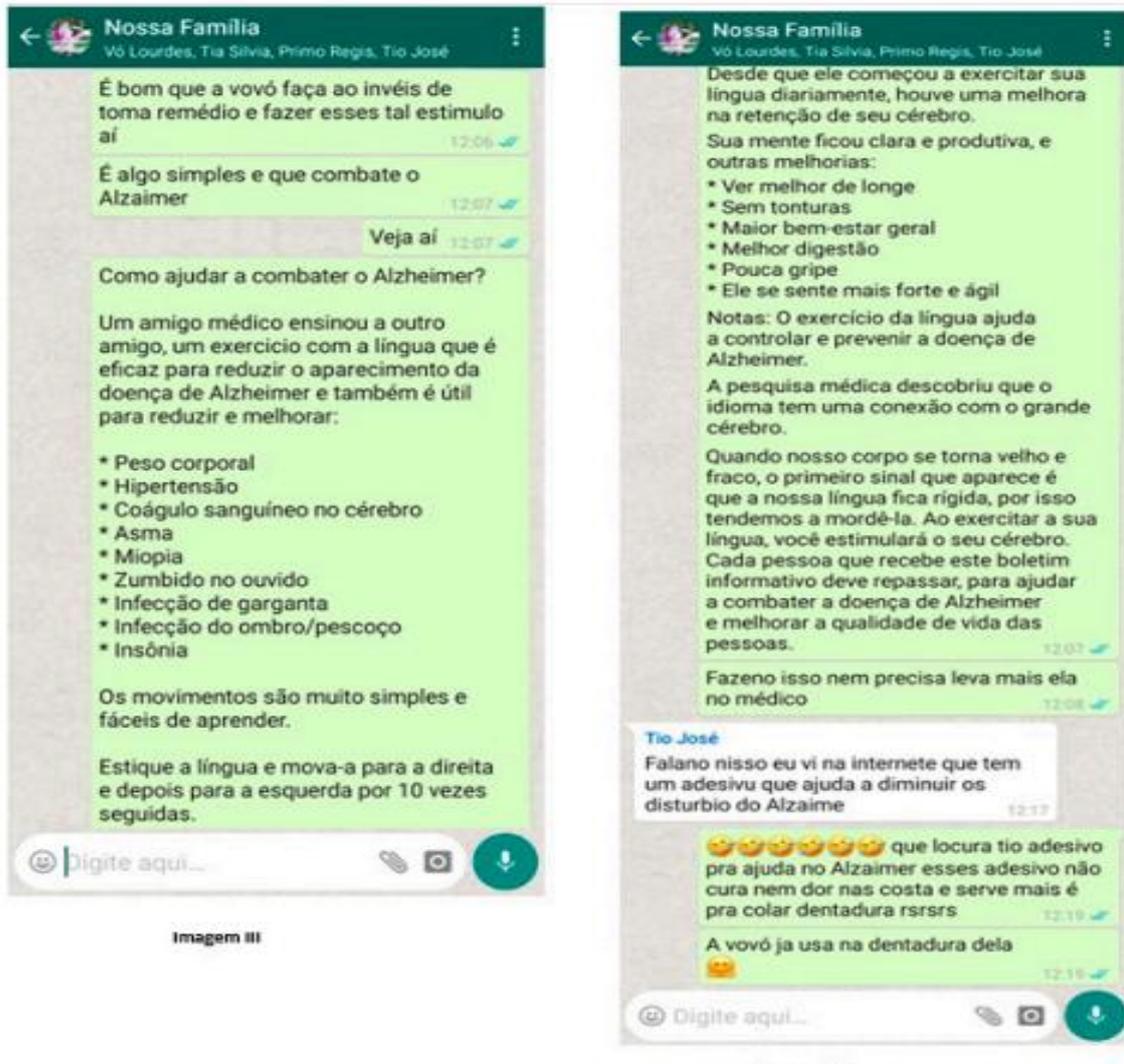


Imagem III

Imagem IV

Figura 10 – Post sobre a família



Ilustração: Daniel Carvalho Nhani

f) Uma das características dos diálogos em aplicativos de mensagens é a **informalidade** dos discursos, os quais, muitas vezes, são acompanhados de equívocos gramaticais se comparados à norma-padrão da língua. De acordo com a gramática normativa, o diálogo acima está repleto de desvios. Diante dessa situação, responda:

- Em diálogos de aplicativos de mensagens, o atendimento à norma-padrão da língua é necessário? Justifique sua resposta.
- Você já observou o uso da norma-padrão da língua portuguesa em alguma situação do seu cotidiano? Cite exemplos.
- Dentre as muitas pessoas para as quais Regis enviou o texto com o tratamento de *Alzheimer*, estava seu professor. Após ler o texto enviado por Regis, o Senhor Alfredo, professor de Língua Portuguesa, reparou que existiam alguns trechos que não estavam adequados à gramática normativa; então, aproveitou a oportunidade e solicitou que Regis adequasse tais trechos, seguindo as regras de pontuação, ortografia, concordância, entre outras:
  - √ Bom dia família.
  - √ Bom dia Regis como você tá
  - √ Tô bem tia
  - √ Cê viro medico agora
  - √ Intão eu e o tio zé levamos ela no médico

Como notamos acima, vários questionamentos são propostos aos alunos, para que reflitam sobre as atitudes de toda a família participante das conversas no aplicativo.

Dessa maneira, contemplando uma forma de linguagem mais próxima e atual dos adolescentes, através da tecnologia, o exercício faz com que o aluno considere diferentes realidades sociais ou até mesmo se identifique com a família representada de Régis, não deixando de lado o ensino da norma culta, mas como diz a BNCC, 2018, p. 69.

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito /impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais.

Com base nas perguntas acima, o aluno pode ser levado a refletir sobre o registro utilizado, se formal ou informal e suas respectivas características, pois com a popularização dos recursos tecnológicos de mensageiros instantâneos, notamos o quanto a informalidade, o uso de abreviações, além de características próprias da fala, estão presentes nesses discursos multimodais.

Quando falamos sobre a interferência da fala no registro informal nos aplicativos de conversa, percebemos o quanto a fala contribui para a concepção do ser humano, por ser um fator de identidade social e individual, e é por meio dela que

os indivíduos podem expressar seus sentimentos, emoções e frustrações. Através da análise da oralidade e da escrita pode-se contribuir para a formação do cidadão chegando ao conceito do homem como um ser social (Marcuschi, 2005, p. 26)

Desta forma, o objetivo geral da atividade descrita acima é um entendimento entre essas duas linguagens: formal e informal e com base nisto obter expectativas no conhecimento linguístico dos alunos, apresentando situações referentes à variação linguística geral dos alunos, relacionando o grau do conhecimento deles, observando seu senso comum e crítico em relação à linguagem formal e informal. Assim como a atividade proposta a seguir.

g) Criem um grupo em um aplicativo de mensagem. Caso seja possível o acesso à *internet*, faça o diálogo em seu caderno, simulando uma conversa no aplicativo de mensagens. Sigam os passos:

- Escolham o nome e a imagem para representar o grupo;
- Discutam e escolham qual assunto será tratado em todo o diálogo, sem fuga do tema escolhido;
- Escolham um tema/assunto relevante à sociedade;
- Façam a adequação do diálogo ao contexto;
- Tragam informações relevantes sobre o tema para, assim, ampliar o conhecimento dos participantes;
- “Printem” as telas do diálogo do seu grupo e analisem a produção dos outros;

*Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p.44.*

- Verifiquem, nos textos produzidos pelos outros grupos, se houve adequação linguística ao contexto e registrem;
- Comparem o diálogo do grupo que criaram com o do grupo “Nossa Família”, em relação:
  - à linguagem: presença de gírias, palavras estrangeiras, abreviações etc;
  - aos recursos gráficos: presença de *emojicons*, caracteres especiais, *gifs*, figurinhas, fotos, vídeos etc.

*Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p. 44.*

Na atividade 2, é apresentado um texto jornalístico, gênero muito sugerido e discutido na BNCC, pois é fato que, estamos todos rodeados por notícias, sejam elas por meio dos jornais, das revistas, dos programas de TV e até mesmo das redes sociais.

É importante, claro, saber identificar uma notícia, reconhecer suas características e produzi-la. É disso que esta tarefa trata. Todavia, indo além: neste nosso mundo repleto de *fakenews*, cabe a nós instrumentalizar nossos alunos para a

averiguação da veracidade dos fatos e, finalmente, a identificação do olhar do repórter em um texto aparentemente isento, imparcial.

A leitura de textos jornalísticos é interessante para ambientar o estudante à realidade em que vive, transformando-o em um cidadão crítico. Afinal, esse tipo de discurso permite o contato com diferentes posicionamentos e ideologias, o que agrega muito ao desenvolvimento social dos alunos. Além disso, faz com que o aluno aprenda a ler, avaliar diferentes ponto de vistas, diferenciar posicionamento estratégico, opiniões e fatos, ajuda a formar leitores habituais, permite ao estudante identificar as diferentes finalidades de textos que circulam na esfera jornalística, entre outros muitos benefícios.



## ATIVIDADE 2 – O QUE HÁ NA NOTÍCIA?

1- Leia o texto a seguir.

Dentro da habilidade comunicativa proposta abaixo, a leitura do texto jornalístico, tem o objetivo de fazer com que os alunos apreendam os sentidos globais do texto, de forma que possam identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, os principais temas/ subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas.

Além disso, através do trabalho com textos jornalísticos, ao contrário dos textos com linguagem informal, extraídos das conversas WhatsApp, propostos anteriormente, pode-se colocar o aluno, diante do mesmo tempo, porém em contato com uma linguagem mais formal, no que diz respeito à gramática normativa e se pode estimular a crítica e o debate sobre os temas da atualidade, proporcionando aos alunos o interesse à leitura e informações que muitos não têm acesso.

Figura 11 – Jornal do município

**JORNAL DO MUNICÍPIO**

*jm.com.br*

SEXTA-FEIRA    São Paulo, 20 de setembro de 2020 | Ano 18    Nº 223 | 2. edição, 23 h

Por: Daniel Carvalho Nhani

**Novas descobertas sobre doenças degenerativas do cérebro são destaque em Congresso Científico**

*Especialistas descobriram que um simples exercício com a língua é capaz de tratar e prevenir a doença*

Especialistas da Universidade de Harvard descobriram novas formas de tratamento e prevenção da doença de *Alzheimer*. A equipe de cientistas do Dr. Bill Huges, juntamente com a equipe de médicos, fisioterapeutas e neurocientistas criaram um procedimento simples, mas que é eficaz contra doenças degenerativas do cérebro como o *Parkinson*.

A descoberta foi destaque na Revista Científica *Havue* e apresentada no Congresso Médico Internacional, realizado este ano em Paris, onde a equipe do Dr. Huges demonstrou os procedimentos aos mais de 2000 especialistas de 38 países.

"A descoberta é um avanço e pode significar o desaparecimento gradual das doenças degenerativas do cérebro" disse o Dr. Kim, especialista em doenças neurodegenerativas da Coreia do Sul.

Confira agora os procedimentos usados para combater as diversas doenças degenerativas do cérebro apresentados no Congresso Médico Internacional de Paris:

- Abra um pouco a boca.
- Coloque a língua para fora.
- Movimente-a da esquerda para a direita, por 30 segundos.
- Pare por 10 segundos.
- Repita o movimento por mais 30 segundos.

"A eficácia do procedimento é proporcional à dedicação", afirmou o Dr. Huges em entrevista para o periódico científico *"The Medicine Health"*.

No dia 02 de agosto, a equipe do Dr. Huges participará do XVI Congresso de Doenças Neurodegenerativas em São Paulo, em que ensinará as novas técnicas e outras formas de prevenção e tratamento da doença de *Alzheimer* e de *Parkinson* para os especialistas brasileiros.



Foto: Eliana Borges

Fonte: Livro do estudante de *Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p. 46.*

- 2- A notícia "Novas descobertas sobre doenças degenerativas do cérebro é destaque em Congresso Científico" foi publicada, originalmente, no periódico "Jornal do Município". Por ser um jornal impresso de grande circulação, antes de serem publicadas, as notícias são encaminhadas para a revisão, para que as informações sejam checadas e confirmadas e o texto corrigido, obedecendo às regras da gramática normativa. Com base nas informações responda:
- a) Quais as implicações de existirem erros gramaticais em um jornal impresso?
  - b) Caso existam informações falsas em uma notícia, seja em meio impresso ou virtual, quais seriam as implicações e providências a serem adotadas?

Espera-se que o estudante entenda que o texto jornalístico, pela característica e pelo meio de circulação, deve obedecer à norma-padrão da língua, caso contrário, pode perder a credibilidade.

Destaca-se a necessidade de que os estudantes entendam que a veiculação de notícias falsas deva ser denunciada, quer seja em algumas plataformas, que já fornecem o recurso virtualmente, ou diretamente às autoridades. Muitas podem ser implicações, como o leitor fazer algo que prejudique a própria saúde. É importante que eles saibam identificar e denunciar, assim que perceberem que determinado fato não é real para interromper a circulação da notícia falsa que gera desinformação.

- 5- Embora a notícia seja a mesma, podemos perceber alterações relacionadas ao veículo de comunicação em que circula: enquanto o primeiro exemplo é veiculado em meio impresso, o segundo está disponível em uma página de *internet*. A tabela abaixo traz elementos que podem aparecer, ou não, nos dois suportes. Assinale com um X em qual meio cada um dos itens abaixo pode aparecer.

Figura 12 – Complete a tabela

- 3- Localize na notícia "Novas descobertas sobre doenças degenerativas é destaque em Congresso Científico" as informações solicitadas na tabela a seguir:

Data de publicação:	
Ano de publicação:	
Local de publicação:	
Cidade onde foi publicada:	
Título:	
Subtítulo:	
Público-alvo:	

6- Dos suportes apresentados – impresso e digital – em qual você confia mais? Por quê?

---

**LEMBRE-SE!**

Hoje, um dos grandes desafios do mundo digital é o combate às *fake news*. Essas notícias não só prejudicam o indivíduo como também toda a sociedade, a qual fica à mercê de informações infundadas e inverídicas. Além disso, por serem veiculadas por meio digital, essas notícias se propagam com muita rapidez e alcançam grande número de pessoas em pouco tempo, influenciando jovens e adultos de todas as classes sociais. São, portanto, um perigo para todos.

---

É possível que a maioria das respostas aponte que o meio impresso seja mais confiável. Sem dúvida, é mais fácil produzir e divulgar notícias falsas em meios digitais, pois eles facilitam a produção de conteúdos e tornam mais rápidas as possibilidades de divulgação de notícias, sejam elas falsas ou não.

O suporte (impresso ou digital) interfere, com certeza, na rapidez da produção e na disseminação das notícias, entretanto, um conteúdo falso também pode ser veiculado em suporte impresso. Os jornais de circulação nacional, por exemplo, possuem edições impressas e digitais e, em ambos os casos, há curadoria para elaboração de conteúdo.

Hoje, um dos grandes desafios do mundo digital é o combate às *fake news*. Essas notícias não só prejudicam o indivíduo, como também toda a sociedade, que fica à mercê de informações infundadas e inverídicas. Além disso, por serem veiculadas em sua maioria, por meio digital, essas notícias se propagam com muita rapidez e alcançam grande número de pessoas em pouco tempo, influenciando jovens e adultos de todas as classes sociais. São, portanto, um perigo para todos.

Figura 13 – Observe a mesma notícia no Jornal do Município

4- Observe a mesma notícia divulgada em uma página de internet.

**Novas descobertas sobre doenças degenerativas do cérebro é destaque em Congresso Científico**

Especialistas descobriram que um simples exercício com a língua é capaz de tratar e prevenir a doença

15/09/2019 – Atualizado há 18 horas  
Por: Daniel Carvalho Nhani

Foto: Eliana Borges

Especialistas da Universidade de Harvard descobriram novas formas de tratamento e prevenção da doença de Alzheimer. A equipe de cientistas do Dr. Bill Huges, juntamente com a equipe de médicos, fisioterapeutas e neurocientistas criaram um procedimento simples, mas que é eficaz contra doenças degenerativas do cérebro como o Parkinson.

A descoberta foi destaque na Revista Científica Havue e apresentada no Congresso Médico Internacional, realizado este ano em Paris, onde a equipe do Dr. Huges demonstrou os procedimentos aos mais de 2000 especialistas de 38 países.

“A descoberta é um avanço e pode significar o desaparecimento gradual das doenças degenerativas do cérebro” disse o Dr. Kim, especialista em doenças neurodegenerativas da Coreia do Sul.

Confira agora os procedimentos usados para combater as diversas doenças degenerativas do cérebro apresentados no Congresso Médico Internacional de Paris:

- Abra a boca de maneira que fique confortável, nem muito aberta, nem muito fechada;
- Coloque a língua para fora da boca a ponto que sinta que ela ficou bem esticada;
- Movimente a língua do lado esquerdo para o lado direito, repita o procedimento por 2 minutos;
- Terminado o procedimento em 3, repita o movimento começando do lado direito para o esquerdo, também por 2 minutos.

**Importante:**  
Os exercícios são indicados para serem feitos em pé ou sentado, evite fazê-los deitado.  
Faça a sequência completa de exercícios sem interrupção, uma vez que ambos os lados do cérebro precisam ser igualmente estimulados.  
“A eficácia do procedimento é proporcional à dedicação”, afirmou o Dr. Huges em entrevista para o periódico científico “The Medicine Health”.

**Academia Dr. Huges**

**Práticas de estimulação cerebral**

- Exercícios de Aritmética
- Jogos Inteligentes
- Atividades em grupo

**24 Horas**

- Yoga
- Pilates
- Musculação

**Atividades físicas**

- Crossfit
- Danças
- Artes Marciais

(11) 9001 2233

Figura 14 – Leia a propaganda

7- Leia a propaganda ao lado:

- A partir das informações estudadas anteriormente sobre *fake news* e a doença de Alzheimer, você acha possível a existência de um adesivo capaz de amenizar os efeitos devastadores dessa enfermidade? Justifique.
- Observe o *slogan* da campanha publicitária “Já descolou sua Rivastigmina ou já esqueceu?”.
- Qual o efeito de sentido promovido por esse *slogan* quando nos referimos à doença de Alzheimer? Explique.



Através dessa atividade, pode-se explorar o significado da palavra descolar, que em sentido literal, significa extrair algo que está colado, enquanto no sentido figurado significa conseguir algo. Espera-se, ainda, que os estudantes percebam que um dos sintomas da doença é o esquecimento, o que gera um efeito de sentido irônico no texto.

### ATIVIDADE 3 – E AGORA?

- 1- As informações no texto a seguir são aquelas compartilhadas por Regis no grupo “Nossa Família” (Atividade 1), no qual ele indica certos procedimentos que acredita serem os melhores para a sua avó Lourdes, que foi diagnosticada com a doença de *Alzheimer*.

**Observação 1** - O texto apresentado por Regis no seu grupo de família é uma **FAKE NEWS**, segundo o Ministério da Saúde e já circulou para milhões de pessoas. Também são adaptações dessa mesma *fake news* os textos da notícia no “Jornal do Município” em sua versão impressa e digital. Disponível em: <https://antigo.saude.gov.br/fakenews/45206-exercicio-com-a-lingua-previne-alzheimer-e-fake-news>. Acesso em: 21 set. 2020.

*Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p. 49.*

Figura 15 - Como ajudar a combater o Alzheimer?

**Como ajudar a combater o Alzheimer?**

Um amigo médico ensinou a outro amigo, um exercício com a língua que é eficaz para retardar o aparecimento da doença de *Alzheimer* e, também, é útil para reduzir e melhorar:

- Peso corporal**
- Hipertensão**
- Coágulo sanguíneo no cérebro**
- Asma**
- Miopia**
- Zumbido no ouvido**
- Infecção de garganta**
- Infecção do ombro/pescoço**
- Insônia**



Os movimentos são muito simples e fáceis de aprender.

**Estique a língua e mova-a para a direita e depois para a esquerda por 10 vezes seguidas.**

Desde que ele começou a exercitar sua língua diariamente, houve uma melhora na retenção das informações de seu cérebro. Sua mente ficou clara e produtiva, e outras melhorias:

**Ver melhor de longe**  
**Sem tonturas**  
**Maior bem-estar geral**  
**Melhor digestão**  
**Pouca gripe**  
**Ele se sente mais forte e ágil**

**Notas:** O exercício da língua ajuda a controlar e prevenir a doença de *Alzheimer*. A pesquisa médica descobriu que o idioma tem uma grande conexão com o cérebro. Quando nosso corpo se torna velho e fraco, o primeiro sinal que aparece é que a nossa língua fica rígida, por isso tendemos a mordê-la. Ao exercitar a sua língua, você estimulará o seu cérebro. Cada pessoa que recebe este boletim informativo deve repassar, para ajudar a combater a doença de *Alzheimer* e melhorar a qualidade de vida das pessoas.

(Texto adaptado de <https://antigo.saude.gov.br/fakenews/45206-exercicio-com-a-lingua-previne-alzheimer-e-fake-news>. Acesso em: 21 set. 2020).

*Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p.50.*

**Observação 2** - Assim como Regis, muitos de nós divulgamos, todos os dias, diversas informações pela *internet*, seja por redes sociais ou por aplicativos de mensagens. Muitas vezes, não percebemos que certas informações são falsas, justamente porque parecem ter a intenção de ajudar. O simples fato de compartilhar uma informação falsa pode gerar sérios prejuízos à sociedade, principalmente em questões de saúde. Por isso, devemos ter muito cuidado com as informações que acessamos e divulgamos.

*Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p.50.*

- 2- Agora que você já sabe que a notícia divulgada pelo personagem Regis é uma *fake news*, responda:
- Regis divulgou, em seu grupo de família, uma *fake news* indicando procedimentos que supostamente ajudariam sua avó no combate ou tratamento da doença de *Alzheimer*; inclusive afirmou que tais procedimentos deveriam substituir o tratamento indicado pelo médico. Você acredita que Regis agiu corretamente, mesmo estando bem intencionado? Explique.
  - Quais os prejuízos que Regis poderia ter causado a sua avó?
  - O que Regis deveria ter feito ao ler a notícia que recebeu de um grupo de seu trabalho?
- 3- O texto a seguir foi veiculado em um mural de avisos localizado em uma praça.

**Adesivo pra tratar Alzaim e já tem no postinho de saude da vila**

Os pacientes com Alzaim e agora tem um adesivo de colar capaz de diminuir os problemas de esquecer as coisas e deve ter receita do doutor pra pegar no posto de graça. O tratamento ajuda a melhorar a cabeça, os comportamentos ruim e a fazer as atividades da vida da gente sem baderna, tudo isso sem atrapalhar o estômago e o intestino.

Mais informação: <https://antigo.saude.gov.br/fakenews/45268-adesivo-para-tratamento-de-alzheimer-ja-esta-disponivel-pelo-sus-e-verdade>. Acesso em: 21 set. 2020.

*Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p. 50.*

Espera-se que o estudante compreenda que sempre precisamos ficar atentos à propagação de informações, pois compartilhar uma notícia que não é verdadeira pode causar sérios prejuízos à sociedade, seja qual for o assunto, principalmente quando envolve a saúde.

Em se tratando de um problema de saúde, espera-se que os estudantes percebam que as atitudes de Regis podem gerar sérias consequências para o enfermo. Inicialmente, as fontes deveriam ser checadas e, caso confirmada a inveracidade, denunciadas e não propagadas.

3- O texto a seguir foi veiculado em um mural de avisos localizado em uma praça.

**Adesivo pra tratar Alzaima já tem no postinho de saude da vila**

Os pacientes com Alzaima agora tem um adesivo de colar capaz de diminuir os problemas de esquecer as coisas e deve ter receita do doutor pra pegar no posto de graça. O tratamento ajuda a melhorar a cabeça, os comportamentos ruim e a fazer as atividades da vida da gente sem baderna, tudo isso sem atrapalhar o estômago e o intestino.

Mais informação: <https://antigo.saude.gov.br/fakenews/45268-adesivo-para-tratamento-de-alzheimer-ja-esta-disponivel-pelo-sus-e-verdade>. Acesso em: 21 set. 2020.

- A informação que acabou de ler parece uma *fake news*? Explique.
- Você divulgaria esta notícia? Por quê?
- Você julga que o texto acima está escrito de acordo com seu contexto de uso? Se sua resposta for afirmativa, justifique.
- Imagine que as informações do quadro estejam em um mural de avisos na Prefeitura da cidade. Reescreva-o de acordo com contexto de produção, observando o uso da norma-padrão da Língua Portuguesa, sem alterar as informações nele contidas.
- O que você faria para descobrir se as informações são verdadeiras ou falsas? Quais recursos deveriam ser utilizados?
- Observe o comparativo da imagem:

Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p.51.

É provável que os estudantes qualifiquem a notícia como *fake news* devido aos desvios da norma-padrão da língua presentes no texto, assim como a ideia de que um simples adesivo poderia combater uma doença neurodegenerativa. Embora esses aspectos estejam presentes, cabe destacar que as informações veiculadas são verdadeiras.

Incentivar nesse momento, os estudantes a discutir a reação de um indivíduo ao ler esta notícia impressa, ponderando sobre seu conteúdo de maneira crítica, retomando as atitudes de verificação de veracidade, por exemplo.

Na Atividade 4, isso foi tratado considerando-se o contexto de uma conversa por meio de um aplicativo de mensagens. Será que a atitude das pessoas muda quando o texto é veiculado em um suporte diferente ou circula por diferentes mídias? Será que o fato de haver desvios da norma, por se tratar de uma notícia impressa, altera os critérios de confiabilidade quanto às informações presentes ali?

Espera-se que o estudante compreenda que, de acordo com o contexto de produção do texto (um aviso sobre um remédio que pode ser retirado no Posto de Saúde), a linguagem poderia privilegiar a norma-padrão da língua.

Aqui podemos pontuar uma sugestão de resposta: Os pacientes com Alzheimer já podem contar com um adesivo capaz de minimizar os problemas de esquecimento, de desorientação. O produto não causa efeitos colaterais. Para o medicamento ser retirado na Unidade de Saúde, é preciso pegar uma receita médica com o médico do posto.

Para verificar a veracidade da notícia, uma atitude a ser realizada é a checar se há um link ao final do texto que pode ser checado. Além disso, como a notícia se refere a um local de saúde pública, onde o medicamento contra o Alzheimer pode ser retirado, seria possível conferir, no próprio local de distribuição, se a informação é verdadeira.

Figura 16 - Observe o comparativo da imagem:



Fonte: Livro do estudante de Língua Portuguesa - Currículo em ação, 9º ano, vol. 1 p.51.

g) Agora, assinale *Verdadeiro (V)* ou *Falso (F)* nas afirmações a seguir:

- ( ) Dentre os vários artifícios utilizados nas *fake news* está a boa apresentação gráfica e um texto bem escrito.
- ( ) Um texto pode não estar bem escrito e ser simples na apresentação gráfica, mas a informação pode ser verdadeira.
- ( ) Para ter certeza se uma informação é ou não verdadeira, é necessário checar em diversas outras fontes e meios.
- ( ) Não é preciso checar informações antes de compartilhar.
- ( ) Os aplicativos de mensagens e as redes sociais são os maiores disseminadores de *fake news*, sendo assim, é necessário maior atenção quando lemos informações nestes meios.

Para favorecer e aprofundar a discussão sobre *fake news* e educação midiática, sugere-se o acesso aos sites abaixo.

<https://educamidia.org.br/>. Acesso em: 21 set. 2020.

<https://shareverified.com/pt/Sobre>. Acesso em: 21 set. 2020.

<https://content.shareverified.com/pt/?akid=103.5906.fUoqPk&rd=1&t=8>.

Acesso em: 21 set. 2020.

<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2020/08/05/lupa-educacao/>. Acesso em: 21 set. 2020.

Talvez seja necessário retomar a estrutura do lide com os estudantes, o que pode ser feito oralmente a partir de questões como: Quem? O quê? Quando? Como? Por quê? Esse procedimento pode auxiliar na escrita

## ATIVIDADE 4 – PRODUÇÃO DE TEXTO

Escreva uma notícia cujo assunto tenha como tema, um aspecto que interfira no modo de vida da sociedade. Você pode abordar questões relacionadas à saúde da população, ao transporte público, ao meio ambiente, entre tantas outras. Utilize o modelo abaixo, não se limitando à pequena quantidade de linhas apresentadas.

Figura 17 - Jornal

<b>JORNAL</b>	
_____ São Paulo, __ de _____ de 20__   Ano __ Nº __   2. edição, __ h	
<b>Manchete</b>	_____
Olho	_____
Lide	_____ _____ _____
Desenvolvimento	_____ _____ _____ _____ _____

Língua Portuguesa – 9º ano  
Sequência didática – *Fake News*

Figura 18 – Sequência Didática – *Fake News*



Fonte: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQzbRYQ69AwkQ7hM6LRKk6hrB6UgkeTrhwEaA&usqp=CAU>  
Acesso em 20 de agosto de 2024

Para iniciar, exibir o vídeo a seguir, com o objetivo de introduzir o tema *Fake News* <https://www.youtube.com/watch?v=xRWcW0RtYjY>

**Notícias falsas – *fake news***

**Duração:** 6 aulas

**Referência do material proposto:** Unidade 2, Currículo em Ação 9º ano EF

**Relevância para a aprendizagem**

Esta sequência didática propõe atividades que levem os alunos a entenderem o que são as *fake news* e suas consequências, reconhecendo e refletindo sobre as causas e os efeitos de sua disseminação e a desinformação resultante delas, bem como a perceber a importância de consultar fontes confiáveis para verificar a veracidade dos fatos.

O roteiro colabora com as Competências Específicas de Língua Portuguesa 6 e 10 para o Ensino Fundamental (BNCC, p. 85), que visam, respectivamente, a “Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a

conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais” e “Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais”.

### Objetivos de aprendizagem

- Compreender o que são as *fake news*.
- Refletir sobre as consequências da divulgação das fake news.
- Desenvolver estratégias de verificação e checagem de informação.

### Objetos de conhecimento e habilidades (BNCC)

Objetos de Conhecimento	Habilidade
<p>Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos            Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital            Relação entre textos</p>	<p>EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc. (EF09LP02). Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.</p>

Introdução

Aula 1 – O que são *fake news*? SE É FAKE, TÔ FORA

**Aquecimento (*Warming Up*)**

**1. Duração: cerca de 20min**

Perguntar o que os alunos conhecem sobre o fenômeno das “*fake news*”. Como definiriam o termo? Lembram-se ou conhecem algum exemplo recente? Já se depararam com alguma informação falsa? O que fizeram? Acha que são pessoalmente afetados pela circulação de desinformação? Questões que são capazes de averiguar os conhecimentos prévios dos alunos, dentro desse tema. Sugerir que anotem em seus cadernos palavras ou expressões que lhes remetam esse termo.

Na sequência, elaborar uma nuvem de palavras *on-line* com a colaboração de todos os alunos, através do site [wordart.com](http://wordart.com) ou algum aplicativo com função semelhante, projetando na *smart tv*.

Pedir para que os alunos chequem qual vocabulário anotaram anteriormente e qual acrescentaram, após a socialização da nuvem de palavras.

## **2. Duração: cerca de 25 minutos**

Local: sala de aula

Organização dos alunos: em semicírculo no início e no final da aula. Em duplas ou trios para a leitura dos textos.

Recursos e/ ou materiais necessários: caneta, lápis, borracha, caderno e textos sobre *fake news*.

Sugestões de texto:

1. “*Fake News*: o que são”.

Disponível em: [Fake News: o que são – Rádio Câmara – Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](http://camara.leg.br)

2. “*Fake news*: por que se espalham e como evitar?”.

Disponível em: [Fake news: por que se espalham e como evitar? – Tecnologia – Estado de Minas](http://tecnologia.leg.br)

### **Sobre a atividade 1: O que são as *fake news* (25 minutos)**

Iniciar a aula perguntando aos alunos se eles conhecem o termo *fake news*. É provável que todos conheçam. Relembre que são textos falsamente noticiosos porque divulgam informações inteira ou parcialmente falsas. Pergunte se eles se lembram de *fake news* com as quais tiveram contato e, de acordo com as notícias descritas, problematize a questão perguntando sobre as consequências da divulgação desse conteúdo.

Depois disso, pedir aos alunos que formem duplas ou trios e distribua os textos Fake News: o que são e *Fake news*: por que se espalham e como evitar? Solicite que, durante a leitura, grifem as ideias principais de cada texto e iniciem uma pequena conversa sobre os textos lidos.

Se você tiver dificuldade para imprimir os textos, é possível propor aos alunos que, se tiverem celular ou houver equipamento na escola, acessem o endereço da Rádio Câmara e ouçam os podcasts disponíveis, blocos 1 e 5. Como há transcrição, esta pode servir como apoio para que se tomem notas dos pontos mais importantes.

Vale pontuar que, ao incentivar a leitura através dos smartphones, há uma prática sustentável embutida. Além de ser uma forma de motivá-los através do uso da tecnologia, trata-se de uma alternativa mais sustentável, sem gasto com impressão ou papel.

Após esse trabalho, pedir aos alunos que formem um semicírculo e promover uma conversa sobre o conteúdo lido. É importante que na discussão eles levantem pontos sobre as *fake news*, como os listados abaixo, se tiverem lido os dois textos:

- são produzidas e disseminadas com a intenção de obter vantagens econômicas ou políticas;
- após alguns compartilhamentos, elas podem passar a ser consideradas verdadeiras, fenômeno conhecido como “pós-verdade”;
- há um apelo emocional maior;
- os robôs (explique que são aplicativos automáticos que simulam perfis em redes sociais para replicar informações do interesse de alguém) não são determinantes na disseminação de conteúdo falso; eles disseminam nas mesmas taxas as informações falsas e verdadeiras;
- quando a notícia falsa é ligada à política, o alastramento é mais rápido

Deixe que os alunos continuem construindo esse debate pela apresentação de seus pontos de vista e considerações baseadas no que leram. Apenas sirva de mediador, incentivando a autonomia e o protagonismo. Além de dar espaço à modalidade de texto oral. Escute as hipóteses levantadas pelos alunos e mencione que o caráter de apelo emocional das *fake news* é uma característica que leva o leitor a considerar o que está lendo como verdadeiro, gerando mais compartilhamentos.

## **Atividade 2: Consequências da divulgação das *fake news* (10 minutos)**

Após o debate, questionar quais as consequências de um conteúdo falso amplamente disseminado. É necessário levá-los a perceber quatro principais consequências:

- estímulo da cultura do medo pelo compartilhamento de conteúdo que mencione o risco à segurança da população. Exemplos desse tipo de conteúdo são as notícias falsas na área de segurança pública;
- disseminação de informações nocivas à população: há, por exemplo, muitas *fake news* sobre o perigo de efeitos supostamente causados pela vacinação, todas desmentidas por órgãos e profissionais de saúde;
- criação de “pós-verdades”;
- decisões políticas baseadas em informações falsas e/ou não transparentes.

## **Aula 2 – A checagem de fatos**

Duração: cerca de 90 minutos

Local: sala de aula ou sala de informática

Organização dos alunos: em semicírculo e depois em duplas ou trios.

Recursos e/ou materiais necessários: caneta, lápis, borracha, caderno, jornais e revistas atuais; computadores com acesso à internet e projetor.

1. Textos com fatos verificados por agências de checagem para leitura de manchetes:

*“Vacinação contra febre amarela é para todos? Dose fracionada funciona?”*

Disponível em:

<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2018/01/16/vacinacao-febre-amarela/> .

*#Verificamos: vacina contra gripe não causa ‘surto mortal’ nos EUA.*

Disponível em:

<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2018/05/15/verificamos-surto-gripe-vacina/>

*Senso crítico é arma para combater ‘fake news’.* Disponível em: <http://infograficos.estadao.com.br/focas/politicoem-construcao/materia/senso-critico-e-arma-para-combater-fake-news>.

## 2. Texto de *fake news*:

*Asteroide gigante pode atingir a Terra em 2880 e dizimar a humanidade.*

Disponível em:

<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao/noticia/2014/08/Asteroide-gigante-pode-atingir-a-Terra-em-2880-e-dizimar-humanidade-4576220.html>. Acesso em: 13 jul. 2024.

### Atividade 1: Agências de verificação de fatos (20 minutos)

Explicar aos alunos que, com o aumento da disseminação das *fake news*, surgiram agências de verificação de fatos pela internet. São equipes que averiguam se afirmações e dados amplamente divulgados na internet podem ser verdadeiros ou não por meio de comparações nas frases das informações. Acrescentar a isso, que há vários sites dedicados especificamente a denunciar notícias falsas. Dizer que, além das informações fornecidas pelas agências, há outras dicas que podem ser seguidas para verificar a veracidade de uma informação, como o que é proposto no texto *Senso crítico é arma para combater 'fake news'*.

Fazer uma leitura compartilhada para que os alunos possam identificar essas notícias, levando-os a perceber que os leitores devem validar com consciência o que estão lendo e que todas as pessoas devem verificar as informações em diversas fontes confiáveis antes de disseminá-las.

### **Atividade 2:** Exercitando a verificação (25 minutos)

Distribuir entre os alunos jornais e revistas que tragam manchetes de um mesmo assunto e pedir que analisem e comentem a cobertura da imprensa, comparando os diferentes enfoques.

Orientá-los a perceber nas fontes disponíveis as diferentes formas de divulgar uma informação: pelo uso de palavras, expressões e frases contraditórias utilizadas na divulgação da notícia.

Depois, sugerir que avaliem as notícias que encontraram compondo uma informação passível de ser verdadeira ou falsa. Informá-los de que não devemos nos limitar à leitura das manchetes, de que é preciso ler também o conteúdo da matéria para averiguação. Estimular o levantamento de hipóteses.

É importante que nessas fontes apresentadas haja notícias que gerem desconfiança por serem muito alarmistas ou por parecerem inverossímeis, para que eles percebam alguns recursos expressivos que compõem esse tipo de notícias.

Por exemplo: *Asteroide gigante pode atingir a Terra em 2880 e dizimar a humanidade.*

Deve-se mostrar que muitas vezes essas notícias alarmistas vêm acompanhadas de fotos científicas ou chocantes para levar o leitor a se convencer de sua veracidade pela razão ou pela emoção da situação.

Depois, projetar para análise as manchetes do primeiro site indicado no quadro acima. Ler e analisar com eles cada uma das frases. Exemplos:

*Todas as pessoas devem ser vacinadas contra febre amarela.*

Dizer a eles que, em uma frase, a presença de palavras que generalizam uma informação muitas vezes é falsa, como é o caso dos pronomes indefinidos “tudo”, “todos”, “ninguém”, os quais, geralmente, trazem informações vagas.

*Médico quebra o silêncio: ‘A vacina contra gripe é o que está causando um surto mortal de gripe’.*

Na manchete acima, o adjetivo “mortal” é um claro exemplo do sensacionalismo típico de sites que propagam conteúdo falso. Entretanto, para confirmar se a notícia é realmente falsa, convém averiguar lendo sobre o assunto em fontes confiáveis, como a fornecida no quadro acima.

Depois, como exemplo de verificação de fatos pela internet, sugira a leitura do texto *Vacinação contra febre amarela é para todos? Dose fracionada funciona?* que apresenta o resultado da verificação de informações amplamente difundidas sobre a vacinação contra a febre amarela. Junto com a turma, analisar como a verificação foi feita, quais os fatos checados, como a argumentação foi construída para explicar o que se considerou verdadeiro ou não, entre outros aspectos.

Destacar o significado das etiquetas utilizadas pela agência (*verdadeiro; verdadeiro, mas ainda é cedo para dizer*, etc. ao analisar e comentar as notícias.

### **Aula 3 – Verificação de fatos**

Duração: cerca de 90 minutos

Local: sala de aula ou sala de informática.

Organização dos alunos: em semicírculo e depois em duplas ou trios.

Recursos e/ ou materiais necessários: caneta, lápis, borracha, caderno; computadores com acesso à internet.

**Atividade 1: Verificação de fatos (30 minutos)**

Em seguida, propor aos alunos que, em duplas ou trios, sugiram manchetes do momento; pedir-lhes que citem algumas e registre-as na lousa para que levantem hipóteses considerando se são verdadeiras ou não; depois, orientá-los a consultar diferentes fontes. Outra possibilidade é propor que, se fizerem uso de celulares, busquem alguma notícia que julgam falsa e que tenha circulado em alguma rede social. De posse dessa notícia, deverão trazê-la para ser discutida com a turma.

Possibilitar que eles conheçam uma ferramenta de checagem, mas que desenvolvam estratégias próprias de verificação de informação baseadas no que aprenderam com as atividades anteriores. Agir como mediador para que eles possam se sentir seguros e demonstrar autonomia nas escolhas, posicionando-se de forma crítica em relação ao que estão lendo e, posteriormente, verificando nas agências de checagem se há alguma observação a respeito, o que os levará a reconhecer que nunca se deve abandonar o senso crítico.

Pedir que discutam entre pares/trios e cheguem à conclusão se a informação é verdadeira ou falsa, de acordo com o canal consultado e se concordam com o resultado. Ao final das pesquisas, pedir para que cada dupla ou trio apresente sua conclusão. Em seguida, a turma avalia a etiqueta fake ou fato, utilizada pelo site da agência.

**Atividade 2:****Discussão final (15 minutos)**

Para finalizar, propor uma roda de discussão e iniciá-la fazendo algumas perguntas, como:

- Vocês consideram que as redes sociais realmente são o grande divulgador de notícias falsas? Há alguma mais propícia para isso? Por quê?
- Vocês consideram que as notícias falsas têm teor mais positivo ou mais negativo?
- Acreditam que as pessoas consideram verdadeiro o conteúdo das notícias que recebem e por isso as divulgam? Considerando-se as fotos, que fazem as pessoas acreditarem mais facilmente nos fatos, elas podem ser divulgadas como incontestáveis? (Os alunos poderão citar a montagem de fotos ou de vídeos.)
- Como a invasão de privacidade, hoje tão comum na internet, pode ajudar na disseminação de *fake news*? (Os alunos podem comentar que as *fake news* são

endereçadas por meio de redes sociais a grupos de interesses próximos, que possam se interessar e, assim, divulgar notícias falsas.)

- Apenas as redes sociais são responsáveis pela divulgação de notícias falsas? (Os alunos poderão dizer que noticiários, opiniões de jornais e de colunistas, blogues mais frequentados e influenciadores de opinião também podem apresentar *fake news*, mas a probabilidade é menor, pois, por não serem anônimos, podem ser mais facilmente identificados.)
- Qual o impacto das *fake news* na sociedade? (Poderão mencionar influência nos juízos de valor, comportamentos, poder de crítica, além de ameaçar a própria democracia.)

Deixar que eles reflitam e se posicionem em relação ao tema discutido, servindo apenas de mediador.

Caso seja possível, propor aos alunos uma atividade escrita na qual, em duplas ou trios, elaborem como tarefa de casa cartazes ou posts na rede social da escola com as dicas selecionadas, a fim de que possam conscientizar outros estudantes sobre a importância de analisar a informação antes de difundi-la.

Combinar quando será a entrega. Lembrar os alunos de que o texto deve ser revisado e podem usar diversos recursos para chamar a atenção do leitor, como fontes diferentes, cores, imagens, gifs etc, ou seja, todos os recursos multimodais. Após a entrega, os cartazes podem ser afixados em locais de grande visibilidade na escola e os posts, publicados nas redes sociais da escola, no blogue/ site da turma ou da escola, como uma campanha de combate às *fake news*.

### **Aula 3 – A checagem de fatos**

Duração: cerca de 90 minutos

Local: sala de aula ou sala de informática

Organização dos alunos: em semicírculo e depois em duplas ou trios.

Recursos e/ ou materiais necessários: caneta, lápis, borracha, caderno, jornais e revistas atuais; smartphones, computadores com acesso à internet e projetor.

### **Aferição do objetivo de aprendizagem**

A avaliação do processo de aprendizagem pode ser realizada por meio das atividades propostas nesta sequência didática e deve considerar o desenvolvimento individual dos alunos.

De forma geral, espera-se que os alunos compreendam o que são *fake news*, como elas se disseminam e por que devemos combatê-las. Ao tomar consciência do serviço de desinformação proporcionado por elas, eles provavelmente serão mais críticos no momento de compartilhar informações, verificando se são verdadeiras ou não antes de disseminá-las.

Eles também podem fazer uma autoavaliação respondendo a questões como: Sei o que é uma *fake news*? Consigo identificar uma notícia falsa? Reconheço as consequências da divulgação de um conteúdo falso?

### **Questões para auxiliar na aferição**

1. Na sua opinião, qual é a principal consequência de compartilhar informações como as que você leu na manchete *Médico quebra o silêncio: 'A vacina contra a gripe é o que está causando um surto mortal de gripe'*?

2. Como devemos proceder para verificar se uma informação é verdadeira ou falsa?

### **Hora de praticar ainda mais... (Gameficação)**

Depois de tantas tarefas, sabemos o quanto os alunos gostam de ser recompensados e nada melhor que reforçar os conteúdos estudados através de uma atividade gamificada ou que envolva a tecnologia. Vale pontuar que Gamificação, ou ludificação, (do inglês *Gamification*) é a metodologia de derivar todos os elementos divertidos e envolventes encontrados em jogos e aplicá-los ao mundo real ou atividades corporativas.

O processo de Gamificação tem como principal pilar o foco no ser humano e na motivação em realizar suas atividades e como cada turma tem um ritmo, um perfil e, de acordo com cada característica, uma forma de interagir mais com os conteúdos, no quesito *games*, são, praticamente, unânimes e participam muito, especialmente se houver algo de premiação. De acordo com Busarello (2014),

A gamificação tem como princípio a apropriação dos elementos dos jogos, aplicando-os em contextos, produtos e serviços que não são necessariamente focados em jogos, mas que possuam a intenção de promover a motivação e o comportamento do indivíduo.

Objetivo da Atividade Dinâmica *Fake News*: Analisar a manipulação da comunicação para atender interesses político-partidários.

Equipamentos:

Papel, pincel, caixa de som, smartphones/ tablets, computador com acesso à internet, caixa de som, projetor etc.

Iniciar a aula com uma breve retomada sobre a importância da verificação de informações e os perigos das *fake news*, especialmente em contextos político-partidários. Fazer um apontamento sobre os conceitos de viés de confirmação e os principais mecanismos psicológicos e sociológicos de manipulação. Apresentar alguns exemplos de *fake news* na forma de vídeos e mostrar as suas respectivas incoerências e mecanismos de persuasão.

Compartilhe casos reais de *fake news* e o impacto na vida das pessoas.

Formação dos Grupos:

Dividir a turma em 8 grupos.

Cada grupo receberá uma notícia. Destas notícias, sete serão verdadeiras e uma delas será falsa.

O professor fará um sorteio dos temas sugeridos e vai entregar uma lista deles com informações sobre cada assunto. Nessa etapa, tanto o grupo das notícias verdadeiras quanto das falsas, já ficará sabendo dos detalhes em uma lista escrita que servirá de roteiro para que possam desenvolver os vídeos com as notícias verdadeiras e falsas.

Em momento posterior, cada grupo vai buscar identificar qual dos vídeos é uma notícia falsa. O grupo deve produzir um texto apontando as incoerências da notícia escolhida. O grupo deve destacar os aspectos positivos e negativos da *fake news*.

Preparação dos Vídeos:

Os grupos devem produzir um vídeo para uma rede social (Instagram, TikTok, YouTube), incluindo elementos como imagens, vozes, vídeos e edição que tornem a notícia convincente. Utilizando-se da multimodalidade, construir vários sentidos, dentro do contexto proposto.

Realizar um sorteio de temas entre os grupos.

### Criação dos Vídeos:

Cada grupo terá um tempo determinado para pesquisar, criar e editar seu vídeo. Cada vídeo terá duração máxima de 2 minutos e duração mínima de 1 minuto.

Incentivar a utilização de ferramentas online para edição de vídeos e criação de conteúdos multimídia. Até mesmo *deepweb* para voz e vídeo.

Através de proposições de atividades como essa, desenvolve-se a capacidade de interpretar, que é uma habilidade crítica. Ao incorporar diferentes modos de comunicação, os educadores podem ajudar os alunos a desenvolverem competências essenciais, como pensamento crítico, criatividade e colaboração. Além disso, a multimodalidade promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, onde todos os alunos podem se engajar de maneira significativa, além de oportunizar o letramento digital.

Assim, os grupos devem tentar maximizar o apelo visual e persuasivo de seus vídeos, sem identificar se a informação é verdadeira ou falsa.

Exibição dos Vídeos: essa etapa é a mais divertida e o ápice da atividade. Imagine quantas gargalhadas e burburinhos ela proporciona. Porém, o professor deve ser cuidadoso para evitar que algum grupo se denuncie verbalmente como notícia verdadeira ou falsa. O elemento surpresa faz parte da adrenalina da dinâmica.

No dia da apresentação, exibir os vídeos coletivamente utilizando o projetor. Cada grupo deve anotar os elementos que reforcem a tese do vídeo falso, observando aspectos que também servirão como critérios de avaliação para cada grupo, que podem referir-se à coerência da narrativa, fontes de informação, qualidade das imagens e vídeos, estrutura lógica e persuasiva do vídeo, mecanismos psicológicos de manipulação entre outros fatores.

Análise e Relatórios: cada grupo produzirá um relatório coletivo, identificando um vídeo como falso e justificando sua escolha com base nos elementos analisados, que deverão ser entregues ao professor para leitura e discussão.

Conclusão e Reflexão: o professor lerá os relatórios de cada grupo em voz alta. Identificará o vídeo falso e discutirá os elementos que levaram à sua identificação.

Após essa etapa, promover uma discussão sobre a manipulação político-partidária e como identificar notícias falsas, trazendo a experiência e contribuição dos alunos, apresentando técnicas e ferramentas de verificação de fatos e fontes confiáveis.

### Reflexão Final:

Encerrar a atividade com uma reflexão sobre a importância da educação midiática e o papel de cada um na promoção de um ambiente informativo saudável, incentivando os alunos a compartilharem o que aprenderam com amigos e familiares.

Dicas Adicionais:

Utilizar aplicativos de votação anônima (como *Kahoot* ou *Mentimeter*) para que os alunos votem no vídeo que acreditam ser falso, antes de revelarem os relatórios. Premiar o grupo que melhor identificar o vídeo falso e o grupo que criar o vídeo mais convincente e incluir uma discussão sobre o papel da ética na comunicação e na produção de conteúdos digitais.

Instrumento de avaliação para a Dinâmica *Fake News*.

O trabalho será avaliado em grupo e, a partir de critérios mencionados e também elencados pelos próprios alunos, através de uma ficha de avaliação, com tais observações e uma análise descritiva. O professor, de posse de todas as fichas de avaliação deverá atribuir uma nota a cada grupo, com base tanto na nota que receberam dos demais grupos, como das análises que fizeram.

### **Visão crítica do material analisado e considerações finais**

Como mencionado no início do trabalho, há vinte e sete anos lecionando na Rede Pública do Estado de São Paulo, tenho experienciado a implantação de muitos programas. Nessas diferentes situações, são aplicadas políticas públicas em suas respectivas secretarias, indicando novas formas de conduzir os trabalhos das pastas governamentais.

Em se tratando de Secretaria Estadual da Educação, não é diferente. Todo novo mandato traz consigo novas propostas e mudanças com relação às avaliações internas e externas, procedimentos e material didático adotados, por exemplo.

Com a suposta “preocupação” em trazer soluções para a educação pública no estado, percebe-se uma certa falta de cuidado em dar continuidade ou, talvez, uma possível “lapidação”, melhoria das práticas implantadas anteriormente ou até então. A impressão que se tem é de que cada um deles tem a ideia de deixar suas marcas, um sobrepondo-se ao outro.

Agem dessa maneira, mudando o que o anterior governo propôs, não investindo nos pontos cruciais e que poderiam trazer mudanças a longo prazo, até mesmo, depois da saída dos seus respectivos mandatos.

Lamentável perceber a falta de valorização do professor. Investem em tecnologias, em plataformas, gastam milhões com isso, mas não no material humano, gerenciador de todo o processo educacional.

Dentro dessa realidade do não investimento, da não valorização da carreira do professor, podemos nos questionar: “Por que professores malformados?” Por que há poucos jovens se interessando em se tornar professores? Por que tantos professores esgotados? Ficam essas e outras tantas perguntas.

Sob o aspecto dos materiais didáticos, como citado anteriormente, até o ano de 2008 não havia um guia norteador, um livro disponível para os alunos, nem mesmo nada indicado pelo Estado para o professor. As aulas de inglês ficavam por conta dos docentes que, sem recursos tecnológicos e didáticos com os quais pudessem contar, ao contrário do que é disponibilizado atualmente. As aulas eram engessadas, focadas na gramática e tradução. Não existia contato com a pronúncia e com textos autênticos multimodais no idioma-alvo.

Por outro lado, mesmo que o professor tivesse bastante autonomia, pela própria realidade descrita, de escassez de recursos, pouco ou quase nada diferente era proposto nas aulas de língua estrangeira aos alunos. Talvez por conta do

despreparo ou da precária formação acadêmica que tiveram, o que acabava comprometendo as possibilidades de aulas mais atrativas e eficazes.

Em 2008, o governo da época, provisoriamente, implantou um jornal com conteúdos das diversas disciplinas, unificando o material didático, uma importante transição aconteceu: começa-se a colocar em prática os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), como próprio nome explicita.

A implantação dos PCNs, na época, foi vista por alguns como um avanço, no sentido de padronizar o material didático, assim como o *SP faz escola*. Segundo Moreira (2000) a intenção era de melhorar a qualidade do ensino oferecido na escola pública e reduzir as altas taxas de repetência e evasão escolar que penalizavam, predominantemente, as crianças das camadas populares.

Porém, vale observar que a proposta, em partes, contraria preceitos legais que garantem a autonomia didático-pedagógica dos professores, apresentando seus alicerces, por fim, questionando sua real possibilidade de contribuir para a efetiva melhoria da escola pública paulista até a chegada do novo material.

E assim, o *Currículo em Ação* é um dos materiais distribuídos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEDUC – SP em colaboração com técnicos e equipes da Coordenadoria Pedagógica – COPED. São documentos constituídos por diversas Situações de Aprendizagens com atividades que abordam habilidades e competências do Currículo Paulista, para serem utilizadas pelos docentes.

Vale pontuar que, tanto a BNCC, quanto os currículos são documentos, e para que o que está escrito, previsto, idealizado no papel seja cumprido, e por sua natureza, eles precisam ser colocados em prática, devem acontecer na sala de aula, na prática do professor no momento da aprendizagem do aluno.

Para isso, muita coisa precisa ser realizada pelas redes de ensino, no sentido de alcançar maior sucesso e chegar até lá e um dos grandes problemas é a má formação inicial e continuada dos professores, fato que notamos na rotina escolar e ao dialogar com os próprios professores, ao longo dessa trajetória profissional. Os docentes precisam estar preparados, mais confiantes para ensinar o que determinam os currículos, para que se estabeleça, de fato uma educação eficaz, pois, Garcia (1995, p.11), afirma que a formação é o “[...] instrumento mais potente para democratizar o acesso das pessoas à cultura, à informação e ao trabalho”.

Ainda sob o ponto de vista sobre a formação, o espanhol Imbernón (2011, p. 19):

A formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza.

Como a BNCC traz uma nova abordagem de educação, envolvendo competências, habilidades e Educação Integral, essa formação é ainda mais indispensável. É um processo contínuo, que demanda recursos financeiros e capacidade de mobilização do corpo docente.

Outro fator a ser considerado é a adequação dos materiais didáticos da rede. Sejam livros comprados ou materiais próprios, eles precisam mudar para acompanhar as novas diretrizes da educação básica e podem incentivar a formação de professores mais críticos e reflexivos, o que pode resultar em melhorias na qualidade das aulas e no engajamento dos estudantes. Esse é um trabalho minucioso, de muitas etapas e que exige grande investimento e planejamento das secretarias.

Além disso, faz-se necessária a adequação das avaliações. Para averiguar se as aprendizagens da BNCC e dos currículos estão acontecendo, as avaliações também precisam ser refeitas, revistas e, apesar dos avanços alcançados por alguns desses exemplos citados, percebemos que ainda há um longo caminho pela frente e, talvez, o ideal se aproximaria de algo que fosse discutido e construído de forma colaborativa, pois o que vemos hoje, infelizmente, em muitos casos, a dificuldade tanto dos professores, quanto dos alunos em colocar em prática, de fato, o *Currículo em Ação*.

Quando se trata de detectarmos os pontos desafiadores para que possamos superá-los, coincidem todos esses tópicos mencionados acima com os que Monte Mór pontua:

When pointing out what should be improved, the school teachers sometimes refer to methodological procedures; sometimes to inappropriate textbooks; sometimes to the lack of discipline of the students and their parents' participation in their education; sometimes to the teaching conditions provided by the schools, or by the government; sometimes to the inadequacy of the pedagogical orientations/parameters provided by the federal government and the State Secretaries of Education; sometimes to the insufficient and inappropriate teacher education given at the universities.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Ao apontar o que deveria ser melhorado, os professores, por vezes, referem-se a procedimentos metodológicos; às vezes, para livros didáticos inadequados; às vezes, à falta de disciplina dos alunos e da participação dos pais na sua educação; às vezes às condições de ensino proporcionadas pelas escolas ou pelo governo; ora à inadequação das orientações/parâmetros pedagógicos fornecidos pelo governo federal e pelas Secretarias Estaduais de Educação; algumas vezes, à formação insuficiente e inadequada de professores em sua formação nas universidades.

Com esta proposta, esperamos contribuir com a visão da disciplina de LE como lugar de ampliação da participação dos alunos em práticas letradas e da formação crítica do aprendiz.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2009.

BERALDO, Jairo. Preconceito linguístico In: **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/portugues/preconceito-linguistico.htm>. Acesso em 19 de agosto de 2024.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola. 2008. 135p.

BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. **Pesquisa participante**: o saber da partilha. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

Busarello, R. I., Ulbricht, V. R. & Fadel, L. M. **A gamificação e a sistemática de jogo**: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: Gamificação na Educação. Pimenta Cultural: São Paulo, 2014.

BUNZEN, C. **O tratamento da diversidade textual nos livros didáticos de português**: como fica a questão dos gêneros? In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTI, C. B. (Orgs.) **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CHOPIN, A. **Os livros didáticos de ontem a hoje**: o exemplo da França. In: MOREIRA, K. H.; DÍAZ, J. M. H. **História da Educação e dos Livros Didáticos**. (Orgs) Campinas, SP: Pontes Editores, 2017, p. 85- 121.

DEEPPFAKE. In: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/deepfake> Acesso em 06/07/24.

FAKE NEWS. In: **Cambridge Dictionary**. Cambridge: Cambridge University Press, [ca. 2018a]. Available from: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/fake-news>. Acesso em: 14 mar. 2022.

FAKE NEWS. In: Oxford Learner's Dictionary. Oxford: Oxford University Press, [ca. 2018b]. Disponível em: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/fake-news>. Acesso em: 14 mar. 2022.

FIORIN, J. L. (org.), **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013. Fiorin, J. L., "A linguagem humana: do mito à ciência" (pp. 13-43).

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.  
<https://revista.pucminas.br/fake-news-e-discurso-de-odio-de-roma-ao-capitolio-e-a-agua-com-limao/>  
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/17270-pnad-continua.html>  
Acesso em 04/07/2024.

GERALDI, J. W. Por que práticas de produção de texto, de leitura e de análise linguística? In: SILVA, L. L. M.; FERREIRA, N. S. de A.; MORTATTI, M. R.L. (Orgs.). **O texto na sala de aula: um clássico sobre o ensino de língua portuguesa.** Campinas, SP: Autores Associados, 2014. p. 207-226.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010.** Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza/** Francisco Imbernón; [tradução Silvana Cobucci Leite]. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, Ângela B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, I. (Orgs.) **O ensino e a formação do professor.** Alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2000. 248 p. p. 223-243.

LEMKE, J. L. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias.** Trabalhos em Linguística Aplicada, v.49, n.2, jul/ dez 2010, p.455-479. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>.

MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Parábola, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros textuais e ensino.** 2ª ed. Ângela Paiva Dionísio, Ana Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs). São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MOITA LOPES, L. P. da (Org.) Uma linguística aplicada mestiça e ideológica interrogando o campo como linguista aplicado. In MOITA LOPES, L. P da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-44.

\_\_\_\_\_. Inglês e Globalização em uma epistemologia de fronteira: Ideologia Linguística para tempos híbridos. **Revista D.E.L.T.A.** Rio de Janeiro, nº5, v.24, 2008  
MONTE MÓR, W. New challenges in language and literature. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 177-189, 2009.

MOREIRA, A. F. B. **Propostas curriculares alternativas: limites e avanços.** Educação e Sociedade, Campinas, vol. 21, n. 73, dez. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302000000400009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000400009). Acesso em: 30 mai. 2019.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais: leitura e produção.** 1ªed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas In J. L. Meurer, A. Bonini, & D. Motta-Roth (Org.), **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola, (2005).

SOARES, Wellington/ VICHESSEI, Beatriz. **Revista Digital Nova Escola.** Ed. 301. Abril, 2017.

SOBRAL, A. (Orgs.) **Gêneros, entre o texto e o discurso**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

\_\_\_\_\_, ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

<https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/downloadFullTextAssoc/266/1850/10354>.

<https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/downloadFullTextAssoc/266/1850/10354>.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Ed. Cortez, 1984. Foreign languages teaching, education and the new literacies studies: expanding views.

SÃO PAULO FAZ ESCOLA, Disponível em:

[rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/CADERNO\\_GESTOR\\_FINAL\\_red.pdf](http://rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/CADERNO_GESTOR_FINAL_red.pdf)