



Uma proposta de ensino crítico e multimodal de língua inglesa

A proposal for critical and multimodal English language teaching

Alessa Francine Silva

<https://orcid.org/0009-0005-4552-0290>

Licenciada em Letras – Português / Inglês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Especialista em Currículo e Prática Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
pela Universidade Federal do Piauí.

Professora efetiva de Língua Inglesa da rede municipal de ensino em Sabáudia – PR.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3763952326060165>
E-mail: alessa_fs@letras.ufrj.br

Resumo

Esta pesquisa apresenta a elaboração de um recurso didático para o ensino de língua inglesa com base na Pedagogia Crítica (FREIRE, 2021) e na perspectiva dos multiletramentos (GRUPO DE NOVA LONDRES, 2000). Para tanto, propõe a apropriação de recursos linguístico-discursivos com a finalidade de descrever uma situação-problema e propor mudanças, utilizando a língua estrangeira. O estudo sugere como participantes estudantes do segundo ano do Ensino Médio da rede pública brasileira de ensino. Como resultados, espera-se colaborar para a formação de letrados digitais (XAVIER, 2011), com base no desenvolvimento crítico, emancipatório e linguístico dos estudantes na escrita multimodal, aliado à reflexão e conscientização acerca da temática ambiental a ser debatida.

Palavras-chave

Ensino de Línguas. Pedagogia dos Multiletramentos. Pedagogia Crítica.

A proposal for critical and multimodal English language teaching

Abstract

This research presents the development of a teaching resource for English teaching, based on the Critical Pedagogy (FREIRE, 2021) and the perspective of multiliteracies (NEW LONDON GROUP, 2000). To this end, it proposes the appropriation of linguistic-discursive resources aiming at describing a problem and proposing its solutions using the foreign language. The study suggests, as participants, students in the second year of High School in the Brazilian public school system. As a result, it is expected to contribute to the formation of digital literates (XAVIER, 2011), based on the critical, emancipatory and linguistic development of students in multimodal writing, combined with reflection and awareness about the environmental theme to be debated.

Keywords

Language Teaching. Multiliteracies Pedagogy. Critical Pedagogy.

1. Introdução

No ambiente escolar tradicional, as aulas de línguas são comumente associadas ao mero estudo de categorias lexicais, como substantivos, adjetivos e verbos, e à aplicação de regras ortográficas pautadas na norma culta, corroborando uma lógica conteudista que, em geral, limita-se à transmissão de conhecimentos considerados consagrados. Entretanto, estudos embasados na Pedagogia Crítica contribuíram para a emergência de uma gama de perspectivas que compreendem o processo de ensino-aprendizagem para além da transmissão acrítica de conteúdos, que, na área de linguagens, visa o uso da língua como forma de oportunizar uma educação mais igualitária e pautada na justiça social (GARCÍA; LIN, 2017).

Ao longo do século XXI, aquilo que constitui o conhecimento escolar oficial vem sendo discutido com maior frequência, especialmente em decorrência dos avanços de inventos tecnológicos que geraram impactos na vida cotidiana e, não obstante, nos ambientes de ensino. Especificamente na área de línguas, o desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (doravante TDICs) contribuiu grandemente para o surgimento de novos gêneros discursivos, devendo ser incluídos nas práticas sociais e escolares. Tais gêneros, como *post* e *tweet*, por exemplo, ao integrarem o texto escrito a imagens e/ou áudios, evidenciaram as comunicações multimodais, alterando profundamente as maneiras de construir significados por meio da linguagem. Nesse contexto, o ensino baseado na valorização da linguagem escrita e na concepção de língua como um conjunto estável de regras se contrapõe à necessidade de (re)pensar a noção de língua e linguagem, as quais devem ser compreendidas como práticas sócio-históricas (FREITAS, 2015; BORBA, 2020) e instrumentos de ação política (ABBOU, 2011; GRECO, 2019).

Partindo de uma perspectiva do educar como ato responsável, em 1994, um grupo composto por dez educadores, o Grupo de Nova Londres, propôs a pedagogia dos multiletramentos, cujo princípio fundador recai sobre a multiplicidade de linguagens (escrita, visual, espacial, etc.) envolvidas na construção de significados no mundo contemporâneo. Esse viés pedagógico, portanto, considera os diversos meios de comunicação, como as TDICs, alinhados à diversidade linguística e cultural provenientes do fenômeno da globalização (OLIVEIRA; SZUNDY, 2014).

Compreendendo as propostas dos multiletramentos, alinhados à Pedagogia Crítica, como possíveis alternativas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas socialmente engajadas, propomos um recurso didático na educação em línguas adicionais, especificamente em língua inglesa, no contexto brasileiro.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais no sistema educacional brasileiro. De acordo com o próprio documento, suas propostas incluem estimular a aplicação do conhecimento na vida real, enfatizar a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e proporcionar o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem (BRASIL, 2017). Em relação à área de Linguagens e suas Tecnologias, a BNCC determina sete competências específicas para a etapa do Ensino Médio, sendo a terceira e a sétima de nosso interesse neste trabalho, pois estas ressaltam a relevância de atividades pedagógicas que visem integrar o uso de TDICs a discussões relacionadas à consciência socioambiental. Além disso, temáticas a respeito do meio-ambiente mobilizam ainda os campos de atuação social da vida pessoal e de atuação na vida pública, também presentes na BNCC.

A fim de alcançar as competências mencionadas na BNCC, orientados pela pedagogia dos multiletramentos e com o suporte da Pedagogia Crítica, propomos a aplicação de um recurso didático ancorado no gênero textual petição online, considerando o ensino de língua inglesa na educação pública brasileira.

2. *Aulas de língua para além do ensino de normas: Pedagogia Crítica e multiletramentos*

A Pedagogia Crítica tem como um de seus maiores precursores o educador Paulo Freire. De acordo com essa abordagem, a educação tem como compromisso auxiliar os sujeitos a compreender a produção, distribuição e o consumo do conhecimento em determinadas relações de poder. Dessa maneira, para Freire (2021), a finalidade da Pedagogia Crítica consiste em propiciar a reflexão dos oprimidos acerca do que causa suas opressões, o que deverá resultar no engajamento pela libertação daquilo que destitui suas liberdades e cidadania.

Observamos semelhanças nos fundamentos da Pedagogia Crítica com a pedagogia dos multiletramentos, que, conforme mencionado anteriormente, foi criada em 1994 por um grupo de pesquisadores, provenientes dos Estados Unidos, Grã Bretanha e Reino Unido, reunidos na cidade de Nova Londres (EUA). A perspectiva dos estudiosos se baseia na conscientização sobre a linguagem, que é sempre construída dentro de um contexto, como as relações de estilo de vida particulares, cidadania e trabalho, por exemplo. Portanto, as interações são permeadas por fatores políticos, ideológicos e sócio-históricos, envolvendo relações de poder que irão afetar as escolhas semióticas dos usuários da língua. Sendo assim, tal qual a Pedagogia Crítica, a pedagogia dos multiletramentos foi elaborada como uma alternativa educacional para que os sujeitos sejam capazes tanto de transformar como serem transformados por suas atitudes responsivas à vida e aos outros que os cercam (GRUPO DE NOVA LONDRES, 2000).

Vemos, então, um possível diálogo entre ambas as perspectivas, uma vez que almejam o questionamento e consequente libertação dos sujeitos das situações de marginalização por meio de práticas pedagógicas, empregando os repertórios semióticos que constituem suas identidades. Nesse contexto, faz-se necessário pensar em maneiras através das quais o ensino de línguas pode ser implementado para traduzir tais pressupostos em ações concretas no ambiente escolar, tendo em vista que “o ato de letrar envolve não apenas a leitura e escrita de textos, mas também a consciência de que nossas práticas de linguagem nos posicionam como sujeitos” (DO ESPIRÍTO SANTO, 2025, p. 348).

A fim de aplicar os multiletramentos em contextos de ensino, os pesquisadores sugerem quatro componentes de ação: Prática Situada, Instrução Direta, Posicionamento Crítico e Prática Transformada. Enquanto o primeiro diz respeito “a imersão na experiência e utilização de *Designs* de significado disponíveis”, o segundo tem a ver com a “compreensão sistemática, analítica e consciente dos *Designs*” (GRUPO DE NOVA LONDRES, 2000, p. 35). Os dois últimos lidam com a interpretação do contexto sociocultural e com a produção de novos significados a partir do *Design* (texto multimodal) trabalhado. Cada componente será abordado com maiores detalhes e exemplificações na seção a seguir, em que apresentaremos um recurso didático.

3. Formação de letrados digitais: uma proposta didática



Considerando as inovações tecnológicas e a (re)produção de textos na contemporaneidade, destaca-se o surgimento de novos gêneros textuais, com os quais os estudantes estabelecem contato cotidianamente por meio de diferentes TDICs, principalmente nas redes sociais. Nesse sentido, Paes de Barros e Costa (2012, p. 39) constatam que “as inovações tecnológicas e os textos contemporâneos [...] têm influenciado e modificado os modos de leitura e escrita contemporâneos”, fato que aponta para a necessidade de o docente de línguas planejar sua prática pedagógica visando a inserção de aparatos tecnológicos para que os aprendizes se tornem letrados digitais, ou seja, adquiram o domínio de funções e ações básicas à utilização eficiente de TDICs, posicionando-se de maneira crítica e consciente no mundo.

Visando colaborar para tal tipo de prática pedagógica, este trabalho tem como finalidade apresentar um recurso didático desenvolvido para a disciplina de Prática de Ensino, que integra a grade curricular do curso de licenciatura em Letras. A sequência de atividades aqui propostas foi planejada para uma aula de língua inglesa, tendo como público-alvo principal estudantes do segundo ano do Ensino Médio da rede pública de ensino. O objetivo que se espera ser alcançado pelo corpo discente é o de produzir textos escritos em língua estrangeira (campanhas reivindicatórias e de conscientização) relativos ao bem comum, apropriando-se de recursos linguístico-discursivos para descrever uma situação e propor mudanças. Por se tratar de uma sugestão de atividades, ressalta-se que seu uso por professores é ser flexível, podendo ser interpoladas com atividades e aulas já elaboradas ou adicionadas a uma sequência didática. Dessa forma, o fundamental é compreender o potencial crítico e a adequação a distintos contextos de ensino-aprendizagem do material proposto.

Retomando os quatro componentes de ação da pedagogia dos multiletramentos, iniciaremos com a Prática Situada, que trata da imersão em um texto e seus significados. Como esperamos que os estudantes produzam campanhas reivindicatórias e de conscientização, devemos, em primeiro lugar, apresentar e contextualizar o gênero textual, promovendo essa imersão. Para tanto, sugerimos a leitura e posterior discussão sobre uma campanha criada em março de 2007 para a organização não governamental ambiental *Greenpeace*. No texto multimodal, constituído de recursos verbais e não verbais, lê-se o seguinte: “a maior maravilha do mar é que ele ainda está vivo”. Além disso, em alusão a um cardume, há diversos materiais recicláveis “nadando” em meio a corais, configurando uma

crítica à poluição dos oceanos. O texto ainda convida o leitor a acessar o endereço eletrônico www.oceans.greenpeace.org, como podemos observar na figura abaixo.



Figura 1 – Campanha “*Ocean defenders*” (Defensores do Oceano). Fonte: <https://www.adsoftheworld.com/campaigns/ocean-defenders>

A partir do texto acima, propomos as seguintes perguntas: de quem é a campanha? Qual problema é apresentado? Quais são as possíveis causas para o problema? Como seria possível resolvê-lo?¹ O contato com essa campanha possibilitará a familiarização com o gênero textual, pois os estudantes observarão o uso da função apelativa da linguagem que transmite uma mensagem central com o objetivo de conscientizar utilizando-se de recursos visuais, como as imagens e as cores.

A fim de promover um ensino crítico, pautado na reflexão e no engajamento dos discentes, segundo a Pedagogia Crítica, sugerimos também estas questões: você geralmente participa de campanhas? Se sim, por quê? Se não, você começaria a participar? Você geralmente assina petições?²

¹ Por se tratar de um recurso didático para aulas de língua inglesa, as perguntas seriam: who created the campaign? What problem is being presented? What are the possible causes for this problem? How could we solve it?

² Em inglês: Do you usually participate in campaigns? If so, why? If not, would you? Do you usually sign petitions?

Finalizada a Prática Situada, passaremos à Instrução Direta, a qual consiste no entendimento sistemático e analítico dos componentes de um texto (GRUPO DE NOVA LONDRES, 2000). Tendo em vista que o objetivo é que os estudantes escrevam campanhas reivindicatórias e de conscientização, faz-se necessário identificar e compreender os recursos linguístico-discursivos que caracterizam esse tipo de texto para que possam, com êxito, produzir seus próprios textos posteriormente. Sendo assim, recomendamos a leitura de uma petição publicada no endereço eletrônico www.secure.avaaz.org, uma associação civil sem fins lucrativos para mobilização social global por meio da Internet, em que qualquer pessoa pode iniciar uma petição *online* e arrecadar assinaturas digitais, desde que crie um perfil informando alguns dados. Trata-se, dessa forma, de uma inovação tecnológica que possibilita o uso da língua – especialmente a estrangeira, devido ao caráter global da plataforma – como instrumento de ação política que influencia, cria e transforma a realidade social.

Assim, a Instrução Direta com o texto ocorrerá por meio da leitura de uma petição selecionada pelo docente, que pode ser adaptada para fins pedagógicos caso o professor ache necessário para melhor compreensão textual. Ao elaborarmos o recurso didático, optamos por uma petição intitulada “Um novo direito humano: o direito a um meio-ambiente saudável”, disponibilizada abaixo, publicada em abril de 2020 na página de Internet *Avaaz*. A fim de auxiliar os estudantes, propomos que o docente enumere os parágrafos que correspondam às demandas, soluções, à apresentação do problema e aos argumentos apresentados pelo autor da petição. Dessa forma, após concluir a leitura, os estudantes deverão relacionar os parágrafos enumerados a suas funções no texto, com o objetivo de compreender a estrutura organizacional do gênero textual petição *online*.

Para que os leitores desenvolvam as habilidades de analisar e sistematizar o que caracteriza uma petição *online*, foram elaboradas tais perguntas: quem criou a petição? A quem ela está endereçada? Quantas pessoas assinaram? Quantas assinaturas são necessárias? O que você precisa informar para conseguir assinar a petição? Você assinaria essa petição? Por que (não)?³ Considerando essas questões, os estudantes reconhecerão que uma petição *online* necessita ser destinada a alguém

³ No recurso didático em língua estrangeira, lê-se: Who created the petition? Who is the addressee of the petition? How many people have signed it? How many signatures are needed? What do you need to inform in order to sign it? Would you sign this petition? Why (not)?

que possa tomar providências sobre as demandas feitas, um quantitativo mínimo de assinaturas e uma linguagem apelativa que faça com que o leitor queira assiná-la. A última pergunta, em especial, permite o Posicionamento Crítico (GRUPO DE NOVA LONDRES, 2000) dos estudantes em relação aos significados construídos a partir do texto, pois, para responderem se assinariam ou não a petição, deverão considerar o contexto cultural e social de produção e recepção do texto, a escolha dos recursos não verbais empregados e o estilo – por exemplo, escolha de palavras, linguagem formal ou informal, entre outros aspectos.

secure.avaaz.org/community_petitions/en/antonio_guterres_un_secretary_general_a_new_human_right_the_right_to_a_healthy_natural_environment/  

A new human right: The right to a healthy natural environment



18,130 have signed. Let's get to 20,000

 Colette Q. signed more than a month ago
 Celimpilo D. signed more than a month ago

First Name
Last Name
Email
Brazil 

Share this campaign on your Facebook wall



Figura 2 – Captura de tela da petição escolhida para compor o recurso didático. Fonte: https://secure.avaaz.org/community_petitions/en/antonio_guterres_un_secretary_general_a_new_human_right_the_right_to_a_healthy_natural_environment/

Por fim, encaminhando-se para a Prática Transformada, em que os significados depreendidos são trabalhados em outros contextos e espaços pelos estudantes, serão apresentados cinco problemas ambientais, sendo estes o desmatamento, derramamento de óleo, as enchentes, a poluição atmosférica e poluição plástica. Os discentes deverão escolher um dos problemas para

produzirem uma petição *online*, em língua inglesa, acerca do assunto. Para facilitar a adequação ao gênero textual, a primeira versão do texto poderá ser dividida nos seguintes tópicos: apresentação do problema, soluções, argumentos e demandas. Por se tratar de uma petição *online*, recomenda-se que desde o princípio a produção escrita ocorra com a implementação de TDICs em sala de aula, como o *Google Classroom* e suas ferramentas adicionais.

O docente, então, corrigirá a primeira versão do texto, apontando os aspectos positivos e sugerindo, caso sejam necessárias, as devidas alterações. Durante a reescrita, os estudantes deverão organizar a versão final em parágrafos, tal qual a petição *online* que leram anteriormente, além de escolher crítica e reflexivamente os recursos não verbais que agregarão significados em seus textos, como cor e estilo da fonte, imagens ilustrativas, etc. Com o texto finalizado, os discentes publicarão suas petições no *website* Avaaz, sob a supervisão e orientação do professor. Haverá ainda um momento dedicado à leitura das petições escritas pelos colegas, que antecederá um debate em grupo a partir das seguintes questões: quais petições você assinaria? Agora que você conhece a plataforma Avaaz, você planeja assinar mais petições no futuro? Por quê?⁴

4. Considerações finais

Esta proposta pedagógica, fruto dos requisitos para concluir a disciplina de Prática de Ensino do curso de licenciatura em Letras, prevê a produção de textos escritos em língua estrangeira, especialmente do gênero petição *online*, relativos ao bem comum, apropriando-se de recursos verbais e não verbais para descrever um problema e propor soluções, dentro da teoria dos multiletramentos. Também ancorada na Pedagogia Crítica, a proposta pretende suscitar práticas de cidadania e conscientização que visam empregar a língua de forma crítica e reflexiva para interpretar e construir significados referentes ao contexto sociocultural e histórico dos estudantes.

A partir desse processo pedagógico, os discentes poderão se reconhecer como personagens de sua própria história, como sujeitos ativos e autônomos. Reconhecendo as necessidades dos

⁴ Which petitions would you sign? Now that you know about Avaaz, do you plan to sign more petitions in the future? Why?



multiletramentos, que têm como base a necessidade de abordar o ensino de leitura e escrita para além da simples comunicação alfabetica, a proposta busca contribuir para a formação de letrados digitais (XAVIER, 2011). Assim, através de TDICs, que se fazem tão presentes no cotidiano, objetivamos oportunizar uma formação para a justiça social (TÍLIO, 2017) por meio de um ensino que comprehende a língua como prática social com potencial emancipador, não apenas como conjunto abstrato de normas.

5. Referências

ABBOU, J. *Double gender marking in French: a linguistic practice of antisexism*. *Language Planning*, vol. 12(1), p. 55-75, 2011.

BORBA, R. *Linguística queer: algumas desorientações*. In: BORBA, R. (org.). *Discursos transviados: por uma linguística queer*. São Paulo: Cortez, 2020, p. 9-66.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

DO ESPÍRITO SANTO, Diogo Oliveira. *Letramento Crítico-Afetivo e a possibilidade de existir na (trans) linguagem: ações e emoções voltadas à justiça social em aulas de línguas*.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 77. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

FREITAS, Monique Amaral de. “O x da questão, gênero neutro como ato ético e estético”. In: *Palavras e contra palavras: cortejando a vida na estética do cotidiano*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015. p. 159-170.

GARCÍA, Ofelia; LIN, Angel My. "Translanguaging in bilingual education." *Bilingual and multilingual education* (2017): 117-130.

GRECO, L. *Linguistic uprisings: Toward a grammar of emancipation*. *H-France Salon*, vol. 11, n. 14, p. 1 – 13, 2019.

GRUPO DE NOVA LONDRES. *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. Routledge: Psychology Press, 2000, p. 9-37.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de; SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. *Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsável à contemporaneidade. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 9, p. 184-205, 2014.

TÍLIO, R. *Ensino crítico de língua: afinal, o que é ensinar criticamente?*. In: JESUS, D.; ZOLIN-VESZ, F.; CARBONIERI, D. (org.). *Perspectivas críticas no ensino de línguas: novos sentidos para a escola*. São Paulo: Pontes Editores, 2017. p. 19-31.

XAVIER, Antonio Carlos. *Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y*. *Calidoscópio*, v. 9, n. 1, p. 3-14, 2011.

Artigo submetido em 10/11/2024, aceito em 20/03/2025 e publicado em 10/07/2025.

