

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E LETRAMENTO CRÍTICO: uma experiência voltada para o engajamento dialógico e cidadão de adolescentes e jovens

Angélica Araújo Maia¹

Maura Regina Dourado²

Jonathan Feitosa Ferreira³

Cleiton William da Conceição⁴

Resumo

Nos dias atuais, as teorias fundamentadas nos Novos Letramentos representam uma importante referência para o ensino de Língua Inglesa no Brasil, propondo uma educação linguística que, ao mesmo tempo, possa fortalecer a consciência crítica e favorecer a agência cidadã. Nessa perspectiva, o presente artigo relata a experiência de um projeto de extensão voltado para o ensino de inglês para adolescentes e jovens, com foco na profissionalização e no letramento crítico, com o objetivo de evidenciar de que forma a proposta curricular e metodológica do projeto, além de promover o desenvolvimento do conhecimento da língua inglesa, constituiu-se um espaço de engajamento dialógico e de expansão de perspectiva dos participantes. O estudo foi desenvolvido com base na análise de fragmentos das aulas, registrados em vídeo, dos planos de aula e material didático utilizado, além das postagens dos jovens participantes acerca dos temas abordados em uma página do projeto em uma rede social. As categorias que guiaram a interpretação dos dados se referem a etapas constituintes das aulas e consistem em: preparação, exploração, problematização e expansão (EDMUNDO, 2012); e ainda: experiências com o conhecido, experiências com o novo, conceituações, conexões locais e globais, expansão de perspectiva, transformação (MONTE-MOR, 2010; DUBOC, 2015). No final, argumenta-se a favor da transposição dessa abordagem, desenvolvida em um espaço não escolar em João Pessoa - Paraíba (organização não-governamental), para o espaço da escola, de forma a ampliar, na educação básica, as possibilidades de uma aprendizagem da língua inglesa mais significativa e capaz de empoderar adolescentes e jovens no uso da linguagem.

Palavras-chave: Língua Inglesa, Letramento Crítico, Extensão, Adolescentes e jovens.

¹ Professora Adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal da Paraíba e coordenadora do Projeto de extensão: Inglês para adolescentes e jovens: uma ferramenta para a profissionalização e o letramento crítico (PROBEX 2015).

² Professora Associada do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal da Paraíba e colaboradora do Projeto de extensão: Inglês para adolescentes e jovens: uma ferramenta para a profissionalização e o letramento crítico (PROBEX 2015).

³ Licenciando do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba e bolsista do Projeto de extensão: Inglês para adolescentes e jovens: uma ferramenta para a profissionalização e o letramento crítico (PROBEX 2015).

⁴ Licenciando do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba e bolsista do Projeto de extensão: Inglês para adolescentes e jovens: uma ferramenta para a profissionalização e o letramento crítico (PROBEX 2015).

Abstract

Nowadays, theories related to New Literacies represent an important reference to English language teaching in Brazil, proposing a model of linguistic education that might foster critical consciousness and citizen agency. In this perspective, this article reports the experience of an extension project aimed at teaching English to children and adolescents and focusing on professionalization and critical literacy, with the goal of highlighting how the curricular and methodological proposal of the project created a space of dialogic engagement and expansion of perspectives for the participants. The study was based on the analysis of lesson fragments, recorded on video, lesson plans and teaching materials used, in addition to students' posts on a page in a social network. The categories that have guided the interpretation of data (lesson phases) are: experiences with what students already know, experiences with new content, conceptualizations, local and global connections, expansion of perspective, and transformation (MONTE-MOR, 2010; DUBOC, 2015), among others. In the end, we suggest the transposition of this approach, developed in an informal education context (non-governmental organization), to the context of schools, so as to expand the possibilities of an English language learning process capable of empowering students as language users.

Keywords: English Language, Critical Literacy, Extension.

INTRODUÇÃO

Ao longo das duas últimas décadas, o ensino de língua inglesa no Brasil tem se pautado por uma visão de linguagem como prática social, abrindo espaço para as teorias dos novos Letramentos, que valorizam tanto a educação linguística como a formação ética e crítica dos alunos. Destaca-se a multiplicidade de formas de linguagem (multimodalidade) e evidencia-se uma preocupação com a diversidade cultural dos contextos de aprendizagem, onde visões de mundo e formas de ser e agir se confrontam e produzem “conversações complexas” (PINAR, 2007).

Durante esse tempo, muitas experiências de ensino-aprendizagem de língua inglesa apoiadas nas teorias dos Novos Letramentos foram relatadas e analisadas. Entendemos que essa partilha de vivências é extremamente benéfica porque instaura um espaço de discussões, reflexões, traduções e hibridismos (LOPES; MACEDO, 2011) em termos de ações pedagógicas que, ao mesmo tempo, refletem as especificidades e necessidades de cada contexto onde elas ocorrem. No sentido de contribuir com esse diálogo, esse artigo apresenta e discute a experiência de um projeto de extensão voltado para o ensino de inglês para adolescentes e jovens, com foco na profissionalização e no letramento crítico, que foi implementado no ano de 2015 em uma organização não-governamental da cidade de João Pessoa, Paraíba: a Casa Pequeno Davi. Trata-se de uma instituição localizada no bairro do Roger, em João Pessoa, cuja missão é “contribuir para efetivação dos Direitos Humanos, em especial de Crianças e Adolescentes em situação de vulnerabilidade social, com ações de educação integral, articulação comunitária e institucional e intervenção nos espaços de políticas públicas da Paraíba, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável” (www.pequenodavi.org.br).

O objetivo da pesquisa aqui apresentada foi evidenciar de que forma a proposta pedagógica e metodológica do projeto, além de promover o desenvolvimento do conhecimento da língua inglesa, constituiu-se um espaço de engajamento dialógico e de expansão de perspectiva dos participantes. É importante ressaltar que entre os objetivos do projeto de extensão abordado estava o desenvolvimento de práticas de ensino-aprendizagem de língua inglesa voltadas para a formação humana geral dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento

de sujeitos críticos, socialmente produtivos e politicamente atuantes, através do trabalho com a linguagem. Dessa forma, pesquisa aqui descrita buscou evidenciar que aspectos do trabalho realizado com a linguagem permitiram o desenvolvimento do letramento dos participantes (ROJO, 2009) e de que forma essa expansão de práticas discursivas se manifestou nas oficinas ministradas.

Em termos de metodologia, a pesquisa se pautou na análise de fragmentos das aulas, registrados em vídeo, dos planos de aula e material didático utilizado, além das postagens dos jovens participantes acerca dos temas abordados em uma página do projeto em uma rede social. Todo esse material foi examinado em busca de indícios representativos da construção de conhecimentos linguísticos e críticos por parte dos alunos, tendo como referência algumas categorias descritoras das fases que podem guiar aulas de língua estrangeira na perspectiva do Letramento Crítico: experiências com o conhecido, experiências com o novo, conceituações, conexões locais e globais, expansão de perspectiva, transformação (MONTE-MOR, 2010; DUBOC, 2015).

Na primeira parte, trazemos um breve panorama da nossa compreensão sobre as teorias dos Novos Letramentos e mais especificamente sobre o Letramento Crítico. Na segunda seção, apresentamos aspectos metodológicos da pesquisa e o contexto onde o projeto de extensão teve lugar. Em seguida, discutiremos os dados mais relevantes encontrados, no sentido de compreender e interpretar os fragmentos discursivos selecionados do material analisado à luz das categorias características do processo de Letramento crítico, conforme explicado anteriormente. Finalmente, avaliamos os achados que vieram à tona, sugerindo algumas implicações derivadas da pesquisa.

RESSIGNIFICANDO AS TEORIAS DOS NOVOS LETRAMENTOS E O LETRAMENTO CRÍTICO

Para começar, o termo Novos Letramentos logo suscita a questão: “novos” em relação a quê? Essa indagação nos remete ao fato de que o termo “letramento” passa a fazer parte do universo acadêmico nos anos 80, com a finalidade de “separar os estudos sobre o ‘impacto social da escrita’ (KLEIMAN, 1989) dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita (KLEIMAN, 1995 apud ROJO, 2009, p.97). Assim, podemos entender a noção de letramento circulante nessa época como a capacidade de usar a linguagem para participar de práticas sociais que englobavam a leitura e a escrita, valorizando-se a interação e o contexto sociocultural nas práticas de linguagem e não apenas o domínio do código linguístico.

Com o passar do tempo, percebeu-se que as práticas de linguagem utilizadas nos mais variados contextos sociais envolviam processos de construção de sentido por parte dos indivíduos que requeriam o domínio de capacidades de linguagem para além da leitura e escrita. O desenvolvimento da internet, de novas formas de interação e comunicação e de novos gêneros textuais demonstrou que eram necessárias novas teorias de letramento para se entender a multimodalidade presente nas práticas sociais de linguagem. Essa multimodalidade, conforme Rojo (2009) deve ser compreendida em três dimensões: os multiletramentos, que abriam espaço para a valorização dos letramentos das culturas locais, e não apenas dos letramentos das culturas hegemônicas, que são universalmente priorizados pelas instituições; os letramentos multissemióticos, evidenciando-se a multiplicidade de signos presentes nos usos da linguagem desenvolvidos a partir da emergência dos gêneros digitais, como *e-mail*, mensagens de redes sociais, *blogs*, etc. O uso desses novos signos (as cores, as imagens, os sons, o *design*) instaura um hibridismo no que se refere às modalidades de linguagem que se articulam na construção de sentidos para os textos pelos participantes dos eventos de letramento. Uma terceira dimensão diz

respeito aos letramentos críticos, que levam em conta a capacidade de situar o texto no mundo social, percebendo os “projetos políticos, histórias e desejos” (ROJO, 2009, p.108) sugeridos nos significados que o texto pode assumir. Essa capacidade está relacionada ao desenvolvimento de uma atitude ética que permite aos indivíduos serem capazes de escolher os discursos com os quais se identificam e aqueles discursos a serem questionados.

Em relação à última dimensão dos novos letramentos, ou seja, o letramento crítico, é importante tecer algumas considerações, tendo em vista que o projeto de extensão aqui apresentado tomou por base essa perspectiva na elaboração das aulas ministradas e dos recursos didáticos utilizados.

Em primeiro lugar, é preciso ressaltar que a compreensão de letramento crítico aqui abordada se constrói a partir de entrelaçamento de várias perspectivas identificadas nesse campo teórico epistemológico em períodos recentes. Assim, consideramos válida a visão de letramentos críticos proposta pelo *New London Group* (1996), defendendo que os processos educacionais teriam a função de facilitar o acesso dos educandos a discursos dominantes, sem desvalorizar os discursos e os sentidos próprios dos contextos culturais dos alunos, com o objetivo de empoderá-los a transformar relações de poder (ROGERS; O’DANIELS, 2015). Da mesma forma, a noção de letramento crítico relacionada à justiça social nos parece bem importante como forma de operacionalizar o conceito no campo da educação. Apoiando-se nas teorizações de Freire (1974), que enfatiza a interrelação entre leitura da palavra e leitura do mundo, essa corrente “envolve aspectos de desconstrução, reconstrução, assim como investigação e ação” (ROGERS; O’DANIELS, 2015, p. 70, minha tradução). Esses movimentos ocorreriam no campo da linguagem, através do diálogo crítico, do debate e conduziram a mudanças na ordem social e no *status quo*. A mais recente concepção de letramento crítico é a que compreende esse construto como engajamento dialógico. Nessa perspectiva, o professor deve provocar conversas e debates que tragam à tona a multiplicidade de perspectivas e sentidos possíveis sobre determinado tema, evitando ser aquele que dá a última palavra sobre que interpretação será mais correta ou verdadeira (ROGERS; O’DANIELS, 2015, MAIA, 2015). Apesar de diferenças no que tange ao foco das ações pedagógicas a serem adotadas pelo professor, as três concepções de letramento crítico mencionadas partilham do objetivo comum que é formar pessoas críticas e capazes de se posicionar em relação a ideias e valores circulantes na sociedade (MATTOS, 2014).

Do ponto de vista das práticas pedagógicas adotadas pelo professor na operacionalização do Letramento Crítico em sala de aula, pode-se compreender o processo de ensino/aprendizagem a partir da consideração dos seguintes momentos ao longo das aulas: experiências com o conhecido, experiências com o novo, conceituações, conexões locais e globais, expansão de perspectiva, transformação (MONTE-MOR, 2010; DUBOC, 2015).

A fase de “experiências com o conhecido” encontra ressonância em algumas abordagens conhecidas no campo do ensino de línguas estrangeiras, como a comunicativa. Assim como as fases de “pré-leitura”, e “pré-escuta” valorizadas na abordagem comunicativa (SCRIVENER, 2011), essa fase da proposta de letramento crítico teria por objetivo sensibilizar os alunos e engajá-los no tema a ser trabalhado (HARMER, 1998), através da discussão de suas experiências de vida como ponto de partida para o desenvolvimento e/ou aprofundamento de novos conhecimentos.

A segunda fase, “experiências com o novo”, pode ser entendida como a exposição dos alunos a novos usos da linguagem e novos sentidos relacionados aos temas estudados, encorajando-os a interpretar esses significados em relação às ideias articuladas com base em experiências anteriores. Considerando processos cognitivos envolvidos na construção de sentidos para os textos, argumentamos em favor de um processo de natureza sociointeracional, que faça uso tanto de estratégias de leitura do tipo ascendente (informações presentes no texto), como do

tipo descendente (foco no leitor, nos seus esquemas de mundo, hipótese e conhecimento prévio) (PARAIBA, 2007). A compreensão textual, nesse caso, funciona como um degrau para se ter acesso a formas novas de ver o mundo para o aluno.

Na etapa de conceituações, cabe ao professor explicar aquilo que o aluno já deve ter começado a construir por conta própria, de uma forma dialógica e incorporando as contribuições dos educandos, na medida do possível. Busca-se não só esclarecer as dúvidas, mas também as razões para se estar expandindo o tema naquela direção (DUBOC, 2015).

De acordo com as teorias dos Novos Letramentos, é essencial considerar os textos com relação aos contextos de produção, não de forma a negar o mundo globalizado, mas no intuito de estabelecer conexões entre os significados que os textos assumem no contexto local com os sentidos que aquele texto pode assumir em escala global (DUBOC, 2015). Para isso, há de se reservar um momento da aula para se colocar o local e o global lado a lado e se refletir sobre as diferenças e se problematizar o discurso hegemônico da globalização (ROJO, 2009).

Após as discussões sobre o texto em múltiplas dimensões (linguística, discursiva, sociocultural), é preciso interpelar os alunos acerca de suas visões de mundo, seus valores e suas ações, buscando, assim, acessar a repercussão do conhecimento construído através daquela experiência de letramento. Esse processo de ressignificação é importante porque permite a “ampliação da visão de mundo do aluno por meio da consciência e do reconhecimento da heterogeneidade e multiplicidade” (DUBOC, 2015, p. 222) presentes no mundo.

A etapa de transformação implica na tentativa de transpor os conhecimentos derivados da experiência de letramento vivenciada para outras situações que venham a ocorrer na vida dos alunos. É quando o professor pode ajudar o aluno a reconhecer possibilidades reais de mudança de atitude em eventos do cotidiano, mesmo que isso não resulte em mudanças de comportamento imediatas.

Ressaltamos que os momentos acima descritos não precisam estar presentes em todas as aulas desenvolvidas sob a perspectiva de Letramento Crítico, nem tampouco eles necessitam obedecer à ordem apresentada, ou seja, não se trata de uma proposta engessada, mas de parâmetros que podem nortear o professor na organização de ações didáticas que conduzam aos objetivos educacionais e formativos dessa abordagem.

Tendo apresentado alguns pressupostos teóricos que nortearão a análise do projeto de extensão desenvolvido, passamos a descrever aspectos metodológicos da pesquisa, incluindo detalhes sobre a instituição onde a proposta foi implementada.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Adotamos um recorte metodológico baseado na seleção e interpretação de fragmentos discursivos identificados nos planos de aula, gravações em vídeo e trechos de postagens dos alunos em um grupo fechado de uma rede social; sendo assim essa pesquisa se reveste de um caráter qualitativo e tem uma natureza exploratória. Tendo em vista o grande número de aulas e vídeos produzidos ao longo do projeto e as restrições de tempo e espaço desse trabalho, optamos por analisar uma aula referente a um dos temas trabalhados: consumo.

Os dados foram examinados, buscando-se identificar trechos indicativos das ações pedagógicas propostas em momentos distintos da aula para promover a educação linguística pelo viés do letramento crítico, e observando se as atividades planejadas se relacionam de alguma forma aos momentos da aula discutidos na fundamentação teórica. Além disso, observou-se como se deu o processo de construção de conhecimentos por parte dos alunos, mediados pelo

professor no que tange, sobretudo à expansão de perspectivas e à transformação de opiniões e posicionamentos.

Antes da apresentação e discussão dos dados, julgamos necessário introduzir uma breve descrição do contexto de execução do projeto de extensão *Inglês para Adolescentes e Jovens: uma ferramenta para profissionalização e o letramento crítico*. Esse projeto teve o objetivo de trabalhar o ensino da língua inglesa como ferramenta para capacitação profissional, em particular, no ramo de hotelaria e turismo; inclusão social; formação de cidadãos mais críticos, socialmente produtivos e politicamente atuantes a partir de debates acerca de temas variados que geraram discussão, posicionamento, (des)construções de pontos de vistas, assim como construção de identidades. Encontros semanais com duração de duas horas aconteceram na sala de multimídia da Casa Pequeno Davi, organização não governamental localizada no bairro do Roger – que é uma comunidade de baixo nível socioeconômico da cidade de João Pessoa, cuja principal missão é a efetivação dos direitos humanos, em especial de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Entre os participantes, uma média de dez alunos, de ambos os gêneros frequentaram as aulas ministradas entre os meses de Março e Novembro de 2015. As aulas foram ministradas por dois bolsistas de extensão, alunos da licenciatura em Letras Inglês da UFPB. Enquanto um dos bolsistas já tinha uma considerável experiência de docência em escola de idiomas, o outro bolsista tinha pouca experiência como professor anteriormente ao projeto. O projeto adotou dois eixos para orientar o planejamento das aulas ministradas: o Inglês para Fins Específicos (ESP) e a proposta do Letramento Crítico, sendo que a primeira parte das aulas era voltada para o desenvolvimento de práticas de linguagem relacionadas com situações do mundo do trabalho (ESP) e na segunda parte da aula, eram trabalhados textos com foco na abordagem do letramento crítico. Na segunda parte das aulas, foram abordados temas como o consumismo, a gentileza, o trabalho infantil e a maioridade penal, através de gêneros textuais atuais, como a música, vídeos e imagens, além de notícias e peças de propaganda contemporâneas. Ao pensarmos o conceito de língua como produto sociocultural, optamos por trabalhar com os princípios do Letramento Crítico consoantes com o anseio de uma educação linguística social, formadora de sujeitos mais conscientes e reflexivos acerca da multiplicidade de sentidos que permeiam seu viver, em detrimento de um mero ensino instrumental. Procuramos ir além de um ensino de língua inglesa com foco apenas dimensão linguística, pois compartilhamos da visão de Rojo (2009), de que pensar em letramento não implica assumir as modalidades de leitura e escrita como únicas, mas sim perceber, na pluralidade de gêneros textuais, como os supracitados, contextualizados às situações do cotidiano, a possibilidade de ampliação das dimensões da linguagem no campo social, capacitando os jovens participantes do projeto a se posicionarem crítica e eticamente perante discursos hegemônicos que reforçam o desrespeito e a desigualdade. Os fragmentos discursivos a serem apresentados na sequência nos darão uma visão do trabalho planejado e realizado e dos avanços alcançados ao final do curso.

DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Com base nos aspectos teórico-metodológicos aqui apresentados, desenhamos este curso para trabalhar o letramento crítico com os participantes a partir do debate sobre temas transversais, tendo como objetivo a (des)construção de discursos dominantes em suas realidades e o empoderamento cidadão para fazer frente ao contexto de muitas desigualdades em que os participantes estão inseridos. Entendemos que através da discussão, de seus posicionamentos e reflexão sobre temas que abrangessem suas realidades locais, mas que também possibilitassem uma expansão de perspectiva ao compreenderem visões globais sobre os assuntos abordados, estes jovens poderiam buscar novas direções, novos sentidos para o seu papel de cidadão. Assim, as atividades propostas foram direcionadas buscando contemplar etapas tais como: experiências

com o conhecido e o novo, com o intuito de perceber seus conceitos atuais e como esses poderiam ser ampliados a partir de novas perspectivas; a conceituação do tema abordado, retomando ideias e valores que os jovens já tinham e os ampliando; articulação do local e o global e expansão de horizontes em múltiplas direções, uma vez que para um pensamento crítico amplo, é preciso conhecer o mundo além do contexto local; por fim, mas não menos importante, a etapa da transformação, considerando que o processo reflexivo ocorrido em sala pode influenciar ou conduzir a uma mudança, a pensar e fazer diferente. Apoiamos esta análise em segmentos colhidos no decorrer da aula, nas atividades propostas e nos comentários que os participantes fizeram em uma página do *Facebook*. Para tanto, selecionamos o tema do consumismo, que, por sua vez, foi trabalhado a partir de textos multimodais como imagens, vídeo e definições de dicionário. Passamos, em seguida a relatar o desenvolvimento da aula.

De início, sem dar nenhuma pista sobre qual o conteúdo daquele encontro, o professor exibiu uma notícia de um telejornal acerca da euforia e tumulto ocorrido durante o feriado de *Thanksgiving* (dia de Ação de Graças nos Estados Unidos), no qual os consumidores fazem longas e ansiosas filas à espera dos descontos atrativos do evento mundial conhecido como *Black Friday*. Ao término dessa introdução, os alunos puderam expressar seu conhecimento e experiências prévias ” (i.e.experiência com o conhecido) com o tema “consumismo, uma vez que identificaram o evento e puderam especificar o tópico daquela aula. Após esse primeiro momento, os alunos foram requisitados a fazerem as conexões locais e globais, percebendo as semelhanças e diferenças entre como o *Black Friday* é representado no vídeo, evidenciando a esfera global, e sua realidade local. Em seguida, através do diálogo com os alunos, buscou-se perceber qual a compreensão que os mesmos têm acerca do tópico em questão. A sigla P se refere ao professor e as siglas S1, S2, S3, S4... se referem aos alunos participantes.

P: What's consumerism? (O que é consumismo?)

S1: Comprar...

S2: compulsivamente.

P: But because you need, precisa, or just to buy? (Mas por que se precisa ou só por comprar?)

S3: Na maioria das vezes não precisa.

P: Do you do this? Do you buy without needing? (Vocês fazem isso? Compram sem precisar?)

S4: Tem gente que já tem muita roupa e compra ainda mais roupa sem precisar.

Diálogo 1 – Experiência com o conhecido

Observa-se, pelo diálogo acima, que já na introdução da aula, os alunos foram capazes de elaborar conceituações para o tema abordado, conseguindo definir o termo “consumismo” com suas próprias palavras: “comprar compulsivamente”. Um outro aspecto relevante é a natureza da interação linguística. Embora os alunos respondessem as perguntas em português, as questões foram propostas na língua inglesa, ou seja, os alunos demonstraram uma capacidade de compreensão oral satisfatória para participar da interação e expressar suas ideias.

Adentrando no processo de construção de sentidos, a atividade de pré-leitura propôs a discussão acerca dos quatro feriados mais significativos em que a tendência ao consumismo pode ser amplamente percebida. Expandindo a discussão acerca do *Black Friday*, os alunos reforçaram

o conceito que tinham de consumismo, ressaltando que no Dia das mães, Páscoa, Natal e Dia das crianças, por exemplo, muitas pessoas se excedem na quantidade de produtos que compram.

1. List 4 important holidays for our society. What do people normally do at them?

Imagem 1 : Atividade de pré-leitura

Concluída esta discussão, a primeira atividade de leitura expôs os alunos ao processo de conceituação já definido anteriormente. A partir de definições extraídas de dicionários em inglês, alunos e professor dialogaram acerca dos conceitos já construídos até aquele momento, assim como se expandiu o tema em questão a partir das definições propostas. Não menos importante, a partir destes novos sentidos, a atividade possibilitou que houvesse uma articulação entre as ideias que tinham acerca do tema e estes novos significados, percebendo-se assim o momento denominado “experiência com o novo”. Quanto à dimensão linguístico-discursiva, foram recordados os conceitos de prefixação e sufixação em sua língua materna e como os mesmos ocorrem em inglês, assim buscando, dessa forma, conceituar o termo em questão a partir do uso do sufixo *-ism*.

2. Look at the definitions below. Which is the most suitable for defining CONSUMERISM?

- a. a political belief or religion based on a particular principle or ideas. In this case, shopping compulsorily.
- b. the action or process of shopping
- c. illness caused by too much of shopping
- d. the practice of treating people unfairly because they aren't frequent consumers.
- e. All the options below.

Imagem 2: Definições de dicionário

P: Não sei se vocês lembram, mas na escola vocês estudam prefixo e sufixo. Cada prefixo e cada sufixo vai ter uma ideia. Quais os significados do sufixo *-ismo* na palavra consumismo? Daí eu preciso que me digam se concordam ou não com as definições sobre consumismo.

P: Consumerism, the same as a religion? (Consumismo, o mesmo que religião?)

SS: Não.

P: Tentem abrir a mente e pensar mais além. Qual a conexão entre eles?

P: Missa, qual o dia que a gente vai à missa em se tratando do Catolicismo?

SS: Domingo

P: Qual é o templo do catolicismo?

SS: A igreja

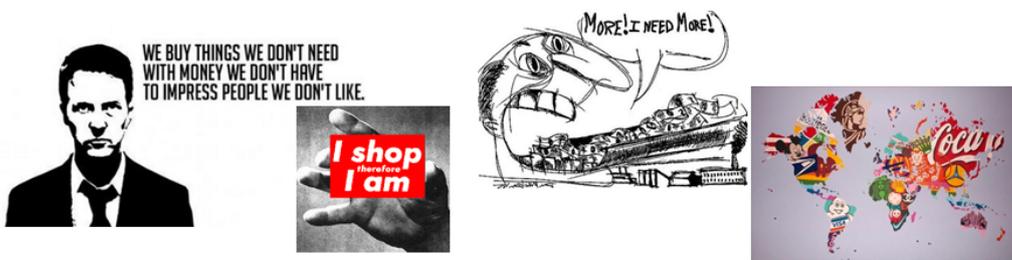
P: E quando pensamos no consumismo, qual seria o templo?

SS: O shopping.

Diálogo 2: conceituação de 'consumerism'

Logo em seguida, o professor pediu que cada aluno analisasse as imagens abaixo com um colega, buscando articular os conceitos que já tinham antes de ter acesso aos novos significados dados pelas definições. A partir das perguntas propostas 4-7, o professor incentivou as conexões entre o conhecido e o novo, da mesma forma que promoveu um posicionamento dos alunos em relação ao tema problematizado, tratando de questões como a influência do consumismo em suas famílias e de que forma ocorre, assim como o papel da mídia na massificação do ato de consumir, bem como o fato de o consumo provocar a segregação em esferas individual e grupal. Além disso, discutiu-se a ideia do consumismo como uma doença que traz consigo ansiedade e compulsão.

3. Look at the images below. What's your opinion about them and what's the message behind?



4. How is the family and friendships affected by consumerism?
a. What's the link between long working hours and consumerism?
5. What's the role of media and its connection to consumerism?
6. Discrimination and Consumerism. How are they linked?
7. Is consumerism a disease?

Imagem 3: Leitura de Imagens

Por fim, os momentos de “expansão de perspectiva” e “transformação” apareceram através da tarefa final proposta aos alunos, em forma de projeto. Estes deveriam se utilizar do conceito de consumo para se imaginarem como decoradores de vitrines em um *shopping centre* e escolherem três valores que admiram na sociedade, os quais deveriam ser constantemente consumidos por eles mesmos e a população em geral. Esses valores deveriam ser apresentados nas vitrines, de forma a convencer os indivíduos a consumi-los como bens necessários em suas vidas. Nesse momento, o uso do verbo modal *should* é apresentado como um recurso linguístico-discursivo possível para que alunos pudessem fazer sugestões.

Project

Let's imagine we are going to build a **shopping mall** and there won't be good or services for sale. People will go there looking for values and rights in society. Which of those would you like to have in your shop windows? How are they important to us? **Choose values more important than consumerism to "decorate" your window.**

Imagem 4: Projeto pós-leitura

Entre os valores escolhidos pelos alunos, o respeito e a educação foram os mais citados, demonstrando a sua capacidade de reconhecer outras perspectivas sobre valores que deveriam ser consumidos em um contexto capitalista, onde o ser humano é definido não pelo que é, mas pelo que tem.

Ao término do módulo, os alunos foram orientados a comentar os temas trabalhados ao longo do curso. A questão específica proposta para esse tema foi: "Sendo você dono de uma loja em um shopping que não vende objetos nem serviços e sim valores e virtudes, quais destes você gostaria que as pessoas consumissem? Por que você escolheu esses valores?" Essas perguntas foram acompanhadas de uma imagem com a frase "*I shop, therefore I am*" (compro, logo existo). Percebemos, através dos comentários postados em uma página *Facebook*, sinais reveladores de transformação, onde participantes puderam expressar uma forma de pensar diferente acerca do consumismo, demonstrando como perceberam a importância de valores que parecem ser mais benéficos para a sociedade do que bens de consumo e articulando a temática do consumismo em âmbito global com as visões construídas a partir da consideração de seu contexto local.

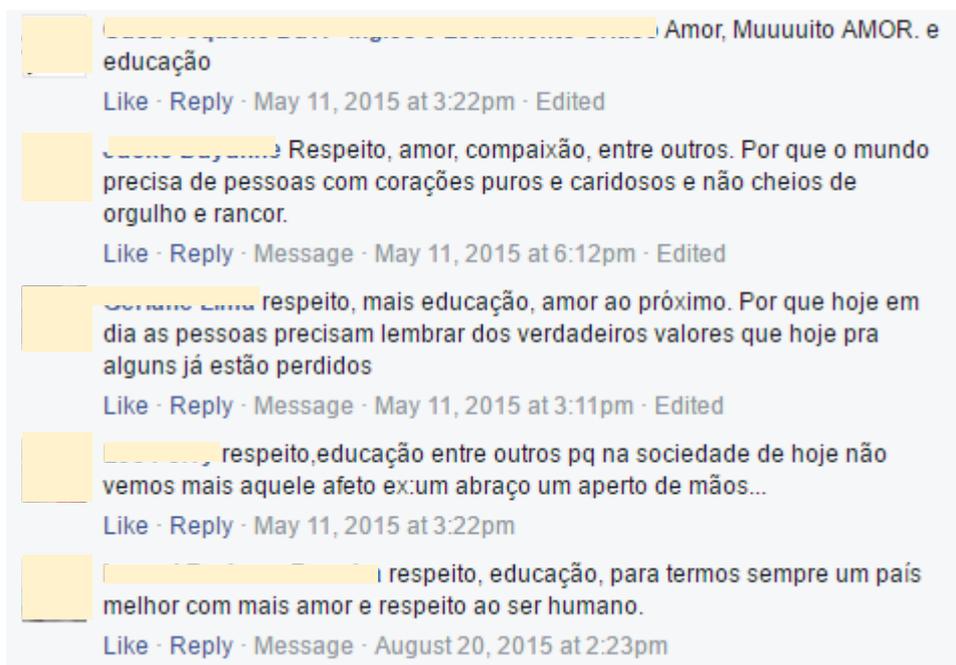


Imagem 5: Comentários de Facebook

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o trabalho desenvolvido na oficina sobre o tema consumismo descrita nesse artigo, as atividades propostas e o posicionamento dos participantes, percebemos o papel potencialmente transformador do ensino de uma língua estrangeira, quando se tem o objetivo de acolher as múltiplas visões já existentes em um grupo e de expandir as perspectivas dos participantes para novos horizontes, aos quais raramente têm acesso, diante do contexto de exclusão social em que se inserem. A análise indica a possibilidade de, a partir de experiências com novos conhecimentos linguísticos e novas ideias, do acesso a perspectivas anteriormente desconhecidas, incluindo visões de escala global, muito além dos próprios mundos dos participantes, contribuir para a sensibilização dos jovens e fomentar uma atitude crítica frente aos temas abordados, instrumentalizando-os para assumir uma atitude de protagonista social e de cidadão consciente dos problemas e desafios do mundo atual.

REFERÊNCIAS

- DUBOC, Ana Paula. Letramento crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, Nara H.; MACIEL, Ruberval F. (Orgs.) *Letramentos em terra de Paulo Freire*. 2 ed. São Paulo: Ponte, 2015, p. 209-229.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- HARMER, Jeremy. *Teach English*. London: Longman, 1998.
- KLEIMAN, Angela. *Texto & Leitor – aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes: 1989.
- LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. *Teorias do currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MAIA, Angélica. “O INTUITO É FAZER PENSAR”: investigando os discursos de professores em formação inicial sobre os sentidos do letramento crítico no processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa. Trabalho apresentado no International Congress of Critical Applied Linguistics, Brasília, 2015.
- MATTOS, A. M. A. Educating Language Teachers for Social Justice Teaching. *Interfaces Brasil/Canadá*, v. 14, n.2, 2014, p. 125-151.
- MONTE MÓR, Walkyria M. Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras. *Revista Letras & Letras*, v. 26, n.2, p.469-476, jul/dez. 2010.
- NEW LONDON GROUP. *A pedagogy of multiliteracies: Designing Social Futures*. Harvard Educational Review, n.66, v.1, p.60-92, 1996.
- NUNAN, David. *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989
- PARAÍBA. Secretaria de Educação. Coordenação do Ensino Médio. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba*. Conhecimentos de Língua Estrangeira. João Pessoa: A união, 2007.
- PINAR, William F. *O que é a Teoria do Currículo?* Porto: Porto Editora, 2007.
- ROGERS, Rebecca, O’DANIELS, Katherine. Critical literacy education: a kaleidoscopic view of the field. In: ROWSELL, Jennifer; PAHL, Kate. *The Routledge Handbook of Literacy Studies*. London, New York: Routledge, 2015, p.62-78.
- ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola editorial, 2009.
- SCRIVENER, Jim. *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. 3. Ed. Oxford: Macmillan, 2011.