

SUBPROJETO LETRAS-INGLÊS (PIBID-UFPB): UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO CRÍTICO NA LÍNGUA INGLESA

Angélica Araújo de Melo Maia¹

Resumo: Sintonizado com propostas pedagógicas de letramento crítico em língua inglesa (JORDÃO *et.al.*, 2013; EDMUNDO, 2012; MATTOS, 2014) e os Referenciais Curriculares Estaduais (PARAÍBA, 2010, 2007), este artigo revisa o conceito de letramento crítico adotado no subprojeto e elenca pesquisas dos participantes acerca da proposta de letramento crítico do subprojeto Letras-Ingês. Apesar de estar em execução, há obstáculos a uma proposta dessa natureza no contexto de ensino regular brasileiro, em que o processo de escuta ainda não se faz presente e o ensino de inglês permanece desacreditado e desvalorizado.

Palavras-chave: Letramento crítico; Formação de professores; Língua Inglesa; PIBID.

Abstract: Attuned with EFL critical literacy pedagogical proposals (JORDÃO *et.al.*, 2013, EDMUNDO, 2012, MATTOS, 2014) and the State Curriculum Guidelines (PARAÍBA, 2010, 2007), this article reviews the concept of critical literacy as conceived of in the target subproject and lists participants' research on this EFL critical literacy proposal. Although the proposal is being carried out, there are hindrances to critical literacy education in the Brazilian learning context in which listening still does not play a role in classroom and EFL is still discredited and devalued.

Keywords: Critical literacy; Teacher education; English; PIBID.

1. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal da Paraíba (Campus I), Subprojeto Letras- Ingês, vinculado ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, sob a coordenação de Maura Regina da Silva Dourado.

Introdução

Financiado pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal da Paraíba tem, aproximadamente, quinhentos (500) bolsistas de vinte (20) cursos de licenciatura. Em nível nacional, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) vem se configurando como lugar privilegiado para ações formativas que promovem mudanças, por exemplo, nas concepções sobre formação inicial e continuada de professores e letramento docente (CHIMENTAO; FIORI-SOUZA, 2013) e na epistemologia da prática docente (EDMUNDO, 2013). Dentre os objetivos do PIBID/Letras-Inglês, destacam-se i) a inserção de licenciandos em escolas públicas, ii) a ação de professores da educação básica como coformadores e iii) a articulação de teorias de ensino-aprendizagem, língua(gem) e multiletramentos com a docência.

O subprojeto Letras-Inglês conta com vinte e cinco (25) bolsistas, três (03) professoras-supervisoras de três escolas distintas e duas (02) professoras-coordenadoras da UFPB. Os bolsistas estão entre o quinto e último período do curso. Dentre esses, alguns trazem experiências de ensino básico (fundamental ou médio) e/ou escola de idiomas. As três professoras-supervisoras (PS) são formadas em Letras (Português-Inglês). Uma atua exclusivamente no ensino fundamental no município de João Pessoa, as remanescentes atuam exclusivamente no ensino médio, na rede estadual da capital. O quadro a seguir mapeia alguns traços de formação e atuação das professoras supervisoras, bem como um de seus recentes depoimentos (MAIA et. al., 2015), que denuncia o papel de coformadoras, que gradativamente assumem no subprojeto.

Quadro I – Perfil, atuação e depoimento professoras-supervisoras

PS1		
<i>Tempo no subprojeto</i>	<i>Tempo de magistério</i>	<i>Depoimento professora-supervisora</i>
21 meses	28 anos	As aulas ministradas pelos bolsistas possibilitam uma aquisição de novos conhecimentos acerca de práticas didático-pedagógicas ou de maneiras de ministrar conteúdos de forma inovadora, que muitas vezes não havia sido pensada por mim. Através dessas regências vamos aprendendo juntos quais práticas funcionaram e fazendo uma análise acerca das que precisam ser melhoradas
PS2		
<i>Tempo no subprojeto</i>	<i>Tempo de magistério</i>	<i>Depoimento professora-supervisora</i>
09 meses	03 anos	O Pibid traz um ar jovial pra escola. No sentido que está sempre trazendo aulas diversificadas e temas bem próximos à realidade dos alunos, a faixa etária deles. Acho que o mais relevante nesse período foi a troca de experiências e de pontos de vista entre todos que fazem parte do projeto.Na verdade, vou além dos muros da escola e penso em que tipo de pessoas a sociedade toda está formando. Eu, você e a maioria dos nossos amigos temos uma estrutura familiar boa. E isso ajuda tanto. Mas nem todos nossos alunos têm. E, às vezes, a escola acaba sendo o único lugar em que eles têm contato com regras e valores. Tô falando novidade? Acho que não.

		Acho que a escola (e eu) tem que assumir toda a responsabilidade? Nãaaaaaoooo! Mas se a gente puder ir além do nosso conteúdo e dar ouvidos a eles, sairemos todos ganhando....
PS3		
<i>Tempo no subprojeto</i>	<i>Tempo de magistério</i>	<i>Depoimento professora-supervisora</i>
09 meses	22 anos	Não desanimem, mesmo que eles não prestem atenção o tempo todo, já valeu, é assim mesmo. Com a convivência vocês vão pegando o jeito.

Como previsto no projeto institucional, os licenciandos permanecem nas escolas durante 3 (três) horas-aula e têm reunião pedagógica semanal com duração entre 3 (três) e 4 (quatro) horas. Além da observação, coparticipação das aulas da professora supervisora, planejamento e ministração de aulas, os bolsistas elaboram diários mensais de formação, que podem tematizar diferentes aspectos: i) construtos teóricos, que fundamentam as ações pedagógicas, que são discutidos nas reuniões semanais; ii) relação teoria-prática e reflexão sobre a prática de forma teoricamente fundamentada; iii) reflexão sobre algum aspecto de uma aula ministrada ou de algum debate realizado ou, até mesmo, sobre uma citação de algum texto lido e discutido.

A fim de socializar o estado da arte do subprojeto Letras-Inglês (UFPB/PIBID) e estabelecer diálogo com outros subprojetos voltados para a formação de professores de línguas, este artigo revisa o conceito de letramento crítico adotado no subprojeto e elenca pesquisas dos participantes acerca da proposta de letramento crítico do subprojeto Letras-Inglês.

Proposta de letramento crítico do subprojeto Letras-Inglês

A presença da concepção de letramento crítico nos principais documentos curriculares para o ensino de língua inglesa no país reflete o *status* crescente dessa perspectiva teórica nos estudos e pesquisas sobre o ensino de língua inglesa da última década. Essa valorização da perspectiva do letramento crítico (de uma forma geral, e não apenas no ensino de língua inglesa) nos últimos anos tem sido uma tendência internacional (cf. ROGERS; O'DANIELS, 2015). Em recente estudo, as pesquisadoras traçam um panorama da evolução do letramento crítico na educação em âmbito mundial de 1990 a 2012 e apontam três vertentes no tocante ao processo de desenvolvimento conceitual nos estudos de letramento crítico.

A primeira vertente, embasada nos estudos do New London Group (1996), trabalha com o conceito de letramentos críticos, à medida que valoriza tecnologias digitais, formas multimodais de linguagem e redes de comunicação globais como dinamizadores dos processos de letramento na atualidade. Assim, os processos educacionais relacionados a essa visão abrangente de letramento 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.

A segunda vertente associa o letramento crítico à justiça social. Apoiando-se nas teorizações de Freire (1974), que enfatiza a inter-relação 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, tradução nossa). Esses movimentos ocorreriam no campo da linguagem, através do diálogo crítico, do debate e conduziriam a mudanças na ordem social e no *status quo*.

Na terceira e mais recente vertente, o letramento crítico tem sido abordado como engajamento dialógico. Dessa perspectiva, o professor

deve provocar conversas, 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. O desafio que se coloca nessa perspectiva, todavia, é como relacioná-la à crítica social e à ação política.

No campo teórico das discussões voltadas para o ensino-aprendizagem de língua inglesa, o processo de conceitualização sobre letramento crítico no Brasil tem oscilado entre o foco nos multiletramentos críticos, voltando-se para tecnologias digitais, formas multimodais de linguagem e redes de comunicação globais, objetivando-se que o educando tenha acesso a discursos dominantes, e saiba questioná-los (MONTE MÓR, 2013) e o engajamento dialógico que toma como princípio a constante desconstrução e questionamento das interpretações propostas sobre os mais variados temas/textos, procurando compreender como se dá a inter-relação autor-texto-leitor-contexto e levando em consideração as relações de poder que permeiam os discursos, permitindo processos de subjetivação e de agência específicos e culturalmente situados (JORDÃO, 2013).

Sintonizadas com propostas pedagógicas de letramento crítico em língua inglesa (JORDÃO *et.al.*, 2013, MATTOS, 2014, CORADIM, 2013 e DUBOC, 2014) e, também, com as propostas de transposição didática, elaboradas nos próprios Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental (PARAÍBA, 2010, 2007), as coordenadoras do subprojeto Letras-Inglês UFPB, autoras deste artigo, vêm desenhando e forjando uma transposição didática situada no contexto das escolas e das turmas assistidas pelo subprojeto. Em integração contínua e reflexiva de ideias (associadas a teorias), desejos (traduzidas como emoções, percepções, motivações) e ação (compreendida como agência transformadora cultural e politicamente situada), essas professoras-coordenadoras não apenas se aproximam, mas vivenciam, dessa forma, o conceito de *praxicum*, proposto por Pennycook (2004).

A transposição didática dos pressupostos do letramento crítico

Em termos práticos e especificamente no que tange ao ensino da língua inglesa, consideramos importante o planejamento de atividades que trabalhem a partir do engajamento do aluno, resgate e amplie o conhecimento prévio sobre temas de relevância social, aprofundem o conhecimento das práticas de linguagem nas suas múltiplas dimensões morfológica, sintática, semântico-pragmática (incluindo condições de produção e reflexão linguística) e que, sobretudo, proporcionem aos alunos momentos para fazer conexões entre os conhecimentos acessados, as suas identificações pessoais e coletivas, locais e globais, e a sua atuação cidadã.

Portanto, semanalmente temas de relevância social são planejados e discutidos em grupo, os textos (orais ou escritos) são selecionados e os planos de aula elaborados. Em linhas gerais, as orientações metodológicas a serviço de uma proposta de letramento crítico delineada pelas idealizadoras do subprojeto envolvem tanto o plano macro quanto o plano micro. Por um lado, o plano macro envolve um percurso metodológico que compreende problematização do tema, ativação do conhecimento prévio, oportunidade de práticas de linguagem orais e escritas, selecionadas para o aprofundamento do tema e dos textos, sistematização e reflexão sobre o uso da língua e, por fim, a ressignificação do tema por meio do que foi construído. Por outro, o plano micro envolve um olhar sobre o gênero textual selecionado (função social, estrutura composicional, estilo) e questões de língua(gem) relevantes. Nesse momento pode, ou não, haver suspensão no desenvolvimento do tópico discursivo, pelo bolsista, para que sejam tratadas escolhas e recursos linguísticos utilizados, o que, por sua vez, automaticamente torna a língua em uso objeto de reflexão e ensino.

Em síntese, os temas e gêneros textuais trabalhados envolveram, em 2014, direitos da criança, violência, globalização, respeito, alimenta-

ção, inclusão, turismo, emoções, apresentação pessoal, copa do mundo, horóscopo, superstições, inteligências múltiplas, cidadania, saúde, prevenção de doenças, propaganda, estereótipos, mensagem instantânea, mensagens de blog, palavras cruzadas, cardápio, sinopses, carta. Todos os planos relacionados a esses temas encontram-se em domínio público, podendo ser acessados em <<http://pibidinglesupfb.blogspot.com.br>>. Em 2015, os temas e gêneros trabalhados envolvem desastres naturais, família, mulheres, *emoticons*, diversidade, carreira profissional, água, amizade, aparelhos musicais ao longo da história, revolução tecnológica, homofobia, guerra, terrorismo, violência, *bullying*, doenças sexualmente transmissíveis, infográfico, perfil pessoal, cartum, mensagens de *WhatsApp*, campanha publicitária, charge, notícia. Da mesma forma, todos os planos relacionados a esses temas encontram-se em domínio público, podendo ser acessados em <<http://pibidletrasinglesufpb2015.blogspot.com.br/2015>>.

Considerando a elaboração de um livro do biênio 2014-2015 do subprojeto e a restrição de espaço para este artigo, optamos por ilustrar a proposta por meio dos resumos de trabalhos apresentados por licenciandos e professoras coordenadoras, em eventos científicos em 2014 e 2015, que abordam a proposta de letramento crítico do subprojeto PIBID Letras-Inglês da UFPB. Por fim, descreveremos brevemente uma experiência didática inclusiva, que consideramos emblemática da sensibilidade da proposta de letramento crítico realizada por esse subprojeto, forjado nos contextos e circunstâncias de ensino em que atua. Os trabalhos elencados a seguir foram apresentados em cinco eventos científicos de 2015, que serão identificados ao lado do nome dos autores pelas suas respectivas siglas: VIII SIGET (Simpósio Internacional de Gêneros Textuais), XVII ENID (Encontro de Iniciação à Docência-UFPB), I EFDLE (Encontro de Formação Docente em Línguas-UEPB), II EPPI (Encontro Paraibano de Professores de Inglês-UFPB), ICCAL (International Congress of Critical Applied Linguistics – UNB).

Quadro 2 – Resumos de trabalhos apresentados em eventos científicos em 2015

Letramento crítico na sala de aula de língua estrangeira e construção identitária do professor em formação

Maura DOURADO; Angélica MAIA (I EFDLE)

Considerando os documentos curriculares nacionais e estaduais como marco epistemológico para o fazer docente no que tange, especialmente, ao que, como e por que ensinar língua estrangeira (LE), este GT reúne trabalhos que, da perspectiva do letramento crítico e da construção identitária do professor em formação, tematizam práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de aula de LE e questões sugeridas pelos documentos, tais como: usos da língua(gem) em diferentes gêneros textuais, multiletramentos, ensino/aprendizagem de aspectos linguístico-discursivos (gramática, vocabulário, pronúncia, entre outros) e reflexão crítica sobre a língua(gem), bem como a articulação dessas questões com o processo de formação inicial docente.

“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

Angélica MAIA (ICCAL)

O trabalho com o letramento crítico (doravante LC) em salas de aula de inglês no Brasil é enfatizado em documentos curriculares nacionais e locais (BRASIL, 2006; PARAÍBA, 2007), mas ainda não é comum encontrarmos essa abordagem sendo utilizada por professores de língua inglesa (doravante LI) em escolas regulares de educação básica. Em busca de disseminar a perspectiva do LC

no contexto local de ensino de LI, o subprojeto Letras-Inglês do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal da Paraíba tem propiciado aos bolsistas participantes o desenvolvimento de experiências pedagógicas nas escolas atendidas que estão apoiadas nos princípios do LC. Ao mesmo tempo, esses bolsistas estudam e discutem textos e relatos de experiências que visam subsidiá-los na elaboração de aulas e de recursos didáticos que evidenciem uma prática pedagógica diferenciada, voltada para o desenvolvimento da criticidade e da formação ética dos educandos, o que está diretamente relacionado ao LC (MENEZES DE SOUZA, 2011; ANDREOTTI, 2011). Mas será que essa estratégia formativa está provocando alguma mudança na percepção desses bolsistas acerca da natureza de sua atuação em sala de aula? Diante desse questionamento, a pesquisa aqui apresentada busca investigar o entendimento de professores em formação do referido subprojeto acerca do letramento crítico e como eles articulam essa concepção às suas práticas docentes. Esta pesquisa foi realizada a partir da análise de diários reflexivos, escritos ao longo do primeiro semestre de 2015 por quatro bolsistas atuantes em uma escola de ensino médio participante do programa, para identificar fragmentos do discurso desses bolsistas que revelem compreensões acerca do LC e conexões entre essa perspectiva e as experiências de docência vivenciadas. A interpretação dos fragmentos identificados traz indícios de avanços conquistados a partir do processo formativo à luz do LC, tais como a preocupação com “fazer o aluno pensar”, mas também evidencia lacunas, apontando caminhos para o redimensionamento de estratégias de formação no subprojeto, para que o letramento crítico adquira cada vez mais espaço na identidade e na prática dos professores em formação, que logo estarão em exercício pleno e autônomo da docência nas escolas.

A transposição didática de uma proposta de letramento crítico no subprojeto PIBID/UFPB/LETRAS-INGLÊS: um percurso sinuoso

Maura Regina DOURADO; Alyne Raíssa GOMES (ICCAL)

Dentre os objetivos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), destacam-se a valorização do magistério, a ação de professores da educação básica como coformadores, a inserção de licenciandos em escolas públicas, a articulação de teorias de ensino-aprendizagem, lingua(gem) e multiletramentos com a docência. Alinhando-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), às Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2004, 2006) e aos Referenciais Curriculares Estaduais da Paraíba para o ensino fundamental (2010, 2015) e médio (2007), o subprojeto UFPB/PIBID Letras-Ínglês encampa proposta de letramento crítico e de abordagem crítica da lingua(gem), objetivando o desenvolvimento de visão e posicionamento crítico do aluno (do ensino médio) em relação às condições de produção do texto alvo, aos efeitos de sentido criados pelas escolhas léxico-sintáticas, ao processo de “ler se lendo” (SOUZA, 2011, p. 296) e de ouvir se ouvindo, que implicam reflexão de como o “eu interlocutor” constrói sentido para o que lê/ouve. Enquanto as práticas docentes realizadas em 2014 focavam a conscientização, a visão crítica e mobilização de ações dos alunos do ensino médio, visando à transformação social e, portanto, mais voltadas à pedagogia crítica (JORDÃO, 2013), em 2015, as ações formativas vêm priorizando também a noção de transformação de atitude interpretativa (JORDÃO, 2012) dos próprios bolsistas. O objetivo desta pesquisa é, portanto, identificar evidências de transformação de atitude interpretativa nos eventos e práticas de letramento (STREET, 1984) do subprojeto. Para tanto, serão analisados diários reflexivos, conversas em WhatsApp e depoimentos. A análise qualitativa de natureza interpretativista

revela que, ao promover práticas de letramento crítico, os turnos de fala dos bolsistas apresentam tempo significativamente superior aos dos alunos, o padrão IRA (professor inicia, aluno responde, professor avalia) (MEHAN, 1979) ainda predomina e as ações formativas carecem de maior fundamentação na abordagem crítica da língua(gem) e nos fundamentos epistemológicos do letramento crítico. Esta pesquisa justifica-se, portanto, pela oportunidade de socialização de vivências na elaboração e execução de proposta de letramento crítico e abordagem crítica à língua(gem) e de estabelecer intercâmbios interinstitucionais com outros subprojetos e grupos de pesquisa em ensino-aprendizagem de inglês da perspectiva da Linguística Aplicada Crítica.

Didactic sequences, critical literacy and multimodality in English language teaching at High School.

Juliana dos SANTOS; Giuseppe DANTAS; Felipe NOVAES, Carolina RODRIGUES, Angélica MAIA (II EPPI)

The PIBID Letras/Inglês project (English language course) developed by the Brazilian government at universities such as UFPB (Universidade Federal da Paraíba) gives English teachers in initial education the opportunity to teach first-year students in a public High School in João Pessoa. The critical literacy approach (JORDÃO, 2013; MENEZES DE SOUZA, 2011), adopted by the PIBID Letras/Inglês project, intends to work with literacy practices during the lessons, which might help students to develop discourse skills and critical reading. The English language works as an extra tool for critical literacy development, since the students are exposed to a foreign language and its contexts of use in addition to their own reality. In the classroom, students are exposed to ideological speeches that should be noticed, problematized and rethought. This approach is still new to English language teaching;

however, it meets the prospects of national legal frameworks as the Curriculum Guidelines for High School - OCEM (BRAZIL, 2006), which supports a social-interaction perspective on foreign language teaching, promoting social inclusion and active citizenship. Based on these concepts, this work aims to present the development of two didactic sequences based on critical literacy (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2001). They were developed and implemented with multimodal materials (HERBELE, 2013) by the teachers in initial education (interns) properly guided and supervised. The lesson plans that make up the two didactic sequences were analyzed in order to find and highlight the main aspects of the Critical literacy, as the relationship between content and context, development of multimodal materials, critical reading of genres and activities that focus on citizenship education.

Critical literacy and teaching experience in public school

Alyne Raíssa GOMES (II EPPI)

In Critical Literacy, teaching language is more than teaching the code, students must be taught to reflect and notice that the meaning is not given by the text, but it is socially constructed. Thus, the reader is the one who builds the meaning based on his/her own experience and beliefs. Moreover, teaching language also motivates students to read the words by reading the world and themselves (SOUZA, 2011, p. 296; MATTOS, 2015) which can promote an 'expansion of perspective' (DUBOC, 2014, p. 222) and attitude changing (JORDÃO, 2014). Therefore, this work aims to share teaching experience with critical literacy in public school.

Desafios do Letramento Crítico Em Língua Inglesa: Linguístico-Discursivo Em Segundo Plano

Ana SOUZA; Edilson BARBOSA Filho; Giselle FERNANDES; Juliana SILVEIRA; Mariane MAIA; Maura DOURADO; Thaís Neves de OLIVEIRA (II EPPI)

Na última década, com as Orientações Curriculares Nacionais para o ensino de língua inglesa no nível médio, as discussões na área de ensino de língua inglesa têm se voltado para a questão dos gêneros textuais e sequências didáticas novo(s) e (multi)letramento(s), pouco, contudo, tem sido discutido sobre o papel do ensino da língua estrangeira numa proposta didática baseada em gêneros textuais, objetivando o letramento crítico e, por conseguinte, a educação linguística. O subprojeto Pibid Letras-Inglês propõe o ensino da língua alvo da perspectiva do letramento crítico, objetivando o engajamento discursivo nas práticas de linguagem realizadas na e pela língua inglesa de forma crítica e responsável (OCEM, 2006; RCEM/PB, 2007). Uma proposta de letramento crítico em língua inglesa só é possível de ser realizada no e pelo ensino crítico-reflexivo e situado da língua alvo. Fazer uma proposta de ensino dessa envergadura tem trazido algumas dificuldades e desafios para um subgrupo de bolsistas do subprojeto todavia. A análise qualitativa dos diários de formação propõe-se, então, evidenciar quais desafios se apresentam para sete bolsistas. Atribuímos parte das dificuldades enfrentadas pelos bolsistas à formação inicial, que ainda adota a abordagem comunicativa para formar usuários da língua, proficientes nas quatro habilidades, negligenciando a formação linguística necessária ao professor de uma proposta de letramento crítico.

Trabalho epilinguístico na educação linguística e letramento crítico na língua inglesa

Maura Regina da Silva DOURADO (VIIISIGET)

Na última década, as discussões na área de formação de professores no Brasil têm sido fortemente voltadas para a construção identitária do professor visando ao letramento docente (APARÍCIO e SILVA, 2013), pouco, contudo, tem sido discutido sobre os conhecimentos linguístico, epilinguístico e metalinguístico necessários à adoção de uma abordagem crítica da língua(gem) (PENNYCOOK, 1998) que possa promover educação linguística. Desta feita, este trabalho objetiva discorrer sobre os conhecimentos linguístico-discursivos necessários à adoção de uma abordagem crítica voltada para educação linguística na língua inglesa no ensino básico regular. O corpus da pesquisa consiste em uma atividade linguística de operação e reflexão acerca de uma charge que tematiza o conflito entre israelitas e palestinos e que foi realizada no âmbito do subprojeto PIBID-UFPB Letras-Inglês. De natureza intepretativista, a análise revela que, a despeito das atividades de capacitação do subprojeto, no 'calor da ação' (PERRENOUD, 2002), a opção dos bolsistas foi ora pela tradução literal ora pela atividade metalinguística e ensino prescritivo da língua em detrimento de atividades linguísticas e epilinguísticas. A pesquisa sinaliza que há conhecimentos linguístico-discursivos a serem construídos durante a formação inicial para que a adoção plena de uma abordagem crítica da língua(gem) visando à educação linguística na língua inglesa.

Uma análise dos resumos acima apresentados revela uma preocupação em trabalhar os seguintes aspectos do letramento crítico: a identidade do professor; gêneros textuais; o ensino da língua alvo e o trabalho epilinguístico; multimodalidade, desafios para o ensino sob o viés do letramento

crítico na escola básica, entre outros. Esses temas indicam uma valorização de aspectos que envolvem desde a formação do professor, passando pelo redimensionamento do objeto de estudo da disciplina língua inglesa, dos procedimentos metodológicos de transposição didática e chegando ao confronto dos desafios encontrados na práxis e às ações possivelmente conducentes à superação desses desafios. Por isso, avaliamos que os resumos acima funcionam como um “retrato” do percurso do subprojeto até aqui, permitindo-nos visualizar a nossa estória com os seus avanços e percalços.

Uma experiência emblemática que expande a visão de letramento como processo de inclusão e acesso a discursos dominantes a grupos geralmente excluídos na sociedade, e que, por isso, merece uma descrição mais detalhada ocorreu em 2014, quando um dos bolsistas deparou-se com a realidade da inclusão marginal (SILVA; SILVA NETO, 2014), numa sala de aula do primeiro ano do ensino médio. Nessa turma havia três alunos portadores de deficiência visual, sendo dois cegos e um de baixa visão. Os alunos se sentavam sempre na primeira fileira da turma e contavam o irmão de uma das deficientes visuais para verbalizar oralmente o que o professor regente escrevesse no quadro. Por não saber como lidar com esses alunos, frequentemente, o professor regente enviava-os à biblioteca onde tinham acesso a publicações em Braille para leitura em horário de aula. Instados a incluir os deficientes visuais, dois bolsistas engajaram-se em pesquisa bibliográfica que abrangeu desde o conhecimento da legislação vigente e visitas ao Instituto dos Cegos da Paraíba.

Grosso modo, a aula inclusiva elaborada e ministrada pelos bolsistas objetivou a identificação de locais nas proximidades da escola, fazendo uso de vocabulário sobre direções. Para a aplicação da atividade os alunos foram convidados a montar um mapa dos arredores da escola, localizada no centro da cidade, através de descrição oral do posicionamento de determinados prédios, os quais eles deveriam colar em um papel cartão branco. A foto a seguir capta um deficiente visual durante a construção de seu mapa.



Foto 1 – O processo de construção de mapa de localização por deficiente visual

O mapa foi idealizado propositalmente com um recorte em um dos lados para que tanto alunos que enxergam como deficientes visuais pudessem identificar onde começaria a rua na qual eles iriam montar o mapa. Os lugares públicos foram representados por vetores de prédios conhecidos como escolas, igrejas, hospitais, casas, edifícios e um semáforo, como pode ser observado na Figura 2, a seguir.



Figura 2 – Vetores prédios, igreja, semáforo, escola

Todos os vetores foram recortados de modo que suas silhuetas pudessem ser idealizadas pelos alunos deficientes. Os deficientes visuais, primeiramente, sentiram os vetores identificando-os pelo tato. Diferentemente dos alunos que enxergam, os deficientes visuais conheciam e eram capazes de resgatar o vocabulário sobre direções, o que permitiu mais fluidez e rapidez na execução da atividade.

Considerações finais

Embora os resumos evidenciem que o projeto faz uma proposta de letramento crítico, a análise dos diários de experiência e, também, de fragmentos de aulas ministradas pelos professores em formação, que começam a ser discutidas em alguns dos trabalhos listados anteriormente, revela a adoção da primeira e terceira vertentes descritas por Rogers e O'Daniels(2015). Maia (2015b), por exemplo, argumenta como quatro professores em formação aproximam-se da primeira vertente à medida que oportunizam a compreensão de discursos dominantes, trabalhando multimodalidade e empoderamento dos alunos para que esses possam ter acesso aos discursos dominantes, interpretá-los e saberem posicionar-se frente a esses discursos. Dourado e Gomes (2015), por outro lado, discutem fragmentos dos diários reflexivos e de aulas que evidenciam que cinco outros professores em formação transitam entre as vertentes 1 e 3, oportunizando a compreensão de discursos dominantes, empoderando os alunos do ensino médio, bem como engajando-os dialogicamente numa multiplicidade de perspectivas e sentidos possíveis sobre os temas trabalhados, sem adotar, todavia, uma postura de detentores da verdade.

Ademais, a epistemologia da prática vem revelando que há obstáculos a uma proposta dessa natureza no contexto de ensino regular brasileiro, em que o processo de escuta ainda não se faz presente e o ensino de inglês é desacreditado e desvalorizado pela comunidade escolar. No que tange à formação docente, reconhecemos que há um longo percurso a ser trilhado, começando pela compreensão da necessidade de articular constantemente teoria e prática e de engajar-se em reflexão sobre a prática de forma teoricamente sustentada, o que pode auxiliar na desconstrução da crença de que um projeto de iniciação à docência não envolve pesquisa nem estudo de fundamentação teórico-metodológica pertinente.

Referências

- CORADIM, Josimayre N. Ensino de língua inglesa e letramento crítico: uma proposta didática de leitura e produção escrita. In: EL KADRI, Michele, PASSONI, Taísa, GAMERO, Raquel. *Tendências contemporâneas para o ensino de língua inglesa: propostas didáticas para a educação básica*. Campinas, SP: Pontes, 2014, p.99-119.
- DOURADO, Maura; GOMES, A. *A transposição didática de uma proposta de letramento crítico no subprojeto PIBID/UFPB/Letras-Ingês: um percurso sinuoso*. Trabalho apresentado no International Congress of Critical Applied Linguistics, Brasília, 2015.
- 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, 2014, p. 209-229.
- EDMUNDO, E. S. G. Letramento Crítico no ensino de inglês na escola pública: práticas nas tramas da pesquisa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- JANKS, Hilary. Critical literacy in teaching and research. *Education Inquiry*, v.4, n.2, June 2013, p.225-242.
- JORDÃO, Clarice. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico farinhas do mesmo saco? In: Hilsdorf Rocha, Claudia; Franco Maciel, Ruberval. (Org.). *Língua estrangeira e formação cidadã: entre discursos e práticas*. Campinas-SP: Pontes, 2013, p.69-90.
- MAIA, Angélica. A atuação de professoras supervisoras do Pibid Letras-Ingês: de coadjuvantes a protagonistas. XII Encontro de Iniciação à Docência. Disponível em <http://drv.ms/IKMKAmv>. Acesso em 09 de nov. 2015.
- _____. “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, 2015b.
- MATTOS, A. M. A. Educating Language Teachers for Social Justice Teaching. *Interfaces Brasil/Canadá. Canoas*, v. 14, n.2, 2014, p. 125-151.

MONTE MÓR, Walkyria. Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras. *Revista Letras & Letras*, v. 26, n.2, p.469-476, jul/dez. 2010.

PARAÍBA (Estado) Secretaria de Educação. Coordenação do Ensino Fundamental. *Referenciais Curriculares para o Ensino Fundamental da Paraíba*. Conhecimentos de Língua Estrangeira. João Pessoa: Grafset, 2010, p. 102-149. _____ . Coordenação do Ensino Médio. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba*. Conhecimentos de Língua Estrangeira. João Pessoa: A união, 2007, p.101-213.

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.