



Letramentos e ideologias nos materiais didáticos de inglês para o Novo Ensino Médio

*Literacy and Ideologies in English teaching materials
for the New High School curriculum*

Maria Filomena Correia do Rego¹

RESUMO

Neste texto apresentamos a análise de uma unidade didática de um dos livros de Língua Inglesa aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o Novo Ensino Médio, a fim de observar como a unidade se situa no âmbito das novas políticas linguísticas para o ensino da língua inglesa, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, analisamos também o modo como a unidade se organiza sob a perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos (Cope, Kalantzis, 1996, 2021).

| **Palavras-chave:** Materiais didáticos. Novo Ensino Médio. Inglês. Ideologias. Multiletramentos

ABSTRACT

This text presents an analysis of a teaching unit from one of the English language textbooks approved by the National Textbook Program (PNLD) for the New High School curriculum, in order to observe how the unit is situated within the scope of the new language policies for teaching English, as established by the National Common Curriculum Base (BNCC). Furthermore, we also analyze how the unit is organized from the perspective of the Pedagogy of Multiliteracies (Cope, Kalantzis, 1996, 2021).

| **Keywords:** Teaching materials. New High School curriculum. English. Ideologies. Multiliteracies.

¹ Doutoranda do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Faetec e Fundação Cecierj, mfcrrj@gmail.com

Introdução

As novas políticas públicas para a educação brasileira estabelecidas durante o governo do presidente Michel Temer, com a homologação da Lei nº 13.415/2017 que alterou a LDB nº 9394/1996, instituindo o Novo Ensino Médio, bem como a homologação de uma Base Nacional Comum Curricular, levaram a mudanças na organização curricular de toda a educação básica e por conseguinte exigiram a reformulação de todos os livros didáticos.

No que concerne à língua inglesa em especial, desde o final da década de 1990 do século passado já vinha sendo discutida a necessidade de mudanças no seu ensino, uma vez que o inglês se tornou uma língua de uso mundial, portanto, um veículo para o trânsito de significados multiculturais. O inglês de uso mundial, é usado muitas vezes na função de uma *língua franca*, utilizada para resolver situações pragmáticas da vida cotidiana. Portanto, o ensino tradicional fortemente influenciado pelas modalidades ditas padrão de inglês britânico ou estadunidense, perde sentido. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece esse novo *status* do inglês e ratifica uma mudança de foco no seu ensino, chamando a atenção para a **função social e política** da língua.

Além de reconhecer o protagonismo dos jovens no uso da língua inglesa, a BNCC também reconhece a necessidade de os jovens desenvolverem multiletramentos para dar conta das práticas sociais de linguagem onde estão inseridos, levando em conta que os textos que circulam na sociedade são multissemióticos, isto é, incorporam diferentes sistemas de signos em sua composição, tanto verbais, quanto visuais, sonoros, gestuais, verbo-visuais e multimodais.

O termo multiletramentos foi cunhado em 1996 pelo Grupo de Nova Londres (The New London Group), um grupo de estudiosos da linguagem do qual faziam parte Bill Cope, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Gunther Kress, dentre outros, que se reuniu na cidade de Nova Londres, nos Estados Unidos. Havia por parte do grupo o reconhecimento da necessidade de mudança na educação para dar conta da complexidade das práticas sociais contemporâneas nas quais a linguagem é usada. O assim chamado The New London Group, lançou então um manifesto intitulado Uma Pedagogia de Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais (*A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*).

A Pedagogia dos Multiletramentos tem por objetivo então, preparar os sujeitos para atuarem nos três campos da vida: o campo da vida pessoal, o campo da vida pública e o campo da vida produtiva. Propõe-se que o processo educativo deva partir de uma **prática situada**, isto é, de experiências do mundo dos aprendizes a fim de conduzi-los a uma **prática transformadora**, na qual possam usar os conhecimentos aprendidos para agir com protagonismo na sociedade em que vivem. Ao mesmo tempo, toda a atividade pedagógica deve ser permeada pela **instrução** e por uma

postura crítica. A **instrução** tem como função fornecer uma metalinguagem ao aluno para que possa compreender e descrever os conhecimentos aprendidos por meio dos conteúdos apresentados. A postura crítica é essencial para que o aluno possa agir de forma reflexiva, avaliando sempre sua aprendizagem em relação ao mundo em que vive.

Por outro lado, a BNCC considera cinco campos de atuação social para a área de Linguagens e suas Tecnologias: o campo da vida pessoal, o campo das práticas de estudo e pesquisa, o campo jornalístico-midiático, o campo de atuação na vida pública e o campo artístico, com o objetivo de “possibilitar aos estudantes vivências situadas das práticas de linguagens”. (Brasil, 2018: 480)

Esta análise se detém em uma unidade de um dos livros didáticos aprovados no PNLD/2021 para o Novo Ensino Médio a fim de observar como a unidade se situa de acordo com as novas políticas linguísticas para o ensino da língua inglesa, conforme preconizado pela BNCC, assim como observar o modo como a unidade se organiza sob a perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos (Cope, Kalantzis, 1996, 2021) e será apresentado em quatro seções.

Inicialmente posicionamos o ensino do inglês no contexto das políticas educacionais consolidadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que entende a língua inglesa como **língua franca**, isto é, uma língua usada pelos mais diversos povos em interações interculturais. Nesta seção também faremos menção ao Novo Ensino Médio que levou à reformulação de todos os livros didáticos; na segunda seção discutiremos o conceito de ideologia que julgamos relevante para análise dos aspectos ideológicos que perpassam os materiais didáticos, em especial os livros de inglês; na terceira seção apresentaremos de forma sucinta, os principais conceitos da Pedagogia dos Multiletramentos; e por fim, na quarta seção, será apresentada a análise de uma unidade didática de um dos livros de inglês para o Novo Ensino Médio.

As principais referências teóricas para a referida análise são encontradas em (Volochinov, 2017), no conceito de signo ideológico, e em (Thompson, [1990] 2011); Marx, ([1846] 2007); sobre o conceito de ideologia, bem como na Pedagogia dos Multiletramentos (The New London Group, 1996), Cope e Kalantzis (2012, 2020).

1. As novas políticas para o ensino do inglês: a Base Nacional Comum Curricular

O texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental lançada em 2017 já faz referência ao inglês como língua franca. Alinhando-se ao pensamento de vários estudiosos sobre o assunto, o documento reconhece a posição que o idioma ocupa no mundo, afirmando que “o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da **função social e política** do inglês e, nesse sentido passa a tratá-lo em seu *status* de **língua franca**”. (Brasil, 2018: 239), questionando a visão até então estabelecida de que o único inglês correto

se baseia nas formas padrão estadunidenses ou britânicas, acolhendo e legitimando outras variedades da língua. Destaca também o papel formativo do ensino desse componente curricular a favor de uma educação intercultural que favoreça o respeito às diferenças.

A BNCC também ressalta a importância da língua inglesa como facilitadora das possibilidades de participação e circulação nas práticas sociais contemporâneas, que requerem competências em multiletramentos, ou seja, letramentos que não se apoiam somente na linguagem verbal escrita, mas que incluem a visual, corporal, audiovisual, dentre outras, para fazer significar.

Outro ponto que o documento destaca diz respeito à abordagem de ensino. Será necessária uma mudança de atitude por parte do professor. Para tal é preciso desconstruir crenças e valores em relação ao idioma. De acordo com o documento

O status de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística. (Brasil, 2018: 240)

Essas concepções vão orientar os eixos que estruturam o currículo da língua inglesa, a saber: **Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão intercultural**. Apesar de cada eixo ser tratado separadamente, o texto da BNCC explicita que

É a língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de Conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso. (Brasil, 2018: 243)

O documento apresenta também as competências específicas de língua inglesa para o ensino fundamental, elencando as unidades temáticas e os objetos de conhecimento que devem ser “ênfatizados” em cada eixo, bem como as habilidades a serem desenvolvidas.

O documento normatiza e serve de referência para a construção dos currículos, mas deixa abertura para que sejam feitas adequações de acordo com cada contexto.

1.1. O Novo Ensino Médio/A BNCC do Ensino Médio

Em 2022 entrou em vigor o Novo Ensino Médio. Essa etapa da educação básica mereceu especial atenção na Lei nº 13.415 de 2017, que alterou a LDB nº 9.394/1996. De acordo com a atual legislação, o assim chamado Novo Ensino Médio deixa de ter um modelo único de currículo e passa a ser composto pela Base Nacional Comum Curricular e por cinco itinerários formativos “conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (Brasil, 2018: 467). De acordo ainda com o documento,

Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional.

A Língua Inglesa é um dos componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias junto com a Língua Portuguesa, Educação Física e Arte. É disciplina obrigatória, porém não está explícito nos documentos legais se a disciplina será estudada nos três anos do Ensino Médio, dessa forma, deixando em aberto para cada contexto escolar a decisão do espaço na grade curricular que o idioma deverá ocupar.

A mudança na política educacional exigiu a reformulação de todos os livros didáticos. Em 2021, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) aprovou dezoito coleções para a área de Linguagens e nove coleções específicas para a Língua Inglesa para atender ao Novo Ensino Médio.

Por todas essas razões, julgamos oportuno analisar uma unidade didática de um dos livros de inglês aprovado para o Novo Ensino Médio.

2. O conceito de ideologia

Tudo que é ideológico possui significação sócio (Volóchinov, 2017: 93)

...nenhum signo pode ser considerado “neutro” ou independente da Ideologia” (Peled-Elhanan, 2019: 169)

Ideologia é um conceito polissêmico. Como qualquer signo verbal, desde que foi cunhado pelo filósofo francês Destutt de Tracy no século dezoito com o objetivo de nomear uma ciência das ideias, o termo foi adquirindo novos significados no percurso da história.

Foi, no entanto, com Marx, que o tema da ideologia adquiriu maior relevância. Marx provoca uma ruptura com a concepção filosófica vigente ao colocar o homem no centro do processo histórico. O homem para Marx é o homem real, não um conceito. A consciência é formada pela linguagem, na interação com os outros homens, é, portanto, um produto social. Em **A Ideologia Alemã**, que ele escreve junto com Engels para criticar os jovens filósofos alemães, afirma que: “*A produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real.*” (Marx, Engels, 2007: 93).

Marx e Engels, ao se voltarem para as condições materiais da sociedade de sua época, os primórdios da Revolução Industrial, observam a divisão da sociedade em classes que convivem em condições de desigualdade. A burguesia, detentora dos meios de produção, e o proletariado, responsável pela força de trabalho.

A superestrutura, representada pelo Estado e pelas instituições, determina as ideias dominantes na sociedade. A burguesia é detentora, portanto, da ideologia dominante. São as condições materiais, a divisão do trabalho, a atividade de produção que fazem com que o homem perca seu papel de sujeito e passe a ser uma peça da engrenagem do sistema de produção, transformando-o também em uma mercadoria. Estas condições materiais são, portanto, causa de alienação. Ao serem transformados em coisas, os seres humanos perdem sua plena consciência. Marx sintetiza essa condição em uma das suas frases mais famosas “*não sabem o que fazem, mas fazem-no*”.

O conceito de ideologia adquire assim uma conotação negativa, uma vez que se refere a *uma falsa consciência*, a apreensão do real de uma forma ilusória e distorcida. Uma outra ideia é a de que esse processo não permite ao homem ter controle sobre suas ações uma vez que sua consciência é objetivada ou reificada, como se lhe fosse alheia. As ideias de Marx passaram a influenciar de alguma forma os estudos subsequentes do tema da Ideologia.

Em sua análise sobre a ideologia nas sociedades modernas, Thompson (2011: 43) procura traçar um percurso histórico do termo e propor uma reformulação do conceito. Seu propósito é expresso da seguinte forma:

Quero pesquisar e ir não apenas às origens e desenvolvimento desse conceito, mas quero chegar também a propostas de reformulação do atual conceito, reconceitualizando-o de tal modo que possa manifestar o sentido acumulado do conceito e, ao mesmo tempo, que possa evitar os muitos perigos que podem ser discernidos em seu passado.

Thompson reconhece em Marx a principal referência para o estudo da ideologia, porém faz ponderações de natureza crítica à sua obra, afirmando que “*seus escritos não oferecem uma visão única e coerente*.”, argumentando que “*é a própria ambiguidade do conceito de ideologia no trabalho de Marx que é, parcialmente responsável pelos debates contínuos a respeito do legado de seus escritos*” (Thompson, 2011: 44, 49).

Thompson procura elaborar uma concepção de ideologia que, segundo ele, “*vai tentar captar o espírito de algumas concepções anteriores, mas não irá ligar-se à letra de nenhuma teoria particular*.”

Ele reconhece que há duas concepções abrangentes de ideologia que vigoram no pensamento atual, uma concepção neutra e outra crítica. Na concepção neutra, a ideologia pode estar presente em qualquer classe social e servir tanto de arma de luta quanto de defesa de um determinado grupo, portanto, não possui um caráter negativo intrínseco.

A concepção crítica, por sua vez, implica um caráter negativo dos fenômenos ideológicos. Esses fenômenos são considerados enganadores e ilusórios e servem para manter as relações de dominação.

Thompson adere à concepção crítica de ideologia, como identificada em Marx na sua forma *latente*, segundo a classificação do próprio Thompson. Essa concepção considera a importância do papel das formas simbólicas que circulam no meio social, em estabelecer relações de poder. Essa é, portanto, uma concepção negativa. O autor propõe conceituar ideologia da seguinte forma “...*proponho conceituar ideologia em termos das maneiras como o sentido, mobilizado pelas formas simbólicas, serve para estabelecer e sustentar relações de dominação*”. (Thompson, 2011: 79). Compreende-se, por formas simbólicas, não somente as falas, textos e discursos que circulam na sociedade, mas também, as formas não linguísticas como as imagens ou os construtos verbo-visuais.

Thompson propõe alguns aspectos a serem considerados na análise do caráter significativo dessas formas simbólicas, dentre os quais destaca os seguintes aspectos: “intencional”, “convencional”, “estrutural” e “referencial”, além do aspecto “contextual”. Ele dá ênfase ao aspecto contextual uma vez que “*as formas simbólicas estão sempre inseridas em contextos e processos socialmente estruturados*”

A concepção de ideologia em sua forma latente tal como apresentada por Thompson pode nos ajudar a compreender alguns aspectos presentes nos livros didáticos de inglês, uma língua que é considerada uma *commodity* importante dos países hegemônicos, pois é por meio dela que são disseminados modos de vida e comportamentos. É importante destacar também, que a maioria dos professores de inglês e dos autores de livros didáticos do idioma são sujeitos formados nessa cultura e que essa constatação poderá ser determinante na análise do material didático objeto desta pesquisa.

3. A Pedagogia dos Multiletramentos

O significado do termo letramento vem se ampliando desde a segunda metade do século passado. Hoje em dia passou a descrever as habilidades necessários aos indivíduos para “*a sobrevivência e conquista da cidadania, no contexto das transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas*” (Rojo; Moura, 2019: 13,14), portanto, o conceito de letramento vai além do conceito de alfabetismo, uma vez que, segundo Rojo e Moura (2019: 17), letramentos são

modos culturais de utilizar a linguagem escrita com que as pessoas lidam em suas vidas cotidianas, sejam elas alfabetizadas ou não, com os mais diferentes níveis ou graus de (an)alfabetismo. Práticas de letramento ou letradas é, pois, um conceito que parte de uma visada socioantropológica.

O grupo de estudiosos da linguagem que se reuniu na cidade de Nova Londres no ano de 1996 (*The New London Group*) reconhecia que seriam necessárias mudanças na educação para atender às demandas da vida contemporânea. Lançaram então

um manifesto intitulado: Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais (*A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*), em que constata a multimodalidade como uma das características dos textos atuais, assumindo que os significados não se restringem apenas ao texto verbal escrito, mas incluem também outros modos de significação tais como o visual, o sonoro, o espacial, o gestual e o multimodal. Ao mesmo tempo reconhecem o papel das novas tecnologias de comunicação que permitem conexões entre o local e o global, ampliando o tráfego de significados que flui entre diferentes línguas e culturas. Dessa forma os membros do Grupo de Nova Londres justificam o uso do termo “multiletramentos”, em virtude de o mesmo contemplar não só a multimodalidade dos textos atuais, como também o multiculturalismo característico das sociedades contemporâneas.

Um dos aspectos a destacar na Pedagogia dos Multiletramentos é o reconhecimento de que, um projeto de educação para ter eficácia deve ser capaz de atender às três esferas da vida dos indivíduos: **a vida pública** (educar para a cidadania); **a vida privada** (educar para o mundo da vida pessoal) e **a vida produtiva** (educar para o mundo do trabalho).

Essa proposta de pedagogia leva em conta a integração complexa de quatro fatores ou momentos, movimentos, ou etapas, conforme algumas traduções: **a prática situada, a instrução, a postura crítica e a prática transformadora**. Na **prática situada**, são as experiências do próprio mundo dos alunos que atuam como elemento motivador do processo de aprendizagem. Isso nos remete à pedagogia freiriana em que a leitura do mundo deve ser o ponto de partida da educação.

Um outro conceito que permeia a pedagogia dos multiletramentos é a metáfora do **design**. **Design** possui tanto um significado estático, quando se refere às estruturas, quanto um significado dinâmico, quando se refere aos processos dos fenômenos da experiência. Na **prática situada** são os **designs** já conhecidos pelos alunos, sejam eles **designs** da vida privada, da vida pública ou do mundo do trabalho que devem ser o ponto de partida do processo de ensino e aprendizagem.

Tilio (2021: 36) destaca a **prática situada** e a **prática transformadora** como os fatores mais relevantes da Pedagogia dos Multiletramentos, uma vez que a **instrução** e a **postura crítica** devem permear “*toda a prática pedagógica, de forma que não se faz necessário marcar sua presença (uma vez que deveriam ser onipresentes)*”

A instrução, segundo Tilio, representa “o cerne da prática pedagógica”. Nesse momento “há a construção de uma metalinguagem crítica”, o objetivo da instrução “é promover um entendimento consciente, sistemático e analítico de conteúdos por meio da descrição e interpretação de diferentes modos de significação, investindo notadamente na análise e exploração de práticas discursivas.” (Tilio, 2011: 37)

Quanto à postura crítica, esta deve acompanhar todo o processo, levando o aluno a refletir sobre sua própria aprendizagem, relacionando-a com as práticas sociais situadas, questionando a origem e a finalidade dos conhecimentos, reconhecendo as relações históricas, sociais, políticas e ideológicas que permeiam a sociedade, a fim de conduzi-lo a uma prática transformadora.

Em relação à língua inglesa, o Grupo de Nova Londres, do qual faziam parte linguistas como Norman Fairclough, Gunther Kress, Bill Cope, Mary Kalantzis dentre outros, reconhecia a necessidade de mudanças no seu ensino, uma vez que não havia mais um inglês canônico a ser ensinado. O projeto até então restrito ao ensino de uma língua monocultural, regido por regras formais não fazia mais sentido. Ao se tornar uma língua de uso mundial, a língua inglesa passou a ser veículo para os mais diversos discursos, expandindo seu repertório linguístico e cultural. (New London Group, 1996)

Portanto, espera-se que os materiais didáticos reflitam esse *status* do inglês, já reconhecido por diversos estudiosos e explicitado nos documentos oficiais.

Este trabalho tem por objetivo analisar uma unidade didática (capítulo) do livro **ENGLISH AND MORE!** da editora Richmond, de autoria de Adriana Weigel e Tatiana Reschke, publicado em 2020. O livro está organizado em seis seções temáticas, cada uma contemplando dois capítulos. Para este estudo foi selecionado o capítulo 9: **The future under construction** que faz parte da seção 5: **Life Project and work**. O motivo da escolha deve-se à sua relevância temática para o aluno, uma vez que a preparação básica para o trabalho é uma das finalidades do Ensino Médio, conforme estabelecido no Art.35 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Além disso, o preparo para a vida produtiva também se constitui em um dos pilares que embasam a pedagogia de multiletramentos, como veremos a seguir.

4. Análise de uma unidade didática.

Nas **Orientações Gerais**, o livro apresenta um embasamento teórico consistente, alinhado à BNCC e à perspectiva dos multiletramentos (Rojo; Barbosa, 2012), bem como faz referência aos autores canônicos da área de Linguagens, tais como Bakhtin (1997), Volochinov (2010); Marcuschi (2010); Street (2010); Vygotsky (2003, 2009) dentre outros.

Segundo as autoras,

a obra organiza sua proposta didático-metodológica com base nos seguintes conceitos fundantes: 1. o da linguagem como prática sociocultural em campos de atuação; 2. As noções de gênero e de multiletramentos; e 3. O protagonismo dos estudantes como elemento central no processo de aprendizagem. (Weigel, Reschke, 2020: VIII)

No tocante à língua inglesa, a obra se diz alinhada à BNCC ao considerar o inglês em seu status de *língua franca*. Nas palavras das autoras,

Propomos nesta obra situações de aprendizagem que incentivam o uso da língua inglesa pelos estudantes, para expressar realidades locais, negociar sentidos e, assim, serem mais significativas e mais afinadas com a perspectiva da superdiversidade na expressão das identidades dos sujeitos, característica das interações sociais do mundo contemporâneo...

É importante destacar que o livro se destina aos três anos do Ensino Médio. As autoras apresentam um esquema de organização das unidades de acordo com os campos de atuação social destacados na BNCC: o campo da vida pessoal, o campo artístico, o campo da vida pública e o campo jornalístico midiático

O livro apresenta seis unidades temáticas contendo cada uma delas dois capítulos. Cada capítulo é composto por quatro seções principais: *Setting off*, *Getting deeper*, *Wrapping up* e *My Learning Progress*, e duas subseções: *Focus on genre* e *Focus on pronunciation*. Além disso, cada capítulo oferece boxes flutuantes de apoio, tais como *Cultural Tip*, *Language Tip*, *Learning strategy*, *Comprehension strategy*, *Useful Language*, *Useful tools*, *Research box*, *Find out more*, *Think about it* e *Communication challenge*.

Para esta análise selecionamos a Unidade 9: **The Future under Construction**, sendo esta uma das unidades que fazem parte da seção 5: **Life Project and Work**. O motivo da escolha, como já mencionado, deveu-se à relevância do tema para o aluno do Ensino Médio. Um dos objetivos da análise é o de observar em primeiro lugar, como o tema do trabalho é abordado no material. Para tal, julgamos necessário partir de algumas reflexões sobre esse objeto.

De acordo com Tolfo e Piccini (2007: 40)

“O trabalho é rico de sentido individual e social, é um meio de produção da vida de cada um ao prover subsistência, criar sentidos existenciais ou contribuir na estruturação da identidade e da subjetividade. É valorizado tanto pelos defensores tradicionais do capitalismo quanto pelos marxistas. [...] Assim, o sentido do trabalho, por sua atribuição psicológica e social, varia, na medida em que deriva do processo de atribuir significados e se apresenta associado às condições históricas da sociedade. É um construto sempre inacabado.

O trabalho apresenta, portanto, uma dimensão psicológica na medida em que contribui para a realização pessoal dos indivíduos e sua subsistência, e ao mesmo tempo, uma dimensão social, na medida em que proporciona aos indivíduos a possibilidade de construção das condições materiais da sociedade.

A BNCC do Ensino Médio destaca que “a *preparação básica para o trabalho* significa promover o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível.” (Brasil, 2018: 465)

É importante lembrar que a BNCC do Ensino Médio foi homologada em um momento de mudanças políticas no país e sofreu várias críticas de setores mais progressistas da sociedade, uma vez que representantes do empresariado participaram das discussões para sua elaboração. Critica-se a inclusão das competências sócio emocionais, tais como a resiliência, que teriam como finalidade o apassivamento da classe trabalhadora a fim de se adequar à ordem econômica vigente. (Andrade; Mota, 2020).

Em nossa análise pretendemos observar em primeiro lugar os aspectos ideológicos que permeiam a unidade, considerando a seleção das imagens e dos textos, e no segundo momento pretende-se analisar como a unidade se insere dentro da pedagogia dos multiletramentos.

4.1. Aspectos ideológicos dos designs visual e sonoro

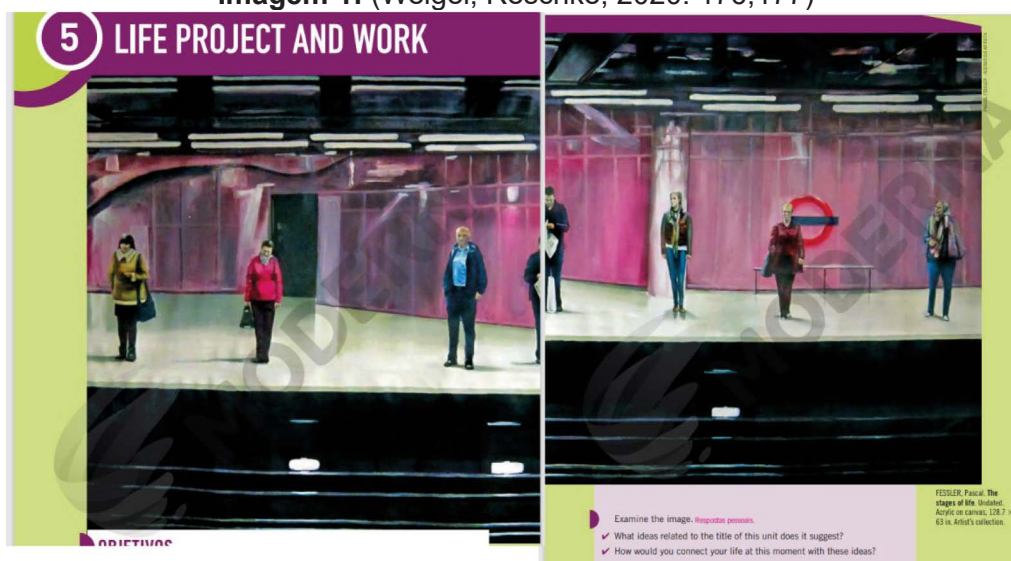
Partindo-se do princípio de que todo o signo é ideológico e sua escolha é sempre motivada, portanto, nunca é neutra, pretendemos discutir que significados estariam implícitos na imagem de abertura da seção 5: **Life Project and Work**. Ao mesmo tempo destacamos a importância de se considerar as relações que se estabelecem entre o enunciado visual e o interlocutor, isto é o público para o qual o livro didático se destina. O público alvo do PNLD é o aluno brasileiro do ensino médio da escola pública. É com esse público que o livro deverá estabelecer uma relação dialógica, como nos lembra Volochinov (2010: 204, 205)

o enunciado se forma entre dois indivíduos socialmente organizados, e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence. A palavra é orientada para o interlocutor...” [...] “Não pode haver um interlocutor abstrato...”

Haja vista o tamanho e a diversidade do nosso país, os autores dos livros didáticos devem ter em mente esse vasto *auditório social típico e estável*.

A seguir vamos examinar a imagem de abertura da seção 5: **Life Project and work**

Imagem 1: (Weigel, Reschke, 2020: 176,177)



Essa imagem de abertura, em página dupla, é criação do artista suíço, Pascal Fessler – *The Stages of Life*. As informações complementares sobre o artista mencionam que “*atualmente, trabalha em Londres e Genebra. Seu trabalho artístico á baseado na introspecção de relacionamentos humanos e sua superficialidade. Expressa simbolicamente a solidão pela oposição entre orgânico e não orgânico, luz e escuridão, claro e escuro.*”

Para a análise da imagem, nos orientamos por Cope e Kalantzis (2020: 248-249) quanto aos seguintes aspectos: referência, diálogo, estrutura, situação e intenção.

A imagem apresenta pessoas de idades diferentes na plataforma do metrô de Londres, (?). Estão isoladas em seus mundos sem conexão umas com as outras. Para onde estarão indo? Para o trabalho? Não parecem felizes. Um tanto robotizadas. Que relações podem ser feitas entre o título da seção - **Life Project and work** - e a imagem?

A intenção explicitada pelas autoras pelo uso da imagem é a de abrir e problematizar o tema, para isso apresentam duas perguntas:

What ideas related to the title of this unit does it suggest?

How would you connect your life at this moment with these ideas?

Algumas sugestões no manual do professor pedem que o professor indague se há uma relação entre a vida desses personagens e a dos estudantes, hoje ou futuramente.

Ao nos voltarmos para os aspectos sógnicos da imagem nos remetemos a Volochinov (2017: 95) quando afirma que “*a compreensão de um signo ocorre na relação deste com outros signos já conhecidos; em outras palavras, a compreensão responde ao signo e o faz também com signos.*”

Ficamos nos indagando que relações podem se estabelecer entre a cena apresentada na imagem e o contexto brasileiro. Será que os brasileiros se vestem daquele modo? Que tipos de profissionais estariam representados na imagem? Por que as pessoas estão isoladas? Será que ir para o trabalho é algo penoso, alienante? Todos que vão trabalhar usam o metrô como meio de transporte? Será que o aluno gostaria de se ver naquela cena no futuro?

Um ícone, na imagem, no entanto nos chama a atenção - a referência ao metrô de Londres. Esse detalhe aponta para uma marca cultural explícita que remete o ensino do idioma às suas origens e à associação da língua à cultura.

Um outro exemplo da relação do material com as culturas hegemônicas encontra-se na seção **Into Listening** (186-187). Nesse caso a relação se dá com a cultura norte-americana. Nessa seção há a combinação do *design* visual com o sonoro. Solicita-se ao aluno que assista e observe a apresentação de um vídeo de uma organização sem fins lucrativos chamada *The Sioux Chef*. Nesse caso, o aluno será exposto à pronúncia do inglês norte-americano por meio de um tema que faz referência à culinária inspirada nos hábitos das populações nativas do país.

A presença desses signos no material demonstra o caráter estrutural das formas simbólicas associadas ao ensino do idioma, mesmo que de forma latente elas permeiam as crenças e valores dos sujeitos (Thompson, 2011), no caso os autores dos livros didáticos. O ensino da língua associado à cultura hegemônica ainda é um traço muito presente no material didático.

4.2. Introduzindo o tema do capítulo 9 - *The Future under construction: aspectos ideológicos do layout e dos textos*

Este capítulo, assim como todo o livro, é organizado de forma multimodal. As características dos textos multimodais oferecem ao leitor a liberdade de escolha para o seu percurso de leitura, porém o *layout* organiza as informações de acordo com uma certa lógica que visa direcionar o olhar do interlocutor.

De acordo com Kress e Van Leeuwen (1995²) (*apud* Peled-Elhanan, 2019: 174) *A disposição dos elementos em um layout dota esses elementos de valores informacionais específicos que estão relacionados com as diversas zonas do espaço visual*

A seguir apresentamos os objetivos da seção **SETTING OFF**, que introduz o capítulo, conforme o manual do professor

- Situar os temas em diferentes perspectivas culturais (dos pontos de vista global e local)
- Mapear conhecimentos, experiências e/ou crenças dos estudantes em relação aos assuntos/temas a serem abordados no capítulo.

² Gunther Kress e Theo van Leeuwen, *Critical Layout Analysis*, 1995: 33.

- Instigar a curiosidade e a motivação dos estudantes sobre os temas
- Disparar o processo de reflexão crítica sobre suas perspectivas em relação aos assuntos/temas, considerando a realidade em que vivem.

Observamos que a seção começa com uma pergunta sobre as falas dos personagens retratados nas imagens e duas outras perguntas solicitando ao aluno a se posicionar em relação ao tópico.

No canto superior esquerdo da página 178 observa-se um menino de traços orientais e na parte inferior do canto direito da imagem, um menino negro. Podemos inferir que há a intenção das autoras em atender em certa medida, a representação da diversidade étnica do público alvo do material. A seguir ao texto da fala dos jovens, encontram-se os *links* dos vídeos do *Youtube*, demonstrando a autenticidade das mensagens.

Imagem 2: (178)

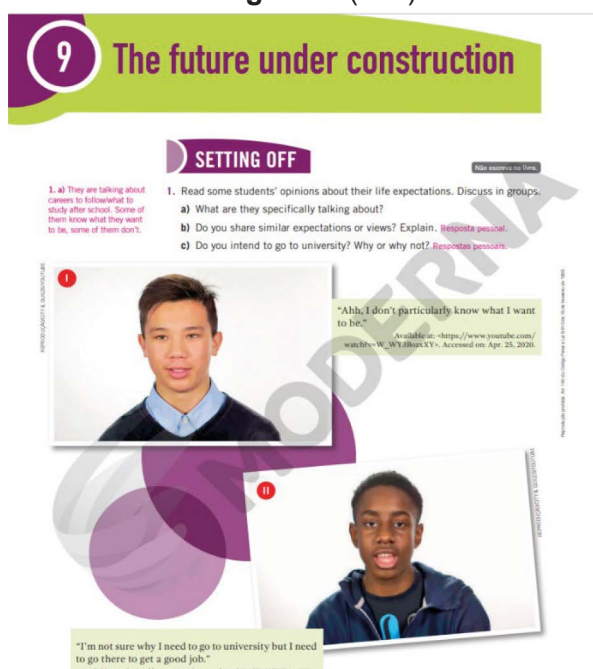
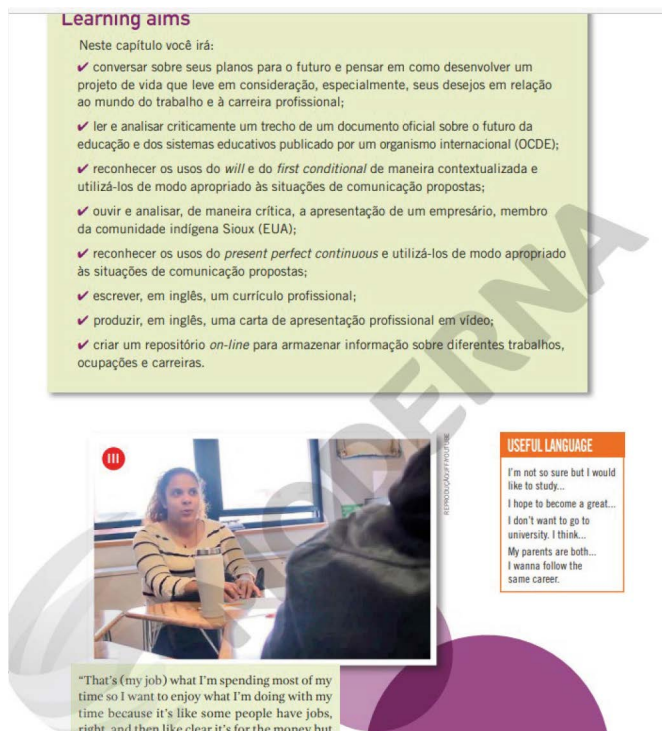


Imagem 3: (179)



A disposição das imagens no *layout* da página 178, uma no canto superior direito e a outra no canto inferior à esquerda, também não são neutras. Podemos inferir que a imagem da direita funciona como o “dado”, e a outra “o novo”. O dado refere-se ao tema do capítulo: o menino não sabe o que quer ser, seu futuro está em construção. Na fala do menino negro, no canto inferior, já há mais informações: ele ainda não sabe porque precisa ir à universidade, mas sabe que precisa ir para obter um bom emprego. Podemos inferir uma referência à educação como meio para a ascensão social. O *layout* das páginas 178 e 179 pode ser considerado como um *continuum*. Na parte superior da página 179 são apresentados os objetivos do capítulo e na parte inferior, aparece a imagem de uma jovem e um pequeno texto, onde ela expressa sua opinião em relação ao seu trabalho, destacando a importância de fazer o que se gosta para sua realização pessoal.

Observamos então, que essas duas páginas representam uma cadeia semiótica que conduz o leitor a uma síntese do capítulo, isto é, a construção do futuro dos jovens, partindo de onde o aluno se encontra e conduzindo-o até onde ele deveria chegar.

De acordo com Kress e Van Leeuwen (1995), todos os elementos do layout servem “para estruturar o texto, no sentido de unir os diversos elementos multimodais do texto multimodal em uma totalidade coerente e dotada de sentido.” (apud Peled-Elhanan, 2019: 174)

O próximo texto da seção de abertura é um *abstract* de uma pesquisa acadêmica sobre *projetos de vida do ensino médio e a relação dos jovens com a escola* (*Life Projects of High School – Young Students and School*). Embora o tema seja relevante para os alunos, o gênero escolhido não faz parte dos *designs* disponíveis das práticas discursivas da maioria deles, o que pode causar um certo estranhamento. O texto é precedido por duas perguntas, em uma delas solicita-se aos alunos que façam uma pesquisa para saber quais as matérias escolares que mais contribuem para os seus projetos de vida.

Na parte inferior da página, o box **THINKABOUTIT** (p.180) apresenta uma tabela com os resultados da pergunta da pesquisa relativa ao *abstract*: “*Algum componente curricular contribuiu para seu projeto de vida?*” Observa-se que a pesquisa apontou para a importância da língua estrangeira, sendo escolhida por 77% deles.

Esse recurso usado pelo livro didático, de trazer os dados de uma pesquisa acadêmica, reforça e legitima o argumento da importância da aprendizagem da língua estrangeira para o projeto de vida dos jovens.

4.3. A base da pedagogia das competências: a educação a serviço da ordem econômica mundial

Os livros didáticos de modo geral são portadores da ideologia oficial vigente. Os livros aprovados para o Novo Ensino Médio já foram elaborados de acordo com a BNCC que destaca o desenvolvimento de competências e habilidades, cujo objetivo seria o de preparar o jovem para o mercado de trabalho. Em um mundo que exige cada vez mais capacidade de adaptação às instabilidades e inseguranças, o desenvolvimento de capacidades sócio emocionais ajudaria o jovem a se ajustar a uma realidade injusta e desigual, ao mesmo tempo em que se coloca imensa responsabilidade sobre o trabalhador e lhe retiram as medidas de proteção.

Nesse sentido, nossa atenção se volta para o texto principal da seção **Into Reading** (Imagens 4 e 5). Trata-se de um trecho do documento publicado pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico)³. Os principais membros da OCDE são os países do chamado “norte global”, ou seja, os países ricos. O trecho apresentado para leitura faz parte do documento **The Future of Education and Skills 2030**, que visa oferecer “*orientações para o futuro dos sistemas de educação*”. O documento destaca “*três categorias de competências*” que precisam ser desenvolvidas pelos jovens: “*criar novo valor; reconciliar tensões e dilemas e tomar reponsabilidade*”, sendo esta última pré-requisito para as demais. Essas competências exigem que os jovens sejam “*inovadores, responsáveis e conscientes*”. Ao adotar a pedagogia das competências, a BNCC se alinha à OCDE. O que se depreende então é a busca de uma padronização de comportamentos e modos de pensar a nível global. O

³ Conhecido como “o clube dos países ricos” em 2017 seus países membros representavam coletivamente 62,2% do PIB nominal global (US \$49,6 trilhões) e 42,6% do PIB global (54,2 trilhões) (pt.m.wikipedia.org, acesso em 06.02.2022)

que nos leva a refletir e questionar a validade desses discursos em face da diversidade do mundo. Como pondera Ben Page (2003)⁴ (*apud* Peled-Elhanan, 2019: 165)

Metanarrativas, tais como a de “desenvolvimento” devem ser vistas com desconfiança [e] “desenvolvimento” deve ser questionado. O mundo com todas as suas variedades, não pode ser compreendido com um pequeno número de conceitos; as pessoas que têm o poder de eleger esses conceitos tendem a vir de regiões ricas e elas descrevem o mundo como consideram que ele deve ser e chamam esses conceitos de “universais”. (Ben Page, 2003)

Imagens 4 e 5: (182-183)

3. You are going to read an excerpt from a document called *The Future of Education and Skills 2030*, published by the Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). Read the text and the *Cultural tip* box and answer:
- To offer a vision and some underpinning principles for the future of education systems.
- What is the purpose of the document?

OECD Learning Framework 2030

This OECD Learning Framework 2030 offers a vision and some underpinning principles for the future of education systems. It is about orientation, not prescription. The learning framework has been co-created for the OECD Education 2030 project by government representatives and a growing community of partners, including thought leaders, experts, school networks, school leaders, teachers, students and youth groups, parents, universities, local organisations and social partners. This is work in progress and we invite you to join us in developing future-ready education for all.

[...]

Competencies to transform our society and shape our future

If students are to play an active part in all dimensions of life, they will need to navigate through uncertainty, across a wide variety of contexts: in time (past, present, future), in social space (family, community, region, nation and world) and in digital space. They will also need to engage with the natural world, to appreciate its fragility, complexity and value.

[...] the OECD Education 2030 project has identified three further categories of competencies, the “Transformative Competencies,” that together address the growing need for young people to be innovative, responsible and aware:

- Creating new value
- Reconciling tensions and dilemmas
- Taking responsibility

Creating new value

New sources of growth are urgently needed to achieve stronger, more inclusive and more sustainable development. Innovation can offer vital solutions, at affordable cost, to economic, social and cultural dilemmas. Innovative economies are more productive, more resilient, more adaptable and better able to support higher living standards.

[...] Increasingly, innovation springs not from individuals thinking and working alone, but through cooperation and collaboration with others to draw on existing knowledge to create new knowledge. The constructs that underpin the competency include adaptability, creativity, curiosity and open-mindedness.

Reconciling tensions and dilemmas

In a world characterised by inequities, the imperative to reconcile diverse perspectives and interests, in local settings with sometimes global implications, will require young people to become adept at handling tensions, dilemmas and trade-offs, for example, balancing equity and freedom, autonomy and community, innovation and continuity, and efficiency and the democratic process. [...] In a world of interdependency and conflict, people will successfully secure their own well-being and that of their families and their communities only by developing the capacity to understand the needs and desires of others.

To be prepared for the future, individuals have to learn to think and act in a more integrated way, taking into account the interconnections and inter-relations between contradictory or incompatible ideas, logics and positions, from both short – and long-term perspectives. In other words, they have to learn to be systems thinkers.

Taking responsibility

The third transformative competency is a prerequisite of the other two. Dealing with novelty, change, diversity and ambiguity assumes that individuals can think for themselves and work with others. Equally, creativity and problem-solving require the capacity to consider the future consequences of one's actions, to evaluate risk and reward, and to accept accountability for the products of one's work. This suggests a sense of responsibility, and moral and intellectual maturity, with which a person can reflect upon and evaluate his or her actions in light of his or her experiences, and personal and societal goals, what they have been taught and told, and what is right or wrong. Acting ethically implies asking questions related to norms, values, meanings and limits, such as: What should I do? Was I right to do that? Where are the limits? Knowing the consequences of what I did, should I have done it? Central to this competency is the concept of self-regulation, which involves self-control, self-efficacy, responsibility, problem solving and adaptability. [...] Adolescence can now be seen as a time not just of vulnerability but of opportunity for developing a sense of responsibility.

Available at: <[https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)>.

⁴ Ben Page, “Critical Geography and the Study of Development. Showers of Blessings”, em Alisdair Rogers e Heather A. Viles (orgs.). *The Students' Companion in Geography* (2. ed., Malden. Blackwell, 2003: 98).

Nesta seção **Into Reading**, os alunos são expostos a um texto investido de autoridade e legitimidade que lhe são outorgadas pela chancela da OCDE. Embora o leitor seja convidado a participar, espera-se que ele vá aderir às orientações propostas, não lhe cabendo discutir se o que está posto ali é viável de ser aplicado em todos os contextos sociais. Observa-se que as perguntas sobre o texto, são em sua maioria perguntas de compreensão.

O enquadramento crítico adotado nessa atividade de leitura se distancia um pouco do conceito de crítico da Linguística Aplicada, que sugere um olhar cético sobre discursos tidos como verdades indiscutíveis. O sentido de crítico adotado pelas autoras parece se situar em uma das definições apresentadas por Pennycook (2004: 798, *apud* Tilio, 2017) que considera que a relevância social é sempre adequada, não havendo foco na transformação.

4.4. Alguns aspectos da organização didática do capítulo sob a perspectiva da pedagogia dos multiletramentos.

A orientação teórico-metodológica da obra é inspirada no trabalho com multiletramentos. As autoras consideram “os quatro momentos (não sequenciais) em que o ensino deve ocorrer: a **prática situada** (*situated practice*), a **instrução aberta** (*overt instruction*), o **enquadramento crítico** (*critical framing*) e a **prática transformada** (*transformed practice*)” assim como concebidos por Cope e Kalantzis (2012, 2020). No tocante ao ensino de línguas, a obra destaca o papel da língua inglesa no mundo contemporâneo, a complexidade das práticas interculturais e a necessidade de “proporcionar aos estudantes uma progressão contínua, desafiadora e que relacione conhecimentos e habilidades intra e interáreas.”

Ao percorrermos o capítulo, é possível identificar alguns aspectos dessa pedagogia. Observamos que as seções que abrem os temas tanto no que se refere às imagens, quanto aos textos selecionados, nem sempre partem de uma prática situada, no sentido de dialogar com as vivências dos alunos, apesar de apresentarem um tema relevante para os jovens que estão nos anos finais do ensino médio. Isso pode ser observado por exemplo, na escolha da imagem de abertura da Unidade 5: *Life project and work* e na escolha do gênero *abstract* na seção **SETTING OFF**.

Podemos considerar que o capítulo dá ênfase ao protagonismo do aluno, no sentido de que, em todas as atividades os alunos são interpelados e questionados, obrigando-os dessa forma a se posicionarem. Nem todas as perguntas, no entanto, têm por função levar a uma reflexão, muitas delas são apenas perguntas didáticas de compreensão de texto. O **letramento crítico** requer uma atitude questionadora sobre os discursos apresentados, o processo educativo deve estar sempre associado a uma “*prática problematizadora, que em vez de buscar soluções a problemas, procura propor entendimentos, contextualizados sócio historicamente, acerca de discursos que se*

apresentem.” (Tilio, 2017), levando os jovens a lançarem um olhar cético para ideias que não são questionadas por parecerem já naturalizadas “(Pennycook, 2004; Tilio, 2017). Em última análise, o desenvolvimento do letramento crítico tem por objetivo levar à emancipação e a um verdadeiro protagonismo dos jovens.

Alguns exemplos de um possível enquadramento crítico neste capítulo foram observados no box **THINK ABOUT IT** (184), como por exemplo, nas duas perguntas, em português, a seguir à leitura do texto da OCDE.

- a. *Quem decide quais são esses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores a serem ensinados? Baseados em quê? Com que objetivos?*
- b. *Ao longo da história da educação- e particularmente nos currículos e componentes escolares – nem sempre conteúdos relativos a comportamentos e atitudes estiveram presentes, como objeto de ensino e aprendizagem. Por que eles estão presentes hoje?*

Não obstante, observa-se que as perguntas não têm intenção de questionar ou problematizar o que está posto, e sim reiterar a mensagem do texto, o que pode ser constatado pelas “respostas esperadas” no manual do professor:⁵

No tocante aos aspectos linguísticos, o capítulo apresenta uma metalinguagem da gramática tradicional. Apesar dos exemplos estarem contextualizados, o que se observa é uma ênfase em nomenclatura e em regras gramaticais, como por exemplo na apresentação do *first conditional* e no uso do *presente perfect continuous* (185-186)

Na Pedagogia dos Multiletramentos, como vimos, o objetivo do conhecimento escolar é conduzir o aluno a uma **prática transformadora** em que ele irá aplicar o que aprendeu em situações de vida real, exercendo de fato o seu protagonismo.

Neste capítulo, cujo tema é a construção do futuro do jovem visando a sua inserção no mundo do trabalho, observamos que o momento da **prática transformada** (termo traduzido literalmente pelas autoras) ocorre principalmente na seção **WRAPPING UP**, quando o material tenta conduzir o aluno a se projetar em situações de vida real, ao lhe apresentar um infográfico do IBGE sobre a distribuição das pessoas ocupadas no setor privado, indagando-o se ele se veria situado no gráfico e em que setor. Tilio, no entanto justifica a opção por prática transformadora ao invés de transformada pelo

⁵a. Com base no texto, os estudantes podem alegar que quem decide são diferentes representantes governamentais e de entidades da sociedade civil, acadêmicos e especialistas, bem como pais, professores e estudantes, entre outros, com base nas necessidades da sociedade atual e nas expectativas futuras. No caso do documento da OCDE, os estudantes podem mencionar que os objetivos principais são melhorar os relacionamentos interpessoais para ter uma sociedade mais reflexiva, empática e solidária e diminuir a exploração dos recursos naturais, a fim de garantir um futuro mais sustentável e equânime.

b. Os estudantes podem mencionar que, antigamente, a educação estava mais direcionada ao ensino de conteúdos e talvez comportamentos e atitudes estivessem mais relacionados ao que aprendemos no convívio familiar, por exemplo “bons modos”. Ainda podem dizer que eles não eram tão relevantes para os empregos existentes (mais mecanizados, talvez) e, hoje, habilidades de comunicação e de trabalho em equipe são mais valorizadas e requisitadas. (184)

termo adicionar “*um caráter dinâmico e agentivo ao processo de construção(contínua) do conhecimento*”.

Podemos concluir então, que o material segue a orientação didático-metodológica proposta, uma vez que os principais momentos da Pedagogia dos Multiletramentos estão contemplados de alguma forma no capítulo.

Considerações finais

Os livros aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o Novo Ensino Médio estão alinhados com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que dita as competências e habilidades a serem alcançadas pelos alunos ao final da Educação Básica.

No tocante à Língua Inglesa, a BNCC a considera uma língua franca, de uso mundial, sendo assim,

o tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, conseqüentemente, a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais. Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento e das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o (s) outro(s) e a si mesmo. (Brasil, 2018: 242)

Na unidade didática analisada, no entanto, não se observou o uso do idioma inglês associado a contextos locais, e sim a predominância de imagens e discursos associados às culturas hegemônicas, o que vem demonstrar como os aspectos ideológicos associados ao ensino da língua inglesa ainda se encontram latentes nos autores dos materiais didáticos.

Como os livros didáticos são investidos de legitimidade e de autoridade, os discursos que permeiam os textos apresentados são, de modo geral, aceitos como verdades, sendo necessário o desenvolvimento de uma consciência crítica nos leitores, ou em outras palavras, o ensino do idioma deve ser capaz de desenvolver não só o aprendizado da língua, mas ao mesmo tempo um letramento crítico, no sentido de suscitar no aluno uma atitude questionadora sobre o que lhe é apresentado.

Como nos lembra Tilio (2017), uma das dificuldades de se realizar um trabalho crítico em educação talvez se deva à polissemia do termo “crítico”. Um dos sentidos de crítico “*assume que a relevância social é sempre adequada, não a problematizando.*” Com base nessa premissa, observamos que o material analisado assume essa postura de crítico como sendo de relevância social, se distanciando de uma prática problematizadora, uma vez que a prática problematizadora

propõe um ceticismo quanto à aceitação da realidade como dada [...] a postura crítica como prática problematizadora procura apenas (e sempre) questionar os discursos, buscando entender suas causas e seus efeitos múltiplos em determinadas e diferentes condições...” (Tilio, 2017: 23)

Quanto à abordagem teórico-metodológica, o material cumpre sua proposta de se orientar pela Pedagogia dos Multiletramentos, sendo possível observar os quatro momentos sugeridos em Cope e Kalantzis (2020) – *a prática situada, instrução aberta, enquadramento crítico e prática transformada*, talvez não **transformadora**, assim como concebida por Tilio, uma vez que a prática transformadora conduz a um protagonismo de fato e à transformação social.

Referências

- ANDRADE, M. C. P.; MOTTA, V. C. 2020. Base Nacional Comum Curricular e Novo Ensino Médio: Uma Análise à Luz de Categorias de Florestan Fernandes. In: *Revista HISTEDBR Online*. Campinas, SP. v. 20, 1-26. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655150>. Acesso em: 31/01/2022.
- BRASIL. 2018. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC).
- FREIRE, P. 1981. *A importância do ato de ler*. em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez.
- GRUPO NOVA LONDRES. 2021. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. *Revista Linguagem em foco*, v.13, n. 2, 101-145. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagemem-foco/article/view/5578>.
- KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. 2020. *Letramentos*. Campinas: Editora da Unicamp.
- MARX K.; ENGELS, F. [1846] 2007. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- PELLED-ELHANAN, Nuritt. 2019. *Ideologia e propaganda na educação: a Palestina nos livros didáticos israelenses*. São Paulo. Boitempo Editora.
- PENNYCOOK, A. 2004. Critical Applied Linguistics. In: DAVIES, A; ELDER, C. (ed.) *The Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell.
- ROJO, R.; MOURA, E. 2019. *Letramentos, mídias e linguagens*. S. Paulo: Parábola Editorial.
- THOMPSON, J. [1990] 2011. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. 9. ed. Petrópolis: Vozes.



TILIO, R. 2021. (Re)interpretando e implementando criticamente a Pedagogia dos Multiletramentos. *Revista Linguagem em Foco*, v. 13, n. 2, 33-42. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5569>.

TILIO, R. 2017. Ensino Crítico de Língua: Afinal, O que é Ensinar Criticamente?. In: JESUS, D. M.; ZOLIN-VESZ, F.; CARBONIERI, D. (org.). *Perspectivas Críticas no Ensino de Línguas: Novos Sentidos para a Escola*. Campinas: Pontes Editores.

TOLFO, S. R.; PICCININI, V. 2007. Sentidos e significados do trabalho; explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. In: *Psicologia & Sociedade*; 19, Edição Especial 1: 38-46, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000400007>. Acesso em: 31/01/2022.

VOLOCHINOV, V. 2017. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora 34.

Material analisado

WEIGEL, Adriana; RESCKE, Tatiana. 2020. *ENGLISH and more! seção 5: LIFE PROJECT AND WORK, CAP.9 The future under construction* (176-195). Editora Richmond, SP.