

DOI: 10.46943/IV.CONBRALE.2022.01.042

UMA ANÁLISE DO CURRÍCULO DE PERNAMBUCO DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO COM BASE NA CULTURA DIGITAL

MARIA VALÉRIA SIQUEIRA MARQUES¹

RESUMO

O presente trabalho apresenta algumas discussões sobre o currículo do estado de Pernambuco sobre as práticas sociais de leitura no Ensino Médio de inglês chamando atenção para o que está subjacente nesses documentos em relação à leitura. A nossa questão de pesquisa do artigo é: Qual a concepção de leitura encontrada nesses documentos? Para responder a essa pergunta de pesquisa o artigo tem como objetivo geral: a. compreender os dialogismos sócio histórico e ideológico dessas práticas sociais leitoras para o ensino de inglês e na construção de sujeitos proficientes voltados para uma educação cidadã. E como objetivo específico: b. analisar as competências de leitura de inglês do Ensino Médio da base curricular de Pernambuco. Os pressupostos teóricos concentram-se nas concepções bakhtinianas e do Círculo (2016) na concepção de Xavier; (2020) que aborda a leitura na visão da Teoria Dialógica da Linguagem; Silva 2017; Silva e Barbosa (2017); Silva e Sousa (2020); entre outros. A pesquisa de natureza qualitativa e documental. O *corpus* foi o componente curricular de inglês do Ensino Médio do estado de Pernambuco mediante a inserção crítica do material didático para o ensino de leitura na cultura digital. Os resultados apontam que essa percepção de leitura demonstra a relação com o conhecimento prévio e o conhecimento linguístico gerando a possibilidades do leitor – discente – de enriquecimento e de aproximação com o conteúdo temático, estilo e a construção composicional dos gêneros midiáticos situando-se frente aos problemas sociais existentes global, regional e local.

Palavras-chave: Currículo, Inglês, Cultura Digital.

1 Mestre em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande – PB (2011). Escola Municipal José Paulino de Siqueira Ensino Fundamental II Santa Terezinha-PE.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O artigo traz da Linguística Aplicada (doravante, LA) a preocupação com uma linguística direcionada pela mediação dos processos de sentidos construídos visando a didatização da leitura crítica. Por isso, o conceito de transposição didática se faz necessário para compreendermos este significado para o ensino. Para Chevallard (2000, p. 45) “é um trabalho que transforma um objeto de saber a ensinar em um objeto de ensino, é denominado *transposição didática*”. (Tradução nossa). A leitura enquanto uma prática social poderá operar de forma mais eficaz trazida para (des)construção e discursividade, tendo em vista, a teoria bakhtiniana, pois “não só compreendemos o significado da palavra dada enquanto palavra da língua como ocupamos em relação a ela uma ativa posição responsiva – de simpatia, acordo ou desacordo, de estímulo para ação” (BAKHTIN, 2017, p. 50).

Desta feita, a problematização procura oferecer contribuições sobre “Qual a percepção de leitura encontrada no currículo do primeiro ano de inglês do estado de Pernambuco?”

Diante desse questionamento elaboramos os seguintes objetivos específicos: a) analisar as competências de leitura de inglês do Ensino Médio do componente curricular do estado de Pernambuco e a inserção de material didático encontrados nas mídias; b) compreender os dialogismos sócio histórico e ideológico dessas práticas sociais leitoras para o ensino de inglês e na construção de sujeitos proficientes voltados para uma educação cidadã.

Este artigo justifica-se pela tese da necessidade de olhar para o currículo e observar a leitura enquanto uma política social baseada em gêneros discursivos no contexto de cultura digital, visto que, as escolas municipais e estaduais podem se apoiar nele para preparação de aulas. Como defende, Freire (2003, p. 11) visamos a construção de leitores proficientes a partir da “compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”.

O referido artigo está organizado em duas seções relativas aos pressupostos teóricos: 2. Dialogismo, linguagem e didatização de leitura. 2.1 A formação do leitor proficiente e as competências leitoras na cultura digital. Depois, 3. Metodologia.

Em seguida, a análise e resultados: 4. Didatização de leitura em gêneros midiáticos na cultura digital, 4.1 Responsividades e ideologias nos documentos curriculares. Por último, as considerações finais, as referências e o anexo (currículo).

2. DIALOGISMO, LINGUAGEM E A DIDATIZAÇÃO DE LEITURA

De acordo com, Bakhtin (2016) os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem, assim,

O emprego da língua se efetua por meio de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 2016, p. 17).

A linguagem é concebida por meio da enunciação concreta, isto é, por meio de gêneros do discurso e estes gêneros são diversos e híbridos surgem de diversos campos da atividade humana (cotidiano, publicitário, acadêmico, jornalístico, religioso, etc.) podem ser secundários (complexos) e primários (simples). Quando fazemos interpretação de um texto devemos analisar os ditos e não ditos ao referirmos à prática de leitura crítica. Conforme Volóchinov (2019, p. 129) “as palavras ditas são repletas de enunciados e do não dito. Aquilo que é chamado de ‘compressão’ e de ‘avaliação’ do enunciado (a concordância e a discordância) sempre abarca, além da palavra, também da situação extraverbal da vida”. Então, fora da vida não é possível que um enunciado seja consciente e puro, porque ele opera voltado para o *outro* numa dialogicidade e responsividade do emissor/locutor e receptor/interlocutor.

Nesse sentido, “todos os enunciados independente da dimensão são dialógicos. Neles, existem uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do *outro*, é sempre inevitavelmente também a palavra do *outro*”. (FIORIN, 2011, p. 17). A leitura somente terá sentido quando dialogada e humanizada, como bem diz Freire (2003, p. 16) ao narrar o ato de ler, na sua infância, ele comenta:

Não eram aqueles momentos ‘lições de leitura’, no sentido tradicional desta expressão. Eram momentos em que os textos se ofereciam à nossa inquieta procura [...]. A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso é que a leitura de um texto, tomando como pura descrição de um

objeto é **feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala**". (FREIRE, 2003, p. 16. Grifo nosso).

O autor considera o saber existencial dos grupos populares e suas linguagens fundamentais no ensino e refuta a memorização mecânica das formas linguísticas, então, prioriza a leitura, a percepção crítica e cultural pela compreensão da prática do trabalho humano. Contudo, através da educação voltada para práticas sociais pode-se "expressar sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as reivindicações, os seus sonhos [...] deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador" (FREIRE, 2003, p. 20).

Sobre a **didatização da leitura**, esta constitui uma tarefa de transposição didática, isto é, de adaptação de um objeto de estudo, no caso a leitura objetivando a construção de atividades transpostas didaticamente da teoria sendo estas eficazes para o aprimoramento dos discentes quanto a capacidade discursiva e para a formação de um leitor proficiente e crítico. E o currículo um documento que pode indicar quais gêneros discursivos serão trabalhados e adequados àquele bimestre para alcançar o propósito de algumas das habilidades (leitura, escrita, escuta, oralidade) e, essa é uma característica do planejamento escolar.

Segundo Pereira (2022, pp. 127-128) ao investigar desvelamentos profissionais no processo de pandemia a partir do currículo, afirma: "adaptativo, prático e real [...] o currículo aparenta constituir a engrenagem do sistema escolar, e ser determinante para a regularização da prática profissional, [...] artefato prescritivo e ideológico, regulariza e legitima a rotina escolar".

Sendo assim, o currículo se desdobra em materiais didáticos como livro didático e apostilados baseados nas concepções de documentos oficiais como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com papel inovador de abordagens textuais e mídias de ordem discursiva.

A leitura como sendo, uma forma de linguagem, constitui uma expressão dialógica porque conecta-se com outros sujeitos e nos mais variados gêneros do uso real, pois a construção dos sentidos na linguagem/leitura é construída pela própria significação que os sujeitos fazem no mundo. Numa perspectiva dialógica de leitura cremos que os sujeitos aprendem em constante interação com o *outro* em um compartilhamento de conhecimentos entre eles numa classe de aula e isso possibilita

o desenvolvimento crítico do pensamento do tema, da organização textual e do estilo da língua.

2.2 A formação do leitor proficiente e as competências leitoras na cultura digital

Nas palavras de Silva e Sousa (2020, p. 100301) à respeito das tecnologias em sala de aula, as autoras afirmam que:

O ambiente da sala de aula vem se modificando cada vez mais e se tornando interativa e menos local e situada apenas entre 'quatro paredes'. **Esse ambiente ressurge em aplicativos e ferramentas digitais que implicam em uma aprendizagem mais objetiva e dinâmica.** Diante de tantos aplicativos e plataformas digitais direcionadas para gerenciar o ensino temos o *Moodle*, *MonQi* e *Edools* e também as redes sociais como *Facebook* e *WhatsApp* que são usadas como gerenciamento de turmas, no entanto, como suporte para comunicação e interação. (SILVA; SOUSA, 2020, p. 100301. Grifo nosso).

Diante de tantos avanços tecnológicos formar leitores proficientes nessa cultura digital tão dinâmica é criar possibilidades de engajamentos dos discentes através dos materiais didáticos/livros didáticos voltado para mídias, os quais, abarcam as diversas perspectivas de ensino diante das línguas sociais. De acordo com, Torquato (20121, p. 355) sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas, defende que estamos diante "de universos valorativos, cosmovisões. A compreensão e a produção de textos (verbais, visuais, verbo-visuais, verbo-musicais, verbo-visuais-sonoros) configuram-se como apreensões e diálogos com universos de valores e visões de mundo".

Para formar um leitor proficiente precisamos fazê-lo refletir sua própria leitura enquanto um agente sócio cultural que compreende pelo seu contexto cada momento vivido de cada leitura. Por isso, Xavier (2020, pp. 69-70) afirma:

uma concepção de leitor como um agente que, a partir de seu **viver-agir** e de sua consciência de inserção no mundo da cultura, aciona compreensões aos mais variados enunciados, verbais e não verbais, construindo, com isso, redes de sentidos dialógicos historicamente situados. O ato de ler e ato de aprender a ler: (des) naturalizando práticas,

(re)viendo concepções é o terceiro eixo a ser discutido. Até então, pensamos na leitura e no leitor não inseridos em contextos de ensino-aprendizagem. Para entrarmos nesse universo e não sairmos dele agora em diante, partilhamos da visão de que **a escola é o espaço social propício para se problematizar a leitura, trazê-la para a cena da discussão, no sentido de contribuir com a formação do leitor, a partir de práticas metodológicas** que tematizam, nos estabelecimentos de ensino formais e informais, a necessidade de se investir na formação de um sujeito que amplia/atualiza leituras. Amplia, porque defendemos que o aluno não lê apenas na escola: ele já é leitor quando chega à escola. (XAVIER, 2020, pp. 69-70. Grifo do autor e grifo nosso).

Esta tese corrobora com a perspectiva responsiva de Bakhtin (2016); Freire (2003) de comprometimento com uma educação propulsora de saberes em que o conhecimento pode ser tematizado no/pelo texto. Uma outra percepção de leitor também encontrada em Silva (2017) ao analisar atividades em livro didático de português, a autora elenca algumas capacidades do leitor proficiente.

[...]. A informação dada, o leitor é levado **a buscar novidades no texto**, comparando-as à medida que elas vão aparecendo **para construir sua resposta**. Outras questões, por sua vez, solicitam uma orientação para além do código, e conduzem **o leitor a uma reflexão sobre os objetivos e as intenções da personagem central, enfatizando a compreensão de recursos imagéticos, estilísticos e feitos de sentidos, sem, no entanto, explicitá-los**. [...] O leitor agrupa as unidades de sentido através do reconhecimento das unidades frasais considerando também outros **conhecimentos: prévio e o textual**. Para este último, observa-se a ideia da relação lógico-temporal, enfatizando cenário, personagens e gradação temáticas. [...]. Em ambos, constatam-se propostas de atividades em que se consolidam as formas de processamento do conhecimento linguístico inter-relacionados a outros aspectos, **abordando especificamente aspectos discursivos em relação à temática do preconceito racial**. [...] A **construção de respostas, para além de um juízo de valor**, necessita que sejam **considerados aspectos históricos, sociais, culturais e ideológicos**, por vezes silenciados na condução do professor. (SILVA, 2017, pp. 91-92. Grifo nosso).

O **leitor proficiente** vai construir sua resposta em relação ao *outro* seu receptor/interlocutor motivado pelos aspectos históricos, sociais, culturais e ideológicos que atravessam as leituras, assim como, recursos de intertextualidade/interdiscurso. Aliás, o leitor proficiente vai, além do sentido, decodificado pelas palavras que compõem o texto passando a desenvolver novos posicionamentos do que leu ora aprovando, reprovando, completando, refutando ora procurando respostas, etc. Silva e Barbosa (2017, p. 216. Grifo nosso) postulam que “ler não é um processo simples, mas que envolve interação e requer um **leitor proficiente**, capaz de utilizar habilidades e níveis de conhecimentos avançados, [...], tais como a inferência, a evocação, a predição, a analogia, a síntese e a análise”. E, conseqüentemente, a leitura crítica possa ser mais explorada com ênfase no estudo do funcionamento da língua como prática simbólica constituída pelas semioses e pelo uso das habilidades e níveis de conhecimentos avançados.

Na concepção de Ribeiro (2021, p. 22) “a leitura se move em relação a outras formas de extensão de memória e em diálogo intenso com mídias e linguagens não verbais: TV, cinema, rádio, Web. A relação do leitor ou da leitura com os textos que leem também se transforma”.

Segundo a BNCC (2017) **as competências leitoras na cultura digital** consistem em compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica para se comunicar. Além disso, comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos exercendo o protagonismo e autoria da vida pessoal e coletiva. Nesse sentido, **as competências leitoras no âmbito digital** compreendem o fazer ético das ferramentas e do impacto das tecnologias para interpretar e representar dados de maneiras diversas, inclusive em textos, sons, imagens e números. “Os comentários escritos por internautas, usuários de redes sociais, sobre o conteúdo em um vídeo, configura-se como gêneros, resultado de uma ação social de uso da língua [...] para interagir entre si”. (SILVA e BARBOSA, 2017, p. 216). O ambiente digital impactou as relações com a linguagem e podem inspirar as práticas de leitura, nesse espaço, e com isso, se faz necessário investigá-lo pedagogicamente para o ensino de inglês nos documentos do currículo escolar.

3. METODOLOGIA

Para Aparício (2021, p. 91) “o objeto de investigação deve ser estudado em seu contexto natural na tentativa de se dar sentido aos fenômenos levando em conta os significados que lhes são atribuídos”.

A pesquisa é qualitativa e documental. Os pesquisadores qualitativos têm estilos investigatórios bastante diversos e essa diversidade não se origina apenas dos compromissos e talentos dos pesquisadores, mas também do problema a ser pesquisado. O trabalho discute a didatização de leitura de gêneros midiáticos em currículo específico. Documental porque seguem os passos: a) determinar os objetivos da pesquisa; b) escolher os documentos; c) acessar os documentos; d) analisar os documentos; e) redigir o relato. (MOREIRA E CALEFFE, 2008).

O *corpus* são os quatro bimestres dos documentos curriculares para o Ensino Médio do primeiro ano de inglês do estado de Pernambuco (ver em anexo) este se traduz na pluralidade de vozes, nas ideologias sócio históricas que o permeiam. Esses documentos estão definidos como (organizador curricular por bimestre formação geral básica (FGB) Ensino Médio) e pode ser localizado facilmente no currículo geral por disciplina específica, no caso, inglês.

Nesse sentido, os documentos contemplam as habilidades de (compreensão oral, leitura, produção oral, escrita), porém a análise tem enfoque na habilidade de leitura. As categorias que adotamos foram: 4. Didatização da leitura em gêneros midiáticos na cultura digital; 4.1 Responsividades e ideologias nos documentos curriculares. Cada categoria foi construída a partir das bases teóricas estudadas a primeira priorizando a leitura na cultura digital e a segunda as responsividades e as ideologias na perspectiva bakhtiniana ambas encontradas nos documentos curriculares.

4. DIDATIZAÇÃO DE LEITURA EM GÊNEROS MIDIÁTICOS NA CULTURA DIGITAL

As orientações presentes nos documentos do currículo do Estado de Pernambuco relativos à leitura estão pautadas na BNCC. No primeiro bimestre (ver em anexo) observamos que as orientações para a compreensão de leitura situam-se em identificar a ideia central e as informações secundárias nos gêneros orais/escritos nos campos de atuação social da vida pública/vida pessoal. Estes são procedimentos iniciais para resgatar o conhecimento prévio que os discentes têm visto no Ensino Fundamental e suas experiências no âmbito da *internet*.

Os mais variados gêneros estão postos no currículo (comentário radiofônico, entrevista, debates, seminários, entre outros) podem favorecer o contexto de carácter responsivo. E ao mesmo tempo, a exemplo do, comentário radiofônico jornalístico, que foca sobre informações de

situações/acontecimentos locais ou globais viabilizados por leituras de temas a serem questionados. Eles são retirados de jornais, programas televisivos, *internet* etc., que podem inferir efeitos de sentidos constituídos pelos usos que os discentes fazem da língua na sociedade. Como defendido por Xavier (2020) porque a acessibilidade do comentário radiofônico é pública e perceptível de acordos e desacordos. Compactua com o pensamento bakhtiniano onde a linguagem é concebida por meio da enunciação concreta, além disso, cada gênero demanda de características únicas e com um propósito comunicativo na sociedade.

Para ensinar um gênero, Bakhtin (2016) defende que este está organizado pelo seu (conteúdo temático, estilo, construção composicional) e é preciso caracterizá-lo para exercitar os discentes a dominá-lo com propriedade.

Ainda no primeiro bimestre o objetivo de leitura está dirigido a compreensão de informações específicas (títulos, legendas, anúncios curtos, entre outros) estando essas leituras direcionadas para temas da atualidade e aqui, o docente pode explorar os infográficos constituídos de semioses e contribuem despertar interesse na leitura e o entendimento do texto em inglês.

O discente como um sujeito historicamente situado têm possibilidades singulares de construção de sentidos de uma cultura estrangeira na leitura verbal/não-verbal porque são condicionamentos que caracterizam o discurso. Os aspectos não-verbais e o conhecimento prévio, defendidos em Silva (2017) facilitam o textual-linguístico e as diferentes formas de interpretação do leitor, assim como, a compreensão intencional do propósito do autor e a interação entre autor/leitor/texto.

Situações comunicativas como (*Ted Talks*, filmes, séries/ lista de compras, relatos sobre viagens, anúncios de classificados, entre outros) supõem planejamento com definição de objetivos a serem alcançados para produzir sentidos ativamente no processo de leitura.

O *Ted Talks* sugerido pelo currículo é um excelente recurso via *internet* inserido na cultural digital, apesar de, ser um gênero oral tem relação direta com a leitura porque são temas de interesse social direcionados por questionamentos que podem ser validados na produção oral “carregados de significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador” como bem retoma Freire, ao refutar a memorização mecânica das formas linguísticas.

Os níveis são (intermediário e avançado), pois se o leitor fizer uso das inferências pode compreender a ideia central dos pontos de vista do palestrante, então, este funciona como um material didático de apoio ao

docente e ainda uma fonte de estratégias para a prática de interpretação textual. Volóchinov (2019) defende as inferências sobre a escolha de uma determinada estrutura ou expressão gramatical que provocam efeitos de sentidos.

Obviamente, os discentes têm adquirido conhecimentos lexicais/fraseológicos no Ensino Fundamental, até mesmo, nos ambientes digitais por onde percorrem, no dizer de Ribeiro (2021) e assim eles poderão opinar em relação ao dito exercendo a responsividade na atividade de interpretação para chegar à reflexão de leitura crítica postulada por Freire (2003).

Observamos que o conhecimento prévio e as inferências constituem o passo inicial de importância para compreensão ativa defendida por Bakhtin (2016); também observadas por Silva (2017) na análise das atividades do livro didático e por isso, se não for feito esse levantamento prévio pelo docente de línguas a leitura mais profunda dos textos/gêneros podem ser comprometida. Pois, os gêneros jornalísticos sugerem de início um olhar para (a manchete, os subtítulos, a imagem, o tamanho das letras, as cores, as legendas, os gráficos, os infográficos, a fonte, onde aconteceu etc.) uma série de perguntas para depois adentrar nos ditos e não ditos e pelas ideologias daquele tema abordado.

No terceiro bimestre um dos objetivos é apreender de textos em língua inglesa localizando as informações gerais e específicas. O currículo segue a mesma orientação anterior, mas implicitamente há a ideia de discurso porque sugerem-se temas/leituras que podem engajar discursivamente a turma. E, os elementos não-verbais fazem uma grande diferença na compreensão textual porque o leitor pode comparar entre os infográficos e o texto, notificando as coerências e as incoerências, e isto, pode colaborar para o entendimento global na língua adicional. Nesse ponto como foi dito na fundamentação teórica, Torquato (2021) defende os universos valorativos, cosmovisões (verbais, visuais, verbo-visuais, verbo-musicais, verbo-visuais-sonoros) como forma de diálogo com universos de valores.

Rojo (2013) aponta em pesquisas realizadas pelo seu grupo que os vários estudos têm apontado o papel estruturador e cristalizador de currículos desempenhado pelo livro didático e outros materiais impressos, embora busquem se adequar a referenciais e propostas curriculares mais recentes, mantêm-se ligados a certa 'tradição' na abordagem de seus objetos de ensino. É o que percebemos nesse currículo, aqui, analisado que apresenta uma gramática isolada de abordagem mais estrutural e

focando somente nas informações gerais e específicas textuais ficando à margem as abordagens discursivas e ativas da linguagem.

4.1 Responsividades e ideologias nos documentos curriculares

O currículo está orientado por cinco competências da BNCC (ver em anexo) que buscam superar as desigualdades sociais e na modernidade, que tem se intensificado, sobretudo, a consciência ambiental e o consumo responsável local, regional e global.

Nesse contexto, o planejamento dos professores devem apropriar-se da abordagem da interação e da leitura sob o aspecto do contexto sócio histórico e ideológico que possibilitem a desconstrução de conceitos que estão cristalizados em modelos tradicionais que fragmentam os conhecimentos. Como defende Xavier (2020) a escola é o lugar propício para problematizar a leitura e trazê-la para a cena da discussão, no sentido de contribuir para a formação do leitor, a partir de práticas metodológicas que amplia e atualiza leituras.

O bem comum, os direitos humanos, a consciência ambiental e o consumo responsável são temas permeados por fatores ideológicos direcionados para o debate em sala, pois acontecimentos (racistas, homofóbicos, violência doméstica, entre outros) são corriqueiros nas mídias e provocadores de discursos e de polêmicas.

O meio ambiente é um tema global trata de situações reais envolvem políticas sociais, poluição, saúde, economia, reciclagem etc. muito recorrentes no mundo inteiro, demanda estudo de gêneros complexos leitura de artigos científicos, entrevistas, documentários, etc. É preciso estabelecer ações ambientalmente responsáveis porque se crescem a industrialização, conseqüentemente, o consumo de produtos gera a degradação ambiental e atividades específicas de leituras acerca de campanhas virtuais, blogs, *posters online*, publicidades sugerem uma discussão interativa, pois são situações conflituosas.

Os aspectos culturais centrados (nas expressões de polidez, formalidade e informalidade no uso da língua em diferentes contextos) os quais respeitam-na enquanto fenômeno (geo político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso) são competências, cujo, objetivo é a formação de cidadãos protagonistas/autônomos. Torquato (2021, p. 359) explica que “as forças que agem tanto no sentido da manutenção da padronização e das hierarquias linguísticas quanto

no sentido de contestá-las comporiam o cotidiano da análise linguística nos processos de ensino de aprendizagem da leitura, da escrita e da oralidade”.

Então, segundo o autor, o foco está no deslocamento da adequação da estruturas linguísticas para a os usos da língua verbais/não verbais marcadas pelas valorações e embates das relações de poder. Portanto, o currículo deve romper/quebrar através das leituras com o abuso de poder dominante tirar o véu do que é implícito no texto refletido por outros gêneros e aqui, sobre o viés do discurso jornalístico. Silva (2017) apontou na fundamentação teórica que o leitor deve estar aberto para a construção de respostas para além de um juízo de valor, necessita que sejam considerados aspectos históricos, sociais, culturais e ideológicos.

Faz-se relevante observar no discurso dos materiais didáticos de maneira geral para atender o currículo (noções de poder, desigualdade social, acesso midiático, infográficos, ideologias) para dar visibilidade as minorias como defende Freire (2000). O currículo é um guia para agir propor ativamente mudanças na sociedade. Os textos da mídia denunciam as práticas de relações de poder e é preciso os sujeitos desvelarem os não ditos/implícitos. Os discursos dominantes que atingem as minorias legitimados pela elite manifestam o controle influenciando os sujeitos de maneira indireta pelos elementos multimodais pelos domínios: da persuasão e dos posicionamentos e os jovens do Ensino Médio de inglês precisam estarem atentos a essas manipulações.

O currículo escolar deve propor uma reflexão da dominação da sociedade por meio dos textos/gêneros/discursos através de intervenções pedagógicas em salas de aula com enfoque no Ensino Médio, pois estão em processo de formação de sua identidade e dos materiais didáticos para demonstrar que as relações são ideologicamente motivadas. O olhar aguçado para os discursos nos materiais didáticos/livros didáticos precisam dar vozes aos sujeitos para construir um ensino na perspectiva bakhtiniana dialógica levando em conta a historicidade deles, o que já sabem sobre os temas debatidos culturais do país estrangeiro. Os docentes devem situá-los sobre a intenção comunicativa textual e de empoderamento das minorias apagando todas as diferenças na sociedade e assim o currículo escolar poderia promover uma educação de formação crítica. Segundo a BNCC (2017) como dito na fundamentação teórica as competências leitoras no âmbito digital compreendem o fazer ético das ferramentas e do impacto das tecnologias para interpretar e representar dados de maneiras diversas, inclusive textos, sons, imagens e números.

A arma dos docentes para combater as injustiças sociais e abusos de poder é conduzir os jovens a ler textos argumentativos/criar argumentos impressos e digitais para a defesa de seus direitos como cidadão questionando temas de relevância social sob o confronto das épocas/história tais como: grupos sociais, a violência contra mulher, profissões, o protagonismo feminino, racismo, ambiente, consumo, etc. inclusive no discurso das mídias procurando contribuir para conscientização destes.

Assim, o livro didático é um recurso de relevância para atender ao planejamento curricular e sua escolha requer a percepção de outros interesses ideológicos que subjazem o material didático. Por exemplo, se traz aspectos voltados para questões econômicas, se traz indícios de racismo, discriminações por escolha sexual, manipulação de poder da elite, enfim. Os docentes transportam didaticamente todas essas teorias que se apropriam sobre linguagem/práticas sociais para materializar em formas de textos/gêneros aspirando as responsabilidades e questionamentos fazendo comparações da historicidade do texto (será que o discurso mudou ou continua o mesmo?).

Nesse sentido, as leituras a exemplo, do tema racismo podem desvelar os abusos de poder/agressões contra o negro e a todo momento surgem fatos desse tipo nas mídias *Facebook*, *Jornalismo online*, *Instagram*, etc. As *Fake News* é outra estratégia de leitura do gênero jornalístico para desenvolver o senso crítico de percepção das notícias falsas/verdadeiras.

São possibilidades de atender ao currículo de forma interativa promovendo espaços de ações interventivas de leituras em inglês para tornar os sujeitos protagonistas dando acesso ao discurso público midiático e contato com os usos e variedades linguísticas. E como defendem Silva e Barbosa (2017) o mundo digital é resultado de uma ação social de uso da língua para interagir entre si.

Ribeiro (2021, p. 39) explica que “os textos mudam, passam por transformações histórica, social e tecnológica situadas, e as teorias sobre eles se ajustam. [...] Se já complexo estudar o texto como um evento de comunicação exclusivamente verbal, o que dizer dos estudos dos textos considerados eventos multimodais ou multissemióticos?”. Como vemos, não apenas os elementos verbais contribuem para o entendimento, mas todos não-verbais, o suporte, que os gêneros circulam nas mídias estão implicados na construção dos conhecimentos e nas ideologias atravessadas pela manipulação das mídias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos pontos relevantes que o currículo do estado de Pernambuco almeja é a reflexão e a intervenção da leitura por meio dos mais variados gêneros do discurso, inclusive os gêneros que fazem parte da era digital e assim poder dá voz aos sujeitos (estudantes) levando em conta a historicidade e a cultura.

O currículo traz gêneros midiáticos em ambientes virtuais que acompanham as inovações sobre o uso das tecnologias que sugerem interações e seus efeitos de sentidos partindo do conhecimento prévio, e isto implica a escolha do material didático ligado às abordagens discursivas de texto/gênero.

Sendo assim, adequa-se as normas da BNCC através das competências para a promoção da igualdade de uma educação política e cidadã que foca na análise dos sentidos e conhecimento do cotidiano cultural do país estrangeiro. Os conteúdos sobre as variantes linguística/sem preconceito linguístico também são sugeridos, assim, o docente pode explorar o respeito pelas diferentes expressões dialéticas com base nos usos.

Sobre o conteúdo gramatical isolado, que está mais para uma abordagem formal do que para uma discursiva, pois existem docentes de inglês que não têm conhecimento das novas teorias de práticas sociais de leitura/texto/gênero causa-lhes incompreensões, as de ensinar mecanicamente as estruturas de gramática.

No mais sobre a primeiro objetivo, o currículo está em conexão com os gêneros jornalísticos midiáticos a disposição do discurso multisemiótico dos infográficos e imagéticos cabendo ao docente explorar essas questões no material didático/livro didático apontando para os aspectos culturais do país estrangeiro e as variantes linguísticas.

Para responder ao segundo objetivo as leituras com o foco em temáticas relevantes podem combater as relações de poder e de manipulação que subjazem as mídias. E somente a partir da persuasão e dos posicionamentos nos embates discursivos na/pela linguagem podemos garantir a formação de sujeitos autônomos e protagonistas do seu dizer.

Finalmente, a percepção de leitura encontrada nesses documentos aparece em identificar a ideia central e as informações secundárias a partir de enunciados orais e/ou textos escritos/leitura pertinentes. Essa percepção de leitura demonstra relação com o conhecimento prévio e o conhecimento linguístico gerando a possibilidades do leitor (discente) de enriquecimento e de aproximação com o conteúdo temático, estilo e a construção composicional dos gêneros midiáticos situando-se frente

aos problemas sociais existentes global, regional e local. Como explica, Torquato (2021, p. 360) “o olhar não se volta primeiro para as formas linguísticas, mas para os textos como elos em cadeias enunciativas efetivas, das quais estudantes e docentes participam”. Por fim, os textos são recontextualizados na sala de aula e esta proposta demanda respostas ativas de seus interlocutores (discentes e docentes), o que gera a produção de novos textos e o foco, está portanto, nas vozes.

REFERÊNCIAS

APARÍCIO, Ana Sílvia Moço. **Análise linguística na sala de aula: modos de construir um percurso de investigação**, capítulo 10. In: Visibilizar a LA: abordagens teóricas e metodológicas. Pontes-SP, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Ed. 34. São Paulo, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base**. Ensino Médio, 2017.

BRASIL. **Currículo do estado Pernambuco. Ensino Médio Inglês**, 2021.

CHEVALLARD, Yves. **La Transposición didáctica**. Colección dirigida por Mario Carretero cutedrático de Psicología Cognitiva de la Universidad Autónoma de Madrid, 2000.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. Editora Ática. São Paulo, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 44ª ed. São Paulo Cortez, 2003.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**. 7 ed., Campinas – SP: Pontes, 2000.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

PEREIRA, Paulo Ricardo Ferreira. **Representações de professores sobre currículo no período de transição das aulas presenciais ao ensino remoto em contexto de pandemia**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino. Universidade Federal de Campina Grande – PB (UFCG), 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias provocações para a sala de aula.** 1 ed. São Paulo: Parábola, 2021.

ROJO, Roxane. **Materiais didáticos no ensino de línguas.** In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani.** São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA, Williany Miranda da. **Textos em mídia impressa e digital: confrontando práticas de leitura e objetos de ensino para a formação de leitores proficientes.** Signum: Estud. Ling., Londrina, n. 20/1, p. 81-109, abr. 2017.

SILVA, Williany Miranda da. BARBOSA, Sandra Carla Pereira. **Estratégias de Leitura empreendidas nos comentários postados nas redes sociais.** Cadernos de Letras UFF, Niterói, v. 27, n. 54, p. 213-236, jan-jun, 2017.

SILVA, Williany Miranda da. SOUSA, Wellington Barbosa de. **Impactos no uso de materiais digitais na atuação docente em sala de aula.** *Brazilian Journal of Development.* Curitiba, v.6, n.12, pp. 100300-100317. Dec. 2020.

TORQUATO, Cloris Porto. **Desregulamentação e decolonialidade linguística no ensino de língua,** capítulo 10. In: Contribuições sociais da Linguística Aplicada: Uma homenagem a Inês Signorini: Pontes, SP, 2021.

XAVIER, Manassés Moraes. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva: leituras do jornalismo político no Ensino Médio.** Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2020.

ANEXO

Currículo do Estado de Pernambuco – 1º ano Ensino Médio

LÍNGUA INGLESA ENSINO MÉDIO

LÍNGUA INGLESA			
1º ANO			
I BIMESTRE			
HABILIDADES DE ÁREA DA BNCC	HABILIDADES ESPECÍFICAS DOS COMPONENTES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL
(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.	(EM13LGG101U01PE) Compreensão oral/leitura – Identificar a ideia central e as informações secundárias a partir de enunciados orais (quando o ritmo da fala for relativamente lento e claro) e/ou textos escritos, em língua inglesa, nos diversos campos de atuação social (escola, trabalho, lazer, entre outros).	Gêneros orais e/ou escritos (comentário radiofônico, entrevista, debates, seminários, entre outros). Análise Linguística: Personal Pronouns, Simple Present, Adverbs of frequency, verb to have.	VIDA PÚBLICA
	(EM13LGG101U02PE) Compreensão Oral/Leitura - Compreender informações específicas (tais como títulos, legendas, anúncios curtos, entre outros) em língua inglesa, abordadas em situações de Comunicação oral e/ou textos escritos Diversos (diálogos, exposições orais, entrevistas, Ted Talks, filmes/séries, entre outros), conforme diferentes contextos (no trabalho, na escola, no lazer, entre outros), relacionados com temas da atualidade.	Gêneros orais (diálogos, exposições orais, Ted Talks, entre outros) e escritos (textos descritivos: lista de compras, relatos sobre viagens, anúncios de classificados, entre outros). Análise Linguística: Interrogative Pronouns, Present and Past Continuous, Possessive (pronouns and adjectives).	VIDA PESSOAL

LÍNGUA INGLESA			
1º ANO			
II BIMESTRE			
HABILIDADES DE ÁREA DA BNCC	HABILIDADES ESPECÍFICAS DOS COMPONENTES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL
(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.	((EM13LGG301U16PE) Produção Oral/Escrita – Produzir textos em diferentes modalidades, gêneros e suportes, considerando a temática abordada e os efeitos de sentido promovido pelos recursos lexicais, audiovisuais e multissemióticos utilizados (fontes, negrito, grifos, itálico, cores, imagens, volume dos sons, entre outros), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.	Gêneros publicitários (anúncios, cartazes, folders, infográficos, avisos, entre outros, em versões impressas e/ou digitais); Análise Linguística: Imperative Form; Modal Verbs (can, could, may, might); Personal Pronouns; Adjective Pronouns, Demonstrative Pronouns; Possessive (Pronouns and Adjective).	PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

LÍNGUA INGLESA			
1º ANO			
III BIMESTRE			
HABILIDADES DE ÁREA DA BNCC	HABILIDADES ESPECÍFICAS DOS COMPONENTES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL
(EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.	(EM13LGG304U23PE) Compreensão Oral/Leitura - Aprender, de textos em língua inglesa (informativos, reportagens, documentários, etc.) a partir de estratégias de escuta/ leitura pertinentes, informações gerais e específicas sobre temas ligados às relações de meio ambiente e consumo, que fundamentem pontos de vista.	Gênero jornalístico (editorial, notícia, reportagem, artigo de opinião, história em quadrinhos, anúncio classificado, cartoon, entre outros); Reading Strategies (main idea, finding evidences, ...) Análise Linguística: Verb to be (present and past), Plural of nouns; Quantifiers; Demonstrative Pronouns; Numbers.	JORNALÍSTICO MIDIÁTICO
(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.	(EM13LGG401U25PE) Compreensão Oral/Leitura - Identificar informações gerais em textos orais e/ou escritos (documentários, artigos, entrevistas etc.) que apontem aspectos culturais específicos de diferentes países falantes de língua inglesa, relacionando-os (por afastamento ou aproximação) com aspectos da nossa cultura linguística local, tais como: expressões de polidez, formalidade e informalidade no uso da língua, conforme diferentes contextos.	Gêneros orais (escuta de textos formais e/ou informais, como diálogos, músicas, documentários, entre outros) ou escritos (carta do leitor, entrevistas, artigos, entre outros...). Análise Linguística: Greetings, Simple Present, Adverbs of frequency, Verb to have, Verb There to be and Prepositions, Imperative Form.	CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO

LÍNGUA INGLESA			
1º ANO			
IV BIMESTRE			
HABILIDADES DE ÁREA DA BNCC	HABILIDADES ESPECÍFICAS DOS COMPONENTES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL
(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.	EM13LGG402LI26PE) Produção Oral/ Escrita- Produzir textos orais e/ou escritos, servindo-se dos recursos da variação linguística, em situações que simulam práticas de linguagem em diferentes campos da atuação social (ir ao mercado, ao restaurante, fazer uma viagem, pedir informações, participar de uma entrevista de emprego, entre outros), considerando seus interlocutores, de modo a usar a língua inglesa com certa autonomia, de acordo com a realidade do estudante.	Gêneros descritivos e/ou narrativos (relatos de viagem, de experiência, cartão postal, bilhete, lista de compras, application form, cards, folders, vídeos, entre outros). Análise Linguística: Simple Future, Future with com going to; Numbers (cardinal and ordinal) dates, prepositions.	VIDA PESSOAL