

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E
HUMANAS NELSON DE ABREU JÚNIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E
TECNOLOGIAS

JOSSANE RODRIGUES DE OLIVEIRA

**MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E SUAS RIZOMATIZAÇÕES
NO CURSO WANNA TALK?!: um estudo sobre multimodalidade crítica em
aulas de inglês**

ANÁPOLIS - GO
SETEMBRO/2022

JOSSANE RODRIGUES DE OLIVEIRA

**MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E SUAS RIZOMATIZAÇÕES
NO CURSO WANNA TALK?!: um estudo sobre multimodalidade crítica em
aulas de inglês**

Dissertação apresentada para Defesa junto ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPGIELT – da Universidade Estadual de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Área de concentração: Linguagem e Tecnologias.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Barbra do Rosário Sabota Silva.

ANÁPOLIS - GO
SETEMBRO/2022

JOSSANE RODRIGUES DE OLIVEIRA

**MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E SUAS RIZOMATIZAÇÕES
NO CURSO WANNA TALK?!: um estudo sobre multimodalidade crítica em
aulas de inglês**

Aprovada em: ___ / ___ / ____.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPGIELT – da Universidade Estadual de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, Linguagem e Tecnologias, à seguinte Banca Examinadora.

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Barbra do Rosário Sabota Silva – PPG-IELT/UEG
(Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Viviane Pires Viana Silvestre – PPG-IELT/UEG
(Membro Interno)

Prof. Dr. Kleber Aparecido da Silva – PPGL/ UnB
(Membro Externo)

ANÁPOLIS - GO
SETEMBRO/2022



Fonte: DEERE, Mike. *Photographing the Sky at Night - The Best*.
<http://mikedeere.com/photographing-the-sky-at-night/> Acesso em: 26 ago. 2022.

À memória de minha mãe, que hoje torce por mim de outro plano, e a todos/as àqueles/as que estiveram ao meu lado do início ao fim, e que passaram pela minha vida e me marcaram de uma maneira transformadora e humanizadora. Às experiências que eu vivi [e outras que continuo vivendo] e às que me fizeram [e ainda me fazem] tornar-me outra. Sobretudo, aos/às aprendizes do curso WANNA TALK?! pelas leituras, pelos momentos de fala/escuta e pelas construções de sentido.

Thank you for the talks, for this great experience!

AGRADECIMENTOS

Venho agradecer primeiramente a **Deus** por ter estado comigo e ter me fortalecido em todos os momentos. Sem Ele eu não conseguiria.

À minha mãe, **Aparecida Rodrigues da Silva** (*in memoriam*), por todo amor, carinho e por ter me preparado para lutar e não desistir diante das minhas ansiedades, angústias e inseguranças. Em um triste pesar, o Papai do céu te levou antes que eu pudesse dividir com a senhora mais esta conquista, de finalmente apresentar este estudo, mas sei que esteve e estará comigo até o fim, só que agora em outro plano. Você foi um exemplo de luta e persistência para mim, me levando a enxergar as situações desafiadoras da vida não como negativas, mas, pelo contrário, como circunstâncias que acontecem, que fortalecem, e que levam ao crescimento, me tornando *outra*. Obrigada pelo seu “Vai dar tudo certo! Você vai conseguir ingressar no Mestrado”. Sem você e seu otimismo, este estudo não teria acontecido. Obrigada, mãe!

Agradeço à minha avó, **Antônia Rodrigues de Godoi**, que, assim como a minha mãe, me passou sábios conselhos sobre a vida, sobre o mundo. Obrigada por suas falas instigantes, pelas conversas que sempre tivemos e pelas risadas. É muito bom conversar com você, vó!

À minha tia, **Jane Cássia Furtado de Oliveira**, por sua atenção com relação à minha caminhada acadêmica e por me apoiar sempre nessa trajetória como professora de inglês e pesquisadora. Obrigada por acreditar em mim, tia!

Quero agradecer aos/às **professores/as do curso de Letras**, que, durante os anos de 2015 a 2018, me proporcionaram momentos de construção acadêmica como profissional de Letras, e (re)construção, me tornando uma humana melhor. Sobretudo, ao **prof. Francisco Edilson de Souza** pela oportunidade de trabalhar no Centro de Idiomas em 2016 e por ter acreditado em mim no início de minha caminhada como professora de inglês. Muito obrigada! À **prof^a. Virgínia Paiva Bueno Sakai** por também ter vivenciado essa experiência como minha coordenadora no Centro de Idiomas. Você é uma professora e pessoa brilhante! Eu aprendi muito com você!

Ao **prof. Ricardo Almeida** pela oportunidade de ter participado como uma das integrantes do “*Speak Up - Write Down! Critical speaking and writing*”, curso de extensão promovido e ministrado por você neste mesmo programa – PPG-IELT. Foi

a partir das participações e da experiência em seu curso que comecei a ampliar as minhas visões de mundo, a pensar sob outros olhares, além de refletir sobre minhas praxiologias pensadas sob premissas das perspectivas críticas. Muito obrigada por me proporcionar essa experiência incrível, desafiadora e, sobretudo, transformadora de vidas. Obrigada, *Richard!*

Aos/às **professores/as do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologias (PPGIELT)** por suas mediações e por compartilharem suas vivências e seus saberes nesses últimos dois anos, de 2020 a 2022. Agradeço por cada momento em que construímos sentidos, (res)significamos ideias e praxiologias como professores/as-pesquisadores/as-problematizadores/as e humanizadores/as no ensino. Muito obrigada!

Agradeço à **professora Dr^a. Barbra do Rosário Sabota Silva**, orientadora deste estudo, por ter, desde 2016, apoiado e incentivado o meu crescimento pessoal e acadêmico e por continuar acreditando em meu potencial quando eu mesma não acreditava. Obrigada pela confiança, pelo apoio, pelos momentos de fala/escuta e pela paciência. Foram seis anos de pesquisa juntas, agradeço por cada oportunidade que você tem me dado para realizar as pesquisas que hoje temos realizado. Agradeço pelas ideias criativas, pelos estímulos e pelas correções, pois é com elas que eu venho avançando a cada dia. Obrigada pelas risadas, pelos conselhos e pelos momentos extrovertidos que tivemos, estes eu levarei comigo para a vida. Agradeço por todo o conhecimento compartilhado, pela competência, pela seriedade e, sobretudo, por abraçar este estudo comigo. Por fim, agradeço, mais uma vez, por sempre persistir em mim, por ter me mostrado os caminhos que eu poderia percorrer neste estudo e em outros passados. E, assim, apesar das minhas ansiedades, eu tive a liberdade de trilhar esses caminhos sendo eu, Joss(ane).

Quero agradecer à **professora Dr^a. Viviane Pires Viana Silvestre** pelo acompanhamento não somente neste estudo como minha arguidora nos seminários de pesquisa do Mestrado, mas desde a graduação até aqui. Obrigada pelas contribuições, pela leitura carinhosa que você sempre faz de meus trabalhos. O meu crescimento reflete em todo o trabalho que você e a profa. Barbra vêm realizando comigo: as orientações, o carinho, a paciência em me guiar durante a pesquisa, sempre me mostrando os caminhos que eu posso trilhar. Enfim, agradeço pelo carinho

e pelas suas sábias palavras, que sempre me ajuda(ra)m a repensar e a me deslocar neste estudo e em estudos anteriores. Obrigada!

Agradeço aos/às agentes participantes desta pesquisa, integrantes do curso *WANNA TALK?!*: **Carol, Dany, Geo Gonçalves, Leos CaraX, Susy, Ulisses e Teferi**. Obrigada por viverem essa experiência comigo, pelas construções, pelos debates e pelas produções multimodais de textos em nossos encontros. Agradeço aos/às outros/as aprendizes que não conseguiram participar de todos os encontros, mas que puderam participar parcialmente do que realizamos no curso. Espero ter contribuído para a semente de uma educação linguística crítica vivenciada sob uma prática problematizadora e questionadora de si/texto/mundo. Que possamos sempre ampliar as nossas leituras de mundo, as nossas discussões sobre os letramentos multimodais e ampliar os nossos olhares sobre os textos em aulas de inglês. E sim, a pergunta sempre estará em aberto: *If you wanna talk, I will be here!*

Agradeço aos/às **meus/minhas colegas de turma de 2020/01 do PPG-IELT**. Nos encontrarmos pessoalmente não foi possível devido à pandemia, entretanto agradeço pelas conversas, pelas partilhas, pelos momentos de ansiedade juntos e pelas risadas nesses últimos dois anos. Foi um prazer conhecer e estudar com vocês!

Ao nosso grupo das “meninas superpoderosas”: **Francielle Carvalho** e **Karyelly Moreira**. Francielle Carvalho, pelas conversas quando muitas vezes você me ouvia mais do que falava; me sinto confortada e abraçada quando falo com você. Que você continue sempre exalando essa energia encantadora que tem dentro de si. À minha irmã de pesquisa, Karyelly Moreira, pelas partilhas, experiências e leituras que fazíamos [e fazemos] juntas. Obrigada, irmã, pelas conversas e por compartilhar comigo os momentos de angústia, ansiedade e alegria por ter conseguido passar por cada etapa. Esses momentos foram enriquecedores para mim, e seguiremos firmes sendo as superpoderosas.

Não posso me esquecer de agradecer a **Michael Rodrigues**, que desde a graduação em Letras tem sido um grande amigo: de sala de aula, de Mestrado, da vida. Apesar de não termos nos falado nesses últimos tempos, sinto falta de nossas conversas, sempre aprendo muito com você. Obrigada por tudo: pelos incentivos, pelo auxílio em minha pesquisa, pelas risadas, enfim. Não tenho palavras para agradecer a você. Sem os seus empurrões, talvez eu não estivesse aqui.

A **Leandro Ferreira** pelas conversas inacabáveis, pelas risadas nos momentos tensos e pelos desabafos.

Aos/Às meus/minhas colegas **Orientandes da Barbra** pelos momentos de diálogo, reflexões sobre nossas pesquisas e contribuições de uns/umas aos/às outros/as. Esses momentos sempre me ajudaram a refletir sobre pontos relevantes a que devo me atentar em meu estudo.

Agradeço aos membros das Bancas de Qualificação e Defesa, **prof^a. Dr^a. Viviane Pires Viana Silvestre, prof. Dr. Kleber Aparecido da Silva e prof. Dr. Ariovaldo Lopes Pereira**, por aceitarem o convite para participar da minha banca e por contribuírem com suas reflexões neste estudo.

Por fim, na certeza de não conseguir abranger todos/as a quem eu gostaria de agradecer em minha pesquisa, mas que certamente caminharam comigo nesse percurso, ofereço a minha simpatia como forma de gratidão. Obrigada a todos/as!



Fonte: Pesquisa no website *Pinterest*. "*The united states of mind.*" Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/43276846411054366/>. Acesso em: 11 jun. 2022.

RESUMO

Tenho como propósito, neste estudo, refletir sobre problematizações levantadas no curso on-line denominado “WANNA TALK?!: Leitura, debate e produções multimodais em aulas de inglês” para aprendizes ingressos/as e egressos/as da Universidade Estadual de Goiás (UEG). O curso teve como proposta: realizar leituras multimodais de textos; gerar problematizações e debates sobre tópicos definidos/sugeridos por mim e pelos/as agentes; produzir textos multimodais a partir das discussões em aula e construir colaborativamente material para mediação dos encontros (remotos via *Google Meet*). A realização do curso possibilitou a geração de material empírico para que, neste estudo, eu possa entender quais processos de produções de sentido e rizomatizações foram mobilizados pelos/as aprendizes de inglês durante as discussões e como a ampliação de repertórios (CANAGARAJAH, 2007, 2011), o uso de ferramentas digitais e as leituras de texto/mundo puderam ser explorados e percebidos ao olharmos para a multimodalidade (VAN LEUWEEN, 2005; KRESS, 2010; SOARES, 2021, entre outros/as) e para os letramentos que puderam ser problematizados por meio dessas leituras. Este estudo segue uma abordagem pós-crítica (PARAÍSO, 2004; LATHER; ST. PIERRE, 2013) de pesquisa. Realizei a minha pesquisa sob essa abordagem porque, assim como as pesquisas pós-críticas, eu visei a analisar as diferentes formas de representação dos textos para promover a agência e a subjetividade dos/das agentes. Sobretudo, com essa abordagem de pesquisa, pude perceber como os sentidos foram construídos a partir da visão de mundo dos/das aprendizes de inglês e das minhas próprias visões, tendo a oportunidade de me (des/re)construir como pesquisadora e educadora linguística. O curso foi ministrado por mim via *Google Meet* devido ao cenário de aulas remotas que vivenciamos desde a deflagração da pandemia de Covid-19 em março de 2020. Os percursos didáticos foram repensados ao longo do curso. As construções das falas foram observadas considerando a metáfora do rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 1995), uma vez que as relações ocorreram de forma não linear. Assim, busquei observar onde estávamos, de onde surgiram as conexões e como seguiram os debates. O curso, como material empírico gerado para esta pesquisa, foi estudado a partir de leituras como as de Masny (2006, 2009, 2010), Kress (2010), Canagarajah (2011), Ferraz e Tomizuka (2021), Soares (2021), entre outros/as autores/as. Por fim, por meio das discussões gravadas em vídeo pelo *Google Meet*, pude construir com os/as agentes diversas leituras de textos e de mundo, desenvolvendo o letramento crítico (JORDÃO, 2007, MENEZES DE SOUZA, 2011) e discutindo os letramentos multimodais críticos que puderam estar engajados em nossas práticas. Digo, além de observar como tem fluído o aperfeiçoamento dos/das agentes no que tange às construções de fala/escuta em língua inglesa, analisei também em que medida saberes foram ressignificados e como visões de mundo foram ampliadas por meio das leituras de textos multimodais.

Palavras-chave: Letramentos Multimodais Críticos. Multimodalidade. Perspectivas Críticas. Aulas de Inglês.

ABSTRACT

The purpose of this study is to reflect on issues raised in the online course called "WANNA TALK?! *Leitura, debate e produções multimodais em aulas de inglês*" for learners entering and exiting the State University of Goiás (UEG). The course aimed at: reading multimodal texts; raising problematizations and debates about topics defined/suggested by me and the agents; producing multimodal texts from the discussions in class and collaboratively building material for mediation of the meetings (remote via Google Meet). The course made it possible to create empirical material so that, in this study, I can understand which processes of meaning production and rhimatization were mobilized by the English learners during the discussions and how the expansion of repertoires (CANAGARAJAH, 2007, 2011), the use of digital tools and text/world readings could be explored and perceived when we look at multimodality (VAN LEUWEEN, 2005; KRESS, 2010; SOARES, 2021, among others) and the literacies that could be problematized through these readings. This study follows a post-critical approach (PARAÍSO, 2004; LATHER; ST. PIERRE, 2013) in research. I conducted my study under this approach because, like post-critical researches, I aimed to analyze the different ways in which texts are represented to promote the agency and subjectivity of the agents. Above all, with this research approach, I could see how meanings were constructed from the worldviews of English learners and my own, having the opportunity to (un/re)construct myself as a researcher and language educator. The course was taught by me via Google Meet due to the remote classroom setting we have experienced since the outbreak of the Covid-19 pandemic in March 2020. Didactic paths were rethought throughout the course. The constructions of the talks were observed considering the rhizome metaphor (DELEUZE; GUATTARI, 1995), since the relations occurred in a non-linear way. Thus, I tried to observe where we were, from where the connections emerged, and how the debates followed. The course, as empirical material raised for this research, was studied based on readings such as those by Masny (2006, 2009, 2010), Kress (2010), Canagarajah (2011), Ferraz and Tomizuka (2021), Soares (2021), among other authors. Finally, through the discussions recorded on video by Google Meet, I could build with the agents several readings of texts and the world, developing critical literacy (JORDÃO, 2007, MENEZES DE SOUZA, 2011) and discussing the critical multimodal literacies that could be engaged in our practices. I mean, in addition to observing how the agents' improvement has flowed in terms of speaking/listening constructions in the English language, I also analyzed to what extent knowledge was resignified and how worldviews were broadened through multimodal texts readings.

Keywords: Critical Multimodal Literacies. Multimodality. Critical Perspectives. English Language Classes.

LISTA DE TEXTOS MULTIMODAIS

| | |
|--|----|
| Texto Multimodal 1 – Exemplos de produções de textos multimodais realizadas... | 45 |
| Texto Multimodal 2 – A imagem do rizoma..... | 50 |
| Texto Multimodal 3 – A cartografia do rizoma no encontro 8 (parte 1)..... | 51 |
| Texto Multimodal 4 – Discussões sobre Multimodalidade e Letramento..... | 57 |
| Texto Multimodal 5 – Pesquisa de texto multimodal para início de debate..... | 58 |
| Texto Multimodal 6 – Pesquisa de textos multimodais realizada por Ulisses e pelos/as demais agentes na plataforma <i>Padlet</i> | 61 |
| Texto Multimodal 7 – A cartografia das rizomatizações ocorridas em debate no encontro 2..... | 63 |
| Texto Multimodal 8 – Pesquisa de textos multimodais realizada por Geo Gonçalves e Carol..... | 65 |
| Texto Multimodal 9 – Dinâmica “ <i>Tell me about it</i> ” | 82 |
| Texto Multimodal 10 – Produção textual multimodal pela plataforma <i>Jamboard</i> | 85 |
| Texto Multimodal 11 – Produção multimodal de Ulisses – <i>Relationships</i> | 86 |
| Texto Multimodal 12 – Produções multimodais de Geo Gonçalves e Dany..... | 88 |
| Texto Multimodal 13 – Questões do <i>Jamboard</i> para debate..... | 90 |
| Texto Multimodal 14 – Nuvens de palavras produzidas por Teferi e Ulisses..... | 91 |
| Texto Multimodal 15 – Textos em movimento curados por Carol, Geo Gonçalves e Teferi..... | 92 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Contraste entre as Pesquisas Tradicionais, Críticas e Pós-Críticas..... | 28 |
| Quadro 2 – Tópicos gerados para os debates e as problematizações..... | 30 |
| Quadro 3 – Os/As agentes participantes do estudo..... | 35 |
| Quadro 4 – Produções textuais dos/das agentes candidatos/as..... | 37 |
| Quadro 5 – As fontes de material empírico geradas..... | 41 |
| Quadro 6 – Panorama do curso <i>WANNA TALK?!</i> | 43 |
| Quadro 7 – As produções dos/das agentes..... | 46 |
| Quadro 8 – As ferramentas utilizadas no curso <i>WANNA TALK?!</i> | 76 |
| Quadro 9 – Percepções sobre o curso..... | 99 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|---|
| CAAE | Certificado de Apresentação de Apreciação Ética |
| CEP | Conselho de Ética em Pesquisa |
| CI | Centro de Idiomas |
| CSEH | <i>Campus</i> de Ciências Socioeconômicas e Humanas |
| ELC | Educação Linguística Crítica |
| ESOL | <i>English for Speakers of Other Languages</i> |
| EUA | Estados Unidos da América |
| LIFE | Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores/as |
| LIM | Laboratório de Mídias Interativas |
| LMC | Letramento Multimodal Crítico |
| PD | Percurso Didático |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência |
| PPG-IELT | Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias |
| REA | Recursos Educacionais Abertos |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TDELE | Tecnologias Digitais e Ensino de Língua Estrangeira |
| TDICs | Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação |
| UEG | Universidade Estadual de Goiás |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| OS LETRAMENTOS MULTIMODAIS E O MEU PROCESSO DE TORNAR-ME OUTRA – PALAVRAS INICIAIS..... | 17 |
| 1 O PERCURSO METODOLÓGICO DO ESTUDO..... | 26 |
| 1.1 A pesquisa pós-crítica..... | 27 |
| 1.2 O curso de inglês..... | 31 |
| <i>Os/As agentes.....</i> | <i>34</i> |
| <i>A Professora Mediadora.....</i> | <i>38</i> |
| 1.3 As fontes de material empírico..... | 40 |
| <i>Os encontros.....</i> | <i>42</i> |
| <i>As produções multimodais realizadas.....</i> | <i>44</i> |
| <i>A roda de conversa final.....</i> | <i>47</i> |
| 1.4 Os procedimentos de análise/estudo do material empírico..... | 48 |
| <i>A cartografia do rizoma.....</i> | <i>49</i> |
| 2 WANNA TALK?! – ENTENDENDO AS CONSTRUÇÕES DO CURSO E SUAS REPERCUSSÕES NAS PRODUÇÕES DE SENTIDOS..... | 53 |
| 2.1 Nosso olhar sobre o LMC – pesquisas do PPG-IELT – Eixos temáticos “ELC e Formação Docente de Línguas mediadas por Tecnologias” – Linha 2 – “Linguagens e Práticas sociais”..... | 54 |
| 2.2 Construções observadas sob os letramentos multimodais críticos..... | 56 |
| 2.3 Leituras críticas e produções textuais multimodais como meio de ampliação de repertórios..... | 67 |
| 3 OS RECURSOS DIGITAIS EMPREGADOS PARA PROPICIAMENTOS DE LEITURAS E PRODUÇÕES MULTIMODAIS CRÍTICAS EM AULAS DE INGLÊS...75 | 75 |
| 3.1 O uso das TDICs na formação docente..... | 78 |
| 3.2 Construção textual multimodal crítica: camadas de sentido, elementos de produção de sentido..... | 81 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS – os sentidos e olhares construídos sendo revisitados..... | 95 |
| A) Revisitando os capítulos à luz dos objetivos específicos..... | 96 |
| B) Respondendo às perguntas de pesquisa..... | 97 |
| C) Contribuições e limitações da pesquisa..... | 98 |

| | |
|--|-----|
| D) Considerações provisórias da pesquisa..... | 98 |
| REFERÊNCIAS | 101 |
| APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... | 107 |
| APÊNDICE B – Formulário de Identificação dos/das agentes participantes..... | 112 |
| APÊNDICE C – Cartografia das rizomatizações no encontro 8 (Parte 1)..... | 114 |
| APÊNDICE D – Cartografia das rizomatizações no encontro 2..... | 115 |
| ANEXO A – A ementa do curso <i>WANNA TALK?!</i> | 116 |
| ANEXO B – Os percursos didáticos parciais do curso | 117 |
| ANEXO C – As referências bibliográficas estudadas para realização do curso..... | 122 |
| ANEXO D – As produções parciais da professora mediadora para mediação..... | 123 |
| ANEXO E – As produções e pesquisas parciais dos/das agentes..... | 127 |

OS LETRAMENTOS MULTIMODAIS E O MEU PROCESSO DE TORNAR-ME OUTRA – PALAVRAS INICIAIS

Uma vez que letramentos são uma construção social, tornar-se *Outro* em um ambiente social forma e transforma o indivíduo a partir de experiências. Estas experiências moldam uma imagem de si mesmo que é um efeito de investimento contínuo, lendo o mundo em vários planos de interseção (ou seja, *letramentos escolares* e *letramentos comunitários* (locais/globais)). Ao mesmo tempo, esses planos podem dobrar-se sobre si mesmos e engajar o indivíduo em uma leitura de si mesmo, um *letramento pessoal*. Em mais um plano, uma leitura crítica de mundo e de si mesmo engaja o indivíduo de outra forma, a de prática do *letramento crítico*. É neste ambiente que ocorrem as mudanças.

(MASNY¹, 2006, p. 6, grifos da autora)

Considerarei colocar esse texto imagético como plano de fundo e trazer esse trecho de Masny (2006) porque, enquanto os observo, meus pensamentos transitam por vários lugares. Olhar essa retina me conduz a refletir sobre muitas experiências que vivi, as que vou continuar vivendo enquanto agente neste mundo, e a maneira como os meus olhares têm sido ressignificados através das minhas vivências e das relações sociais que vivenciei e das que guardei nessa caminhada que chamamos de *vida*. Em meus pensamentos, sou transportada para as construções sociais com as quais me formei, os caminhos que percorri e as pessoas que, durante essa jornada social e acadêmica, passaram pelo meu caminho e desempenharam ações marcantes em mim no que tange a construções de sentidos por meio de produções e usos de textos multimodais, leituras de texto/mundo/si mesmo e tessituras de relações com diversos/as agentes em sociedade. Enquanto realizo esta leitura sobre mim mesma, professora de inglês, mediadora e incentivadora de produções de sentidos, tanto no curso que ofertei no seguinte estudo, como em minhas próprias aulas, reflito sobre a pessoa que fui antes e como, hoje, me tornei *outra*. Penso e continuo em todos os instantes refletindo sobre no que consiste “produzir sentidos” às visões deste mundo e como eu me tornaria uma mediadora desse processo.

¹Tradução minha de Masny (2006, p. 6, grifos da autora): “Since literacies are a social construct, becoming *Other* in a social environment forms and transforms the individual from experiences. These experiences shape an image of self which is an effect of continuous investment, reading the world on various intersecting planes, (i.e. *school-based literacies*, and *community-based literacies* (local/global)). At the same time, these planes can fold on themselves and engage the individual in a reading of self, *personal literacy*. On yet another plane, a critical reading of the world and of self engages the individual in yet another way, that of *critical literacy*. It is in this environment that mutations occur.”

Apresento uma breve leitura de minha trajetória, iniciando por quando fiz uma viagem prolongada aos Estados Unidos da América (EUA) com minha mãe, meu pai e meu irmão em 2005. Viver como estrangeira foi um período de diversas transformações e, sobretudo, muitos desafios em minha vida. Naquele país, tive inúmeras oportunidades: conheci outras línguas, além da língua inglesa, outras culturas, me relacionei com agentes de diversas nacionalidades. Hoje, olho para essas experiências e elas me levam a refletir sobre a importância de observarmos a maneira como os letramentos (MASNY, 2006; ROJO, 2009) estão presentes em nossas práticas sociais, e como eles nos constroem socialmente, nas simples ações cotidianas. Na escola, eu cursava a 5ª série do Ensino Básico e participava do *English for Speakers of Other Languages* (ESOL)², um programa integrado no ambiente escolar para estrangeiros/as aprendizes de língua inglesa. Éramos um grupo diversificado de agentes em que cada aprendiz falava sua língua materna, o que tornava essa experiência ainda mais fascinante. Durante as aulas do ESOL, para que nós, agentes, nos comunicássemos em inglês, a professora usava textos imagéticos, textos escritos, vídeos, músicas, danças, gestos, entre outros recursos. A língua alvo emergia de forma espontânea a cada aula que tínhamos pela forma como a professora nos convidava para o engajamento com os letramentos e leituras multimodais dos textos. Apenas hoje eu percebo o quanto os textos vistos sob o olhar da multimodalidade faziam parte de minha trajetória.

Face a essa experiência, e após me aprofundar em Leander e Boldt (2013), Masny (2006), Jordão (2007), Van Leeuwen (2005), entre outros/as autores/as, tem se tornado perceptível aos meus olhares, e com maior intensidade, a língua/linguagem como prática social e que “significados e valores das identidades presentes e futuras, como textos, poderiam ser lidos sobre suas expansões através de novas modalidades e formas de estar no mundo³” (LEANDER; BOLDT, 2013, p. 24). Em outras palavras, através da língua alvo, construímos sentidos enquanto são feitas leituras de si, de texto e de mundo, englobando questões sociais, culturais, sócio-históricas, políticas, econômicas, entre outras.

² ESOL (*English for Speakers of Other Languages*) é um programa em que são ministradas aulas de inglês para alunos/as estrangeiros/as que residem em países onde é falada a língua inglesa como L1.

³ Tradução minha de Leander e Boldt (2013, p. 24): “The meanings and values of present and future identities, like texts, could be read off of their expansions across new modalities and ways of being in the world.”

Essas vivências esclareceram, para mim, a maneira como língua e cultura são indissociáveis, e “o modo como performamos em nossa vida cotidiana denota como nos constituímos como sujeito por meio de como nos relacionamos com o contexto sociohistórico, político e cultural em que existimos” (OLIVEIRA; SABOTA, 2020, p. 385). Em meu primeiro ano do ensino médio (lá denominado *freshman year*), participei do coral da escola, no qual tive a oportunidade de cantar um dos solos da música intitulada “*Don't give up, save the world!*”⁴, produzida por um aluno à época e cantada pelo grupo de coral. Cantamos essa música e produzimos um vídeo musical como trabalho comunitário para arrecadarmos fundos para a catástrofe que aconteceu no Japão em 2011. Assim, habitar e me relacionar com agentes que falavam outras línguas, com o objetivo de tentarmos compreender e sermos compreendidos pelo uso da língua/linguagem me fizeram perceber que “[...] as línguas não são territórios demarcados por fronteiras e limites, mas espaços de construção de saberes [...]” (OLIVEIRA; SABOTA, 2020, p. 386). Permaneci nos EUA até os meus 17 anos de idade e estudei até o meu *Sophomore year* (o que corresponde ao 2º ano do Ensino Médio), retornando ao Brasil em fevereiro de 2012. Senti-me triste por ter deixado o país, e essa foi uma fase conflituosa para mim, pois, nessa caminhada, eu já tinha construído diversas relações sociais naquele país.

Realizar ações sociais era algo em que eu me via engajada, mas, ainda assim, eu não tinha essa percepção problematizadora, reflexiva, de leituras de mundo/texto/si mesmo. Por mais que essas experiências vividas tanto na escola quanto na comunidade me engajassem em uma prática de letramentos multimodais, incluindo o letramento crítico (MENEZES DE SOUZA, 2011; JORDÃO, 2013), eu não as enxergava naquele momento, pois essa discussão sobre o “[...] por que vemos o mundo como vemos, sobre as implicações de nossas visões de mundo em relação a nossas identidades e os entendimentos que construímos das realidades que experimentamos” (JORDÃO, 2007, p. 22) até então não me havia sido apresentada, eu apenas as vivenciava e as guardava em minhas memórias. Por isso, “[...] entender como o uso de textos multimodais participam da vida do/[a] aprendiz e que sentidos são criados a partir do que vêem torna-se muito relevante nos dias atuais para se contribuir para o letramento crítico de aprendizes” (SABOTA; OLIVEIRA, 2019, p. 230).

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dZ7yO1MwP4w>. Acesso em: 10 nov. 2021.

Logo, foi a partir de 2015, como graduanda do curso de Letras, no *campus* Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas (CSEH) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), que eu me vi em um encontro com as perspectivas críticas. Participei de um curso de extensão ministrado por um mestrando⁵ desse mesmo programa – Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Linguagens e Tecnologias (PPG-IELT) –, a fim de participar de aulas de leitura e escrita em inglês. Percebo esse curso como uma semente plantada para o crescimento de uma nova agente, como me vejo hoje neste tornar-me, e uma trajetória como professora de inglês a qual passava por um processo de ressignificações e que começava a pensar o ensino sob as perspectivas críticas. Através desse mesmo curso, conheci uma professora⁶ da graduação e do mestrado que me incentivou continuamente, desde a iniciação científica, a pensar a educação linguística por outros prismas, demonstrando confiança no trabalho que construo desde a graduação até aqui. Após a minha participação no curso como integrante da pesquisa de Almeida (2017), comecei a ver debates em aulas de inglês e textos multimodais como algo que eu também queria imprimir em minhas aulas, assim eu passei a me identificar como uma professora de inglês cuja orientação praxiológica emerge das perspectivas críticas da Linguística Aplicada. Foi através de leituras e debates de professores/as que pesquisam no viés das perspectivas críticas que passei a observar a educação linguística como prática problematizadora e humanizadora.

Enquanto eu realizava a pesquisa de iniciação científica com a turma do Centro de Idiomas (CI) em 2016, “*Student’s Reactions: Investigando Reações dos alunos em aulas de inglês no Centro de Idiomas da UEG – CSEH*”, surgiram-me alguns questionamentos internos: 1) como eu poderia me aprofundar, enquanto mediadora, nas problematizações dos textos multimodais e nas reações dos/das agentes naquela pesquisa, que logo se tornaria um trabalho de conclusão de curso (TCC) intitulado *Reações e reflexões de alunos de inglês durante a leitura de textos multimodais entendidos pelo viés das perspectivas críticas (2018)?*; 2) o que eu posso extrair mais desses textos multimodais para ressignificar ideias e construir e desconstruir sentidos com os/as agentes, fazendo com que as suas visões sejam mobilizadas nesse processo? Essas questões que eu fazia a mim mesma inviabilizariam as pesquisas

⁵ Prof. Ricardo Almeida, mestrando desse programa em 2015. Ministrante do curso “*Speak Up - Write Down! Critical speaking and writing*”.

⁶ Prof^a. Dr^a. Barbra Sabota, orientadora do prof. Ricardo Almeida à época.

que eu realizava em 2016? De forma alguma. Portanto, as questões-problema dessas pesquisas foram diferentes das da pesquisa que realizo hoje, a deste estudo. Além do mais, a professora pesquisadora de 2016 não é a mesma de 2022. Vejo-me com olhares (res)significados no que tange a noções epistêmicas de saber-poder academicamente e de ser/estar no mundo. Venho buscando me aproximar das visões decoloniais de texto/si/mundo e dos letramentos multimodais em minhas práticas sociais e em minhas aulas de inglês.

Sendo assim, interagir com essas pesquisas me fez refletir sobre as minhas praxiologias e a maneira como apresento aos/às meus/minhas aprendizes de língua inglesa a possibilidade de questionar as visões de mundo que são impostas pela sociedade, além da forma como busco convidá-los/as a debater e não silenciá-los/as, lhes mostrando que produções de sentidos podem ser construídas ao mesmo tempo em que ampliamos nossos repertórios linguísticos, sociais, culturais, espaciais, na língua alvo. Entendo o léxico “praxiologia” da mesma forma que Freitas e Avelar (2021, p. 93), “[...] como a leitura daquilo que fazemos, imbuída do que somos e pensamos: as nossas escolhas como professoras estão cheias de nós e refletem o que pensamos, o que e como fazemos [...]”. Por conseguinte, também reflito sobre o corpo e a cultura que, em mim, foram construídos, as minhas percepções de mundo, os lugares de onde parti e as experiências que tenho vivido.

Tenho compreendido que problematizar me remete ao sentido de me relacionar criticamente com textos/si/mundo, possibilitando a mim mesma e aos/às agentes perceberem suas visões sobre realidades para, coletivamente, debatermos sobre elas. Por meio da realização de leituras, observação de debates e estudos de pesquisadores/as que seguem o viés das perspectivas críticas na educação linguística, percebo que, ao desempenhar pesquisas com os/as aprendizes de língua inglesa realizando debates, “[...] re-elaborar seus entendimentos não é *perder* uma discussão; é *ganhar* a oportunidade de (des)aprender e transformar(-se)” (JORDÃO, 2007, p. 38, grifos da autora).

Nos dias atuais, me recordo das praxiologias de professores/as que participaram de minha caminhada e me instruíram nos EUA, e também daqueles/as que me instruíram no Brasil, os/as quais observo exercerem as práticas dos letramentos e da leitura multimodal em suas aulas. Como mestranda do PPG-IELT, e atuando como professora de inglês que busca trabalhar sob as perspectivas críticas,

venho refletindo sobre as minhas ações: sobre como tenho incentivado os/as aprendizes de inglês a exercerem o diálogo, a problematização, o questionamento, o ato de (des/re)construir sentidos. Tenho pensado sobre como promovo a oportunidade de serem agentes em suas formações, além de expandirem repertórios em língua inglesa por meio de rodas de conversa, de falas e, sobretudo, de incentivar a prática dos letramentos multimodais críticos, a leitura e produção de textos multimodais, e se isso tem, de fato, sido realizado em minhas praxiologias docentes. Assim, entre o olhar de antes e o de depois, acredito que o encontro com as perspectivas críticas tem me possibilitado vivenciar experiências e avanços inenarráveis como ser humano e como profissional no campo da educação linguística crítica.

Kress (2010) apresenta uma discussão sobre a multimodalidade e como ela se correlaciona com o processo de construção de sentidos. Assim, em aulas de inglês, acredito na necessidade de discutirmos textos como multimodais por considerá-los sob a flexibilidade de serem lidos, repensados, ouvidos, visualizados e interpretados. Logo, diversas pesquisas têm sido realizadas no que tange à multimodalidade (KRESS, VAN LEUWEEN, 2001; VAN LEUWEEN, 2005; LEMKE, 2009; KRESS, 2010, entre outros/as) e aos letramentos multimodais críticos (MASNY, 2006, 2009; BUZATO, 2007; SOARES, 2021; MOREIRA, 2022, entre outros/as). Busquei aplicar a prática do diálogo e construções de sentidos por meio da língua inglesa em meu estudo, pois percebo a relevância de se discutir esses conceitos (multimodalidade, letramentos multimodais críticos, gêneros textuais, função social dos textos, entre outros termos) para avançarmos em nossas leituras de mundo por meio de debates e os recursos multissemióticos que podem ser problematizados em um texto.

Diante da importância de discutir e problematizar esses conceitos na educação linguística crítica, propus um curso de inglês para promover o debate a partir de leituras e produções multimodais em aulas de inglês, além de “[...] expandir culturas por meio de linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), isto é, ter práticas translinguísticas por meio dessa multiplicidade de ações.” (OLIVEIRA; BUENO, 2021, p. 2). Nele trabalhei os letramentos multimodais críticos, proporcionando essas oportunidades de discussão sobre formas de construção de leitura e propondo que, da mesma maneira, o curso atuasse na ideia de expandir repertórios em inglês. Para isso, me apoio em estudos sobre as perspectivas críticas e os letramentos multimodais críticos. Refleti sobre a oferta desse curso on-line de

inglês com o objetivo de compreender e problematizar neste estudo: 1) que produções de materiais multimodais, construções de sentidos e repertórios foram mobilizadas pelos/as aprendizes de inglês durante os debates? 2) em que medida as ferramentas digitais tecnológicas podem ser utilizadas como intermédio para produções e leituras textuais multimodais críticas em aulas de inglês?

Portanto, planejei e realizei um curso on-line que trabalhasse com a problematização de textos vistos sob a multimodalidade capaz de promover um espaço em que os/as aprendizes ampliassem seus repertórios em língua inglesa e para que, através de discussões em inglês, pudessem construir leituras dos textos e de mundo sob as premissas do que Kress (2010) nos traz. Ao compreender que língua e prática social são intrínsecas, busquei “[...] construir sentidos outros sobre temas corriqueiros que preenchem nosso cotidiano e que, por vezes são naturalizados e silenciados em nossas salas de aulas.” (SABOTA; OLIVEIRA, 2019, p. 225). Procurei fazer uso de práticas e problematizações que visam a “leitura” como o que Soares (2021) conceitua: como práxis construída por meio da diversidade, no processo de (des/re)construção de textos multimodais, promovendo a agência, a criatividade e uma atitude colaborativa nos encontros.

Presente nessas práticas, as perspectivas críticas “[...] se instaura[ram] no momento em que, ao problematizar as verdades trazidas em materiais didáticos ou textos veiculados por diferentes mídias, [...]” (DUBOC, 2018, p. 21), questionamos e discutimos essas verdades trazendo nossas leituras de mundo e, assim, percebendo que existem outras formas de ver os temas críticos vivenciais que estão sendo discutidos. Verdades essas que são enraizadas em nossas visões de mundo relacionadas às dicotomias sociais, à transgressão de padrões exclusivos, à ruptura com práticas e falas que reproduzem preconceitos e minorização de grupos sociais. O termo “crítico vivencial” foi adotado porque me inspirei em leituras de Sabota e Oliveira (2019), Silvestre (2017) e Rezende (2017). De acordo com as autoras, esses são temas em que, durante os debates, são problematizadas as realidades de ser/estar/agir de agentes no mundo, relações de poder presentes na sociedade, além de serem temas em que são promovidas a ressignificação de ideias e as identidades de sujeitos.

Não obstante, me empenhei em promover um espaço para expansão de repertórios (CANAGARAJAH, 2007, 2011), além de construções de debates dos

tópicos relacionados à sociedade, em busca de possíveis reflexões sobre eles. Haja vista a oferta desse curso de inglês para ser utilizado como material de análise deste estudo, busquei, como objetivo geral, mapear as produções multimodais realizadas com o escopo de analisar em que medida leituras críticas e construções de sentidos foram negociadas em aulas de inglês. Por sua vez, em relação aos objetivos específicos, procurei:

- Reconhecer os processos de produção de sentidos que ocorrem nos debates mantidos nas aulas de inglês do curso *WANNA TALK?! a partir da leitura crítica dos textos multimodais;*
- Mapear e discutir maneiras como as ferramentas digitais possibilitam produções textuais multimodais.

Contudo, em busca de possíveis respostas para essas questões, trago alguns autores e algumas autoras como respaldo teórico durante as buscas investigativas na pesquisa. Proponho conceber um diálogo entre as minhas leituras de mundo, as leituras dos/das agentes da pesquisa e as leituras dos/das estudiosos/as.

Este estudo é composto por três capítulos, além da introdução, das considerações finais e das referências. No capítulo um, “O percurso metodológico do estudo”, apresento e discuto a metodologia desta pesquisa. Nesse capítulo, dialogo sobre a pesquisa pós-crítica (PARAÍSO, 2004; LATHER; ST. PIERRE, 2013), o curso de inglês ofertado, os/as agentes participantes da pesquisa, e relato uma parte de minha trajetória e do meu engajamento com os tópicos. Além desses aspectos, ressalto as fontes de material empírico utilizadas para este estudo e os encontros realizados, além de também relatar sobre como ocorreram as transcrições dos encontros, as produções multimodais realizadas e a roda de conversa final. Por fim, discuto sobre os procedimentos de análise/estudo de material empírico da pesquisa utilizados. Nessa subseção, eu especifico os movimentos que foram feitos, como utilizei os princípios do rizoma e como busquei observar as falas construídas de maneira rizomatizada (DELEUZE; GUATTARI, 1995), considerando as relações ocorridas como não lineares, observando onde estávamos e de onde surgiram as conexões e como seguiram os debates.

No capítulo dois, “*WANNA TALK?! – entendendo as construções do curso e suas repercussões nas produções de sentidos*”, apresento as conexões entre o curso realizado e os letramentos multimodais críticos (LMC). Divido as análises em três

seções: na primeira, trago pesquisas realizadas no PPG-IELT a fim de compreender como os estudos relacionados à LMC têm se consolidado na linha 2 – Linguagens e Práticas Sociais, e como a minha pesquisa se encaixa nesse mosaico. Na segunda seção, apresento discussões sobre as construções sendo observadas sob os LMCs. Por fim, na terceira seção, discorro sobre leituras críticas e produções textuais multimodais geradas no curso por meio dos percursos didáticos (SABOTA, 2017) elaborados, com o intuito de apresentar as expansões de repertórios que foram emergidas nos encontros do curso.

No capítulo três, “Os recursos digitais empregados para propiciamentos de leituras e produções multimodais críticas e ampliação de repertórios em aulas de inglês”, trago para a discussão as TDICs utilizadas no curso e as construções de sentidos realizadas por meio daquelas. Divido esse capítulo em duas seções: na primeira, discorro sobre o uso das tecnologias digitais na formação docente, e a relevância de conhecê-las, em um curso de licenciatura na graduação em cenário pandêmico. Na segunda seção, falo sobre como essas ferramentas citadas e utilizadas no curso (*Mentimeter*, *Padlet*, entre outras) participaram como suporte para o propiciamento de construções de sentido, a ampliação de repertórios e leituras textuais multimodais nos encontros.

Por fim, na certeza de não conseguir abranger a totalidade no que tange às discussões sobre produções de sentidos e textos multimodais, mas sim construir uma possibilidade de leituras do material empírico gerado à luz das visões teóricas propostas, apresento as minhas reflexões finais sobre este estudo, relatando as experiências vivenciadas durante o curso e todo o percurso desta pesquisa. E assim, possivelmente, outros estudos poderão ser realizados em sequência deste que ora foi construído, inspirando aprendizes, assim como eu um dia me inspirei, a ampliarem as suas discussões sobre letramentos multimodais críticos e textos multimodais no ensino de línguas estrangeiras. E que as próximas pesquisas possam refletir sobre como lemos e enxergamos as questões na sociedade e sobre como podemos repensar essas questões, ressignificando nossas ideias através de leituras multimodais de textos, assim como foi o propósito do curso ofertado e, sobretudo, deste estudo.

1 O PERCURSO METODOLÓGICO DO ESTUDO

A vida de uma pesquisa é algo intrigante. Sujeita à sorte, ao tempo, aos lugares, à hora, ao perigo. O imprevisto vem sempre turbilhona-la. Pesquisar talvez seja mesmo ir por dentro da chuva, pelo meio de um oceano, sem guarda-chuva, sem barco. Logo, percebemos que não há como indicar caminhos muito seguros ou estáveis. Pesquisar é experimentar, arriscar-se, deixar-se perder. No meio do caminho, irrompem muitos universos díspares provocadores de perplexidade, surpresas, temores, mas também de certa sensação de alívio e de liberdade do tédio.

(OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 61)

Enquanto reflito sobre esse trecho, tenho pensado em como produzir uma pesquisa é, de fato, um percurso intrigante, mas fascinante para reflexão. A epígrafe me ajuda a visualizar o processo da realização de um estudo sendo construído com mais facilidade; tomamos a representação de passar em meio a um oceano, por exemplo. A princípio, passamos nadando pela calmaria do mar, até que nos deparamos com ondas intensas que nos desestabilizam, nos trazendo a possíveis perigos, incertezas sobre onde estamos e como surgimos naquele lugar para o qual a onda acaba de nos carregar.

Desde 2015, no tempo em que iniciei as minhas pesquisas relacionadas à visão de textos sob a multimodalidade e aos letramentos, sobretudo o crítico, me deparo com cenários desafiadores, sujeitos a improvisos, como dizem Oliveira e Paraiso (2012). Mediar encontros me apresentou uma oportunidade de me arriscar na pesquisa. Hoje, eu me lembro de momentos passados em que eu imaginava não ter imprevistos, surpresas ou situações em que eu me sentiria perdida, insegura e com medo enquanto mediadora. Compreendo que foram essas situações vividas, durante a realização desta pesquisa e em pesquisas anteriores, que me prepararam para futuros eventos. Além do mais, tem sido por meio das pesquisas que realizo que vivo essas grandes descobertas sobre mim mesma enquanto agente, professora de inglês e pesquisadora sob o viés das perspectivas críticas.

Por isso, a cada pesquisa que construo, “[...] proponho que sejamos sujeitos de nossas descobertas, que, muitas vezes, ocorrem com a ajuda de outras, outros e outros sujeitos e coletividades.” (MATOS, 2022, p. 284). Melhor dizendo, venho me (re)descobrir, mas essas vivências não poderiam ter acontecido sem a participação de meus/minhas aprendizes de inglês do curso *WANNA TALK?! Produzir esse curso,*

e este estudo no Mestrado, no qual pude trabalhar com produções de materiais multimodais, construções de sentidos e repertórios mobilizados por aprendizes, usando recursos digitais nesse processo, foi, para mim, uma experiência extremamente enriquecedora. Enquanto mediadora do curso, foi necessária a minha preparação para os debates, uma vez que, rizomaticamente, as discussões foram tomando rumos não planejáveis, pois emergem da interação, das produções de sentidos. Durante a pesquisa, tive de repensar os percursos didáticos, pensar como os encontros iriam se desenrolar, mas, além disso, me pus a pensar sobre como trabalhar a leitura crítica de textos multimodais em minhas aulas de inglês, ou seja, em como me comprometo com a transformação social/educativa em aulas de inglês. Por fim, compreendi o que Oliveira e Paraiso (2012) dizem na epígrafe no que diz respeito à pesquisa, me sentindo motivada às situações provocadoras de perplexidades, surpresas e temores, mas também de liberdade de expressão.

1.1 A pesquisa pós-crítica

Este estudo segue uma abordagem pós-crítica (PARAÍSO, 2004; LATHER; ST. PIERRE, 2013). Realizo a minha pesquisa sob esse âmbito porque acredito na perspectiva de Lather e St. Pierre (2013), a qual visa observar os/as agentes como entrelaçados/as com as construções que realizam, e, tendo isso em mente, ambos/as os/as aprendizes e suas produções de materiais multimodais, de sentidos, e de repertórios foram observados/as nesta pesquisa. Essa característica se faz necessária neste estudo, pois, assim, conseguimos perceber transformações dos/das agentes durante o processo vivenciado.

Libâneo (2005, p. 34) destaca que pesquisas pós-críticas são aquelas que “se constituem a partir das críticas às concepções globalizantes do destino humano e da sociedade, isto é, as metanarrativas, assentadas na razão, na ciência, no progresso, na autonomia individual”. Não concordando com as pesquisas tradicionais, por se conformarem com mais facilidade ao *status quo* (SILVA, 2003) de saberes considerados dominantes, as teorias pós-críticas “[...] têm questionado o conhecimento (e seus efeitos de verdade e de poder), o sujeito (e os diferentes modos e processos de subjetivação), [e] os textos educacionais (e as diferentes práticas que estes produzem e instituem)” (PARAÍSO, 2004, p. 287). Nessa perspectiva, entendo

que minha pesquisa se caracteriza como pós-crítica, uma vez que trabalho com praxiologias voltadas para o questionamento e a reflexão sobre temas críticos vivenciais e visões de mundo que são, muitas vezes, generalizadas na sociedade, além de analisar processos emergentes nesse processo.

Realizar debates com os/as aprendizes de inglês foi pertinente para que eu compreendesse âmbitos pós-críticos de meu estudo, visto que busquei “abrir mão da função de prescrever, de dizer aos outros como devem ser, fazer e agir.” (PARAÍSO, 2004, p. 287) e me dediquei a escutar o que cada um/a tinha a somar nas discussões, sejam elas realizadas em língua inglesa ou portuguesa, sendo construídos os encontros. Além de considerar que os sujeitos estão imersos em um processo, busquei debater e problematizar questões e cenários/realidades, tentando sempre mostrar as várias formas de pensar sobre os assuntos. Trouxe para problematização questões relacionadas à cidadania e à conscientização dos/das agentes da pesquisa e, sobretudo, procurei fazer aparecer o que ainda não havia sido significado (PARAÍSO, 2004).

No entanto, enquanto pesquiso sob essa abordagem, me vejo imersa em um cenário de incertezas e buscas constantes por palavras para trazer uma concepção de “pesquisas pós-críticas” devido à sua complexidade. Logo, podemos relacionar as pesquisas pós-críticas à pós-modernidade, e “esse cenário, usualmente chamado pós-moderno, mas que também é denominado modernidade líquida, fluida, instável, tardia, leva à construção de outras formas de compreender o social.” (LOPES, 2013, p. 9). Na tentativa de tornar mais clara a concepção dessa abordagem de pesquisa, apresento, a seguir, um quadro comparativo elaborado por Silva (2003) em que o autor especifica as pesquisas tradicionais, críticas e pós-críticas como teorias de currículo.

Quadro 1 – Contraste entre as Pesquisas Tradicionais, Críticas e Pós-Críticas

| Pesquisas Tradicionais | Pesquisas Críticas | Pesquisas Pós-Críticas |
|-------------------------------|---|------------------------------------|
| Ensino | Ideologia | Identidade, alteridade e diferença |
| Aprendizagem | Reprodução cultural e social | Subjetividade |
| Avaliação | Poder | Saber-poder |
| Metodologia | Classe social | Significação e discurso |
| Didática | Capitalismo | Representação |
| Organização | Relações sociais de produção | Cultura |
| Planejamento | Conscientização, emancipação e libertação | Gênero, Raça, Etnia, Sexualidade |
| Eficiência | Currículo oculto | Multiculturalismo |

| | | |
|-----------|-------------|--------------------|
| Objetivos | Resistência | ⁷ |
|-----------|-------------|--------------------|

Fonte: SILVA, 2003, p. 17.

Silva (2003) nos traz três abordagens de pesquisas para o currículo escolar, caracterizado como “o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes selecionados àquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo” (SILVA, 2003, p. 15). Cabe destacar que, apesar de não estar trabalhando, neste estudo e no curso de inglês que foi realizado como material empírico, com um currículo escolar *per se*, reflito no seguinte quadro, propondo discutir as características das três pesquisas para chegar a uma discussão sobre como aplico as teorias pós-críticas à minha pesquisa.

Diante dos contrastes expostos, trago uma afirmação de Paraíso que auxilia a sintetizar o quadro. Nas palavras do autor, as teorias pós-críticas realizam, no campo educacional brasileiro, substituições, rupturas e mudanças de ênfases em relação às pesquisas [tradicionais e] críticas” (PARAÍSO, 2004, p. 284). Nesse sentido, percebo o quanto é importante compreendermos que rupturas são realizadas em teorias de pesquisa exatamente por elas serem estudadas por indivíduos pensantes que constroem suas pesquisas. Em minha perspectiva, todo estudo, sendo realizado a partir de uma investigação gera uma reflexão a partir de sua pergunta problema. E além disso, “ao longo da modernidade, a noção de sujeito constrói-se em meio a um conjunto de concepções nas quais o *eu* é visto como consciente de si e da sua capacidade de pensar.” (ARAÚJO; OLIVEIRA; ROSSATO, 2018, p. 1, grifo do autor e autoras). Essas mudanças requerem a nossa interação e o nosso entendimento em relação às suas diferentes visões a fim de que possamos ampliar as nossas construções e saberes no que tange “realizar uma pesquisa”, pois elas também corroboram para transformações em nossas ações praxiológicas.

A minha pesquisa propôs uma ruptura a partir do momento em que foi construída sob premissas do que refletem as teorias pós-críticas: o olhar para a identidade, a alteridade, o olhar para o/a *outro/a*, para as diferenças, a subjetividade, o saber-poder, a significação e o discurso, a representação de textos/si/mundo, a

⁷Não especificado pelo autor. No entanto, trago para discussão o trecho de Silva (2003, p. 16) apresentado acima, que diz que, enquanto o enfoque das pesquisas tradicionais são questionar “o quê” (objetivos), as pesquisas críticas transpassam essa questão, buscando analisar o “por quê”, focando na resistência de agentes em face das visões opressoras na sociedade. E, indo mais à frente, visões pós-críticas visam questionar relações de poder, observar o sujeito, a diversidade e a alteridade com o *outro* na sociedade.

cultura, o gênero, a raça, a etnia, a sexualidade, o multiculturalismo, entre outros aspectos, e como podemos combater visões opressoras que são reforçadas na sociedade.

Pesquisas tradicionais voltam seus olhares para a avaliação, enquanto as pesquisas críticas focam em discussões relacionadas ao poder, e as pós-críticas visam observar e exercitar o saber-poder de agentes. Ou seja, enquanto realizávamos os debates sobre temas críticos vivenciais, levantávamos discussões sempre tendo em mente o sujeito e o seu espaço em sociedade. Nesse processo, compreendemos que nossas verdades, nossos saberes e nossos valores são construídos a partir de vivências e relações de poder em que estamos inseridos/as socialmente, e que podem ser ressignificados durante nossas caminhadas na vida, e, assim, saber e poder acabam estando entrelaçados um ao outro. Logo, essa característica foi observada na pesquisa, sendo retomada mais adiante nas análises.

Apresento um quadro com os temas críticos vivenciais mais discutidos nas análises de falas, a seguir.

Quadro 2 – Tópicos gerados para os debates e as problematizações

| Tópicos mais debatidos | Encontro(s) | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------------|---|---|---|---|---|---|---------|---|----|----|----|----|----|----|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 - 1/2 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 ⁸ |
| Diversidade | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | | | |
| Violência | | ■ | ■ | ■ | | | | | | ■ | | | | | | |
| Tecnologias | | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | | ■ | ■ | | | | |
| Relacionamentos | | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| Topic Opening: Reality shows, movies on TV, among others. | | | | | | | | | | ■ | ■ | | | | | |

Fonte: Material empírico da pesquisa.

Observe acima alguns dos temas críticos vivenciais que expus aos/às agentes para que realizássemos produções multimodais, promovendo a agência dos/das aprendizes no que tange ao seu desenvolvimento crítico-reflexivo, além da compreensão de texto – visto sob a perspectiva da multimodalidade e dos letramentos multimodais críticos. Cabe destacar que outros assuntos puderam ser definidos ou sugeridos pelos/as agentes para debate, e que não consegui apresentar falas sobre

⁸ Roda de conversa final, na qual falamos sobre nossas percepções em relação ao curso: sentimentos, reflexões, saberes que foram construídos, entre outros aspectos.

todos eles, devido à extensão deste estudo. As construções do material multimodal para mediação dos encontros (remotos via *Google Meet*) foram colaborativas, ou seja, os/as agentes reuniam juntos/as os textos a serem lidos e debatidos durante a aula. Durante esse processo, houve leituras de experiências pessoais dos/das aprendizes de inglês que estão em formação (ou já concluíram) no curso de Letras, e esse foi um aspecto relevante no processo de construção de sentidos ao relacionarmos a educação linguística com as nossas práticas sociais.

Por fim, em vista do que fora apresentado nos quadros anteriores, percebo que teorias tradicionais, diferentemente desta pesquisa, visam observar questões técnicas, estruturas e organizações do estudo, enquanto as pesquisas críticas e pós-críticas “[...] não se limitam a perguntar ‘o quê?’, mas se submetem este ‘quê’ a um constante questionamento. Sua questão central seria, pois, não tanto ‘o quê?’, mas ‘por quê?’ Por que esse conhecimento e não outro?” (SILVA, 2003, p. 16). Portanto, não foquei em estruturas, avaliações ou objetivos “certos”, busquei ir além disso, procurando negociar, ressignificar, desconstruir e reconstruir saberes com os/as aprendizes, observando diferentes realidades e procurando por alternativas às visões dominantes e aos conhecimentos no mundo.

1.2 O curso de inglês

O curso intitulado “*WANNA TALK?!: Leitura, debate e produções multimodais em aulas de inglês*” foi vinculado ao Laboratório de Mídias Interativas (doravante LIM) do PPG-IELT. O curso teve como proposta: realizar leituras multimodais de textos; gerar problematizações e debates sobre tópicos definidos/sugeridos pelos/as agentes participantes; produzir textos multimodais a partir das discussões em aula e construir, de forma colaborativa, materiais para mediação dos encontros remotos, que foram propostos por mim mesma, via *Google Meet*.

O curso inspirou-se na experiência de Almeida, que tinha como objetivo “[...] oportunizar o debate crítico, em inglês, de temas sociais e políticos que fossem relevantes para os/as [agentes] participantes e que emergissem de suas sugestões.” (ALMEIDA, 2017, p. 55). O diferencial do *WANNA TALK?!* recaí sobretudo no fato de que os/as aprendizes puderam sugerir e produzir materiais, e leituras, multimodais sobre temas críticos vivenciais em conjunto comigo, com o intuito de compartilharmos

ideias, interesses, visões sobre os temas, além de contar com aulas remotas devido à pandemia de Covid-19, que suspendeu atividades presenciais nas universidades brasileiras nos anos de 2020 e 2021. O material empírico gerado no curso *WANNA TALK?!* foi estudado buscando-se perceber as produções de sentidos que emergiram da leitura multimodal em textos. A partir daí, fui desenhando um traçado de como as ideias, os sentidos, as identidades se mesclavam resultando na cartografia do rizoma que busco apresentar nos capítulos 2 e 3. Nesse rizoma busquei entender que intersecções me permitiam identificar como essas leituras geraram possibilidades para o letramento crítico em aulas de língua inglesa.

Em outras palavras, em busca de promover espaços de fala/escuta, partilhas de experiências, produções de sentidos e expansão de repertórios em língua inglesa, refleti sobre a oferta desse curso com o objetivo de compreender, neste estudo, qual(is) processos de produções de sentido e rizomatizações foram mobilizados pelos/as aprendizes de inglês durante as discussões, e como a ampliação de repertórios linguísticos, o uso de ferramentas digitais e as leituras de texto/mundo podem ser explorados e percebidos ao voltarmos nosso olhar para a multimodalidade e os letramentos.

Após a pesquisa ter sido aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) número 39717520.0.0000.8113, a divulgação do curso de inglês *WANNA TALK?!* foi realizada na rede social *Instagram* em meu perfil, no perfil da orientadora deste estudo e, também, no perfil do PPG-IELT. Essa divulgação foi efetivada para que pudesse ser atingido o público-alvo – que foram os/as agentes participantes desta pesquisa: aprendizes ingressos/as e egressos/as do curso de Letras de todos os *campi* e unidades da UEG. Nesse período de inscrição, os/as agentes teriam de preencher um formulário, apresentado nos apêndices, além de assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aceitando a participação na pesquisa e concedendo a utilização de suas falas e imagens para este estudo. Cabe destacar que foram oferecidas 20 vagas ao todo.

O curso teve início em 4 de maio de 2021 e foi finalizado em 6 de julho de 2021. Seguindo o cronograma que elaborei, tivemos 16 encontros (duração de dois meses de curso). Os encontros remotos ocorriam semanalmente às terças e quintas, com duração de duas horas (14h30 às 16h30). A ementa e a proposta do curso foram

apresentadas no primeiro encontro e planejadas por mim. Passados os esclarecimentos (o curso ofertado como geração de material empírico para uma pesquisa de Mestrado, o termo TCLE, a necessidade de obterem frequência de, no mínimo, 75% (por cento), ou mais, para receberem os certificados de 40 horas, entre outros pontos), mencionei que iríamos ter contato por meio de um grupo criado na plataforma *WhatsApp*, como uma forma rápida e acessível de comunicação, e uma sala gerada no *Google Classroom*. Essa sala e o grupo no *WhatsApp* teriam como propósito arquivar as produções multimodais que realizaríamos no decorrer do curso.

Em todos os encontros, realizei dinâmicas para motivá-los a conversarem, uma vez que o curso visava expandir repertórios em língua inglesa. Tive como intuito nessas atividades criar momentos de interação nos quais os/as agentes se sentissem confortáveis para conversar em inglês, e, assim, nos aprofundarmos nos tópicos propostos em seguida. Nos debates, busquei “um processo de questionamento constante, sempre aberto para aprender[mos] com perspectivas múltiplas, confrontada em espaços abertos, construídas nas maneiras diferentes de fazer sentido [...]” (JORDÃO, 2007, p. 43). Empenhei-me na construção de discussões de tópicos relacionados à sociedade, em busca de possíveis reflexões sobre o porquê de essas questões virem ocorrendo da forma como as percebemos, e como podemos deslocar saberes e olhar essas questões na sociedade com olhares ressignificados.

Todos os 16 encontros foram gravados em vídeo e áudio pela plataforma *Google Meet*⁹. No que tange às gravações, elas foram realizadas por mim, mediadora desse curso. Para acessarem a reunião, os/as agentes recebiam o link pelo grupo do curso na plataforma *WhatsApp*, além de receberem também avisos/comunicados sobre os encontros pela plataforma *Google Classroom*.

Nessas produções multimodais que realizamos, debatemos e problematizamos diversos tópicos. Consideramos como produções multimodais: pesquisas de textos multimodais na *web*, desenhos, criação de nuvens de palavras, além de relatos escritos e as falas problematizadas. Logo, as produções escritas também foram solicitadas aos/às aprendizes em forma de relatos/narrativas sobre cada encontro, e alguns destes, além das construções de falas, foram selecionados para serem analisadas no capítulo seguinte. Esses relatos foram requeridos porque, após os

⁹As gravações dos encontros foram arquivadas no *Google Drive* do e-mail institucional jossoliveira@aluno.ueg.br.

encontros ocorridos, eu conseguia perceber que o/a agente “[...] não narra sozinho, [ele] reproduz vozes, discursos e memórias de outras pessoas, que se associam à sua no processo de rememoração e de socialização [...]” (MOURA; LIMA, 2014, p. 100). Assim, os/as agentes traziam falas de outros/as agentes em seus diários reflexivos, além de suas próprias falas.

Produzir narrativas nos permite “trazer vozes e corpos para a aula de inglês, abraçando nossa diversidade e nos deixando afetar pelas experiências com a educação linguística.” (SABOTA; MENDONÇA; FARIA, 2021, p. 193). Nesse sentido, a relevância de uma pesquisa sob estudos de narrativas se torna relevante pois a memória narrativa se constrói socialmente, nos possibilitando, por meio da modalidade escrita, de nos expressar, transitando entre tempos, situações vivenciadas, experiências, a partir da voz que temos.

Por fim, posso afirmar que, a partir das reflexões que foram levantadas, tivemos a oportunidade de compreender o uso desses materiais para uma leitura crítica dos textos multimodais. Após a sua finalização, foi disponibilizado um certificado de 40 horas para os/as agentes da pesquisa.

Os/As agentes

Seguindo essa vertente das pesquisas pós-críticas, as leituras de Lather e St. Pierre (2013) me apresentaram olhares e questionamentos em relação à existência do “ser humano” em um processo de construção da pesquisa. Logo, eu refletia sobre as minhas praxiologias e, por conseguinte, focava nos/nas agentes deste estudo: nas mediações, nas problematizações, nos caminhos que eu me preparava para percorrer para promover esses debates com eles/elas. A Educação Linguística tem passado por transformações; uma delas é a forma como os/as aprendizes têm sido enxergados como agentes de sua própria formação. Da mesma forma que as autoras traziam essas perguntas, eu me perguntava: seguindo a “pós”-ontologia, como nos tornarmos *outros* com o processo de *becoming* se não pensarmos em nossas participações no estudo? Nesse sentido, assim como Moreira (2022, p. 19), “compreendi que devo levar em consideração, ontologicamente, minhas visões de mundo, meu lugar de fala e as necessidades discutidas, não alinhando a ideia de neutralidade.”

Eu os/as nomeio e declaro como “agentes” por concordar com a visão de agência de Ahearn (2001, p. 112), que percebe sujeitos como aqueles/as que têm “a

capacidade sócio-culturalmente mediada de agir¹⁰, e por acreditar que os/as aprendizes podem ser sujeitos criativos individuais (MENDONÇA, 2020), atores de suas próprias ações, produções e construções. Nesse sentido, incentivei o diálogo, buscando sempre a realização de rodas de conversa por ser “[...] um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos [...]” (MOURA; LIMA, 2014, p. 99).

Apresento, a seguir, os/as agentes que integraram este estudo.

Quadro 3 – Os/As agentes participantes do estudo

| Pseudônimos | Gênero | Idade | UEG (<i>Unidade Universitária</i>) | Período – Curso |
|----------------------|-----------|---------|--------------------------------------|---------------------|
| Carol | Feminino | 24 anos | Inhumas | 5º período – Letras |
| Dany | Feminino | 23 anos | Cora Coralina e Itapuranga | 5º período – Letras |
| Geo Gonçalves | Feminino | 23 anos | Inhumas | 5º período – Letras |
| Joss | Feminino | 26 anos | Anápolis | Profª. Mediadora |
| Leos CaraX | Masculino | 21 anos | Cora Coralina e Itapuranga | 7º período – Letras |
| Susy | Feminino | 35 anos | Morrinhos e Cora Coralina | Letras – Finalizado |
| Teferi | Masculino | 26 anos | Anápolis | 7º período – Letras |
| Ulisses | Masculino | 22 anos | Nordeste – Formosa | Letras – Finalizado |

Fonte: Informações geradas pela pesquisadora a partir das respostas do formulário no *Google Forms*.

Todos/as os/as agentes deste estudo foram referidos/as por meio de seus pseudônimos por eles/as mesmos/as escolhidos. Diante do processo de seleção dos/das agentes, inscreveram-se 30 aprendizes no curso. Inicialmente, foram abertas 20 vagas para os/as agentes. Entretanto, ampliei a seleção para 25 aprendizes, visto que o curso teve uma alta demanda. No decorrer dos encontros, foram ocorrendo desistências devido a fatores como: falta de disponibilidade para futuras participações; excesso de atividades para realizarem em seus âmbitos sociais, entre outros aspectos. Dessa forma, 7 aprendizes permaneceram frequentando os encontros: 4 mulheres e 3 homens. A faixa etária dos/das aprendizes variava entre 23 e 35 anos de idade. Devido ao fato de esse curso ter tido como proposta um formato on-line, tive a oportunidade de trabalhar com aprendizes de diversas regiões, como Morrinhos, Inhumas, Planaltina-DF, Itapuranga, entre outros locais.

No que diz respeito aos/às agentes, trago algumas breves informações sobre eles/as:

¹⁰ Tradução minha da fala de Ahearn (2001, p. 112): “[...] the socioculturally mediated capacity to act”.

- *Carol* - 24 anos de idade, formada no curso superior em Direito, foi em busca de outros horizontes e se encontrou no curso de Letras. À época desse curso, cursava o 5º período de Letras na UEG – *Unidade Universitária* de Inhumas.
- *Dany* - 23 anos de idade, também cursava o 5º período de Letras na UEG – *campus* Cora Coralina e Itapuranga – quando o curso iniciou. A participante é auxiliar de saúde bucal, mas teria vontade de atuar na área de docência em língua inglesa.
- *Geo Gonçalves* - 23 anos de idade e cursava o 5º período de Letras na UEG, juntamente com Carol. Ambas souberam do curso por meio da divulgação de um professor da unidade.
- *Leos CaraX* - 21 anos de idade, cursava o 7º período de Letras pela UEG – *campus* Cora Coralina e Itapuranga. O agente afirma não ter tido interesse pela língua inglesa no passado, mas, após ter tido aulas com uma professora de inglês no Ensino Médio, suas percepções sobre a língua alvo foi sendo ressignificada.
- *Susy* - 35 anos de idade, soube do curso por meio da divulgação de seu professor das *Unidades Universitárias – Morrinhos (graduação)*, e *Cora Coralina (mestrado)*, que a aconselhou a participar do curso, mencionando que seria profícuo para a dissertação dela.
- *Teferi* - 26 anos de idade e cursa Letras no *campus* de Anápolis. O agente realiza estudos sobre letramentos visuais e histórias em quadrinhos (HQs), se afeiçoando a esse gênero textual multimodal.
- *Ulisses* – 22 anos de idade e cursou Letras pela UEG – *campus* Nordeste. O agente começou a lecionar inglês desde a graduação, tendo a oportunidade de trabalhar no Centro de Idiomas (CI) de seu *campus*, e sempre foi afeiçoado à língua inglesa.

No que tange ao critério de seleção dos/das agentes candidatos/as a participarem desse curso, e como análise deste estudo, solicitei o preenchimento de um formulário digital on-line hospedado pela plataforma *Google*. Esse formulário seria utilizado para duas importantes finalidades: gerar os certificados ao final do curso e levantar informações iniciais sobre os/as candidatos/as. Para conhecer os/as agentes e gerar os certificados do curso, solicitei que preenchessem com e-mail, CPF, número de RG, nome completo e números de telefone e/ou celular. A seguir, solicitei também

que criassem pseudônimos para serem mencionados neste estudo e a produção de um texto escrito em inglês abordando as seguintes questões para responderem:

- Por que você gostaria de participar deste curso?
- Quais são as suas expectativas em relação a ele?
- O que você espera alcançar em relação a este curso?
- Há algum tópico sobre o qual você gostaria de discutir neste curso? Em caso afirmativo, qual tópico?
- Existe algum texto multimodal que você gostaria de usar ou sobre o qual gostaria de debater? Em caso afirmativo, qual?

Apresento, no quadro abaixo, as produções textuais dos/das agentes solicitadas para o apanhamento de suas percepções e expectativas em relação ao curso. Essas produções escritas foram analisadas antecipadamente para escolha dos/das agentes que iriam participar do curso.

Quadro 4 - Produções textuais dos/das agentes candidatos/as

| Agentes | Produções textuais escritas relacionadas à participação do curso |
|----------------------|--|
| Carol | "I would like to join this course to improve my English. [...]" |
| Dany | "I want to enter this course because it's very interesting and useful for my graduation. I do the Letters Course and I'm from Pibid too, and we always talk about the multimodal learnings in our meetings. I hope to learn more to become a teacher with a lot of knowledge and carry this for life." |
| Geo Gonçalves | "Gostaria de entrar nesse curso pois quero ampliar meus conhecimentos de inglês. Tenho grandes expectativas a cerca deste curso e desejo alcançar mais vocabulário, conhecimento, entre outros." |
| Leos CaraX | "Why would you like to join this course? - To improve knowledge in English. What are your expectations? - Good. What do you hope to achieve in relation to the language or this course? - Broader learning..." |
| Susy | "I would like to be a part of this course to improve my english skills and interact through conversations in English. Although I have studied English for so many years, we start to forget some things if we don't practice. So I expect to practice and remember some of those things and also learn new vocabulary, idioms, bundles etc" |
| Teferi | "I would love to learn more about multimodal materials for English classes, I hope to discuss about the background, the details on how to make them and the best ways to use them. There's no specific themes in my mind right now, nature and ecosocialism are the ones I can think of. I love comic books, and I would want to use and talk about during the course." |
| Ulisses | "I want to enter in this course because I really like English, I always want to learn more about it and find ways to be a good learner and also a good English teacher. I want to be in contact with English during the two hours of this course and meet people who want to improve linguistic skills and share knowledge. I would like to talk about how audio-visual on Tiktok our YouTube can be a tool for the immersion in English world." |

Fonte: Informações geradas pela pesquisadora a partir das respostas do formulário no *Google Forms*.

Pude constatar, através das produções escritas dos/das agentes, que todos/as buscavam ampliar seus repertórios linguísticos em língua inglesa, além de seus conhecimentos sobre materiais multimodais em aulas de inglês. Cabe destacar que esses já eram os objetivos do curso, mas que os/as agentes poderiam trazer sugestões sobre o formato.

Dany ressaltou que participar desse curso seria interessante e útil para sua graduação à época, visto que a aprendiz fazia parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de sua unidade, e, em suas reuniões, são mencionadas as aprendizagens sob o olhar da multimodalidade. Ulisses afirmou querer participar desse curso para, além de aperfeiçoar as suas habilidades linguísticas, educacionais, multimodais, buscar formas de se tornar um melhor aprendiz e educador mediador de aulas de língua inglesa. Além disso, o agente buscava conhecer colegas que também procurassem o aprimoramento de suas habilidades e a partilha de ideias e experiências, além de debater sobre ferramentas digitais audiovisuais, tais como plataformas *TikTok*, *YouTube*, entre outras, para imersão no mundo da língua inglesa.

Por fim, ao realizar as leituras das produções textuais no formulário de inscrição, foram selecionados/as os/as aprendizes que mais se encaixariam nos meus critérios de busca para participação nesse curso, que foram: aprendizes ingressos/as e egressos/as do curso de Letras da UEG; agentes que obtivessem conhecimentos básicos/intermediários de língua inglesa para debatermos e ampliarmos nossos repertórios na língua alvo; e, por fim, que possuíssem internet, computador e/ou dispositivos móveis com acesso ao *Google Documentos/Office*, entre outros, além de obterem conectividade (Wi-Fi, 4G) para termos contato remoto semanalmente nos encontros.

A Professora Mediadora

Atuar como professora de inglês tem me proporcionado diversas experiências, partilhas e avanços como ser humano e como profissional. Após ter terminado o Ensino Médio no Brasil (2013), eu ainda não havia refletido sobre qual caminho acadêmico-profissional seguir, até que me foi sugerido, por uma amiga, o curso de

Letras na UEG. No início do curso, ao ver o meu engajamento com a língua inglesa e a forma como a docência em língua inglesa sobressaía, para mim, diante de todas as outras áreas do curso de Letras que poderiam ser lecionadas, o professor, coordenador do Centro de Idiomas (CI) no ano de 2016, me ofereceu uma oportunidade de lecionar inglês pela primeira vez. Foi a partir desse momento que eu iniciei a minha caminhada como professora de inglês.

Após esse período, e já começando essa experiência como professora no CI, uma das professoras da graduação passava a me incentivar a pensar a educação linguística com outros olhares. Através de leituras, pesquisas, debates no grupo de estudos denominado “Tecnologias Digitais e Ensino de Língua Estrangeira” (TDELE) à época e orientações dessa professora, comecei a ver debates em aulas de inglês e textos multimodais como o início de uma abordagem crítica em minhas aulas. Passei a observar como era “[...] preciso que os[/as] alunos[/as] percebam as várias informações, valores e ideologias que são transmitidas pelas imagens e pelos recursos não verbais presentes nos textos para agir criticamente sobre eles.” (CANI; COSCARELLI, 2016, p. 24). Logo me vi percebendo a língua como prática social e comecei a realizar pesquisas relacionadas à leitura, à leitura multimodal e aos letramentos multimodais, em projetos de iniciação científica, integrando com o trabalho de conclusão de curso, e, por fim, cheguei ao Mestrado pesquisando textos e letramentos multimodais, além da educação linguística sob o viés das perspectivas críticas.

Diante das experiências que vivenciei, tanto no curso de inglês realizado no Mestrado quanto em outras pesquisas anteriores, os percursos não foram facilmente percorridos. No entanto, o meu diário me auxiliou fortemente como um momento de autorreflexão em vários aspectos. Com ele, dialoguei comigo mesma, relatei as minhas inseguranças quanto aos debates de determinados tópicos, escrevi sobre o que vi acontecendo nos encontros e sobre os deslocamentos que eu percebia no decorrer das discussões. Em minhas produções textuais, eu relatava sobre como pudemos relacionar as temáticas com o que se passa à nossa volta, nas nossas próprias realidades. Esses momentos etnográficos também “[me] oferece[ram] oportunidades para ajudar as pessoas a interrogar e desafiar aspectos dos seus

mundos e a si próprias nesses mundos, e a trabalhar para remodelar esses mundos – muitas vezes no interesse da justiça social”¹¹ (LE ROUX, 2017, p. 4.).

No primeiro encontro do curso *WANNA TALK?!*, o agente Ulisses havia solicitado que eu falasse sobre a minha trajetória para que ele e os/as demais agentes da pesquisa entendessem o meu ponto de partida e como eu cheguei até a proposta do curso que apresentei à turma. Por isso, falar sobre a minha história foi um passo importante para que eu e todos/as entendêssemos de onde eu parti e onde estou agora, como comecei e como tenho sido transformada, além de ter motivado aprendizes de inglês, agentes participantes de minhas pesquisas, até então.

No início desta pesquisa, eu tinha em mente a realização de um curso de inglês presencial para aprendizes residentes de Anápolis; no entanto, após a modalidade do curso passar a ser on-line, pude conhecer pessoas do *campus* da UEG de Inhumas, Porangatu, Nordeste e diversos outros locais. Confesso que senti medo, mas estava vibrante por lançar uma proposta tão desafiadora tanto para mim como para eles/elas. Essa experiência trouxe resultados que eu não imaginava ter inicialmente. Tive surpresas boas e ruins e refleti muito sobre movimentos que eu poderia ter feito diferentemente enquanto eu realizava o curso com os/as agentes em 2021, mas a professora de inglês, esta que vos fala em 2022, passa por um constante crescimento. Posso dizer que essas vivências me propiciaram a oportunidade de pensar sobre quem eu sou e sobre as minhas praxiologias como professora de língua inglesa. Essas experiências em cenário acadêmico me possibilitaram viver esse processo de *becoming*, de tornar-me *outra*, me preparando para que eu me tornasse um ser humano capaz de lidar com questões que requerem de mim posicionamentos e senso crítico na sociedade.

1.3 As fontes de material empírico

As fontes utilizadas como geração de material empírico para esta pesquisa são as apresentadas no quadro 5, a seguir.

¹¹ Tradução minha de Le Roux (2017, p. 4): “[...] provides opportunities to help people interrogate and challenge aspects of their worlds and themselves in these worlds and to work towards reshaping these worlds – often in the interest of social justice”.

Quadro 5 – As fontes de material empírico geradas

| Fonte de material empírico | Expectativas em relação ao seu uso | Quantidade de material gerado |
|---|---|--|
| As gravações dos encontros realizados on-line em vídeo e áudio pelo sistema <i>Google Meet</i> | Observar que construções de sentido foram levantadas por meio das gravações | Vídeo - encontro 1 (04/05/2021) - 2h20mins Vídeo - encontro 2 (06/05/2021) - 2h19mins Vídeo - encontro 3 (13/05/2021) - 2h28mins Vídeo - encontro 4 (18/05/2021) - 2h11mins03segs Vídeo - encontro 5 (20/05/2021) - 2h21mins40segs Vídeo - encontro 6 (25/05/2021) - 1h36mins32segs Vídeo - encontro 7 (27/05/2021) - 1h30mins39segs Vídeo - encontro 8 ¹² - Parte 1 (01/06/2021) - 32mins07segs Parte 2 (08/06/2021) - 1h04mins01segs Vídeo - encontro 9 (10/06/2021) - 2h01mins05segs Vídeo - encontro 10 (15/06/2021) - 2h18mins47segs Vídeo - encontro 11 (17/06/2021) - 1h38mins41segs Vídeo - encontro 12 (22/06/2021) - 2h30mins14segs Vídeo - encontro 13 (24/06/2021) - 2h15mins Vídeo - encontro 14 (01/07/2021) - 1h38mins Vídeo - encontro 15 (02/07/2021) - 1h57mins41segs |
| As produções multimodais realizadas | Incentivar a agência dos/das agentes e o debate | 25 produções multimodais |
| Roda de conversa final | Investigar as percepções finais dos/das agentes | Vídeo - encontro 16 (06/07/2021) - 1h09mins |

Fonte: Material empírico da pesquisa, grifos da pesquisadora.

Esta pesquisa teve como material empírico o curso de língua inglesa, que ora foi gerado, tendo como público-alvo aprendizes de Letras da UEG, preenchendo as 20 vagas oferecidas. Desse modo, a partir da realização do curso ofertado, foram possibilitadas como material empírico: 1) as gravações dos encontros, realizados de maneira remota, em vídeo e áudio pela plataforma a partir da qual realizei as discussões com os/as aprendizes (*Google Meet*); 2) as produções multimodais construídas com os/as agentes participantes ao final de cada encontro; e, por fim, 3) uma roda de conversa final como encerramento do curso. No que tange às gravações, explicarei na seção “Os procedimentos de análise/estudo do material empírico” como sucederam as transcrições dos vídeos para a análise das falas dos/das agentes, além das minhas próprias.

¹² Dois encontros foram realizados como encontro 8, pois, no primeiro dia (01/06/2021), houve uma queda de conexão em minha residência.

A seguir, apresento as atividades que foram realizadas e a forma como se deram os encontros. Em seguida, relato as demais fontes utilizadas como geração de material empírico e os procedimentos utilizados para análise dele.

Os encontros

A preparação dos encontros se deu a partir de percursos didáticos (doravante PD). De acordo com Sabota (2017, p. 51), o PD “é um roteiro que visa organizar a aula em sequências lógicas e viabilizar a mediação do conteúdo de forma progressiva e contextualizada.” Além disso, a autora afirma que um percurso didático amplia a percepção que temos de “planos de aula”, no sentido de que realizá-los abrange refletir sobre as ações, os movimentos e a quantidade de encontros que serão realizados.

Nesse contexto, propus trabalhar com os percursos didáticos por compartilhar do mesmo pensamento de Sabota (2017) em relação aos planejamentos dos encontros. Propus atividades visando criar momentos de interação nos quais os/as agentes se sentissem confortáveis para conversarem em inglês, e assim nos aprofundarmos nos tópicos propostos em seguida. No primeiro encontro (04/05/21), tivemos um momento de apresentação dos/das agentes. Apresentei-me como a professora mediadora do curso e solicitei que falassem um pouco sobre eles/elas. Após esse diálogo inicial, foi feita a apresentação do curso, da ementa e da proposta, a saber: 1) a realização de leituras multimodais de textos; 2) as problematizações e os debates levantados sobre tópicos que iríamos definir em conjunto; 3) a produção de textos multimodais a partir das discussões que teríamos nos encontros, e, por fim, 4) as construções colaborativas de material para mediação dos encontros remotos.

Partindo dessas considerações, cogitei a necessidade de, em primeiro lugar, discutirmos sobre os conceitos de multimodalidade (VAN LEEUWEN, 2005; KRESS, 2010, entre outros/as autores/as) e leitura multimodal, as diversas formas de entender um texto, entre outras questões que abrangem esse tópico. Iniciei com essa discussão porque seria partindo dela que eu poderia ampliar as visões e o entendimento dos/das agentes sobre texto. Logo, nos próximos debates, quando fossem solicitadas as produções a eles/elas, a proposta estaria mais esclarecida sobre o que se esperava que eles/elas produzissem. Nesse mesmo encontro, discutimos sobre gêneros

textuais, a função social dos textos e as atividades derivativas. Por fim, iniciamos o debate sobre o tópico “Diversidade”.

No décimo sexto (06/07/2021) encontro, finalizei o curso com um momento de conversação em língua inglesa e uma roda de conversa final. Por meio dela, refletimos sobre quais foram as percepções dos/das agentes quanto à participação no curso e ao que construíram nesse percurso, além do que poderia ter sido discutido e não houve tempo, entre outros pontos.

Para um melhor visionamento do curso por completo, apresento um quadro panorâmico, a seguir.

Quadro 6 – Panorama do curso *WANNA TALK?!*

| Encontros (16) | Data | Dinâmica(s) realizadas / Tópico(s) debatidos |
|----------------------------------|--------------------------|---|
| Encontro 1 | 04/05/2021 | Dinâmica: <i>Tell me about it!</i> Apresentação do curso - A proposta/procedimentos do curso Discussão: multimodalidade (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, et al.), leitura multimodal, diversas formas de entender textos, entre outros. Discussão sobre gêneros textuais, a função social dos textos, atividades derivativas. Tópico Diversidade |
| Encontro 2 | 06/05/2021 | Dinâmica: <i>Turn on your cameras!</i> Tópico Diversidade |
| Encontro 3 | 13/05/2021 | Dinâmica: <i>Tell me something that happened to you...</i> Tópico Violência |
| Encontro 4 | 18/05/2021 | Dinâmica: <i>Survivors and a Shelter...</i> Tópico Violência Topic Opening: <i>Resources, apps, technological instruments we can use to improve our speaking abilities.</i> |
| Encontro 5 | 20/05/2021 | Dinâmica: <i>A minute talking</i> Tópico Tecnologias |
| Encontro 6 | 25/05/2021 | Dinâmica: <i>A picture of yourself as a kid (Jam Board)</i> Tópico Relacionamentos |
| Encontro 7 | 27/05/2021 | Dinâmica: <i>What is your opinion on it?</i> Tópico Saúde |
| Encontro 8 (partes 1 e 2) | 01/06/2021 08/06/2021 | (Parte 1) Dinâmica: <i>Advocate it!</i> (Parte 2) Tópico - Aulas de inglês na escola |
| Encontro 9 | 10/06/2021 | Dinâmica: <i>Questions on the Jam Board</i> Tópico Aborto Topic Opening: <i>Reality Shows, Movies on TV, Shows, among others.</i> |
| Encontro 10 | 15/06/2021 | Dinâmica: <i>Questions on the Jam Board</i> Tópico - Aborto Tópico - Livros, poemas e filmes |
| Encontro 11 | 17/06/2021 | Dinâmica: <i>What is your favorite app? Tell me about it!</i> Tópico Tecnologias e Relacionamentos |
| Encontro 12 | 22/06/2021 | Dinâmica: diálogo inicial Tópico Tecnologias e Relacionamentos Tópico Transições da vida e Relacionamentos |

| | | |
|--------------------|------------|---|
| Encontro 13 | 24/06/2021 | Dinâmica: diálogo inicial Tópico Transições da vida e Relacionamentos |
| Encontro 14 | 01/07/2021 | Dinâmica: <i>Tell me a dream in your life (Jam Board)</i> Tópico Transições da vida |
| Encontro 15 | 02/07/2021 | Free conversation time! |
| Encontro 16 | 06/07/2021 | Roda de conversa final - Encerramento do curso |

Fonte: Material empírico da pesquisa.

O *Topic Opening* (abertura de tópicos) foi um termo utilizado por mim, pesquisadora mediadora dos encontros, para convidar os/as participantes a questionarem e discutirem assuntos mais específicos de seus interesses, questões que gostariam de debater à parte. Nesse sentido, utilizei essa expressão como um impulsionamento em relação às suas agências tanto nas falas quanto nas produções multimodais.

É importante destacar que não debatemos apenas os respectivos tópicos, uma vez que as discussões foram sendo ampliadas no decorrer dos encontros. No entanto, apresento também construções de falas, produções e problematizações sobre temáticas pouco discutidas, mas que foram levantadas produções multimodais pertinentes para serem ressaltadas neste estudo. Por fim, essas dinâmicas foram realizadas por meio de ferramentas digitais como *Mentimeter*, *Padlet*, *Jam Board*, entre outras. Após a realização dessas atividades, eu apresentava as minhas pesquisas sobre o tópico, e passávamos a discutir a partir daí. Eu os/as convidava para o debate por meio de questionamentos e abria espaço para o momento de produções. Os/As agentes iriam realizar as suas pesquisas e, por fim, eles/elas apresentavam seus textos, dando continuidade aos debates. Vale ressaltar que os PDs 1 a 5 (Anexo B) serão anexados ao final desta dissertação.

As produções multimodais realizadas

Apresento, a seguir, uma compilação de textos multimodais produzidos e curados pelo grupo junto a mim para possíveis problematizações.

Texto Multimodal 1 – Exemplos de produções de textos multimodais realizadas

Assim, as discussões tiveram um papel significativo se pensarmos em como os/as agentes construíram saberes repensando temáticas voltadas para questões sociais, desenvolvendo pensamentos reflexivos (MONTE MÓR, 2018) por meio dos assuntos trabalhados e das leituras de textos multimodais. Além da compilação apresentada acima, trago também este quadro especificando os textos que foram construídos e qual(is) agentes o produziram, além de temáticas geradoras e em qual encontro os textos foram gerados.

Quadro 7 – As produções dos/das agentes

| Agente(s) | Produções | Ferramenta(s) | Tema(s) | Encontro(s) |
|--|--|--|----------------------------|--------------------|
| Joss | Produção oral – Multimodalidade | <i>Google Meet</i> | Multimodalidade / LM | 1 |
| Joss, Ulisses | Produções orais – Multimodalidade | <i>Google Meet</i> | Multimodalidade/ LM | 1 |
| Joss | Propaganda da Coca-Cola | <i>YouTube</i> | Diversity | 2 |
| Joss, Teferi, Ulisses | Produções orais – Propaganda da Coca-Cola | <i>Google Meet</i> | Diversity | 2 |
| Todos/as os/as agentes | Curadorias no <i>Padlet</i> | <i>Websites, Padlet</i> | Diversity | 2 |
| Ulisses | Vídeo musical “Oração” – Linn da Quebrada | <i>YouTube, Padlet</i> | Diversity | 2 |
| Joss, Ulisses | Produções orais – Curadoria no <i>Padlet</i> | <i>Google Meet</i> | Diversity | 2 |
| Geo Gonçalves | Texto Imagético – Curadoria | <i>Website</i> | Relationships Technologies | 6 |
| Carol | Texto Imagético – Curadoria | <i>Website</i> | Relationships Technologies | 6 |
| Joss, Ulisses, Geo Gonçalves | Produções orais – Pesquisa de Geo e Carol | <i>Website</i> | Relationships Technologies | 6 |
| Joss, Teferi, Ulisses | Produções orais – Dinâmica Advocate it! | <i>Google Meet</i> | Social media, technologies | 8 (parte 1) |
| Geo Gonçalves | Produção oral | <i>Google Meet</i> | Free Conversation | 15 |
| Joss, Teferi | Produção oral | <i>Google Meet</i> | Life Transitions | 14 |
| Joss | Enquete | Plataforma <i>Mentimeter</i> | Debate inicial | 1 |
| Joss, Carol, Ulisses, Geo Gonçalves | Texto imagético – foto | Pesquisa – galeria do celular, <i>Jamboard</i> | Relationships | 6 |
| Joss, Carol, Ulisses, Geo Gonçalves | Produções orais | <i>Google Meet</i> | Relationships | 6 |
| Ulisses | Desenho | Folha - papel | Relationships | 6 |
| Joss, Ulisses | Produções orais | <i>Google Meet</i> | Relationships | 6 |
| Joss, Geo Gonçalves | Produção textual – Diário Reflexivo | | Relationships | 6 |

| | | | | |
|--|---------------------------------|---|----------------------------|-------|
| | | Computador (plataforma <i>Word</i>), folha - papel | | |
| Joss, Ulisses | Produções orais | Google Meet | Relationships | 6 |
| Geo Gonçalves, Dany | Nuvem de palavras | <i>Website</i> | Abortion | 9, 10 |
| Joss | Produção textual para debate | <i>Jamboard</i> | Books, films, and poems | 9,10 |
| Teferi, Ulisses | Nuvem de palavras | <i>Website</i> | Abortion | 9,10 |
| Joss, Ulisses | Produções orais | <i>Google Meet</i> | Abortion | 9 |
| Joss | Produção textual para debate | <i>Jamboard</i> | Books, films, and poems | 9,10 |
| Teferi, Ulisses | Nuvem de palavras | <i>Website</i> | Abortion | 9,10 |
| Carol, Geo Gonçalves e Teferi | Pesquisa – vídeos | <i>YouTube</i> | Technologies | 5 |
| Joss, Carol, Geo Gonçalves e Teferi | Produções orais | <i>Google Meet</i> | Technologies | 5 |

Fonte: Material empírico da pesquisa.

A roda de conversa final

De acordo com Moura e Lima (2014, p. 99), as rodas de conversa são “[...] um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo.” Desse modo, separei o 16º (décimo sexto) encontro para promover esse espaço de partilhas para os/as agentes relatarem sobre quais foram as suas impressões durante as discussões no decorrer do curso. Propus essa roda de conversa final como encerramento por acreditar que o exercício de fala/escuta nos levaria a pensar e relembrar, de maneira colaborativa, os momentos vivenciados e as falas que foram construídas nos debates.

Para tornar essa conversa reflexiva e memorável aos/às agentes e a mim, elaborei alguns questionamentos para repensarmos juntos/as, tais como: 1) Você gostou do curso e dos debates? 2) Como você se sentiu durante as discussões? 3) As suas expectativas do curso foram alcançadas? 4) Me fale algo que você achou mais interessante que foi discutido nos encontros (um tema, uma reflexão, entre outros pontos) 5) Um tema que você gostaria de ter discutido com mais frequência ou ter aberto para discussão. 6) Você sentiu que conseguiu perceber/refletir/ler algo sob

outro prisma? 7) Como você observa os letramentos multimodais críticos? Você compreende seu sentido? 8) E os textos e suas leituras? Como os tem percebido?

Diante dessas questões, a conversa despertou suas memórias, conduziu a discussão e permitiu uma reflexão. No último encontro, refletimos sobre como iniciamos o curso, desde a primeira discussão sobre nossas expectativas, até o último encontro construído; repensamos as ideias que desconstruímos enquanto produzíamos leituras e materiais multimodais, além de observarmos como temos percebido as realidades do *outro* durante os debates sobre os temas críticos vivenciais. Além disso, relatamos a forma como nos sentimos durante as discussões sobre determinados temas, como o aborto, por exemplo. Agentes relataram demonstrar medo em o discutirem devido à noção de “lugar de fala”, por considerarem que seria complexo debaterem sobre assuntos em que não estão inseridos propriamente. Alguns/Algumas agentes relataram sentimentos conflituosos em relação aos tópicos por pensarem em sua relevância em discuti-los.

Assim, entendemos que o diálogo é um “[...] momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala, em que se agregam vários interlocutores, e os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala.” (MOURA; LIMA, 2014, p. 100) e que realizar rodas de conversa possibilita aos/às agentes praticarem suas autorreflexões em relação ao que vivenciaram durante os encontros. A seguir, apresento os procedimentos realizados para estudo do material empírico gerado, além da cartografia do rizoma presente na pesquisa.

1.4 Os procedimentos de análise/estudo do material empírico

O curso *WANNA TALK?!* possibilitou a geração de material empírico para que, neste estudo, fossem problematizadas as falas dos/das agentes. Além de apresentar a cartografia do rizoma, apresento os seguintes procedimentos realizados durante o processo de análise/estudo do material empírico gerado:

- *1º passo:* após agrupar todo o material empírico gerado para estudo e análise, revisito as dezesseis (16) gravações e faço anotações dos momentos em que eram perceptíveis para mim leituras de textos multimodais e construções de sentidos.

- *2º passo:* enquanto revejo os encontros gravados em vídeo e áudio, transcrevo parcialmente falas/diálogos, buscando anexar juntamente a produção de texto multimodal realizada por dado/a agente/s.
- *3º passo:* retorno às transcrições e ao conteúdo das falas e os/as analiso considerando as suas rizomatizações (DELEUZE; GUATTARI, 1995), as suas relações ocorridas como não lineares, observando onde estávamos, de onde surgiram as conexões e como seguiram os debates.
- *4º passo:* entrelaço as falas transcritas apresentando discussões, focando nos letramentos multimodais críticos e intercalando com excertos do que percebemos nos encontros.
- *5º passo:* nesse processo, teço as problematizações com leituras teóricas, apresentando as leituras de si/texto/mundo que foram construídas no decorrer do curso.

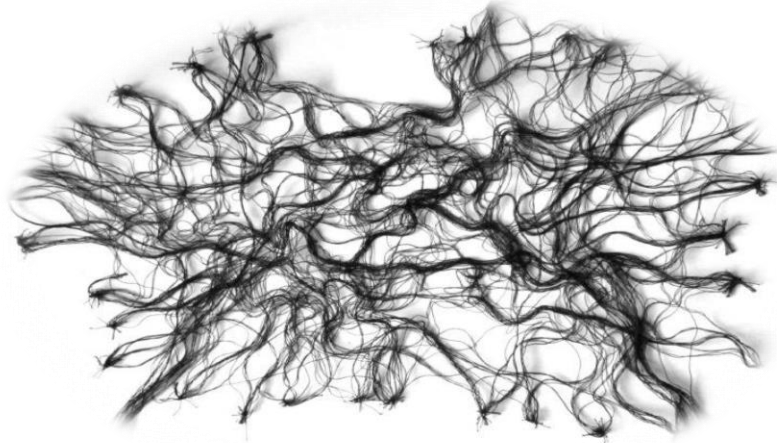
Ressalto que, apesar dos passos estarem elencados ordenadamente, eles refletem tão somente a sequência que fui organizando conforme o estudo do material se desenvolvia. Em muitos momentos eu os refiz e remodelei. Retomei leituras e entremeei pelos espaços do rizoma que se formava. Ou seja, não foram passos pensados aprioristicamente e nem tampouco servem de guia para futuros estudos. Ainda assim pondero que é importante compartilhar estas informações a título de referência.

A cartografia do rizoma

Por acreditar que relações não acontecem de forma linear, e que, pelo contrário, as leituras e os movimentos se tecem de maneira rizomática em debates, foi que utilizei a metáfora do rizoma nessa pesquisa. Nesse processo, eu observo as construções vivenciadas no curso que ofertei como rizomatizadas. Ou seja, não seguimos uma ordem limitada e engessada para os debates; outras temáticas, além daquelas propostas nos percursos didáticos, poderiam surgir e ressurgir nesse processo, sem nos limitarmos a uma temática específica. Durante esse percurso, eu parti do que já fora construído pelos/as agentes, e reconstruímos sentidos a partir do que os/as aprendizes já teriam experienciado em suas vidas, assim buscando entender de onde surgiram as linhas que são ligadas umas às outras nas rodas de

conversa e levando em consideração as multiplicidades, as conexões e os processos emergentes entre os/as agentes. Cabe salientar que não discutirei todo o estudo de Deleuze e Guattari (1995), apenas destaco princípios que estiveram presentes no decorrer da pesquisa. Observe o texto imagético de um rizoma, a seguir.

Texto Multimodal 2 – A imagem do rizoma



Fonte: *Website Monolito. Ensayo: «El rizoma de Gilles Deleuze y Félix Guattari» por Juan Lucas.* Disponível em: <https://revistaliterariamonolito.com/ensayo-el-rizoma-de-gilles-deleuze-y-felix-guattari-por-juan-lucas/>. Acesso em: 12 jun. 2022.

No que tange aos rizomas, Deleuze e Guattari (1995) os apresentam como agrupamentos de linhas e traços já construídos, outros que serão reconstruídos, e os demais que ainda serão entrelaçados, se interligando como conexões não lineares, circulares e múltiplas. Os autores acreditam que o rizoma não segue uma linha que tenha ponto final, ele não considera apenas um traço linguístico, visando todas as cadeias, de todo tipo, em todas as áreas. O rizoma considera espaços construídos e movimentos realizados, observando de onde surgem as ideias. Logo, acredito que refletir sobre rizoma significa considerarmos essas relações que são geradas, seguindo o processo de devir em nossas construções, os traços que são (inter)conectados, as mobilizações que ocorrem e a complexidade nessas conexões. Logo, é importante considerarmos os nexos, pois estes são os locais de encontro de múltiplos processos e dimensões, e os pontos, que são os elementos constituídos por uma teia de relações.

Utilizei a cartografia do rizoma porque ela “[...] é um instrumento que auxilia ‘fotografando’ o acontecimento, mostrando as multiplicidades, os infinitos pontos de

acesso a um rizoma, podendo, assim, remeter a quaisquer outros em seu território.” (MOREIRA, 2022, p. 32). Apresento abaixo uma cartografia a fim de trazer uma visão imagética do rizoma presente nos debates do curso *WANNA TALK?!*

Texto Multimodal 3 – A cartografia do rizoma no encontro 8 (parte 1).



Fonte: Material empírico da pesquisa.¹³

Na cartografia apresentada acima, movimentações ocorriam enquanto debatíamos sobre a seguinte afirmação: *“Social media should be banned”*. As reflexões se movimentavam e se conectavam, como em um rizoma. O diálogo se desterritorializava, e se territorializava novamente, tomando outros rumos e caminhos, em um formato aberto. Como pudemos observar, o rizoma já se vê inserido no mapa cartográfico em si. As conexões começaram a emergir a partir de um enunciado problematizador, gerando os nexos, que neste caso são as setas, e se conectam uns aos outros. Oliveira e Paraíso (2012, p. 165) nos dizem que “a[/s] cartografia[/s] em uma linguagem especial, [são] como os carpinteiros, só quer[em] saber quais ferramentas usar, como elas funcionam, o que podem criar, nunca por que construir” (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 165). Assim, rizomas visam a construção e o desenvolvimento, com o objetivo de problematizar, e não buscar respostas prontas e acabadas.

¹³Disponibilizo uma versão em PDF no Apêndice C, possibilitando uma visualização mais ampliada do texto imagético.

De acordo com Costa e Campos (2019, p. 270), os/as leitores/as de texto/si/mundo “caminha[m] nos abismos que se abrem na leitura, nos abismos busca coragem de caminhar pelas singularidades que flutuam em meio às constelações das águas. O abismo é a cavidade rizomática que brota mortal dos desvios e incertezas.” Essa visão dos autores sobre leituras me chama atenção, uma vez que acreditam que, enquanto leitores/as críticos, passamos por caminhos em abismos, movimentos rizomatizados que trabalham a desterritorialização de sujeitos, espaços, tempos e concepções de leituras. Nesse sentido, trabalhar com problematizações de temas críticos vivenciais nos trouxe, de certa forma, a abismos com incertezas e desvios, conectando as nossas ideias, emoções e leituras de mundo nesse processo.

Enfim, esse foi o percurso metodológico que segui para construção do curso “*WANNA TALK?!: Leitura, debates e produções multimodais em aulas de inglês*” e, sobretudo, deste estudo. Trago, a seguir, discussões sobre o curso realizado, além de construções de sentidos integrando as práticas do letramento multimodal crítico (LMC) e de possíveis leituras e produções textuais multimodais dos/das agentes durante as discussões.

2 *WANNA TALK?!* – ENTENDENDO AS CONSTRUÇÕES DO CURSO E SUAS REPERCUSSÕES NAS PRODUÇÕES DE SENTIDOS

Segue daí, ilustre leitor/[a], a importância das relações culturais no processo de construção de significados e a consequente responsabilidade de cada pessoa para com os sentidos que constrói e reitera. Ser capaz de traçar os pressupostos e as implicações de nossas maneiras de ver e de ser no mundo passa à condição fundamental para que se desenvolva o espírito crítico. Ver-se como parte integral do mundo, ou seja, como agente na produção de significados e na construção da própria realidade que se está tentando transformar aparece em primeiro plano na tentativa de impedir a reprodução de mecanismos geradores ou mantenedores dos problemas que enfrentamos.

(JORDÃO, 2007, p. 27)

Ao longo de minhas experiências vividas no curso *WANNA TALK?!* e durante a execução desta pesquisa por completo, refleti sobre algumas questões que ainda não me vinham à mente até então. No que tange ao curso, lembrei momentos de trocas e partilhas de experiências que contribuíram com nossas (des/re)construções de sentidos durante os encontros. Esses espaços de fala/escuta foram relevantes ao considerarmos nossas transformações sociais e a expansão de visões sobre a multimodalidade e o Letramento Multimodal Crítico (doravante LMC). Realizar narrativas em formato de diários reflexivos foi fundamental para que fôssemos direcionados/as a retornar para algumas situações passadas e repensarmos alguns temas críticos vivenciais, uma vez que vivemos um cenário pandêmico em que o distante se tornou presente em nossas vidas. Considero essas produções escritas como narrativas, tal “como uma prática capaz de promover a escuta sensível, a observação, o estabelecimento de vínculo, a problematização, a autonomia, o questionamento [...]” (OLIVEIRA et al., 2016, p. 1006).

Além desses aspectos, considerarei a importância da presença dos letramentos (ROJO, 2009) em nossas vivências e como eles nos constroem socialmente nos simples atos cotidianos que realizamos. Como nos contextos urbanos, por exemplo, um papel que avistamos na rua e lemos (letramento acadêmico), um aplicativo que aprendemos a manejar, o significado que construímos no uso de um *emoji* (letramento digital) ou quando visualizamos um texto imagético e pensamos em suas camadas de composição (letramento multimodal, compreendendo a concepção de texto sob várias

formas); há letramentos em cada uma dessas ações, no entanto pouco é discutido a esse respeito.

Ao observar as repercussões de falas, apresento construções obtidas a partir de práticas de LMC. Quando relacionamos os letramentos com as nossas construções sociais, cabe pensarmos em como essa sociedade atual em que vivemos, repleta de múltiplas informações e diversas tecnologias digitais, tem requerido dos/das aprendizes uma leitura de textos considerando as suas múltiplas modalidades, sejam elas componentes técnicos (FERRAZ; TOMIZUKA, 2021), como cores, letras (escritas), falas, efeitos, entre outros, sejam componentes de sentidos construídos. Logo, busquei implementar práticas que nos levaram aos letramentos multimodais críticos e à multimodalidade em textos por trazerem para discussão a análise multimodal semiótica dos textos. Penso que, se observarmos apenas os elementos escritos e linguísticos dos textos, não conseguiremos abrangê-los em sua totalidade. Contudo, “considerar que diferentes recursos semióticos são incorporados/empregados em uma dada situação discursiva é reconhecer a necessidade de uma perspectiva de análise que dê conta desse caráter multimodal dos textos” (KUMMER, 2015, p. 38).

Sendo assim, apresento, a seguir, pesquisas realizadas nos eixos temáticos “Educação Linguística Crítica (ELC) e Formação Docente de Línguas mediadas por Tecnologias” – Linha 2 “Linguagens e Práticas Sociais” do PPG-IELT no que tange a práticas de LMC, além de trazer ações do LMC intercalando com excertos do que percebemos nos encontros. Teço essas relações e problematizações com leituras teóricas, apresentando as leituras de mundo, de texto e de si que foram construídas no decorrer do curso.

2.1 Nosso olhar sobre o LMC – pesquisas do PPG-IELT – Eixos temáticos “ELC e Formação Docente de Línguas mediadas por Tecnologias” – Linha 2 – “Linguagens e Práticas sociais”

Estudos sobre os letramentos multimodais críticos (LMC) tem a sua relevância por considerarmos que estes fazem parte de nossas práticas sociais, e pela necessidade de estabelecer debates sobre os letramentos multimodais em nossas formações como leitores/as críticos/as inseridos/as na sociedade. É compreendendo

que os letramentos multimodais críticos e a multimodalidade têm parte em nossas vidas que temos a possibilidade de expandir as nossas visões de si/texto/mundo, além de nos empoderarmos como sujeitos sociais. Logo, apresento estudos realizados no PPG-IELT que abrangem discussões sobre leituras multimodais e letramentos multimodais críticos, com o objetivo de perceber como trabalhos com os letramentos multimodais têm se fortalecido na linha 2 – “Linguagens e Práticas sociais”, eixo temático “ELC e Formação Docente de Línguas mediadas por Tecnologias” neste programa.

Face à estudos realizados no PPG-IELT, Almeida (2017), em sua pesquisa, buscou investigar a forma como as perspectivas críticas permearam a discussão de um curso de inglês que também foi realizado em 2015, curso esse de que participei como integrante da pesquisa e que contribuiu para o início de minhas transformações como professora de inglês e pesquisadora no viés das perspectivas críticas. O pesquisador estudou o processo de ELC dos/das agentes que participaram do curso ofertado pelo mestrando, além de investigar as suas próprias construções de sentidos produzidas à época.

Por sua vez, voltando o olhar para o processo de rizomatização dos diálogos, Squinca (2019) realiza uma pesquisa voltada para buscar entender como as construções de sentidos emergem partindo de debates em aulas de inglês. A autora baseia seu estudo em teorias dos letramentos múltiplos e letramentos críticos, além de trazer os princípios do rizoma para analisar como sucedem os debates.

Já Mendonça (2020), em seu estudo, discute sobre o processo de agência de aprendizes na educação linguística crítica. A autora retrata o ambiente de sala de aula como o espaço para agentes se transformarem criticamente. Por meio de atividades realizadas em suas aulas, analisa as construções de sentidos emergentes nos momentos de aula, procurando desvelar e questionar relações de poder determinadas por falas habitadas na sociedade.

Soares (2021) realizou em sua dissertação de Mestrado uma pesquisa sobre os conceitos de letramentos, leitura multimodal e multimodalidade no ensino de língua inglesa no Brasil. Buscando em outras dissertações e teses estudadas uma síntese do que desafiava a visão tradicional de texto, a autora procurou entender como esses termos têm sido problematizados na educação linguística crítica e que repercussões são enxergadas nesses trabalhos realizados na contemporaneidade. Nesse contexto,

nosso estudo busca contribuir com alternativas para superar essa lacuna apontada por Soares (2021), lacuna essa que se situa na forma como o termo “leitura” tem sido observado e conceitualizado. A autora também retrata a leitura multimodal como “fundamental para a construção de reflexões críticas e desenvolvimento de agência, sendo capazes de (re)criar e de se conectar ao texto a partir de suas próprias vivências e experiências.”

Moreira (2022) desenvolve o seu estudo no Mestrado acerca de um projeto realizado, destinado para o público da graduação de Letras, denominado “*English Mentoring*”, a partir do qual são analisadas as (res)significações fomentadas no curso no início da pandemia. Da mesma maneira, a autora respalda a sua pesquisa sob parâmetros pós-críticos, voltando o olhar para bases teóricas com relação aos letramentos e à multimodalidade.

Diante destes estudos realizados nesse mesmo programa, a minha pesquisa se encaixa nesse mosaico formado por considerar que, em meu contexto de estudo, os/as agentes puderam entender o texto sob o viés da multimodalidade e ponderar sobre como os textos podem ser lidos, interpretados, visualizados. Essa discussão foi tão significativa para mim que passou a integrar minhas praxiologias, tanto nesta pesquisa, durante os encontros do curso que desenvolvi e que integram este estudo, como também em minhas aulas de inglês, em meu contexto profissional de trabalho. Logo, percebo que foram esses eventos e ações que contribuíram para eu analisar em que medida leituras e construções de sentidos foram negociadas em aulas de inglês. E acredito também que é preciso trazer as diversas leituras de texto para nossas aulas, pois é pela leitura multimodal que construímos sentidos a partir do que vemos e lemos no texto.

2.2 Construções observadas sob os letramentos multimodais críticos

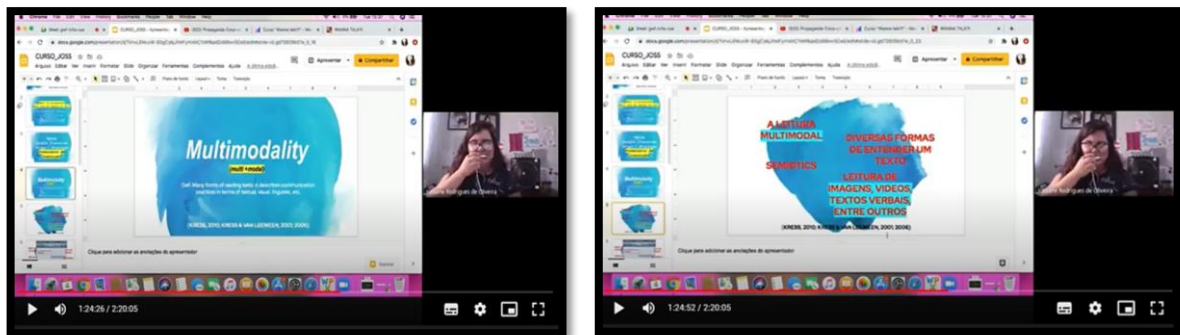
Início esta seção com uma discussão de Baladeli (2021) sobre a teoria dos letramentos na formação de leitores/as, argumentando sobre como estudos pautados na Linguística Aplicada Crítica colaboram para uma percepção crítica sobre a educação linguística de maneira transdisciplinar, possibilitando discussões acerca da relevância social e ideológica nas práticas dos letramentos multimodais. Nesse sentido, para que haja mudanças sobre maneiras de ler texto/si mesmos/as/mundo, é

preciso debatermos sobre os letramentos multimodais que nos constroem socialmente. Essas construções podem ser levantadas por meio do processo de problematização, questionamentos sobre como temos lido um texto, e sobre como podemos desconstruir ideias sobre ele.

A primeira discussão foi levantada para que compreendêssemos que tudo é um texto, apresentando discussões sobre a multimodalidade, e que somos construídos socialmente por práticas de letramentos, estes que são múltiplos. Por isso, a partir de Buzato (2007) e Kummer (2015), sigo, neste estudo, a denominação “Letramentos Multimodais Críticos”, pois são letramentos, multimodais, considerando a multiplicidade de formas em letramentos (visual, literário, crítico, digital, entre outros), e críticos, pois por meio de múltiplas modalidades em letramentos, são trabalhadas leituras e construções de sentidos e significados a partir das especificidades de cada recurso semiótico (KUMMER, 2015). Buzato (2007) considera que os letramentos passaram por ressignificações em seus modelos.

Face à essa discussão, apresento essa roda de conversa inicial mediada no primeiro encontro (04/05/2021), no que tange à multimodalidade, aos letramentos multimodais e às reflexões sobre letramento crítico.

Texto Multimodal 4 – Discussões sobre Multimodalidade e Letramento



Fonte: Material empírico da pesquisa.

[1] Joss: Think about the many forms of understanding the texts. [...] Então, voltando, falando da minha experiência, alguém lembra a forma com que eu via os textos?

Ulisses: Apenas como texto escrito.

Joss: Isso, Ulisses! Como um livro, por exemplo. Mas texto tem só modalidade escrita? Não! Você tem imagens, vídeos que são textos, falas... e, além dos textos serem multimodais, a nossa leitura também cabe ser multimodal. [...] Aí eu entro nos letramentos... letramento é a nossa prática de vida na sociedade, tudo é letramento. Ler um papel de balinha que você encontrou no chão (letramento), você observa e analisa uma imagem (letramento visual), e assim por diante...

[...]

Joss: Alright! So what do you see in this text? Is there any writing in it? Is there a message to it? É uma imagem também?

Ulisses: Yes, right?

Joss: Is it critical? Is there something to reflect about here?

[Encontro 1 - 04/05/2021 - Gravação - 1 hora, 25 minutos e 26 segundos]

Nessa primeira conversa, trouxe para dialogar com os/as agentes práticas que promovessem uma percepção de textos como multimodais, e dos letramentos multimodais presentes em nossas práticas sociais. Considerei a importância de pensarmos em como vivemos em uma sociedade densamente semiotizada (ROJO; BARBOSA, 2015), e como existem diversas formas de ler um texto. Além de considerar os/as agentes da pesquisa, reflito sobre 1) os componentes técnicos do texto (tons, escritas, efeitos, ritmos, entre outros), 2) as informações do texto e quais sentidos são constituídos por meio delas, 3) a heterogeneidade de cada participante da pesquisa e as relações existentes entre os/as agentes e os textos multimodais e, por fim, 4) a multimodalidade e as diversas formas de leitura de um texto durante o processo. Penso ser relevante considerarmos a multimodalidade em textos, além de analisarmos as suas diversas particularidades, considerando que tudo produz sentido – tanto o material multimodal gerado quanto quem debate sobre tal.

Antes de solicitar aos/às agentes que realizassem curadorias sobre esse tópico e postassem em uma página criada por mim na plataforma *Padlet*, inicio esta discussão apresentando o vídeo publicitário para debate. O texto multimodal apresenta uma propaganda da Coca-Cola sobre (pré-)conceito. Nele, observamos a questão das diversas aparências e a forma como as personagens observam o/a outro/a a partir de seus próprios locais de existência.

Texto Multimodal 5 – Pesquisa de texto multimodal para início de debate



Fonte: Vida em Equilíbrio “Propaganda Coca-Cola sobre preconceito”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wEPYjl0OqsA&t=69s>. Acesso em: 7 fev. 2022.

O seguinte texto em movimento relata o encontro de seis pessoas, as quais dialogavam entre si, e sobre si, sentadas em volta de uma mesa, em um ambiente escuro e sem luz, de modo que não podiam se ver, mas apenas escutar umas às outras. Após esse diálogo, as luzes se acendem, e, nesse texto, podemos perceber as reações ao perceberem que suas visões sobre o outro em um ambiente com luz não condiziam com a forma como os/as julgavam ser no escuro. O texto apresenta uma oportunidade de discutir como nossas leituras de mundo são construídas e como elas ajudam a formar (pré-)conceitos que interferem em nosso modo de agir no mundo. Esse texto abre espaço para a discussão sobre a multissensorialidade com que podemos ler um texto (tecer leituras a partir do que ouvimos, por exemplo) e sobre a diversidade ao retratar a surpresa das personagens no texto ao terem a oportunidade de se verem e contrastarem ambas as leituras (do texto oral e do texto imagético, a leitura dos corpos ali dispostos). Após a visualização do vídeo, discutimos seu conteúdo e tivemos a oportunidade de nos desafiar a alguns deslocamentos sobre preconceito, por exemplo.

[2] Joss: Let's start first discussing it. So, first off, have you guys seen this video before?

Teferi: I did.

Ulisses: No, never.

Joss: Did you guys have the same impressions about the people?

[...]

Ulisses: I don't know exactly what to say but [risos] yeah it was so cool, so different to see like, them discovering the people were different than what they look like.

Joss: Uhum... I like that, what they like has nothing to do with what they look like [risos]... It's so cool. To me, that's diversity, you know? It doesn't matter what you look like, the way you like to dress, your appearance, you know?

[...]

Joss: What does the video show us?

Teferi: It shows that we are often wrong when we judge people from what they look like.

Joss: And should we judge people at all? I mean...

Teferi: I don't think we should, but I think we do anyways... [risos]. We should find a healthier way to do it, at least get information before you...

[risos]

[...]

Ulisses: I think judging is a natural thing that humans have, but we cant judge in a wrong way like... I don't know... be a bad guy and “excluir”... Eu acho que julgar é normal, mas a gente não tem que excluir a

peessoa ou alguma coisa do gênero, igual ter uma conversa como eles tiveram, in a table, talking about the different... I guess this is a nice thing about it.

[Encontro 2 - 06/05/2021 - Gravação - 55 minutos, 08 segundos]

Alguns/mas dos/das agentes da pesquisa já conheciam o vídeo, no entanto, para Ulisses, o texto era novidade. Logo, pergunto a eles/elas sobre do que se trata esse texto multimodal. Teferi afirma que o texto mostra ser errado julgar os sujeitos pela forma como aparentam ser, mas que acabamos julgando de qualquer forma. Ulisses acrescenta à fala de Teferi ao dizer que isso é algo natural que nós, seres humanos, fazemos, mas que não devemos fazê-lo de forma violenta, excluindo as pessoas. É possível perceber que o preconceito e a violência construída historicamente e estruturada em nossa sociedade se invisibiliza no termo escolhido por Teferi – natural. Aceita-se tacitamente como parte integrante da vida social. Neste encontro, tivemos a oportunidade de desnaturalizar isso um pouco. Ao falarmos sobre atitudes de exclusão e violência, entrelacei esse tópico com a temática “Violência”. As discussões foram tomando outros rumos, e os/as agentes do curso se interessaram em saber mais sobre minha experiência nos Estados Unidos e se eu tinha vivido essa experiência e sofrido algum preconceito como imigrante no país. Neste breve relato, é possível perceber como as leituras foram rizomaticamente se tecendo e se movimentando em diferentes direções. Não houve linearidade no modo como a discussão procedeu, nem tampouco haviam respostas “corretas” sobre o que estávamos construindo. Eram produções de sentido que emergiam da leitura no momento do encontro.

Leander e Boldt (2013, p. 29) afirmam que “como corpos, percebemos e registramos, consciente ou inconscientemente, alguns dos infinitos padrões e variações do nosso ambiente.¹⁴” Logo, percebe-se que, no momento em que dialogavam uns/umas com os/as outros/as em um ambiente sem luz, os/as participantes do vídeo registravam em suas mentes padrões de aparências estereotipadas, e, por não os/as verem, isso gerou um pré-julgamento realizado pela forma como cada um/a se expressava. Assim como Freitas e Avelar (2021, p. 93), “compreend[o] como os elementos interculturais se articulam e se manifestam por meio do diálogo entre os diferentes modos de vida, de pensar e de agir numa mesma

¹⁴ Tradução minha de Leander e Boldt (2013, p. 29): “As bodies, we perceive and register, consciously or unconsciously, some of the infinite patterns and variations in our environment.”

comunidade, materializado pelos letramentos.” Não obstante, essa roda de conversa realizada na propaganda, além de nos apresentar as formas como agentes registravam outros/as agentes após acenderem as luzes, reflete sobre a presença da interculturalidade e das diferenças de ideias, considero este um movimento em relação à desinvisibilização, desnaturalização deste tema.

Após a discussão acerca desse texto multimodal em que realizei a curadoria, solicitei aos/às agentes que realizassem as suas próprias curadorias sobre esse tópico e postassem em uma página aberta por mim na plataforma *Padlet*. Início esse debate apresentando a pesquisa de Ulisses e, em seguida, a sua fala.

Texto Multimodal 6 – Pesquisa de textos multimodais realizada por Ulisses e pelos/as demais agentes na plataforma *Padlet*



Fontes: Plataforma *padlet*. “WANNA TALK?!”. Disponível em: <https://padlet.com/jossoliveira21/hebk76695ixz6gnm>. Acesso em: 06 fev. 2022.; Linn da Quebrada. “Oração”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y5rY2N1XuLI>. Acesso em: 31 jan. 2022.

[3] Joss: It may be happening but I'm not seeing the diversity.

Ulisses: Yeah teacher, I really agree with you. I guess there is a lot to talk about. *Diversity is not this happy thing, so... that's why...* Can you open the image from a video from youtube, please? Because that was the image that I selected.

Joss: Uhum...

Ulisses: So, that's why I brought this frame from a video clip from Linn da Quebrada, called “*Oração*” and in this video clip, they celebrate a life and especially trans women life. So, in the video the girls are wearing white clothes with... uh... it can mean that they are saying “We exist and we want peace.” We want to live. We want to live in a world where we can live more than 35 years old, which is the life expectancy of trans people in Brazil. *And that's why I brought this video for you guys to know the video and the song because it's soooo meaningful and it explores the diversity in a way that I don't see in television, on internet, just in my bubble. And that's why I brought it for you guys to see.*

Joss: Oh, okay. Yes! I will totally watch it!

[Encontro 2 - 06/05/2021 - Gravação - 1 hora, 39 minutos, 08 segundos]

Nesse momento de curadorias, me vi interessada no texto trazido por Ulisses. Por meio da fala dele em relação à sua curadoria sobre o tópico “Diversidade”, percebo que o aprendiz se desloca de espectador de realidades para um agente na realidade. De acordo com Jordão (2010, p. 432), sem planos previsíveis e busca por obter respostas prontas, a “agência refere-se à ação construída no processo discursivo de construção de sentidos, na produção e estabelecimento de discursos que definem e categorizam pessoas, ideias, conhecimentos e formas de conhecer.” Com isso, Ulisses se desloca no momento em que traz o seu posicionamento sobre sua curadoria, se identificando com a realidade posta no texto em forma de videoclipe e trazendo a sua percepção sobre o que tem refletido em relação à diversidade dos sujeitos na sociedade. O agente discute sobre como os textos multimodais pesquisados apresentam sentidos de felicidade quando percebemos todos/as juntos/as, segurando a mão uns/umas dos/das outros/as, celebrando a diversidade.

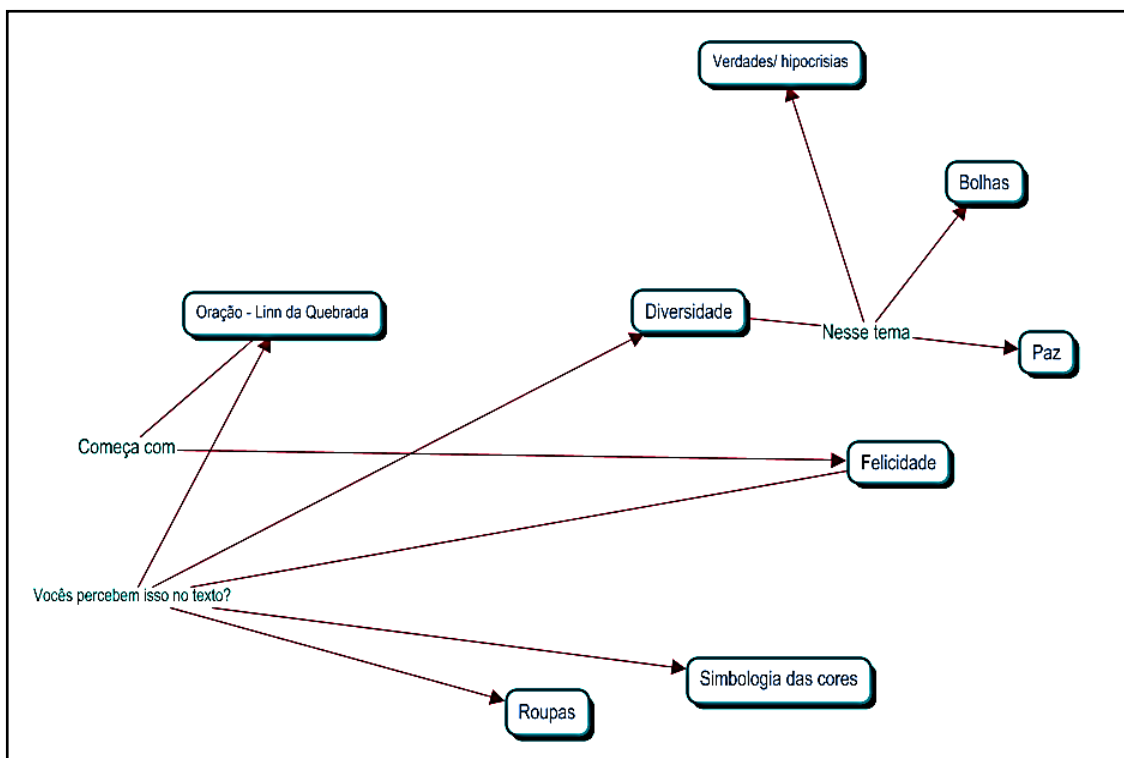
Durante a curadoria, eu trouxe um questionamento sobre os textos pesquisados por Carol, Susy, Teferi, LeosCaraX, Geo Gonçalves e Ulisses: estão todos alegres nos textos, vocês percebem isso na realidade? Os textos multimodais apresentados pelos/as agentes e o texto apresentado por Ulisses abrem uma brecha para desconstruirmos a visão homogênea sobre “diversidade” apresentada na sociedade e para repensá-la com outros olhares, uma vez que ocorrem situações de opressão e desrespeito a não aceitação da maneira de ser do/da outro/a na sociedade. Nesse momento, movimentos de interculturalidade são produzidos, pois observamos que “a cultura não é monolítica e nem homogênea. Ela atravessa subjetividades e povos a despeito de delimitações sociohistoricamente impostas.” (OLIVEIRA; SABOTA, 2020, p. 394).

Por meio de pesquisas/curadorias realizadas, e dos questionamentos que eu trazia sobre o tópico, os/as agentes iam trazendo as suas reflexões. Nesse percurso da discussão, falávamos sobre o padrão de beleza e a aparência que a sociedade propõe que tenhamos, além das diversas situações em nossas práticas sociais nas quais nos deparamos com um ato de preconceito. Ulisses ressalta não perceber essa questão de as diferenças serem exploradas na televisão, ou na internet, entre outras modalidades, como percebeu no texto multimodal que ele pesquisou. Logo, trago o texto multimodal de Ulisses exatamente para problematizar essa questão. O agente

recorre às roupas brancas para falar sobre a paz que as mulheres trans pedem, além da visibilidade trans mostrada como grito pela vida e respeito às diferenças. Ao irmos além da cor branca, a letra da música e os gestos e expressões apresentados no texto multimodal também expressam esse grito por respeito à sua presença. Nesse sentido, “em uma análise de um objeto visual, devemos problematizar o diálogo que existe entre a representação temática e os componentes técnicos escolhidos pelo(s) autor(es) [...]” (FERRAZ; TOMIZUKA, 2021, p. 399), pois, por meio desses elementos como um todo, podemos construir sentidos e alcançar o significado do texto em sua multimodalidade. Por fim, Ulisses ressalta que temos muito para debater sobre esse assunto porque ainda percebemos muitos (pré-)conceitos contra as diferenças e temos, ou deveríamos ter, uma abertura para debater sobre esses assuntos em aulas de inglês.

Trago um mapeamento dessa problematização com o intuito de apresentar que lugares percorremos enquanto falávamos sobre o videoclipe “Oração”, de Linn da Quebrada. A seguinte cartografia apresenta os movimentos realizados durante a discussão sobre a curadoria de Ulisses com relação à sua curadoria.

Texto Multimodal 7 – A cartografia das rizomatizações ocorridas em debate no encontro 2



Fonte: Material elaborado pela autora.

Nesse episódio discursivo, começamos falando sobre felicidade, quando eu os questionei sobre se, nos textos multimodais, os/as agentes percebiam todos/as felizes tanto como podiam visualizar nos textos imagéticos. Logo após, o debate foi se deslocando para diversidade, e, ao tratarmos de elementos visuais, como as roupas brancas, os gestos, entre outros aspectos, fizemos um nexos com a discussão sobre paz, que, em seguida, nos levou a conectar com as bolhas que são criadas na sociedade. Além disso, foram aspectos debatidos as verdades/hipocrisias reproduzidas por agentes, além de elementos do texto multimodal, a exemplo de cores, roupas, gestos, entre outros. A partir dessa discussão, percebemos que expansões e apropriações de repertórios ocorrem quando o/a agente “[...] desenvolve habilidades e consciência que contribuem para seu repertório – um aprendizado que está em andamento.¹⁵” (CANAGARAJAH, 2007, p. 933). Esses movimentos de debates e suscitamento de ideias causam rupturas em visões de mundo de agentes.

Ulisses traz a sua forma de leitura e reflexão sobre a diversidade, contribuindo para a reflexão dos/das outros/as agentes que participavam do debate quando ele diz que “[...] *Diversity is not this happy thing [...]*.” Ou seja, o discurso hegemônico, que forma o senso comum, apresenta a “diversidade” como todos/as sendo respeitados/as como são, aludindo à ideia de homogeneidade e igualdade em uma coexistência sem conflitos. Ulisses, no entanto, apresenta sua visão de mundo como um espaço ideológico por meio da língua, não concordando com essa noção convencional de diversidade no mundo e se contrapondo a tal uniformidade de pensamento. Não posso afirmar o que os/as demais alunos/as pensaram a partir disso e nem mesmo se houve de fato uma mudança de pensamento em relação à questão da diversidade. Contudo, esse movimento de contraposição de ideias rompe com o discurso hegemônico e causa fissuras na estrutura dominante. Com a possibilidade de compartilhamento de diferentes leituras, é possível fazer o que o texto multimodal do videoclipe propôs: impor a presença e clamar por respeito a partir da voz dos/das que muitas vezes são invisibilizados/as.

Em uma discussão sobre “relacionamentos e tecnologias”, foram realizadas pesquisas/curadorias por Carol e Geo Gonçalves que geraram reflexões entre os/as demais agentes.

¹⁵ Tradução minha de Canagarajah (2007, p. 933): “[...] the speaker develops skills and awareness that contribute to his or her repertoire — a learning that is ongoing.”

percepção da sociedade à ação humana de comunicações e relações sociais, em um grande rizoma. Um fluxo dos pensamentos em relação aos textos multimodais foram se aproximando, ao falarmos sobre os relacionamentos vividos em tempos passados, e se afastando, no momento em que refletíamos sobre as relações que ainda estavam para acontecer no futuro, como estamos visualizando a sociedade e os relacionamentos que estão sendo construídos. Essas aproximações e afastamentos foram se conectando e se rompendo conforme a conversa se desenvolve. A discussão se voltava para o cenário atual tecnológico, e, a partir disso, eu fiz o seguinte questionamento: “*E no futuro, como vai ser?*” Ulisses volta ao texto multimodal curado por Carol, e sua própria fala é construída de maneira rizomatizada.

De acordo com Costa e Campos (2019, p. 271, grifos do autor e da autora), “o/[a] leitor/[a] *por vir* caminha por entre veredas desconhecidas em movimentos de devir, cavalga no dorso rizomático da imaginação criadora e experimenta o inusitado, o impensado por rotas e linhas de fuga sem ponto final [...]”. Sendo assim, os pensamentos de Ulisses se deslocavam para vários lugares, sobretudo para as razões pelas quais podem ocorrer distanciamentos nos relacionamentos e comunicações: a cultura tecnológica em que crianças, jovens e adultos vivenciam, as diferenças de idade, a incompatibilidade de relações. Convém destacar também que, em vários momentos, tecemos longos diálogos em português e depois voltávamos para a língua inglesa.

Geo Gonçalves também traz a sua visão de mundo, mostrando concordar com o posicionamento de Ulisses. A agente reflete sobre o cenário atual social em que vê o presente como “cruel” e traz isso como uma possível aflição de sujeitos em gerarem filhos/as na atualidade. Cabe destacar que o agente Ulisses e a agente Geo Gonçalves carregam consigo mesmos/as perfis de jovens que não possuem filhos/as e ressaltam em suas falas que percebem essas atitudes acontecendo em seus contextos familiares. Além do mais, é perceptível a forma como Geo Gonçalves traz uma fala rizomatizada quando diz: “*E, voltando mais um pouquinho, eu estava comentando aqui com a minha mãe. Minha mãe falou que, naquela época, nem celular ela não tinha. Aí ela comentou: ‘Não, naquela época eu **vivia**, Geo Gonçalves [risos]*”. A agente retoma a dinâmica “*A picture of yourself as a kid (Jamboard)*”, afirmando que sua mãe dizia *viver* naquela época por não ter um aparelho tecnológico, o que remete à ideia de que os *gadgets* podem ser benéficos, mas podem, da mesma forma, ser

prejudiciais aos sujeitos. A fala de Geo Gonçalves e o questionamento que ela teria feito à sua mãe possibilitaram que a agente também fizesse uma leitura de si enquanto agente que utiliza aparelhos tecnológicos. Por sua vez, percebe-se que este é um movimento crítico realizado através do uso das TDICs.

No que tange à curadoria de Carol, sobre a imagem das crianças brincando em um parque, percebem-se pelos elementos do texto: 1) a ampliação de repertórios históricos, pois é feito o uso de cores envelhecidas e são explicitadas as datas; 2) repertórios sociais, ao se tratar de um texto multimodal imagético em que crianças se comunicam e se movimentam em um tempo e, em outro, elas se mantêm isoladas presencialmente e conectadas digitalmente, porém sentadas; 3) repertórios linguísticos, ao utilizarmos a língua alvo para debatermos o tema vivencial, entre outros aspectos.

As demais construções de sentidos, leituras e produções textuais multimodais geradas no curso por meio dos percursos didáticos (SABOTA, 2017) elaborados serão apresentadas a seguir.

2.2 Leituras críticas e produções textuais multimodais como meio de ampliação de repertórios

Ao ler, ler o mundo, e a si mesmo, vem-me à mente o trabalho de Freire. Em primeiro lugar, retomo a noção de Freire de que a leitura não pode acontecer sem a leitura de mundo. Acrescento a isso como textos. Por exemplo, um desenho é um texto que envolve a leitura, a leitura de mundo. Segundo, tal como a leitura não pode acontecer sem ler o mundo, ler-se a si próprio como texto não pode acontecer sem ler o mundo.

(MASNY¹⁶, 2010, p. 339)

Tenho observado as produções textuais multimodais críticas da mesma forma que Masny (2010): como meio de produções de sentidos e repertórios considerando a multimodalidade e a agência de agentes no mundo. Além do ambiente virtual, que já promove oportunidades para a ampliação da concepção de textos como multimodais, considero, no curso e nesta pesquisa, os corpos que participaram e

¹⁶ Tradução minha da fala de Masny (2010, p. 339): "In reading, reading the world, and self, the work of Freire comes to mind. First, I take up Freire's notion that reading cannot happen without reading the world. I add to that as texts. For example, a drawing is a text that involves reading, reading the world. Second, just as reading cannot happen without reading the world, reading self as text cannot happen without reading the world."

circularam nos encontros on-line, os gestos, as expressões faciais, as entonações, entre outros aspectos. Vivemos imersos em meio a produções textuais multimodais (textos escritos, verbais, gestuais, em movimento, imagéticos, entre outros), por isso a percepção de textos como multimodais, além da prática de expansão de LMCs, sobretudo o letramento crítico, cabem ser discutidas. Conseqüentemente, essas produções textuais multimodais contribuíram para criar as nossas leituras e construções de sentidos durante os debates.

O meu compromisso como professora de inglês que busca atuar no viés das perspectivas críticas foi de fazer da língua adicional, e desta oportunidade, um momento de ampliar repertórios por meio de negociações de sentidos e problematização de assuntos e discursos considerados predominantes socialmente. De acordo com Dering (2020, p. 2), “a vida do sujeito em sociedade é pautada por discursos e formas de argumentação.” Em outras palavras, diante desses momentos de diálogo, em que os/as agentes apresentam as suas ideias em forma de argumentos, há uma possibilidade maior de expandirem seus repertórios em língua inglesa. Nesse sentido, Sabota, Silva e Almeida salientam que

[...] a partir de práticas de questionamento e problematização é possível deslocar-se de uma condição de espectador da realidade para um agente nesta, o que implica, em um sentido discursivo, passar de reprodutor de discursos para um importante elemento na construção dialógica destes. Dessa forma, na visão de língua como um local de disputa de poder e de problematização, é possível conceber a ideia de um agente que em momento algum se encontra passivo. Na verdade, a todo o momento ele se faz ouvir e ouve, age e reage, enfim, ele se engaja em embates discursivos. (2018, p. 96-97).

Nessa perspectiva, a prática de produzir, realizar leituras, e, enquanto isso, questionando e problematizando temas críticos vivenciais em debates, contribui para nossos deslocamentos de espectadores de realidades para agentes na realidade. A partir do objetivo do curso *WANNA TALK?!*, propus a ampliação de repertórios em língua inglesa durante a expansão de possibilidades de leituras de textos multimodais. Ribeiro (2013, p. 21) afirma que “todo texto carrega em si um projeto de inscrição, isto é, ele é planejado, em diversas camadas modais (palavra, imagem, diagramação, etc.) [...]”. Nesse sentido, quando produzimos ou realizamos leituras a partir de um texto, é importante considerarmos os seus elementos constituintes, levando em conta a multimodalidade, os sentidos que podem ser construídos, os repertórios que podem

ser expandidos e os propiciamentos das tecnologias nesse processo. Logo, considero todo texto como multimodal, e as produções textuais como materiais construídos pelos/as agentes: curadoria de textos imagéticos, desenhos, curadorias de textos em movimento, ou a elaboração de tais, nuvens de palavras, infográficos, relatos textuais escritos, produções verbais (falas), entre outros tipos.

De acordo com Dias (2021, p. 50), engajar-se no ampliar de repertórios possibilita “[...] assim a própria construção narrativa de trajetórias biográficas, apontando pertencimentos e negociações e acarretando acesso a determinados níveis da escala social”. Assim, realizar diálogos tornou possível que não só ampliássemos nossos repertórios em língua inglesa, mas construíssemos leituras de si e de outro/s, considerando realidades e vivências presentes ali. Eventos dessa envergadura colaboram para um possível processo de individualização no que tange a ser/estar no mundo, e isso é o que tenho buscado despertar nos/nas agentes.

Canagarajah (2007) chama atenção para agentes falantes que passam por situações que podem fazer com que, na vida do sujeito, ele/ela aprenda formas de negociar e construir sentidos. Um/a agente que atua sob a translíngua, de acordo com Grande et al. (2020, p. 98), “[...] transita por seu repertório linguístico acessando e utilizando os recursos disponíveis para atribuir significado e moldar experiências comunicativas através do uso de línguas que coexistem em sua mente [...]”. Por isso os recursos digitais, multimodais, semióticos são cruciais para uma educação linguística que busca movimentar estruturas na sociedade, problematizar relações sociais controladoras, exclusivas e opressoras, abrindo brechas para realizações que visam uma democracia no processo de educação linguística de aprendizes de inglês.

Com o objetivo de promover uma expansão de repertórios, não limitei as interações em serem apenas em língua inglesa, portanto diálogos em língua portuguesa também foram realizados possibilitando que repertórios culturais, sociais, políticos se entrelaçassem aos linguísticos. Em vários momentos, ocorreu a prática de translíngua, em que os/as agentes transitavam entre as línguas – inglesa e portuguesa, em variedades formais e informais durante os encontros, e “esta visão de língua reintroduz o protagonismo do sujeito sobre suas escolhas e o conecta definitivamente ao seu contexto sócio-histórico, político, econômico e cultural.” (SABOTA; OLIVEIRA, 2020, p. 389).

Na seguinte dinâmica do encontro 8, apresentei alegações (*statements*) a partir das quais os/as agentes teriam de dizer o que pensavam a respeito delas. Observe as falas de Ulisses e Teferi enquanto debatiam sobre a afirmação “*Social media should be banned*” em relação ao tópico “Tecnologias e Relacionamentos”.

[5] Joss: “Social media should be banned”

[...]

Teferi: I think that social media has damaged our social abilities, uh...

Joss: Why?

Teferi: Our relationship with other people nowadays are like, uh, ‘*pautadas*’ by social media. We don’t talk to people, uh, unless we are talking about something we SAW on social media and, uh, we often talk more to people on social media instead of in real life. Uh, I understand the benefits, but I think that the damage that it’s been causing on society has gone way beyond uh, repair, actually. So I don’t think that banning it (social media) would actually help. I think that, uh, some sort of censorship or actual rules for using it. People are like limitless.

Joss: So you are saying that, the problem may not be social media, but the people.

Teferi: Uhm... I think the problem is the space, you know, it’s not exactly social media and it’s not exactly people, but people *IN* social media. Uh, I think that rules of respect should be established and then, maybe, humans would be able to use social media in a “human” way.

Joss: Very good, I agree but I have a question for you: Do you think social media can also be used for good?

Teferi: I think so, even though I don’t really see it happen.

Joss: Hmm, you don’t see it happening... like research, that is good right?! Learning...

Teferi: Yes, that is good, but I mean... it’s not like I don’t see it, sometimes I see a lot of crowd fundings for good things and all, but the percentage it’s unproportional, like, the evil in there is so much bigger. It’s often toxic and chaotic and absolutely not good. So like, you can like, see a lot of good things happening, if you look around, there are plenty of bad things happening.

[...]

Ulisses: I agree with Teferi, uh, and I think the problem is in the method, like how social media was created for what and how it is created, because it is created to make money, right? We don’t pay to use social media, in fact, so when you don’t pay for something, you are the product [risos] você é o produto, quando você não paga por algo, você tá sendo produto de algo, né? So I think this is the problem.

[Encontro 08 (Parte 1) - 01/06/2021, 05 minutos, grifos da pesquisadora]

Nesse diálogo, Teferi traz as suas leituras em relação às mudanças nos relacionamentos com as redes sociais ativas, e Ulisses concorda, acrescentando mais um ponto para reflexão. Nesse evento, o assunto “tecnologias” contribuiu para que

ampliassem não só seus repertórios sociais, mas também os demais outros, como, por exemplo, nas falas de Teferi: *“our relationship with people nowadays”*, além de *“I think the problem is the space, you know, it’s not exactly social media and it’s not exactly people, but people IN social media.”* e até mesmo *“[...] the evil in there is so much bigger. It’s often toxic and chaotic and absolutely not good.”*. Percebemos, assim, movimentos de ampliação de repertórios sociais em que o agente problematiza as relações presentes na sociedade. Além disso, repertórios culturais e históricos são trabalhados, e até mesmo políticos, quando Ulisses afirma: *“[...] because it is created to make money, right? We don’t pay to use social media, in fact, so when you don’t pay for something, you are the product [risos] você é o produto, quando você não paga por algo, você tá sendo produto de algo, né? So I think this is the problem.”*

Ulisses e Teferi praticaram uma leitura de mundo, além de uma leitura de si, ressaltando um ambiente em que muitos/as estão imersos/as: as tecnologias e as redes sociais. Os/as agentes problematizam que as redes sociais têm trazido inovações tanto para nos beneficiar quanto para nos prejudicar, o que os/as leva a concluir que o uso que as pessoas fazem das redes sociais é que pode ser benéfico ou nocivo. O modo como eles/elas mantêm a conversa e constroem sentidos intercalando e somando o que ambos/as pensam sobre o tema faz com que os repertórios se ampliem e as possibilidades de explorar uma questão sejam cada vez maiores. Nesse diálogo, conseguimos ver como os agentes Teferi e Ulisses se deslocaram no debate, repensando a questão das redes sociais nos tempos de hoje. Após eu ter lançado a seguinte frase: *“Social media should be banned”*, ambos se mantiveram em silêncio por alguns segundos para repensar a questão. Percebemos como Teferi e Ulisses se deslocam quando eu os questiono sobre as redes sociais serem não só nocivas nas relações sociais, mas poderem contribuir para aprendizagens e pesquisas. Ambos os agentes se movimentavam em diferentes direções do debate, e eu me deslocava juntamente com eles.

No penúltimo encontro, eu e os/as agentes realizamos uma roda de conversa informal na qual busquei fomentar diálogos e, ao mesmo tempo, problematizações sobre situações vivenciadas no dia a dia dos/das agentes. Em uma das questões reflexivas, Geo Gonçalves apresenta o seu posicionamento em relação ao questionamento “O que te deixa triste?”:

[6] Geo Gonçalves: Me deixa triste assim, e, às vezes, a gente liga a televisão pra distrair e tal, e só passa violência. Tantas pessoas, assim, maldosas, né? Muita coisa triste que a gente vê. Me deixa muito triste também saber que a gente tá passando nessa época de frio e tem pessoas na rua, morrendo, né? Por conta do clima. Então, assim, toda essa desigualdade, essa maldade, esse momento assim que a gente tá vivendo, que a vê, né? Tanta coisa ruim acontecendo me deixa muito triste.

Joss: É, Geo Gonçalves, realmente.

[Encontro 15 - 02/07/2021 - Gravação - 51 minutos]

Ao mesmo tempo que Geo Gonçalves reflete sobre as vivências de outros/as, a sua fala desencadeia uma expansão de repertórios sociais, políticos e culturais. A agente apresenta experiências conflituosas que indivíduos vivem na sociedade e que, por vezes, não refletimos sobre elas. Diante dessa discussão, Mattos e Valério (2010, p. 145) relatam que “[t]extos, para o letramento crítico, devem permitir ao[à] aluno[a] compreender a ideologia e as regras socioculturais, discursivas e linguísticas de diferentes substratos sociais em diversas situações.” Nesse sentido, problematiza-se uma questão social de diversas vivências, refletindo sobre o lugar de existência do *outro* e refletindo sobre si mesmo/a, possibilitando que outros/as agentes também possam refletir, a partir de suas próprias perspectivas, em relação ao assunto. Diante da fala de Geo Gonçalves, vejo a relevância em promover debates em aulas de inglês para que, ao revisitar nossos repertórios, possamos ampliar o nosso senso crítico, trabalhando a complexidade de pensamentos no ensino de língua inglesa, enxergando-o “[...] como um processo em que os sujeitos envolvidos têm papel ativo na transformação ou manutenção das estruturas sociais.” (JORDÃO, 2007, p. 25). No relato da agente, também percebemos por meio de sua voz, vivências e realidades de outras pessoas, que podem se associar às experiências dela, ou não, no processo de socialização.

Ao realizar a dinâmica “*Questions on the Jamboard*”, pergunto aos/às agentes sobre um sonho que gostariam de realizar em suas vidas. Observe como a próxima demonstração de ampliação de repertórios se dá por meio das falas de Teferi, a seguir.

[7] Joss: What is a dream you wish to accomplish in life?

Teferi: I don't establish a lot of dreams, like, goals for a lot of years ahead, you know? I'm actually terrified of planning my life..

Joss: Really?

Teferi: Yeah. But, one thing that I would like to do in life, is to travel to a lot of places like, uh, not like famous cities, or anything like that... but to some of the natural landscapes that we see a lot of pictures of..

Joss: Like “*Chapada dos Veadeiros*”?

Teferi: Yeah.. but, further away from it.. some iceland, volcanoes, uhm...

Joss: Wow...

Teferi: Some waterfalls in Indonesia and Ethiopia.. I would like to do a Safari, you know?

Joss: Yeah..

Teferi: I would like to take a walk in the Sahara Desert. I think it’s really beautiful.. and places like that.

Joss: I think places like these help us deconstruct on how we see places.. Because when you see deserts, you imagine just sand, no water, nothing like that..

[...]

Teferi: I love to look at photographs from there.. and to watch documentaries and videos from people traveling around and I think: “Oh, that’s a place I would like to physically be..”

Joss: Any reason why?

Teferi: [parou alguns segundos] I like these kinds of places, like.. nature things, you know.. Some of the waterfalls are what people take photographs of, it’s like, there are some that are impossible to swim in.. So you have to stop there and just look at it, you know? And, be okay with that, because nature doesn’t want you IN there.. You’re only allowed to watch. I like those kinds of places, where you are reminded that you are a piece in everything, and not the center of the whole thing. And when you look at cities, like New York, London, you’re looking at humanity as the center of the universe, like everything there was human made, and I don’t really like that a lot. Of course there are nice things to do there, but my thing was always connected to nature.

[Encontro 14 - 01/07/2021 - Gravação - 27 minutos, 35 segundos]

Nesse diálogo, Teferi relata que não tem um sonho específico e diz ter medo de estabelecer planos para sua vida a longo prazo. O agente faz uma leitura de si e relata sobre seus anseios em viajar para o deserto do Saara. Diante dessa autorreflexão e das leituras sobre si, repertórios sociais, culturais, linguísticos foram trabalhados. Após ficar em silêncio por alguns segundos, Teferi apresenta suas visões de mundo em relação à natureza, e a forma como o agente as apresentou me fez refletir da mesma maneira sobre as coisas naturais do mundo. O modo como ele traz essa leitura de si e do outro – em “[...] *because nature doesn’t want you IN there.. You’re only allowed to watch. I like those kinds of places, where you are reminded that you are a piece in everything, and not the center of the whole thing.*” – foi fascinante para mim, pois, de fato, ao percebermos a natureza, vemos que há algo ainda maior do que nós, sujeitos viventes na Terra.

Por fim, no que concerne a nossas praxiologias como professores/as de inglês, cabe refletirmos sobre como repertórios sociais, espaciais, linguísticos, culturais, entre outros, têm a possibilidade de serem expandidos com nossos/as aprendizes. E assim, diante “dessas desterritorializa[ções] dos sentidos da leitura [e expansão de repertórios], seguiremos outras sendas em direção a uma leitura *por vir* que abrigue o corpo vivo do desassossego, do pensar-existir com o outro, na obscuridade da palavra e incertezas do ser.” (COSTA; CAMPOS, 2019, p. 270).

Por isso, enquanto revisito as gravações, revivo e recapitulo as percepções dos/das agentes. Busquei reconectar a ideia de corpo e identidades dos/das agentes a suas produções de sentidos. Percebo como o trabalho com os letramentos multimodais críticos, leituras críticas e produções textuais multimodais como meio de ampliação de repertórios nos trouxe para um momento de reflexão sobre nós mesmos/as: repensar o antes, o durante e o depois, como eu reflito hoje sobre as visões de mundo e como, e o quê, eu poderia ter pensado diferente. Penso em como é importante buscarmos promover esses espaços de fala e escuta tendo em vista um ambiente que “[...] leve os/as alunos/as a conectarem palavras/imagens/composições multimodais e o mundo” (FERNANDES, 2020, 8 minutos e 52 segundos)¹⁷.

A seguir, apresento os recursos digitais empregados com o intuito de propiciar leituras e produções multimodais críticas em aulas de inglês.

¹⁷ Tradução minha de Fernandes (2020, 8 minutos e 52 segundos): “[...] getting students to connect words/images/multimodal compositions and the world.”

3 OS RECURSOS DIGITAIS EMPREGADOS PARA PROPICIAMENTOS DE LEITURAS E PRODUÇÕES MULTIMODAIS CRÍTICAS EM AULAS DE INGLÊS

Em um mundo cada vez mais interconectado, passamos a interagir em uma gama mais ampla de práticas textuais (por exemplo, vídeos podem ser editados e postados na Internet, documentos podem ser enviados em intervalos de segundos ou compartilhados simultaneamente). Somos também assediados por novos gêneros textuais (por exemplo, blogs, anúncios *pop up* e mensagens de incentivo em *Powerpoint*) e dispomos de recursos tecnológicos que nos permitem optar mais facilmente entre modos de significar (por exemplo, postar uma foto de uma cena ao invés de descrevê-la verbalmente). Partindo dessas observações, destacamos o crescente espaço que as imagens vêm ocupando, em comparação com a linguagem verbal, nos mais diversos textos de nosso dia a dia, o que evidencia a importância dos diversos recursos de sentido empregados em imagens, tais como enquadramento, seleção de cores e distribuição dos elementos na página/tela.

(NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011, p. 531-532)

Essa epígrafe me conduz a reflexões sobre tempos atuais em que temos vivenciado a ascensão de conexões estabelecidas entre as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) e as nossas práticas sociais, bem como os letramentos multimodais. Diante do que Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) afirmam, vivemos mais próximos das práticas multimodais de texto, no sentido de que produzimos diversos gêneros textuais, tais como: textos imagéticos, textos em movimento, postamos na *web*, em redes sociais (*Facebook, Instagram, Twitter*, entre outras redes), blogs, plataformas como *Google slides, Powerpoint, Word*. Essas práticas e produções nos permitem passar por um processo de (res)significação de ideias e modos de significar, seja na forma como se vê um texto, seja na maneira como nos refletimos nele.

Logo, Araújo e Carvalho (2014, p. 3) afirmam que “as redes sociais [inseridas na *web*] podem ser utilizadas não só para manter contato com as pessoas, mas também como ferramenta de ensino e de busca.” As autoras trazem alternativas para a utilização das redes em que se pode construir saberes, tais como a criação de grupos para discussão de forma assíncrona, ou enquetes e formulários que podem ser realizados para a realização de atividades. Nesse contexto, acredito na visão dos/das autores/as no que concerne ao uso das TDICs no processo de educação linguística crítica de agentes, pois, além da linguagem verbal, recurso(s)/ferramenta(s)

também podem ser utilizados para intermediar o processo de leitura multimodal crítica e, ao mesmo tempo, ampliar repertórios e desconstruir e construir sentidos nesse processo.

Além da educação linguística de aprendizes, essas ferramentas digitais também contribuem para sua formação docente crítica. Incorporar as TDICS na ELC remete a enxergá-las não só como recursos digitais utilizados para o uso mecânico, mas sim como mediadores de movimentos críticos realizados em aulas de inglês. É importante lembrarmos que ferramentas digitais nos possibilitam construir espaços de fala, podendo nos levar a posicionarmos criticamente sobre os temas. Assim, trabalhar com as tecnologias digitais se faz essencial no processo de formação de professores/as e aprendizes críticos/as no que tange leituras conscientes de textos/si/mundo na sociedade.

A seguir, apresento este quadro para mencionar as ferramentas utilizadas como mediadoras para propiciamentos de produções de sentidos entre mim e os/as agentes do curso. Elenco cada um desses recursos digitais apresentando o objetivo de seu uso para as discussões nos encontros.

Quadro 8 – As ferramentas utilizadas no curso *WANNA TALK?!*

| Ferramentas | O objetivo de seu uso |
|----------------------------|---------------------------------|
| <i>Mentimeter</i> | Debate inicial |
| <i>Padlet</i> | Produções multimodais e debates |
| <i>Ferramentas manuais</i> | Produções multimodais e debates |
| <i>Jamboard</i> | Debates |
| <i>Wordcloud</i> | Produções multimodais e debates |
| <i>YouTube</i> | Debates |

Fonte: Material empírico da pesquisa.

Descrevendo os recursos acima utilizados, “o *mentimeter*¹⁸ é um sistema de respostas do/[da] estudante (SRS), muito semelhante ao *TurningPoint* ou ‘*Clickers*’ [...]”¹⁹ (LITTLE, 2016, p. 1, grifos do autor). Utilizei a seguinte ferramenta a fim de mediar o diálogo com os/as agentes, considerando uma das reações repercutidas por eles/elas: a timidez. O seguinte recurso tira o foco do/da mediador/a, abrindo brechas para os/as agentes comunicarem as suas ideias por meio de produções escritas,

¹⁸ O *Mentimeter* pode ser considerado como um recurso digital em que os/as agentes acessariam o website <https://mentimeter.com> e, em seus dispositivos móveis, devem inserir um código de seis dígitos para responderem ao quiz.

¹⁹Tradução minha de Little (2016, p. 1, grifos do autor): “*mentimeter* is a student response system (SRS), much like *TurningPoint* or ‘*Clickers*’ [...]”

assim como nas plataformas/apps mencionadas/os por Little (2016), “*TurningPoint*” e “*Clickers*”. A plataforma nos permite criar questionamentos para que possamos refletir sobre eles posteriormente, gerando um processo de autorreflexão enquanto estando em debates.

No segundo encontro do curso, usamos outra ferramenta, o *Padlet*. Essa plataforma trata-se de uma página on-line privada em que, por meio de um link acessado, se pode adicionar textos escritos, imagéticos, gifs, vídeos, entre outros materiais e tipos de arquivos. Considera-se o *Padlet* como uma página em formato de *blog* na qual o/a criador/a do link pode realizar edições, e, ao compartilhar o link, os/as demais agentes podem acrescentar o que forem curando ou produzindo. Por meio dela, busquei fortalecer e incentivar o empoderamento de falas a agência de aprendizes de inglês nas discussões.

No que concerne à plataforma *Jamboard*, por sua vez, tal como professores/as fazem uso de um quadro branco para construir saberes por meio de produções escritas com agentes, esta seria um quadro digital em aulas remotas. Além do mais, concordo com a fala de Draucker (2021, p. 6) quando diz que “de longe, os Jam[boards] mais empolgantes surgem quando os[as] estudantes se tornam os seus principais contribuintes ou criadores.²⁰” Os *jamboards* também possuem como característica semelhante ao *padlet*: de ser uma página editável para quem possui o link de compartilhamento e acesso à edição, além de seu criador/a. Essa ferramenta também possibilitou-me a construir saberes com os/as aprendizes e promover a agência dos/das agentes.

Por sua vez, as *wordclouds* (nuvens de palavras) são conjuntos de termos-chave que são conectados na forma de um texto multimodal imagético, apresentando uma visão multimodal sobre as ideias de agentes. A ideia de trabalhar com as nuvens de palavras surgiu a partir do intuito de repensarmos conceitos e construir ideias a partir de um tema crítico vivencial presente na sociedade, tendo em vista que os/as agentes sentiriam medo e constrangimento para discutir sobre o assunto. A partir das *wordclouds*, pude também observar as suas reações e percepções. Realizá-las foi uma forma que encontrei para observar as reflexões dos/das agentes em relação ao debate, e construí-las possibilitou aos/às aprendizes expressarem suas ideias por

²⁰ Tradução minha de Draucker (2021, p. 6): “By far the most exciting Jams emerge when students become their primary contributors or creators.”

meio de palavras em relação ao debate realizado. E por fim, curadorias também foram feitas por meio da plataforma *YouTube*, que é considerado um site de textos em movimento compartilhados por agentes na *web*.

Logo, diante de todas essas ferramentas que foram utilizadas e apresentadas aqui, utilizá-las nos possibilitam trazer as nossas vivências para as aulas. As nossas produções e as ferramentas digitais contribuem para realizações de leituras críticas de textos encontrados neles e deles próprios, além de observarmos as diferentes realidades *do(s) outro(s)*, além de nossas próprias formas de agir/ser no mundo. Como recursos digitais e suportes para intermediar as construções de sentidos, pudemos negociar sentidos sobre temas vivenciais, relevantes de serem repensados na sociedade, e repensamos sobre como elas podem ser utilizadas em uma formação docente crítica na educação linguística.

3.1 O uso das TDICs na formação docente

Neste estudo, destaco a importância das tecnologias digitais no processo de produção de sentidos, leituras e construções multimodais. Enquanto agentes em formação, é importante levarmos em consideração o processo de construção de saberes e ampliarmos as nossas visões em relação às TDICs. Cabe refletirmos sobre a maneira como as temos utilizado em nossas aulas de inglês, além dos sujeitos que as utilizam integrados/as nesse processo.

Machado (2016) traz um relato de experiência apresentando resultados de uso das TDICs como instrumentos mediadores no processo educacional (MACHADO, 2016) por meio de blogs e videoaulas aplicados. Já Ribeiro (2020) discute sobre os conceitos de aula e ensino, observando-os antes e após o cenário pandêmico de 2020. Em seu artigo, a autora traz pontos abordados por Gunther Kress em busca de analisar a adaptação das aulas em formato on-line. Tendo isso em mente, Machado (2016) afirma ser desafiador para professores/as do século XXI atenderem, e entenderem, as demandas de incorporação das TDICs em suas praxiologias para trabalhar com atividades colaborativas. O desafio surge a partir do momento em que, de forma colaborativa, as utilizamos não mais com o intuito de usos mecânicos, e sim como meio de reflexão sobre nossas formas de ser/agir/estar no mundo, e as ferramentas se tornam multimodais em seu uso.

Diante de minha formação como professora de inglês e português na UEG, vejo o quão “[...] é necessário enfatizar que as licenciaturas formam mais que conhecedores[/as] do idioma, [mas também] formam professores[/as], possuidores[/as] de uma reflexividade crítica sobre suas práticas docentes e sobre seu papel na educação.” (REIS; JORGE, 2020, p. 56). No que tange à minha experiência em um curso de licenciatura em língua portuguesa e inglesa, percebi estudos realizados não apenas com relação às ações docentes de agentes professores/as de línguas, mas também voltados às suas autorreflexões sobre suas praxiologias e atribuições à educação linguística crítica. Assim, considero a relevância de lembrarmos as situações desafiadoras que professores/as de língua inglesa enfrenta(ra)m diante das demandas das TDICs na educação linguística crítica. Além desses embates em se adaptarem ao formato remoto de aulas e promoverem uma educação crítica de línguas em meio ao cenário pandêmico que vivemos, o isolamento social nos dividia em telas de computadores e/ou celulares. No entanto, apesar de essas situações serem conflituosas, a distância, nos dias atuais, não nos impediu de nos reunirmos para construir sentidos.

A seguir, destaco dois aspectos relevantes para refletirmos no que tange às tecnologias digitais na formação docente crítica: a) As tecnologias digitais empregadas para construções e negociações de sentidos em aulas de inglês em modalidade remota; e, b) Cursos de formação para professores/as de inglês para trabalhar discussões relacionadas a letramentos multimodais críticos e multimodalidade, além de produções e leituras de materiais multimodais que podem ser realizadas por meio das TDICs.

Diante dos pontos apresentados, cabe problematizarmos sobre como recursos digitais têm sido utilizados para produções de sentidos, e, no que tange aos cursos para agentes em formação, é importante refletirmos sobre – e trabalharmos com – praxiologias que nos levem ao aprimoramento de nosso letramento digital crítico (BUZATO, 2006; BRAGA, 2007) através de cursos de formação inicial e continuada. Esses cursos são promovidos com o intuito de preparar professores/as para utilizar ferramentas tecnológicas para fortalecimento de agência e empoderamento de aprendizes, além de construções e leituras colaborativas de materiais multimodais e suas produções de sentidos.

Desse modo, diversos recursos tecnológicos podem ser mediadores de cursos de língua inglesa de formato on-line. No curso *WANNA TALK?!*, por exemplo, além de aparelhos móveis e computadores para nos auxiliarem nesse processo, utilizamos ferramentas/plataformas digitais como *Mentimeter*, *Padlet*, entre outros/as já mencionados/as. Os percursos didáticos foram construídos em *word*, além do Google Documentos (*Google Docs*). Nesse sentido, podemos perceber que as TDICs podem participar de nossas aulas e planejamentos, pois é por meio delas que os encontros acontecem e os planejamentos são desempenhados. Assim como as realizações das narrativas textuais escritas, essas ferramentas nos permitiram trazer nossas vozes e corpos para as aulas de inglês (SABOTA; MENDONÇA; FARIA, 2021) nos dando a oportunidade de nos expressarmos, trazer as nossas experiências, e de outros sujeitos que perpassaram os nossos caminhos, por meio do uso delas.

Diante dessa reflexão, percebemos também os nichos de exclusão social que são criados na sociedade no que tange ao acesso às TDICs e a cursos promovidos on-line, por exemplo. Faço minhas as palavras de Moura (2016, p. 77) quando diz que “[...] a mobilidade não deve ser apenas entendida em termos do movimento espacial, mas também em termos de transformações temporais e derrube de fronteiras, alargando os horizontes da aprendizagem e do acesso à informação.” Convém destacar que agentes candidatos/as que não possuíam internet/4G, aparelhos móveis e/ou computadores não conseguiriam ter acesso ao curso de inglês ofertado. Nessa perspectiva, no que tange ao uso de aparelhos móveis e/ou computadores, quando se trata de mobilidade, podemos refletir sobre a forma como a percepção de tempo e barreiras pode ser transformada no que concerne ao acesso ao construir saberes e sentidos, e não só pensarmos em distanciamento no que tange ao espaço. Logo, como professores/as de língua inglesa, podemos buscar promover ambientes nos quais proponhamos modalidades de texto e diversas ferramentas digitais, além de discutir e utilizar os recursos digitais de forma problematizadora e questionadora por meio da língua.

A partir de recursos educacionais abertos (REA), temos a liberdade de produzir sentidos e, enquanto isso, expandir repertórios linguísticos, culturais, espaciais e multimodais em língua inglesa e portuguesa. Os REA, de acordo com o Blog “Plataforma de Educação”²¹ (SAS, 2021, grifos do autor), têm se expandido no país e, conseqüentemente, no mundo devido a vários fatores: 1) a *melhoria e adaptação de*

²¹ Disponível em: <https://blog.saseducacao.com.br/rea/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

conteúdos de acordo com as realidades locais; 2) o *compartilhamento* de recursos de aprendizagem entre instituições de ensino e educadores[/as]; 3) estimulam o uso da[s] tecnologia[s] em sala de aula de maneira *produtiva e estratégica*; 4) promovem a *inclusão social*, com maior acesso ao conhecimento; 5) possibilitam o crescimento do *protagonismo do[/da] aluno[/a]*; 6) contribuem para melhorar o *rendimento dos[/das] alunos[/as]*; 7) incentivam o acesso das pessoas ao *conhecimento*; 8) garante a *democratização da educação*; e, por fim, 9) proporcionam a *formação continuada*.

Assim, no que se refere à importância de aprender a utilizar os REA em um curso de licenciatura na graduação em cenário pandêmico, seja isso realizado de forma remota, seja se voltando para o ensino de graduação, seja um curso de extensão, ou até mesmo um curso de línguas, como o *WANNA TALK?!*, é relevante considerarmos as realidades de cada agente, as relações que são estabelecidas, o acesso de agentes ao conhecimento, e mantermos uma “[...] relação interpessoal, pois a falta de contato físico, por muitos, pode ser considerada um impedimento para expressar sentimentos e uma comunicação assertiva.” (BARBOSA; VIEGAS; BATISTA, 2020, p. 257). Considero esses aspectos essenciais, uma vez que nos vemos distantes fisicamente e aproximados remotamente.

3.2 Construção textual multimodal crítica: camadas de sentido, elementos de produção de sentido

Nesta seção, discuto e exemplifico cada ferramenta utilizada, a forma como foram empregadas e os propiciamentos que forneceram. Apresento também algumas produções multimodais realizadas pelos/pelas agentes, pois, por meio delas, foram geradas leituras e construções de sentidos que, comigo, os/as agentes da pesquisa elaboraram. No tocante a praxiologias em um curso on-line de língua inglesa, penso que seja importante eu trazer dois conceitos de Moura (2016) durante o processo de produção de materiais multimodais e construções de sentidos: os conceitos *e-learning* (*electronic learning*) e *m-learning* (*mobile learning*).

Enquanto o *e-learning* está centrado no computador e no fornecimento de cursos online em casa e no local de trabalho, o *m-learning* tira partido do poder ubíquo dos dispositivos móveis para se poder aprender em qualquer lugar [...] A expressão *m-learning* encerra dois

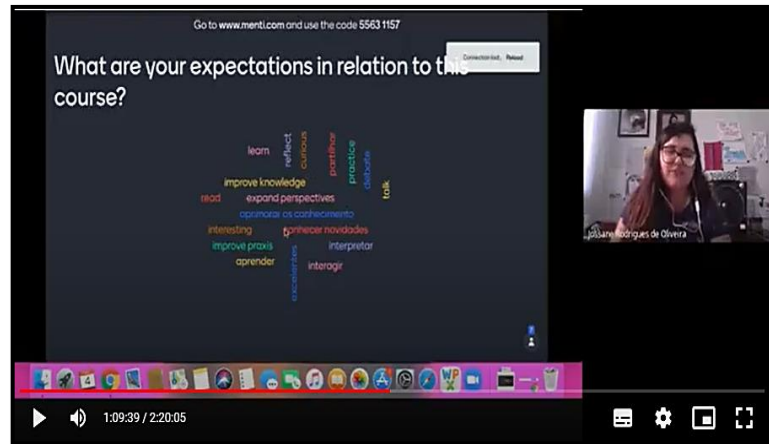
conceitos, “mobile” e “learning”. Embora o termo *learning* não levante muitas dúvidas, o conceito mobile pode reportar-se tanto às tecnologias móveis, como à mobilidade do/[da] aprendente e também à mobilidade dos conteúdos. (MOURA, 2016, p. 77, grifos da autora).

Diante dos conceitos apresentados por Moura (2016), percebe-se a presença de ambos no momento em que utilizamos recursos buscados no computador por meio de um curso on-line realizado em casa (*e-learning*); nesse processo, o *m-learning* também se vê presente no sentido de que os/as agentes poderiam ter acesso e a liberdade de utilizarem seus dispositivos móveis para estarem presentes no curso e realizarem produções por meio deles. Assim, “em outras palavras, as experiências de aprendizagem que são afetadas quando um/[a] indivíduo negocia significado[s] para si próprio, por si próprio ou em colaboração utilizando o seu próprio dispositivo num contexto situado [...]”²² (MELHUIH; FALLOON, 2010, p. 4) seriam o que difere o conceito *m-learning* do *e-learning*. Cabe destacar que, em todos os momentos em que tive como proposta trabalhar com uma plataforma digital, eu a apresentava aos/às agentes previamente para que assim eles/elas pudessem utilizá-la e explorá-la com mais propriedade. Mais à frente, trarei discussões e exemplos sobre a concepção de *e-learning*.

Trago a primeira interação que realizei com eles/elas com o objetivo de conhecerem mais sobre as suas expectativas em relação ao curso, sendo realizada por meio da plataforma *Mentimeter*. Após termos nos apresentado, solicitei que falassem um pouco sobre o que esperavam construir e produzir no curso *WANNA TALK?!* e expliquei que iríamos começar com uma dinâmica por meio daquela plataforma. Desse modo, os/as agentes poderiam utilizar seus aparelhos móveis como colaboração para dinâmicas realizadas, como, por exemplo, na dinâmica “*Tell me about it!*”.

²² Tradução minha de Melhuish e Falloon (2010, p. 4): “In other words, the learning experiences that are affected when an individual negotiates meaning for themselves, on their own or collaboratively using their own device in a situated context [...]”

Texto Multimodal 9 – Dinâmica “*Tell me about it*”



Fonte: Material empírico da pesquisa.

No primeiro encontro do curso, trouxe o seguinte questionamento aos/às agentes: “*What are your expectations in relation to the course?*”. Através dessa pergunta reflexiva, pude conectar a discussão ao que relataram na produção textual solicitada no processo de inscrição para participarem do curso e deste estudo. Através desse texto imagético, podemos visualizar as percepções dos/das agentes em relação ao que esperavam do curso: *practice*, *expand perspectives*, conhecer novidades, *read*, interagir, *reflect*, debate, partilhar, entre outros. Ou seja, além de estarmos percebendo a presença da prática de *m-learning* (MOURA, 2016), essa dinâmica também me possibilitou visualizar, mais à frente, os caminhos que eu poderia seguir em encontros futuros. É importante considerarmos a ideia de construir textos a partir dos interesses e demandas do/da aprendiz.

Portanto, enquanto professores/as de língua inglesa, ou aprendizes em um curso de licenciatura na graduação em cenário pandêmico, podemos refletir acerca da possibilidade de trabalhar com o *Mentimeter* em aulas on-line de inglês: trazer questões reflexivas para que todos/as os/as agentes participem de debates como forma de motivação e incentivo à agência dos/das aprendizes por meio de produções textuais escritas. Essa ferramenta também nos possibilita criar perguntas, e, no momento em que os/as aprendizes vão respondendo os questionamentos, as problematizações são realizadas.

No segundo encontro, falávamos sobre outra ferramenta que incentiva o empoderamento e a agência de aprendizes de inglês, o *Padlet*.

[8] Joss: Now you guys are going to do the curatorship, okay? Como a gente já discutiu um pouquinho sobre “*Diversity*”, vocês vão pesquisar na internet, fazer a curadoria de qualquer texto multimodal... pode ser vídeo, imagem, HQs, qualquer um que vocês encontrarem na internet relacionado à temática “diversity”. E aí eu montei um *Padlet*, vocês já ouviram falar do *Padlet*? [...] Eu vou mandar o link pra vocês do *Padlet*. É uma página, eu vou mandar aqui no chat, okay?

Ulisses: Okay, but I have no idea what it is.

Joss: That's okay. *Padlet* é uma página que você vai adicionar... você pode adicionar textos escritos, pode adicionar textos imagéticos, pode adicionar o que você quiser. Só acessar o link. E aí vai aparecendo aqui, e aí a gente pode ir comentando o que vocês pesquisarem.

[Encontro 2 - 06/05/2021 - Gravação - 1 hora e 15 minutos]

No trecho transcrito, solicito aos/às aprendizes que realizem pesquisas de textos multimodais relacionadas à temática “Diversity”. Entretanto, o agente Ulisses alega não conhecer a plataforma *Padlet*. Dessa forma, explano aos/às agentes sobre as formas como a ferramenta poderia ser utilizada para produção e curadoria desse tópico. Lemke (2009) reflete sobre questões básicas de como recursos midiáticos constroem sentidos em vários momentos. Nesse contexto, reflito da mesma maneira acerca da prática dos letramentos digitais na formação de professores/as de língua inglesa em tempos atuais, visto que, atualmente, temos sido cercados/as por uma avalanche de informações e tecnologias digitais. Nesse sentido, vejo que “[...] é preciso que os leitores saibam enveredar pelos inúmeros sites, blogs, propagandas, programas, aplicativos e ambientes, de forma a cumprir seu objetivo.” (COSCARELLI; KERSCH, 2016, p. 7). Como professores/as de língua inglesa, podemos buscar promover ambientes nos quais proponhamos a ampliação de textos como multimodais, criar eventos nos quais os/as aprendizes possam circular pelas múltiplas modalidades de texto e pelas diversas ferramentas digitais, além de discutirem e utilizarem os recursos digitais de forma problematizadora e questionadora por meio da língua.

No encontro 6, solicitei que postassem uma foto de quando eram crianças em um arquivo da plataforma *Jamboard* para que tentássemos descobrir quem estaria nas imagens. Essa foi uma oportunidade de falarem, mais uma vez, um pouco sobre eles/elas. A dinâmica propiciou uma abertura para que eu entrasse no próximo tópico “Relacionamentos”. Trago algumas situações nos próximos excertos em que são lembrados momentos e relacionamentos em cenários antes e pós-pandêmicos.

Após o texto imagético dessa dinâmica, apresento um excerto sobre Carol relatando a história de sua foto.

Texto Multimodal 10 – Produção textual multimodal pela plataforma *Jamboard*



Fonte: Material gerado pela pesquisadora e pelos/as agentes da pesquisa.

[9] Ulisses: Essa parece a Carol.

Geo Gonçalves: Eu também acho que é a Carol.

[...]

Joss: Aweee [risos] que gracinha, how cute! Então, você quer contar pra gente a história?

Carol: Então, eu era muito pequeninha, né? Segundo minha mãe, nesse dia eu tava com febre e não queria ficar sozinha, aí eu não largava o meu primo. Eu queria que ele ficasse deitado comigo. Eu queria ficar deitada, mas queria que ele ficasse deitado comigo. Aí ela falou que eu levantava e puxava ele de volta, aí eles tiraram uma foto desse momento, segundo ela, essa é a história da foto.

Joss: Own [risos] que fofo!

Ulisses: Ele claramente não queria ficar. [risos]

Carol: Ele claramente não queria minha companhia, super incomodado, e eu insistindo.

[...]

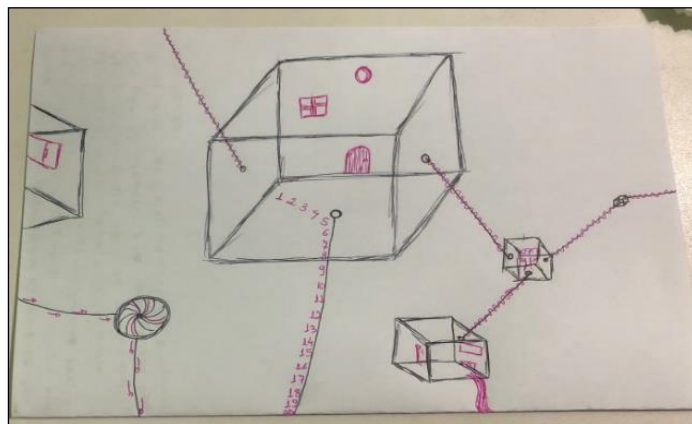
[Encontro 6 - 25/05/2021 - Gravação - 19 minutos]

Como já mencionado, propus essa atividade para que os/as agentes pudessem conhecer um pouco mais uns/umas aos/às outros/as, além de trazerem memórias e vivências para a aula, promovendo um momento de leituras de si nesse processo. Logo, o ato de realizar leituras sobre as suas experiências passadas por meio dessa dinâmica realizada no Jamboard, os conectaram à prática de se verem no mundo e a partir disso, tornarem-se outros/as nesse processo. O seguinte diálogo também possibilitou os/as agentes de se perceberem como membros de uma comunidade, e com sujeitos com os/as quais eles/elas se relacionam. Geo Gonçalves relata a sua

história, revelando que seria a menina com o bolo de aniversário; e todos/as os/as demais revelaram o seu texto imagético, inclusive eu. Em seu relato, a agente Geo ressalta que o seu bolo de aniversário foi preparado por sua mãe e que, naquela época, os bolos eram gigantes, e as crianças brincavam juntas. Diante desses aspectos que ora apresento, na fala de Geo Gonçalves percebemos a expansão de repertórios culturais [festa de aniversário], sociais [as crianças brincavam juntas], históricos [naquela época, como acontecia], entre outros.

O texto apresenta mais uma oportunidade de discussão sobre como nossas leituras de mundo são construídas e como elas vão sendo ressignificadas ao longo do tempo. Nesse texto, percebemos como guardamos as nossas vivências do passado e como surgiu o sentimento de falta ao lembrarmos como eram as relações anteriormente, apesar de os tempos atuais terem seus pontos positivos. Nesse mesmo encontro, Ulisses trouxe uma leitura de si quando debatíamos sobre o tópico “Relacionamentos”.

Texto Multimodal 11 – Produção multimodal de Ulisses – *Relationships*



Fonte: Material gerado pelo agente da pesquisa.

Após a discussão sobre relacionamentos, solicitei a eles/elas que realizassem uma produção multimodal em desenho para debatermos. Nessa produção, teriam de tentar responder às suas formas de compreender o que é um “relacionamento”. Diante dos tempos atuais, em que os olhares sobre texto estão sendo (res)significados e vistos como multimodais, percebo que os textos escritos sob formas lineares, de acordo com Oliveira (2006, p. 17), “[...] cede[m] espaço para [textos que trazem] a ‘mensagem-imagem’ – é a imagem criando/reproduzindo/comunicando valores, crenças e ideologias.” Ulisses, em sua produção textual imagética, expressa as suas

visões de mundo sobre o tema por meio do gênero textual “desenho”. Ao refletir acerca do desenho de Ulisses, vemos que há caixas de diferentes tamanhos, interligadas por diversos fios, de diferentes formatos. O agente percebe as relações como caixas separadas, mas que se interligam por meio de conexões. Ao trazer esse mapeamento manifestando a sua leitura de relacionamentos como um evento que faz parte de nossas vivências, Ulisses problematiza a questão de multiplicidade, complexidade e (con)vivência em sociedade.

Nesse sentido, relacionamentos entre indivíduos podem ocorrer a todo tempo, em todos os lugares, seja distante (redes sociais, sites de relacionamentos, entre outros), seja presencialmente (vizinhança, trabalho, escola, entre outros ambientes), tanto positivas quanto negativas. Podemos perceber, através da produção de Ulisses, as caixas como os sujeitos, e os fios como as relações sociais que vivemos. Observa-se como, em cada caixa, Ulisses a desenha como uma casa. Aos poucos, construímos uma casa e, assim somos nós, uma sociedade.

Nesse mesmo diálogo sobre “relacionamentos”, falávamos sobre a diversidade de pensamentos de sujeitos e a falta de compreensão no que tange às diferentes formas de pensar no mundo.

[10] Joss: Aqui, ó, quando a gente encontra uma pessoa que tem uma ideia, né, semelhante, como é que a gente se sente? How do you feel?
 Ulisses: I feel amazing! I feel like I belong some place, because sometimes it's hard, but I feel amazing!
 Joss: Why is it hard?
 Ulisses: Because sometimes like, when you are in a family, there's no one who thinks like you, and I think "Oh my God! I guess I am an ET here! And then I find someone who thinks, not exactly the way I think, but close to the way I think...It's nice!
 Joss: You feel like an 'ET'?
 Ulisses: Oh, yeah! Sometimes I feel like I am an ET, but there's no problem.
 [...]
 Joss: It's sad, right? It's sad to, because we're already getting uh, in some way, we're already getting used to it. It shouldn't be like that, right? [...] Por isso que é bom a gente estar em grupos diferentes, a gente participar de coisas diferentes, porque a gente entende que todo mundo pensa diferente, né?
 [Encontro 6 - 25/05/2021 - Gravação - 1 hora, 06 minutos e 30 segundos]

Nessa atividade, o participante Ulisses apresenta suas leituras em relação às diferenças de ideias de sujeitos. Falávamos sobre a questão de qual sentimento temos

It's interesting how reflective people get when they come to such a deep discussion and you don't know what to say. I'm talking about the debate relating to "pregnancy/abortion". We started talking about our favorite books/movies/poems and there were many reflections, as soon as we started getting deeper into the plots of the stories. The more questions asked, the more they thought about it. Sometimes I ask myself if it was the right move to get it going with this topic. It is so deep, I got scared! Sometimes I don't know. I just don't want to say anything nonsense. I hope they understand that as well. Oh well.
 [Diário reflexivo de Joss – 15/06/2021]

Apresento as produções multimodais de Geo Gonçalves e Dany, além de uma produção textual escrita por mim mesma, em meu diário, sobre esses encontros. A maior parte dos/das agentes relatou não haver refletido sobre esse tópico; dessa forma, para esmiuçar as ideias, solicitei que elaborassem uma nuvem de palavras relacionada ao tema e, a partir dessa produção, pude observar como foram se expressando. As *wordclouds* foram percebidas pelos/as aprendizes como um texto que não só é escrito, mas que possui múltiplas formas (KRESS, 2010). As nuvens de palavras ajudaram a mapear caminhos da discussão, ao mesmo tempo que serviam como banco de vocábulos caso houvesse esquecimentos ou alguém não soubesse. Além disso, houve reflexões por meio delas com o intuito de trazer uma demonstração da prática de letramentos multimodais críticos, produções textuais multimodais e construções de sentidos nesse processo.

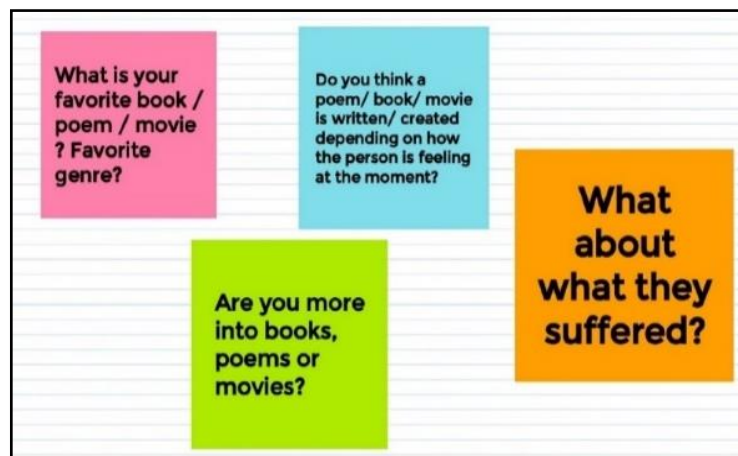
Logo, vejamos, por meio das produções de Geo Gonçalves e Dany, como o debate foi tomando dimensões e fazendo conexões pelas quais não só refletimos sobre questões relacionadas às agentes que passaram por um aborto, mas sobre tudo o que está em torno do tópico (a sociedade, livros sobre o assunto, músicas relacionadas (ou não) ao assunto, pessoas próximas que podem ter as mesmas vivências, entre outros aspectos). Em relação ao diário reflexivo escrito por mim mesma, considerando que narrativas são, assim como Barcelos (2006, p. 148) afirma, "os referenciais através dos quais refletimos sobre nossas experiências e as reconstruímos baseados em novas percepções e experiências", é dessa forma que vejo o meu relato. Nele, eu abordo o meu medo e a minha insegurança quando digo: "*Sometimes I ask myself if it was the right move to get it going with this topic. It is so deep, I got scared! Sometimes I don't know. I just don't want to say anything nonsense. I hope they understand that as well. Oh well.*" Nesse sentido, tive momentos de autorreflexão e autocrítica sobre a proposta de mediar esse tópico por acreditar, como

mencionei no início do capítulo “O percurso metodológico do estudo”, que eu não conseguiria intermediar um assunto tão complexo como o “aborto”. Apesar dos sentimentos de angústia e medo em debater esse tema vivencial, o que me levou a persistir nele foi o fato da minha busca em querer me arriscar na pesquisa, transformando não só as visões dos/das agentes sobre o tema, mas a minha também.

Assim, problematizamos sobre lugar de fala, respeito à dignidade humana, a forma como, em muitas situações, as mulheres são privadas do direito de escolha em continuar, ou não, a gestação, e a participação do homem nessa situação. Assim, esse debate nos fez repensar sobre como o assunto “aborto” ainda é visto como um tabu na sociedade e como ele gera um desconforto ao ser abordado. Por isso, trouxe para a ação as nuvens de palavras, pois os/as agentes puderam colocar as suas visões em forma de palavras em diferentes formatos.

Em um dos encontros, houve uma reflexão realizada por questões elaboradas por mim em forma de *post-its* no recurso *Jamboard* para debatermos. A discussão se voltaria à dinâmica “*books, movies and films*”, e, após isso, adentramos o tópico “aborto”.

Texto Multimodal 13 – Questões do *Jamboard* para debate



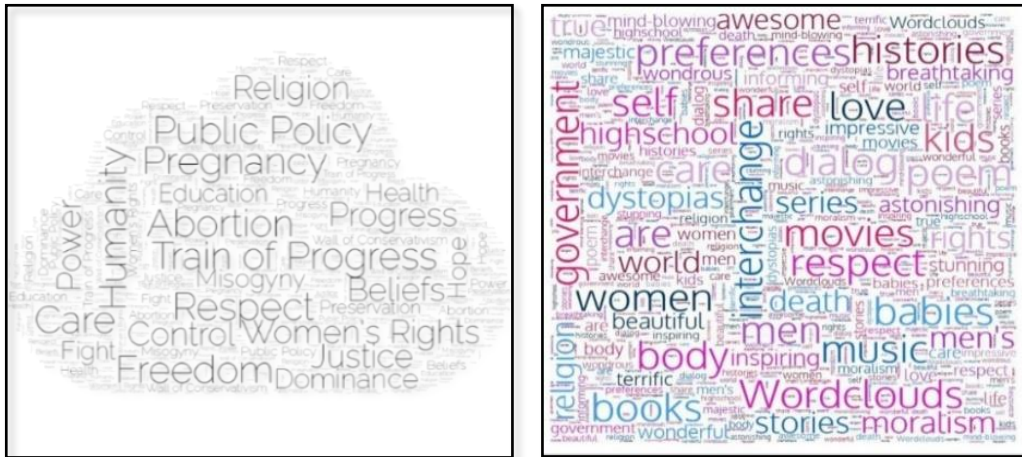
Fonte: Material empírico da pesquisa, gerado pela pesquisadora.

Essa plataforma possibilita aos/às agentes produzirem desenhos, imagens, inserirem *stickers*, entre outras ações; no entanto, refletimos sobre essas questões. No que concerne ao diálogo gerado por intermédio dessa dinâmica, o meu intuito inicial seria trazer um momento de roda de conversa sobre filmes, livros e poemas. No entanto, o diálogo foi sendo conectado ao debate sobre “violência” e depois ao

tema “aborto”. As questões foram críticas, na medida em que instigam os/as aprendizes a problematizarem questões sociais, envolvendo o questionamento e a reflexão sobre o assunto. Desse modo, parte das questões foi crítica, e as demais foram elaboradas para fomentar o diálogo tanto em língua inglesa como língua em portuguesa. As diferentes cores dos *post-its* remetem à minha motivação para o debate.

A ferramenta pôde então ser, de fato, utilizada para prática de construção de sentidos. Interligando as discussões do encontro 9, apresento as *wordclouds* (nuvens de palavras) produzidas por Teferi e Ulisses no encontro 10, a seguir. Apresento também uma fala de Ulisses sobre a temática “aborto”.

Texto Multimodal 14 – Nuvens de palavras produzidas por Teferi e Ulisses



Fonte: Material gerado pelos agentes da pesquisa.

[11] Joss: Anybody here knows anyone who has lived this experience?
 Ulisses: I know some stories about women that made abortion but, here in my house, my sister got pregnant when she was like, 16 or 17 years old, and she was in High School. So it was a situation here in my house. The first person that she told was me, I was like "Oh my God!" What are we gonna do? E foi a primeira vez que eu pensei, né, em aborto, como uma coisa, assim, que poderia estar presente em nossa vida em geral. Eu fiquei muito triste pelo fato de que essa é uma decisão que, pelo governo brasileiro, é retirada das mulheres. As mulheres não podem tomar essa decisão de forma segura. E eu fiquei muito triste por isso porque it was her life. She could make that decision for her own. Então eu fiquei muito triste em saber que poderia ser uma opção, mas que não era, porque é melhor ter a criança, the baby, or she could die. That was the first time that I stopped to think about it.
 [Encontro 10 - 15/06/2021 - Gravação - 47 minutos]

Apresento as produções multimodais de Teferi e Ulisses sobre esses encontros. Teferi apresenta em sua nuvem as palavras: respeito (*respect*), liberdade (*freedom*), humanidade (*humanity*), educação (*education*), entre outras. Já Ulisses traz em sua produção: corpo (*body*), amor (*love*), preferência (*preference*), compartilhar (*share*), entre outras. Nesse sentido, percebe-se que as *wordclouds* não só puderam ser assimiladas como textos multimodais, mas foram recursos digitais essenciais para a liberdade de agenciamento e expressão dos/das agentes aprendizes de inglês. Os agentes puderam se expressar sem sentirem constrangimento em colocarem as suas ideias sobre o assunto. Ulisses, por exemplo, transita entre suas falas, praticando a translinguagem nesse percurso. Percebo que esse processo pôde acontecer por não possuírem um repertório linguístico suficiente para expressarem as suas ideias por meio da língua alvo. Abaixo das *wordclouds*, Ulisses, em sua fala, relata que sua irmã teria passado por essa experiência conflituosa e que, após ter alguém próximo dele mesmo que teria vivenciado uma gravidez, ele passou a pensar também sobre o aborto e se colocou no lugar do *outro*. Nesse contexto, é importante pensarmos no processo de alteridade, empatia, respeito às diferenças e à liberdade de expressão, assim como tantos outros aspectos que não foram ressaltados aqui, mas que são passíveis de serem abordados.

Apresento, por fim, um trecho em que Carol, Geo Gonçalves e Teferi utilizaram a ferramenta *YouTube* para realizar pesquisas relacionadas à temática “Tecnologias digitais”.

Texto Multimodal 15 – Textos em movimento curados por Carol, Geo Gonçalves e Teferi



Fontes: PELA INTERNET 2 / Gilberto Gil / Ok Ok Ok (2018). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=X6BA_9cYhpA&ab_channel=GilbertoGil. Acesso em 20/05/2021.; O Rappa – Monstro Invisível [Acústico Oficina Francisco Brennand] (VÍdeo Oficial). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6MC1xfRoDZw&ab_channel=ORappa. Acesso em: 20/05/2021.

[12] Carol: A gente pegou essa imagem primeiro porque ela relaciona objetos de escritório com redes sociais. [...]

Geo Gonçalves: Aí nós escolhemos duas músicas: essa primeira música “Pela internet”, Gilberto Gil.

[Apresenta a música]

Geo Gonçalves: Então, essa música foi feita 10 anos atrás... e a gente viu as análises dela na internet.. mesmo 10 anos atrás, ela representa muito a vivência que a gente tem hoje: a internet a nosso favor, a gente usar a internet, cria seu *website*, e utiliza a internet como uma ferramenta de trabalho... E a outra música foi essa daqui, que o Teferi vai estar explicando..

[Apresenta outra música]

Teferi: Nessa música.. assim, na música do Gilberto Gil, a gente vê um pouco sobre essa ideia da tecnologia como um negócio bom, que vem para inovar, né? E eu acho que, lá no começo da tecnologia, a gente pensava muito em tudo que ia ser muito bom.. e parece que ver a tecnologia com medo é um negócio de gente mais velha, sabe? Mais conservadora, mais retraída..

Joss: Uhum...

Teferi: Mas eu acho que tinham pessoas que, naquela época, que já sabiam do potencial da internet pra coisas ruins, dessa inovação tecnológica que está, tipo, tá sendo muito rápida a inovação tecnológica. [...] E aí essa extrema velocidade, parece que tinha gente lá atrás que já sabia do potencial disso pro mal, digamos assim... E aí, nessa música, tem um pedaço que ele fala disso assim.. tipo, eles já sabiam mas eles deixaram a sina correr a sorte, e aí um pouquinho mais pra frente na música tem um verso que diz “Botões atalhos amplificam a distância, e a preguiça de andar lado a lado veste a armadura do poder solitário”, porque tem esse lado da internet, das tecnologias, né, eles isolam a gente, a gente para de aprender a conviver um com o outro.. e aí, apesar de parecer que é muito fácil de se conectar com gente muito longe, na verdade, é muito mais difícil de se conectar com as pessoas, porque a gente vai se isolando cada vez mais...

[Encontro 5 - 20/05/2021 - Gravação - 2 horas e 12 minutos]

Carol, Geo Gonçalves e Teferi apresentam dois textos em movimento relacionados à temática “tecnologias digitais”: um vídeo musical de Gilberto Gil, “Pela Internet” (1996), e outro vídeo de O Rappa, “Monstro Invisível” (2016). A canção de Gilberto Gil apresentada pelos/as agentes para discussão fala sobre as nossas ações sendo realizadas tendo como intermédio as tecnologias. Geo Gonçalves faz um contraste entre os tempos passados e as vivências atuais em relação à internet. Teferi também aborda a característica de inovação das TDICs, que podem, de certa forma, ser assustadoras para pessoas que não lidam com ferramentas digitais. Nesse sentido, percebemos o quanto as tecnologias digitais ainda se veem presentes em nossas práticas sociais desde 1996. Recorro à discussão sobre uma cultura digital

que vivenciamos, na qual estamos, gradualmente, nos relacionando e vivenciando experiências por meio das TDICs.

Em relação à segunda música apresentada, “Monstro Invisível”, Teferi traz uma problematização interessante para nos atentarmos: tal como Geo Gonçalves, o agente traz uma leitura do passado para se relacionar com uma leitura de mundo que ele traz de tempos atuais, quando ele diz acreditar que algumas pessoas “*naquela época, já sabiam do potencial da internet pra coisas ruins*”. Através da fala de Teferi, podemos refletir sobre como as redes sociais podem ter usos indevidos e indiscriminados, apesar de serem empregadas para promover o letramento multimodal de agentes. Infelizmente, as redes também contribuem para que ações desumanas sejam realizadas.

Através da canção de O Rappa, o agente ainda problematiza a questão de que temos pontos positivos em relação às tecnologias digitais, mas que também cabe nos atentarmos para os negativos. Ou seja, além de trazer a sua leitura de mundo sobre as tecnologias, o agente também reflete acerca do potencial delas para eventos nocivos e destrutivos que podem ocorrer por meio delas, da mesma forma. Concordo com a visão posta por Teferi, pois se presenciam tantas situações de *cyberbullying*, roubos on-line, relacionamentos acabados, entre outros aspectos. De acordo com Gewehr (2016, p. 24), “a evolução tecnológica não se restringe somente à utilização de novos produtos ou equipamentos, ela reflete também em comportamentos.” Logo, aqui se situa o nosso desafio de fazer emergir o senso crítico em meio a esta mudança de comportamentos. Dessa forma, as TDICs têm afetado não só produtos, mas a forma como sujeitos agem, seja de modo que promovam ações benéficas a outros/as agentes, seja causando algo nocivo a eles/elas. Os textos em movimento apresentados são atuais, pois, no tempo em que foi criada e apresentada, o autor já salientava que poderíamos viver essas situações conflituosas com a ascensão da internet hoje.

Por fim, enquanto observava os processos de construção de sentidos que ocorriam nos debates, eu percebia que os eventos do curso *WANNA TALK?!* sempre estiveram “[...] centrado[s] na necessidade/possibilidade do desenvolvimento da consciência crítica do leitor[/a]/escritor[/a][produtor/a] em sua interação com o texto (em sentido amplo) e com o contexto sócio-histórico de sua produção/recepção.” (BUZATO, 2007, p. 111). Nas discussões, também falávamos sobre como podemos

utilizar as práticas que realizávamos em futuras aulas de inglês. E logo, por fim, me lembrei do texto de Sabota et al. (2021), que refletem sobre aulas de inglês de um curso para professoras de línguas vistas sob uma prática transdisciplinar, observando as repercussões das docentes em atuarem criticamente em aulas de línguas. Práticas que promovam todos esses aspectos, que ora menciono, convêm serem levadas em consideração por agentes em formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – os sentidos e olhares construídos sendo revisitados

São inúmeras as reflexões que podem ser feitas a partir do conceito de *olhares outros* se pensamos que um olhar é somente um ponto de partida, iniciado pelas experiências de vida que cada um[uma] de nós possui.

(MATOS, 2022, p. 287, grifos da autora)

Na certeza de que uma construção sempre pode ser revisitada, e de que a expressão de um primeiro olhar pode se tornar o ponto de partida para nos transformarmos no que tange a maneiras de ser/estar/pensar/agir no mundo, é que trago esse excerto de Matos (2022) como uma reflexão final para este estudo. Tenho consciência de que este pode ser o fim desta pesquisa, mas que as aprendizagens que tivemos a partir dela sempre continuam. Caminhos futuros sempre poderão ser trilhados. Assim como Matos (2022), penso que são várias as reflexões que podem ser realizadas partindo de uma concepção de olhares: do *outro*, para o *outro*, para a vida. Atuando como professora de inglês e mediadora do curso *WANNA TALK?!*, penso que, apesar de toda essa experiência, que propiciou a mim e aos/às agentes desta pesquisa a oportunidade de pensarmos sobre como realizamos nossas leituras sobre questões sociais, ainda temos muitas vivências pela frente, muitas visões de mundo para serem refletidas, construídas e desconstruídas.

Assim como Matos (2022, p. 284) nos fala, “há pessoas que nunca viram o mar, há as que o veem de sua janela, mas nunca o perceberam em sua completude, há as que nunca mergulharam e há as que mergulham nele [...]”. E, por muito tempo, eu fui uma dessas pessoas que se via incapaz de ter uma percepção de mundo com olhares para as perspectivas críticas. Após vivenciar mais essa experiência de produções multimodais, desta vez com os/as agentes de um curso que eu mesma idealizei, tenho compreendido que, apesar de mobilizações terem sido concretizadas, sempre temos mais olhares para (res)significar, construções para realizar e mais mar para nadar. Tais como a ponta de um *iceberg* no oceano são as questões que precisam ser problematizadas na sociedade.

Tendo em vista esses aspectos colocados, revisito algumas construções e produções levantadas desde o início do curso até o seu encerramento, com o intuito de mostrar os possíveis caminhos que percorremos e sementeiras que foram

plantadas para uma educação linguística crítica voltada para práticas de problematização e leituras de texto/si/mundo com os/as agentes e que podem ocorrer com outros/as da mesma forma. Apresento alguns desses momentos fluidos que vivenciamos no curso, processos que nos provocaram a passar pelo *movimento de tornar-se*.

A) Revisitando os capítulos à luz dos objetivos específicos

Voltar aos capítulos neste momento se faz relevante para trazermos um panorama geral das construções de sentidos realizadas e das produções e pesquisas de textos multimodais ao longo do curso, à luz dos objetivos específicos propostos, que são:

- Reconhecer os processos de produção de sentidos que ocorrem nos debates mantidos nas aulas de inglês do curso *WANNA TALK?! a partir da leitura crítica dos textos multimodais*.
- Mapear e discutir maneiras como as ferramentas digitais possibilitam produções textuais multimodais críticas.

Nesse sentido, as análises problematizadas foram estudadas e organizadas em dois capítulos, uma vez que eu tinha em mente 1) trazer uma discussão sobre letramentos multimodais críticos e construções de sentidos a partir dos quais foram vistas as práticas desses letramentos, além de leituras críticas e produções textuais multimodais geradas no curso por meio dos percursos didáticos (SABOTA, 2017) elaborados; e, logo em seguida, 2) construir uma discussão sobre as TDICs, falar sobre os recursos e as ferramentas digitais que utilizamos no curso, além de apresentar construções de sentidos realizadas por meio daqueles/as. Logo, no que tange ao processo de produção de sentidos dos/das aprendizes, ao longo da dissertação busquei evidenciar como os/as agentes ampliaram as suas leituras de texto/si/mundo, além de expandirem seus repertórios sociais, culturais, linguísticos, espaciais, entre outros, em língua inglesa por meio dos debates desenvolvidos a partir das leituras multimodais realizadas nos encontros e nas atividades de curadoria e produções. Os/As aprendizes debatiam os textos multimodais que ora criaram e trabalhavam seu senso crítico nesse processo.

Uma vez que observamos a ascensão das ferramentas/recursos digitais em nossas práticas sociais, em que “[...] as exigências de aprendizagem ganham mais

propriedade e alinham-se às necessidades dos novos modos de comunicação, por conseguinte, de letramentos e linguagens que o tempo presente traz.” (MOURA; CARVALHO; MION, 2019, p. 606), elaborar os mapeamentos foi importante. Eles foram pertinentes para analisarmos em que medida as ferramentas digitais possibilitam produções e leituras textuais multimodais críticas.

B) Respondendo as perguntas de pesquisa

Como já mencionado, refleti sobre a oferta de um curso on-line de inglês com o objetivo de compreender e problematizar neste estudo: 1) que produções de materiais multimodais e construções de sentidos e repertórios foram mobilizadas pelos/as aprendizes de inglês durante os debates?; 2) em que medida as ferramentas digitais tecnológicas podem ser utilizadas como intermédio para produções e leituras textuais multimodais críticas em aulas de inglês?

Enquanto nos conectávamos de forma remota, e trabalhando com produções de materiais multimodais, iniciei as problematizações a partir da concepção de texto sob a perspectiva da multimodalidade. Dessa forma, foram produzidas diversas curadorias sobre os temas vivenciais propostos, elaborações de nuvens de palavras, *Padlet*, narrativas textuais escritas, construções de falas, entre outras. As produções realizadas manualmente também foram importantes, como a criação de desenhos e relatos escritos à mão, por exemplo. Assim como Sabota, Mendonça e Faria (2021, p. 195), entendo que “os desenhos produzidos para representar suas compreensões eram uma forma de narrativizar suas percepções, registrar seus pontos de vista e construir sentidos a partir de seus corpos.” Portanto, convém observar que os corpos dos/das agentes foram percebidos em suas produções, sejam elas realizadas remotamente, seja com lápis e borracha. Assim, debatemos sobre temas como diversidade, violências, tecnologias, relacionamentos, saúde, aborto, entre outros tópicos. As discussões e construções de sentidos foram emergindo, além da prática de letramentos digital, multimodal, visual e crítico. Não obstante, por meio das construções de falas e materiais multimodais, se tornaram perceptíveis as expansões de repertórios sociais, culturais, linguísticos e espaciais ao longo desse processo.

No que tange ao uso das tecnologias digitais para o propiciamento de leituras e produções textuais multimodais críticas, eu trouxe dois conceitos de Moura (2016) relevantes para a discussão ao tratarmos de um curso de língua inglesa em contexto

remoto, *e-learning* (*electronic learning*) e *m-learning* (*mobile learning*), uma vez que utilizávamos aparelhos eletrônicos, como o computador (*e-learning*), e aparelhos móveis (*m-learning*). Além disso, percebe-se como o *Mentimeter* pôde ser utilizado para fortalecer o empoderamento dos/das agentes, pois tira o foco da mediadora e abre espaço para os/as aprendizes se expressarem pela modalidade escrita. As plataformas *Jamboard* e *Padlet* também os/as motivaram a construir sentidos de forma colaborativa, também trabalhando com suas agências e os exercícios de produzirem e se posicionaram diante dos temas propostos. As ferramentas manuais, como desenhos e narrativas escritas à mão, também foram pertinentes para eu perceber as suas vivências por meio delas. O recurso digital *wordcloud* possibilitou aos/às agentes buscarem por vocábulos para expressarem as suas ideias, e, por fim, o *YouTube* contribuiu para uma busca de repertório textual multimodal para construírem suas ideias nos debates.

C) Contribuições e limitações da pesquisa

Diante do contexto atual que vivenciamos, “neste ano, contrariando o nosso direito de escolha, a leitura do e no mundo digital invadiu as nossas casas e salas de aula, se tornando uma condição para realização das atividades escolares e universitárias.” (FREITAS, AVELAR, 2021, p. 92). Nesse contexto, surgiram em mim várias inquietações para mediar um curso on-line, embora tenham sido muitos os desafios, como o uso das TDICs de modo a promover uma educação linguística crítica, além de ampliar concepções de textos, mantendo a atenção dos/das aprendizes e buscando nos aproximar diante de câmeras em telas de computadores e celulares. Portanto, esta pesquisa teve as suas limitações, como a modalidade remota em que foi trabalhado o curso *WANNA TALK?!*, além de que agentes que não possuíam computadores e/ou celulares e internet/4G não conseguiram participar do curso.

Entretanto, apesar desses aspectos que limitaram a participação de agentes que não teriam acesso a esses recursos digitais e ao curso, conclui-se que este estudo pôde contribuir com ampliações de repertórios, construções de sentidos e produções de textos multimodais daqueles/as que tiveram participação no *WANNA TALK?!*.

D) Considerações provisórias da pesquisa

Realizar as minhas reflexões provisórias sobre esta pesquisa é, de fato, um momento singular, contudo não posso deixar de lado as percepções daqueles/as que contribuíram para o acontecimento de mobilização de saberes deste estudo. À vista disso, trago, junto às minhas considerações, um último quadro com a apresentação de algumas percepções dos/das agentes com relação ao curso.

Quadro 9 – Percepções sobre o curso

| Agente | Data | O [começo/ fim] do curso - Percepções |
|----------------------|-------------|--|
| Teferi | 04/05/2021 | “Adorei o fato de o curso ter muitas pessoas que eu provavelmente nunca conheceria devido à distância que nos impossibilitaria de nos reunirmos numa sala de aula no campus. É o início do semestre do último ano da faculdade, eu sabia que o fim estava para vir, mas nunca consegui o ver realmente, e por isso cada atividade que me inscrevo tem um sabor especial. Estou entusiasmado por fazer parte disto, foi um bom começo, a introdução do curso, as perguntas colocadas à turma, e foi muito interessante ver os diferentes pontos de vista que todos trazem com as suas expectativas para o curso.” |
| Geo Gonçalves | 05/05/2021 | Olá, meu nome é Geo e eu entrei no curso com grandes expectativas e todas elas muito positivas. Ao ter contato com a primeira aula eu me senti muito feliz pois os sentimentos que projetei para o curso foram muito mais que supridas, pois me identifiquei muito com a didática. Minhas impressões acerca da primeira aula foram as melhores, acredito que esse ambiente será enriquecedor e irá contribuir diretamente para meu aprendizado quanto dos demais alunos. Abraço! |
| Carol | 06/05/2021 | Bom dia! Minhas impressões foram excelentes, e eu espero ter nesse momento das aulas um contato cada vez mais próximo com a língua inglesa para facilitar meu processo de aprendizagem. |
| Ulisses | 06/05/2021 | Hi Jossane, I'm very excited for our classes. It is a little bit different to me to have classmates all over Goiás and it makes things even better. I would like to know how was your time in the USA, please tell us everything! I know every beginning is hard and last class you were upset about the connection issues but these things happen, be prepared for the worse.[...] |

Fonte: Material empírico da pesquisa.

Observando esse quadro, assim como eu me senti, os/as agentes se viram entusiasmados/as sobre o fato de conhecerem aprendizes de várias regiões de Goiás, além de construírem saberes em língua inglesa e em língua portuguesa. Realizar esse curso on-line me trouxe vários embates à sua modalidade, mas tive uma experiência incrível como mediadora. Em muitos momentos, pensei em como eu poderia ter feito ou agido diferente. Hoje compreendo que a pesquisa teria de acontecer de acordo com os movimentos que emergiam naquele momento e que a professora de inglês e

pesquisadora de 2021, esta que vos fala, passa por constantes ressignificações, não sendo a mesma em 2022.

Por fim, estando certa de que não consegui contemplar todas as discussões sobre produções e leituras textuais multimodais críticas em aulas de inglês, me empenhei profundamente para construir possíveis estudos do material empírico gerado à luz das concepções teóricas que, com as leituras, foram entrelaçadas. E, mais uma vez, eu espero que este estudo possa inspirar leitores/as e professores/as em formação, assim como eu me inspirei um dia, a buscarem uma educação linguística que promova a agência, o ato de se posicionar, considerando a língua como prática social que pode ser construída por meio de debates, envolvendo “[...] a capacidade de se indignar perante fatos e coisas e reagir linguisticamente a isso [...]” (SABOTA; OLIVEIRA, 2019, p. 225).

REFERÊNCIAS

AHEARN, L. M. Language and agency. **Annual review of anthropology**, p. 109-137, 2001.

ALMEIDA, R. R. **Educação linguística crítica de aprendizes de inglês: problematizações e desestabilizações**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Goiás, Mestrado Interdisciplinar em Educação Linguagem e Tecnologias. Anápolis, GO: [s.n.], 2017.

ARAÚJO, L. M. P.; CARVALHO, S. C. As contribuições das TDICs para o ensino de línguas estrangeiras. *In: Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online*. 2014.

ARAÚJO, C. M. de; OLIVEIRA, M. C. S. L. de; ROSSATO, M. O sujeito na pesquisa qualitativa: desafios da investigação dos processos de desenvolvimento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 33, 2018.

BALADELI, A. P. D. Ensino crítico de língua inglesa: caminhos para integrar a teoria dos multiletramentos à prática pedagógica. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 8, p. 82714-82726, 2021.

BARBOSA, A. M.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F. F. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 255-280, 2020.

BARCELOS, A. M. F. Narrativas, crenças e experiência de aprender inglês. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 2, p. 145-175, 2006.

BORGES, F. G. B. Um olhar rizomático sobre o conceito de letramento digital. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, p. 703-730, 2016.

BRAGA, D. B. Letramento na internet: o que mudou e como tais mudanças podem afetar a linguagem, o ensino e o acesso social. *In: KLEIMAN, A.; CAVALCANTI, M. Linguística Aplicada - suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 181-198.

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede, 2006.

BUZATO, M. E. K. Letramentos multimodais críticos: contornos e possibilidades. **Revista Crop**, v. 12, p. 108-144, 2007.

CANAGARAJAH, S. Lingua franca English, multilingual communities, and language acquisition. **The modern language journal**, v. 91, p. 923-939, 2007.

CANAGARAJAH, S. Translanguaging in the classroom: Emerging issues for research and pedagogy. **Applied linguistics review**, v. 2, n. 2011, p. 1-28, 2011.

CANI, J. B.; COSCARELLI, C. V. Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. *In*: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 15-48.

COSCARELLI, C. V.; KERSCH, D. F. Pedagogia dos multiletramentos: alunos conectados? novas escolas + novos professores. **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 7-14.

COSTA, G. D.; CAMPOS, J. P. A leitura por vir: travessias rizomáticas do texto-leitor. **TEXTURA - Revista de Educação e Letras**, v. 21, n. 48, 2019.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Introdução: rizoma. *In*: DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. p. 11-37.

DERING, R. de O. Linguagem e discurso. **Revista Interdisciplinar em Estudos de Linguagem**, v. 2, n. 2, 2020.

DIAS, A. L. K. "Como fala?": construindo repertórios linguísticos em contexto de mobilidade estudantil transnacional. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**, v. 25, n. 2, p. 45-67, 2021.

DUBOC, A. P. M. Lendo a mim mesma enquanto aprendo com e ensino o outro. p. 11-24. *In*: PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V.P.V.; MONTE MÓR, W. (Orgs.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil**: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês. São Paulo, SP: Parábola, 2018.

DRAUCKER, S. Google Jamboard and playful pedagogy in the emergency remote classroom. **Nineteenth-Century Gender Studies**, v. 17, n. 1, 2021.

FERNANDES, A. C. **How can critical education be promoted with multiliteracies**. Applied Linguistics Q & A sessions - Day 04 - The role of multiliteracies in critical language teaching, com apresentações de DUBOC, A. P. M., FERNANDES, A. C. Webinar [Curitiba: Youtube. 24.08.20]. 2020. 1 vídeo (2h 10min). *Online*. Publicado pelo canal PPGI UFSC. Inglês. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VWVGZttNf8ZU&feature=youtu.be&fbclid=IwAR324F2uXG_OJQzBxiHpS8-ESES03RMsfGxH5DTFLpVWDI4gWSp3A2bdbrQ. Acesso em: 17 out. 2020.

FERRAZ, D. de M.; TOMIZUKA, G. H. Cinema e letramento visual em aulas de línguas estrangeiras: possibilidades de novas práticas educacionais. **Policromias - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som**, v. 6, n. 1, p. 389-417, 2021.

FREITAS, C. C; AVELAR, M. G. Leitura do e no mundo digital. *In*: PESSOA, R. R; DA SILVA, K. A.; FREITAS, C. C. **Praxiologias do Brasil Central**. 2021.

GEWEHR, D. **Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na escola e em ambientes não escolares**. 2016. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 16 dez. 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/1576>.

GRANDE, G. C.; DA ROSA, A. A. C.; NETO, A. T. Práticas Translíngues na Formação de Professores de Inglês: apropriação e democratização de Repertórios Linguísticos. **Revista X**, v. 15, n. 1, p. 92-114, 2020.

JORDÃO, C. M. O que todos sabem... ou não: letramento crítico e questionamento conceitual. **Revista Crop**, p. 21-46, 2007.

JORDÃO, C. M. A posição de professor de inglês no Brasil: hibridismo, identidade e agência. *Revista Letras & Letras*, Uberlândia, Minas Gerais, v. 26, n. 2, p. 427-442, jul./dez. 2010.

JORDÃO, C. M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico - farinhas do mesmo saco? *In*: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Língua Estrangeira e Formação Cidadã**: entre discursos e práticas. 1. ed. v. 1. Campinas: Pontes, 2013. p. 69-91.

KRESS, G. R.; VAN LEEUWEN, T. **Discurso multimodal**. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea. 2001. p. 1-14.

KRESS, G. R. **Multimodality**: A social semiotic approach to contemporary communication. [S.l.]: Taylor & Francis, 2010.

KUMMER, D. A. **Letramento Multimodal Crítico**: sob a perspectiva de livros didáticos e de professores de inglês e de biologia. 2015.

LATHER, P.; ST. PIERRE, E. A. Post-qualitative research. **International journal of qualitative studies in education**, v. 26, n. 6, p. 629-633, 2013.

LE ROUX, C. S. Exploring rigour in autoethnographic research. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 20, n. 2, p. 195-207, 2017.

LEANDER, K.; BOLDT, G. Rereading "A pedagogy of multiliteracies" bodies, texts, and emergence. **Journal of Literacy Research**, v. 45, n. 1, p. 22-46, 2013.

LEMKE, J. Multimodality, identity, and time. **The Routledge handbook of multimodal analysis**, p. 140-150, 2009.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. **Alínea**, Campinas, v. 1, p. 19-62, 2005.

LITTLE, C. Technological review: mentimeter smartphone student response system. **Compass: Journal of Learning and Teaching**, v. 9, n. 13, p. 267-271, 2016.

LOPES, A. C. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, sociedade & culturas**, n. 39, p. 7-23, 2013.

MACHADO, S. C. Análise sobre o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) no processo educacional da geração internet. **RENOTE**, v. 14, n. 2, 2016.

MASNY, D. Learning and Creative Processes. **International Journal of Learning**, v. 12, n. 5, 2006.

MASNY, D. Bridging access, equity and quality: The case for multiple literacies. **legacy**, v. 36, n. 4, p. 433-454, 2009.

MASNY, D. Multiple literacies theory: How it functions, what it produces. **Perspectiva**, v. 28, n. 2, p. 337-352, 2010.

MATOS, D. C. V. S. Olhares outros. *In*: MATOS, D.C. V. S; SOUZA, C. M. C. L. L. (Orgs.). **Suleando conceitos e linguagens**: decolonialidades e epistemologias outras. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

MATTOS, A.; VALÉRIO, K. Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 1, 2010.

MELHUIH, K.; FALLOON, G. **Looking to the future**: M-learning with the iPad. 2010.

MENDONÇA, A. P. **Transgredindo os limites das aulas de inglês na escola pública**: a agência discente e o (des)silenciamento na educação linguística crítica. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Goiás, Mestrado Interdisciplinar em Educação Linguagem e Tecnologias. Anápolis, GO: [s.n.], 2020.

MENEZES DE SOUZA, L. M. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significado. *In*: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. (Orgs.). **Formação de professores de línguas**: ampliando perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 129-139.

MONTE MÓR, W. Letramentos críticos e expansão de perspectivas: diálogo sobre práticas. *In*: JORDÃO, C.; MARTINEZ, J. Z.; MONTE MÓR, W. (Orgs.). **Letramentos em Prática na Formação Inicial de Professores de Inglês**. 1. ed. v. 1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. p. 315-335.

MOREIRA, K. G. **Praxiologias de educação linguística em tempos de pandemia**: (des)construções e ressignificações no Projeto English Mentoring. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Goiás, Mestrado Interdisciplinar em Educação Linguagem e Tecnologias. Anápolis, GO: [s.n.], 2022.

MOURA, A. Aprendizagem móvel e ferramentas digitais para inovar em sala de aula. **Jornadas Virtuais: Vivências práticas das tecnologias educativas**, p. 75-94, 2016.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95-103, 2014.

MOURA, K. P.; CARVALHO, M. J. S.; MION, M. O letramento digital na formação de professores: uma revisão sistemática das produções. *In: Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)*. 2019. p. 606.

NASCIMENTO, R. G.; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011.

OLIVEIRA, S. Texto Visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. **Linguagem e Ensino**, v. 9, n. 1, p. 15-39, 2006.

OLIVEIRA, R. M. A. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **Revista de Educação Pública**, v. 20, n. 43, p. 289-305, 2011.

OLIVEIRA, J. R. de; BUENO, I. Proficiência em inglês na América Latina: enfrentando desigualdades. **Revista EntreLinguas**, p. e021003-e021003, 2021.

OLIVEIRA, C. M. et al. A escrita de narrativas e o desenvolvimento de práticas colaborativas para o trabalho em equipe. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 20, p. 1005-1014, 2016.

OLIVEIRA, T. R. M. de; PARAÍSO, M. A. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, v. 23, n. 3, p. 159-178, 2012.

OLIVEIRA, J. R. de; SABOTA, B. Translinguagem e interculturalidade na educação linguística crítica: entre concepções e articulações. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 6, n. 3, p. 384-406, 2020.

PARAÍSO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, p. 283-303, 2004.

PAULON, C. P.; TFOUNI, L. V.; BARTIJOTTO, J. Sujeito e Subjetividade: aspectos silenciosos e silenciados na constituição dos sentidos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 18, n. 1, p. 230-243, 2018.

REIS, P.; JORGE, M. O pensamento decolonial e a educação crítica: repensando o ensino de línguas na atualidade. **Gláuks - Revista de Letras e Artes**, v. 20, n. 1, p. 49-63, 2020.

REZENDE, T. Posfácio. *In: SILVESTRE, V. P. V. Colaboração e crítica na formação de professores/as de línguas: teorizações construídas em uma experiência com o PIBID*. Campinas: Pontes, 2017. p. 279-289.

RIBEIRO, A. E. F. Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas. **Debates em Educação**, v. 12, n. Esp. 2, p. 446-460, 2020.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. **Signo**, v. 38, n. 64, p. 21-34, 2013.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

ROJO, R., BARBOSA, J. P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo, SP: Parábola Editorial. (2015).

SABOTA, B. Formação de professores de língua estrangeira: uma experiência de pesquisa-ação no estágio supervisionado de língua inglesa. *In*: SABOTA, B.; SILVESTRE, V. (Orgs.). **Pesquisa-ação & formação: convergências no estágio supervisionado de língua inglesa** – Anápolis: Editora UEG, 2017.

SABOTA, B. et al. Educação linguística para uma atuação crítica e criativa: uma iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 43, p. 74-89, 2021.

SABOTA, B.; SILVA, H.; ALMEIDA, R. Sobre o que vamos falar hoje?! Educação linguística crítica em LE/LA e a escolha de temas para debate em aula de inglês. *In*: FERRAZ, D.; KAWACHI-FURLAN, C. J. (Orgs.). **Educação Linguística em Línguas Estrangeiras**. v. 1. Campinas: Pontes Editora, 2018. p. 87-106.

SABOTA, B.; OLIVEIRA, J. R. de. Reações e reflexões de alunos de inglês durante a leitura de textos multimodais entendidos pelo viés das perspectivas críticas. **Revista X**, v. 14, n. 5, p. 222-243, 2019.

SABOTA, B.; MENDONÇA, A.; FARIA, M. Narrativas multimodais e produção de sentido sobre racismo e preconceito: Agência discente em aulas de inglês. *In*: PESSOA, R. R.; DA SILVA, K. A.; FREITAS, C. C. **Praxiologias do Brasil Central sobre Educação Linguística**. 2021.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVESTRE, V. **Colaboração e crítica na formação de professores/as de línguas**: teorizações construídas em uma experiência com o PIBID. Campinas: Pontes, 2017.

SOARES, V. A. F. **Leitura multimodal e letramentos em contextos de educação linguística crítica em inglês**: um panorama das pesquisas acadêmicas defendidas no Brasil entre 2009 e 2019. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Goiás, Mestrado Interdisciplinar em Educação Linguagem e Tecnologias. Anápolis, GO: [s.n.], 2021.

SQUINCA, J. P. **Construção de sentidos a partir do debate sobre desconstrução de estereótipos de gênero em aulas de língua inglesa**:

rizomatizações e reterritorializações. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Goiás, Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias. Anápolis, GO, 2019.

TARGINO, B. C.; FILHO, J. A. R. Letramento crítico e ensino de língua inglesa: Investigando a construção da competência crítica de aprendizes a partir da leitura do conto “The Ugly Duckling”. **Revista X**, v. 16, n. 6, p. 1684-1710, 2021.

VAN LEEUWEN, T. Multimodality, genre and design. *In*: JONES, R. H.; NORRIS, S. **Discourse in Action**. [S.l.]: Routledge, 2005. p. 85-105.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CAMPUS ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS – PPG-IELT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você/Sr./Sra., está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E SUAS RIZOMATIZAÇÕES NO CURSO WANNA TALK?!**: um estudo sobre **multimodalidade crítica em aulas de inglês**. Meu nome é Jossane Rodrigues de Oliveira. Sou professora de inglês, mestranda, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Estadual de Goiás – Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (IELT), e pesquisadora responsável por esta pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, rubriche todas as páginas e assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas, se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável via e-mail jossoliveira@live.com, bem como no endereço Travessa 2 91 Bairro BATISTA - CEP: 75123-415, Anápolis - GO, e/ou via o seguinte contato telefônico, que pode ser contatado pela plataforma *WhatsApp*: (62) 99359-4065. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Estadual de Goiás (CEP-UEG), localizado no Prédio da Administração Central, BR 153, Km 99, Anápolis/GO, CEP: 75132-903, telefone: (62) 3328-1439, funcionamento: 8h às 12h e 13h às 17h, de segunda à sexta-feira. O contato também poderá ser feito pelo e-mail do CEP-UEG: cep@ueg.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa com seres humanos, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Os pesquisadores que compõem essa equipe de pesquisa são a mestranda pesquisadora Jossane Rodrigues de Oliveira, além dos/das participantes inscritos nesta pesquisa, e a orientadora Prof^a. Dr^a. Barbra Sabota.

A leitura deste TCLE deve levar aproximadamente 30 minutos, e a sua participação na pesquisa, 40 horas.

Justificativa, objetivos e procedimentos:

O motivo que nos leva a propor esta pesquisa é promover momentos de reflexões sobre a forma como enxergamos e percebemos questões que permeiam nossa sociedade, assuntos relevantes a serem aprofundados. Essas discussões serão realizadas por meio dos textos multimodais e de mídias selecionadas, buscando praticarmos a leitura multimodal de textos (imagens, vídeos, gifs, *links*, postagens, entre outros), tratando da possibilidade de leituras que podem ser realizadas, e pensando em como podemos avançar nas leituras multimodais dos materiais escolhidos. O objetivo desta pesquisa é, então, compreender como a leitura de textos multimodais pode promover a construção de sentidos de aprendizes de inglês, tendo como viés as perspectivas críticas e o letramento crítico.

Os procedimentos de coleta de dados ocorrerão da seguinte forma: o curso será realizado pela plataforma *Google Meet*, em encontros de 2 horas e meia, duas vezes por semana. Esses encontros serão gravados, e as problematizações serão o material empírico para minha pesquisa. No primeiro encontro, conduzirei a discussão de modo a fazer perceber como as problematizações poderão ocorrer. Será feita uma apresentação do curso, trazendo a ementa e os objetivos propostos do curso. Neste mesmo encontro, mediarei a primeira discussão, utilizando uma temática e uma mídia e texto multimodal para os/as aprendizes compreenderem de que forma sucederão os próximos debates. Nos próximos encontros, as rodas de conversa serão intercaladas entre os/as aprendizes e a professora mediadora; serão promovidos um encontro de mediação e um encontro de planejamento na mesma semana. Assim, as próximas semanas ocorrerão desta forma: um encontro para planejamento das mediações e outro para colocar em prática o que planejaram. Nos planejamentos, poderão selecionar temáticas que queiram discutir e mídias e textos multimodais que buscam utilizar para mediar esta temática, como, por exemplo (o racismo (temática) reforçado em textos imagéticos (texto multimodal), entre outros. Os instrumentos utilizados para as mediações no curso serão: computador, aparelho celular e os demais materiais selecionados pelos participantes (textos imagéticos, em movimento, textos de *websites*, *links*, escritos, entre outros). Os/As aprendizes poderão contribuir com as discussões/problematizações em ambas as línguas (Portuguesa e Inglesa), podendo realizar essa hibridização das línguas durante o processo.

Para análise do material gerado, será realizada uma transcrição parcial das gravações dos encontros, além de serem utilizadas as produções escritas dos/das alunos/as, as reflexões realizadas no diário da pesquisadora mediadora e uma roda de conversa final para o encerramento do curso. Serão obtidos registros fotográficos, sonoros e/ou audiovisuais da conversa. Diante dos esclarecimentos, assinale:

() Não permito a gravação/obtenção da minha imagem/voz.

() Permito a gravação/obtenção da minha imagem/voz.

Em caso de permissão da gravação/obtenção da imagem/voz:

() Permito a divulgação da minha imagem/voz nos resultados publicados da pesquisa.

() Não permito a divulgação da minha imagem/voz nos resultados publicados da pesquisa.

Obs.: Rubrique dentro do parêntese com a proposição escolhida.

Riscos e formas de minimizá-los:

Os riscos relacionados à participação neste estudo são mínimos, somente as questões internas dos sujeitos. Podem ocorrer situações nas quais se sintam retraídos ou desconfortáveis ao se expressarem, já que, como mediadores/as nas problematizações, apresentarão suas escolhas e discussões de materiais nos encontros. Nesta situação, a professora pesquisadora buscará promover um ambiente acolhedor e agradável aos/às aprendizes, diminuindo qualquer vestígio de riscos morais aos/às que participam da pesquisa. Ademais, como condutora desta pesquisa, e buscando encorajar os/as alunos/as a serem agentes de suas aprendizagens e ideias, serão esclarecidos/as da possibilidade de desistirem a qualquer momento da pesquisa, sem prejuízos ou danos pessoais. Em relação às frequências dos encontros do curso, estas serão contabilizadas pela professora pesquisadora a partir da entrada na sala do *Google Meet*, onde as discussões serão realizadas, e as avaliações serão realizadas por meio das produções escritas que serão solicitadas aos/às alunos/as nos encontros. Estas serão digitadas e entregues via e-mail para a pesquisadora.

Assistência:

Se você sentir qualquer desconforto, é assegurada a assistência imediata e integral de forma gratuita para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios, de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa.

Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a sua participação em qualquer período do curso, e esta decisão não produzirá penalização ou prejuízo.

Benefícios:

Esta pesquisa terá como benefício: vivências com o intuito de promover aprendizagem e um certificado com 30-40 horas complementares para os que cumpram no mínimo 75% da frequência proposta.

Sigilo, privacidade e guarda do material coletado:

Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados a qualquer momento, deixando de participar deste estudo sem prejuízo. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo digital, sob nossa guarda e responsabilidade, por um período de cinco anos após o término da pesquisa. Após

esse período, o material obtido será picotado e/ou reciclado, e todas as mídias, apagadas.

Indenização:

Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder.

Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas, caso tenha algum gasto decorrente dele, como, por exemplo, transporte e alimentação, o gasto será ressarcido por mim, pesquisadora responsável.

Em qualquer etapa do estudo, você poderá entrar em contato comigo, pesquisadora responsável, para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Desde já, comunicamos que você terá acesso aos resultados da pesquisa, obtendo posteriormente uma cópia da dissertação, produto final desta pesquisa. Os resultados da sua participação poderão ser consultados por você a qualquer momento; para isso, nós disponibilizaremos o seguinte contato telefônico: (62) 99359-4065, bem como o e-mail: jossoliveira@live.com, dados da pesquisadora responsável.

Declaração do(a) Pesquisador(a) Responsável

Eu, pesquisador(a) responsável por este estudo, esclareço que cumprirei as informações acima e que o participante terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios, devido à sua participação neste estudo; e que suas informações serão tratadas com confidencialidade e sigilo. O(A) participante poderá sair do estudo quando quiser, sem qualquer penalização. Se tiver algum custo por participar da pesquisa, será ressarcido(a); e, em caso de dano decorrente do estudo, terá direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder. Declaro também que a coleta de dados somente será iniciada após a aprovação do protocolo pelo sistema CEP/CONEP.

Declaração do(a) Participante

Eu, _____, abaixo assinado, portador(a) do CPF: _____ e inscrito(a) no Registro Geral sob o número: _____, discuti com o(a) pesquisador(a) Jossane Rodrigues de Oliveira sobre a minha decisão em participar como voluntário(a) do estudo **MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E SUAS RIZOMATIZAÇÕES NO CURSO *WANNA TALK?!: um estudo sobre multimodalidade crítica em aulas de inglês***. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e

riscos, as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é voluntária e isenta de despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido. Ao assinar este termo, autorizo o registro de campo, a gravação em fotos e vídeos dos encontros do minicurso, assim como a publicação das informações fornecidas em congressos e/ou publicações científicas. Fui esclarecido(a) sobre o compromisso ético da pesquisadora em manter os dados pessoais identificáveis restritos e os rostos protegidos de identificação. Esta autorização foi concedida após os esclarecimentos que recebi da mestrandia, professora do curso, sobre os objetivos da pesquisa, bem como sobre os instrumentos que serão utilizados durante a coleta de material empírico, a saber, vídeos e fotos dos encontros. O Termo de Consentimento foi lido para mim, que, de forma livre e esclarecida, por ter entendido os desafios e/ou benefícios que esta pesquisa pode trazer, decidi participar da pesquisa.

Cidade/Estado, dia de mês de ano.

Assinatura do(a) participante de pesquisa/Responsável legal

Data: ____/____/____

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Data: ____/____/____

APÊNDICE B – Formulário de Identificação dos/das agentes participantes

Hey there!

Welcome to the course "Wanna talk?!: leitura, debate e produções multimodais em aulas de inglês". :)

Dias: Terças e Quintas
 Horário: 14h às 16h30
 Início: 04 de Maio de 2021

Estou desenvolvendo uma pesquisa de mestrado. Portanto as informações deste curso servirão para gerar material empírico para esta pesquisa. Observe a proposta que será discutida no curso:

Ementa: Leitura crítica de textos em inglês. Problematização e debate sobre tópicos definidos/ sugeridos pela turma. Produção multimodal de textos a partir das discussões em aula. Construção colaborativa de material para mediação dos encontros (remotos via Google Meet).

Obrigatório *

1. E-mail*

2. CPF*

3. Identidade*

4. Nome completo*

5. Pseudônimo (um apelido pra você) *

Obs: Este nome aparecerá publicado na dissertação. Escolha um pelo qual você queira ser representado/a.

6. Idade*

7. Gênero*

8. Número de telefone e/ou celular (com DDD):*

9. Assinale todas as alternativas das quais você está ciente ao se inscrever neste curso: *

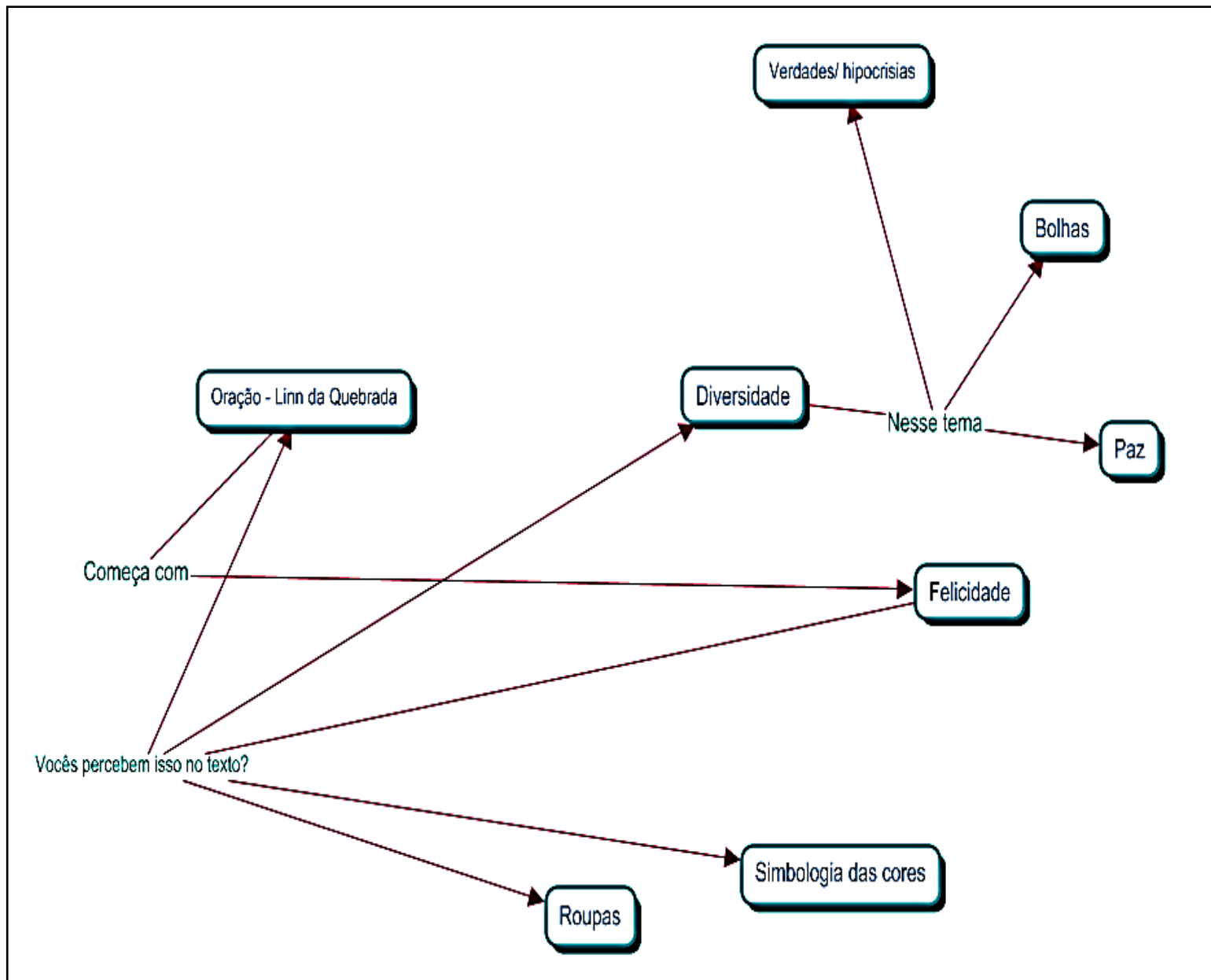
Obs: Este curso é gratuito e integra uma pesquisa de Mestrado, por isso para participar é necessário concordar com todas as alternativas.

Marque todas que se aplicam.

- Estou ciente de que este curso gratuito gera material empírico para uma pesquisa de mestrado.
- Estou ciente das datas e horários do curso.
- Estou ciente de que devo manter a câmera ligada durante as discussões para melhor interação com os/as demais participantes.
- Estou ciente de que esta é uma pesquisa de participação voluntária e que não haverá ajuda de custo para participar. O acesso à internet é de minha responsabilidade.
- Estou ciente de que os encontros terão duração de 2 horas e meia cada, totalizando 40 horas complementares.
- Estou ciente de que preciso de recursos tecnológicos para participar deste curso (celular, computador, entre outros).

10. Para justificar sua inscrição neste curso, responda, em um único texto, às seguintes questões: why would you like to enter this course? What are your expectations? What do you hope to achieve in relation to language or this course? Is there something (a theme) you would like to talk about in this course? If so, what theme? Is there a multimodal text you would like to use or talk about? If so, which one? *

APÊNDICE D – Cartografia das rizomatizações no encontro



ANEXO A – A ementa do curso *WANNA TALK?!*

Propostas de eventos e atividades via LIM/LIFE - Curso de línguas

Wanna talk?!: leitura, debate e produção de materiais multimodais em aulas de inglês

Jossane Rodrigues de Oliveira

Tipo de evento²³: Minicurso - até 40 horas Oficina - até 4 horas
 Tutorial – em vídeo para o IG TV Tutorial online – em live
 Debate temático – em live no Insta **Outro: Curso de línguas online**

Data de início do curso e plataforma: **04 / 05 / 2021**; Google Meet.

Público-alvo: Discentes da UEG e comunidade geral.
 Recursos necessários: Celular; computador/tablet (acesso à internet).
 Vagas: 20 vagas
 Link da reunião: <https://meet.google.com/bmp-zveb-kft>
 Inscrições: <https://forms.gle/Wfu2iCWLSEdyxMKy9>
 Pré-requisitos: Inglês básico/intermediário, conhecimentos básicos de internet, computador e/ou dispositivos móveis com acesso ao *Google Docs/Office* etc. Conectividade (Wi-Fi, 4G).

Descrição breve do curso:

Os/As agentes participantes serão convidados/as a se engajar em leituras e debates sobre diversos temas contemporâneos, sugeridos pela turma e pela docente, a fim de analisar textos multimodais e produzir sentidos em conjunto durante aulas de inglês. Ao longo de 16 encontros, os/as participantes deverão sugerir e produzir materiais em conjunto com a docente a fim de compartilhar seus interesses e pontos de vista sobre os temas.

Ementa: Leitura crítica de textos em inglês. Problematização e debate sobre tópicos definidos/sugeridos pela turma. Construção de material para organização dos encontros (remotos via *Google Meet*).

- Problematização a partir das *metodologias ativas*: alunos pesquisam antecipadamente sobre o conteúdo (curadoria), alunos revezam apresentando/explicando, contribuindo ativamente para a aprendizagem do grupo.

Objetivo Geral:

A partir da seleção e discussão de questões atuais e de interesse do grupo, ampliar repertórios de língua inglesa por meio da leitura e produção de textos multimodais pelo viés das perspectivas críticas e do letramento crítico (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001; 2006; KRESS, 2010, entre outros/as).

²³ Por enquanto só serão possíveis eventos virtuais. O curso será divulgado pelo Instagram da mediadora e do PPG-IELT e ficarão armazenadas no IGTV do perfil.

ANEXO B – Os percursos didáticos parciais do curso

Encontro 1 – Terça-Feira (04/05/21) (14h às 16h30)

| Temática(s) | Proposta de atividades | Objetivos dos encontros/Percurso |
|--|--|---|
| <p>Roda de conversa “Diversidade”</p> <p>- TEMÁTICA (INICIAL): Falar sobre a multimodalidade, a leitura multimodal, diversas formas de entender o texto, entre outros aspectos.</p> | <p>Atividade: (APRESENTAÇÃO, DEMONSTRAÇÃO E PRIMEIRA DISCUSSÃO).</p> <p>Exposição oral; Roda de conversa; - Debate sobre o tema proposto.</p> <p><i>Produção:</i> <i>Curadorias no Padlet</i></p> <p>- SE TIVERMOS TEMPO: Iniciar discussão Ministrar meu material e incluir as pesquisas do grupo, mostrando como debater isso, por exemplo.</p> <p>Registro pessoal dos/as participantes e mediadora (áudio, vídeo, escrita) Finalizar tema(s) com uma roda de conversa</p> | <p>Apresentação do curso (ementa e objetivos); <u>Discutir o formato do curso</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a proposta; <p><u>Dinâmica “Tell me about it!”: Discussão sobre as expectativas que emergiram nas narrativas de inscrição.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender as expectativas sobre o curso e ver se mudaram após ouvir a explicação sobre o curso; <p><u>Debater as premissas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Falar sobre multimodalidade, letramentos, gênero, função social e atividades derivativas (como serão as aulas); • Discutir sobre a leitura multimodal; diversas formas de entender o texto; leituras de imagens, vídeos, textos verbais, entre outros. <ul style="list-style-type: none"> ○ (Utilizar textos sobre leitura multimodal (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001; KRESS, 2010) e multimodalidade crítica (para se preparar para o curso). <p>Primeira discussão – Diversidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir para que cada um/a ler sobre a temática que eu escolher e façam pesquisas de textos multimodais sobre o tema. <i>Produção:</i> debate, Padlet • Pedir para escolherem temas que eles/elas também queiram falar nos próximos encontros. <p>Iniciar a discussão a partir do que os/as participantes pesquisaram e o que já tenho pesquisado.</p> |

Encontro 2 – Quinta-Feira (06/05/21) (14h às 16h30)

| Temática(s) | Proposta de atividades | Objetivos dos encontros/Percurso |
|----------------------|--|---|
| <p>“Diversidade”</p> | <p>Atividade: (CURADORIA; DEBATE A PARTIR DA CURADORIA - COMEÇAR) Grupos já definidos se reúnem; (criar <i>breakout rooms</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propor os gêneros para cada grupo pesquisarem a temática escolhida (cada gênero com uma proposta). <p>- Após as orientações dadas a cada grupo, os/as participantes realizam a curadoria em grupos sobre a temática proposta;</p> <p>- SE TIVERMOS TEMPO: Iniciar discussão Registro pessoal dos/as participantes e mediadora (áudio, vídeo, escrita) Finalizar tema(s) com uma roda de conversa</p> | <p>Dinâmica: <i>Turn on your cameras!</i> Término da primeira discussão. Auxílio para a produção da discussão</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Definir os grupos (participantes e gêneros):</u> • Curadoria - dividir quatro grupos por gêneros: <ul style="list-style-type: none"> • Artigo/blogs/websites (ler, destacar argumentos, palavras-chave/desafiadoras/ desconhecidas) • Cartoon (ler, entender as figuras de linguagem, identificar humor, ironia etc., estudar a semiose - contexto de produção e de leitura, sociopolítica/cultural) • Songs/poesia (analisar a letra) • Vídeos (observar a mensagem que transmite o vídeo) • Newspaper articles/ campaigns/social media profiles • Memes/charge • Diário/carta/cartaz • Anúncio/bilhete/notícia • Conto/biografia • Entrevista/reportagem <p>g1 - blogs/social media profiles/artigo: ler e analisar as informações e os comentários e postagens nas redes sociais. g2 - cartoon/anúncio/memes: ler, destacar argumentos, palavras-chave/desafiadoras/desconhecidas, identificar humor e estudar a semiose. g3 - songs/vídeos/poesia: analisar a letra da música, a história do vídeo, a mensagem da poesia (poemas). g4 - carta/biografia/websites: ler, analisar o que os textos escritos retratam, observar o que os/as autores/as querem abordar.</p> <p><i>Produção:</i> Feed Google Classroom with the material, produce a Padlet - hospedar, organizar o material para a aula. (Objetivo: que sejam gêneros textuais, funções sociais, atividade derivativa/ de aprendizagem).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a discussão a partir do que os/as participantes pesquisaram e o que já tenho pesquisado. Pedir para pensarem em outras temáticas que podem ser estudadas/debatidas. |

Encontro 3 – Terça-Feira (11/05/21) (14h às 16h30)

| Temática(s) | Proposta de atividades | Objetivos dos encontros/Percurso |
|-------------|--|--|
| “Violência” | <p>Atividade: (DEBATE A PARTIR DA CURADORIA - CONTINUAÇÃO) Discussões e aprofundamento das temáticas;</p> <p>Registro pessoal - (mediadora e participantes - áudio, vídeo, escrita, etc.). Finalizar tema(s) com uma roda de conversa</p> <p>Minhas reflexões – diário da pesquisadora</p> | <p>Dinâmica: <i>Tell me something that happened to you...</i></p> <p>Tópico Violência Dar oportunidade e espaço de fala aos/às participantes;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Momentos de ampliar as discussões em língua inglesa; • Problematizar e construir sentidos seguindo e avançando as discussões das temáticas. <ul style="list-style-type: none"> ○ Que saberes são mobilizados por meio desta temática neste texto multimodal? • Discussão e aprofundamento das temáticas <ul style="list-style-type: none"> • A partir do material da curadoria, preparar o percurso didático (como dinamizar isso?) <p>Perguntas reflexivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ What is violence, to you? ○ Are there many kinds of violence? What are they? ○ Can you be violent to someone without knowing you are? How? ○ Why do we do some many things that we don't like doing and like the things we don't do? ○ If there wasn't any violence in the world, would it be different? How? ○ What is the thing you would most like to do to change the world? ○ Are you doing something to lower down the violence in the world? ○ Are you doing what you believe in, or are you content with what you are doing? |

Encontro 4 – Quinta-Feira (13/05/21) (14h às 16h30)

| Temática(s) | Proposta de atividades | Objetivos dos encontros/Percurso |
|---|---|--|
| <p>“Violência”</p> <p>Topic Opening: <i>Resources, apps, technological instruments we can use to improve our speaking abilities.</i></p> | <p>Atividade: (START NEW THEME - CURADORIA; DEBATE A PARTIR DA CURADORIA - COMEÇAR)</p> <p>Grupos já definidos se reúnem (criar <i>breakout rooms</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propor novos gêneros para cada grupo pesquisar a temática escolhida (cada gênero com uma proposta). <p>- Após as orientações dadas a cada grupo, os/as participantes realizam a curadoria em grupos sobre a temática proposta.</p> <p>- SE TIVERMOS TEMPO: Iniciar discussão Registro pessoal dos/as participantes e mediadora (áudio, vídeo, escrita) Finalizar tema(s) com uma roda de conversa</p> | <p>Dinâmica: <i>Survivors and a Shelter</i></p> <p>Auxílio para a produção da discussão</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Definir os grupos (gêneros):</u> • Curadoria - dividir quatro grupos por gêneros: <ul style="list-style-type: none"> ○ Artigo/blogs/websites (ler, destacar argumentos, palavras-chave/desafiadoras/ desconhecidas) ○ Cartoon (ler, entender as figuras de linguagem, identificar o humor, ironia etc., estudar a semiose - contexto de produção e de leitura, sociopolítica/cultural) ○ Songs/poesia (analisar a letra) ○ Vídeos (observar a mensagem que transmite o vídeo) ○ Newspaper articles/campaigns/social media profiles ○ Memes/charge ○ Diário/carta/cartaz ○ Anúncio/bilhete/notícia ○ Conto/biografia ○ Entrevista/reportagem <p>g1 - campaigns/videos/newspaper articles: observar a mensagem transmitida no vídeo, o contexto, o que ele quer retratar, a semiose. Nas campaigns e newspaper articles, também analisar a semiose, o texto escrito, a mensagem transmitida.</p> <p>g2 – social media profiles/diário/songs: analisar as postagens, identificar o sentido das mensagens do/a autor/a.</p> <p>g3 - artigos/websites/anúncio: ler, destacar argumentos, palavras-chave/desafiadoras/desconhecidas</p> <p>g4 – memes/cartoons/bilhete: ler, identificar o humor, a temática proposta.</p> <p><i>Produção:</i> Feed Google Classroom with the material, produce a Padlet - hospedar, organizar o material para a aula. (Objetivo: que sejam gêneros textuais, funções sociais, atividade derivativa/ de aprendizagem).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a discussão a partir do que os/as participantes pesquisaram e do que já tenho pesquisado. Pedir para pensarem em outras temáticas que podem ser estudadas/debatidas. |

Encontro 5 – Terça-Feira (18/05/21) (14h às 16h30)

| Temática(s) | Proposta de atividades | Objetivos dos encontros/Percurso |
|----------------------|---|---|
| <p>“Tecnologias”</p> | <p>Atividade: (DEBATE A PARTIR DA CURADORIA - CONTINUAÇÃO) Discussões e aprofundamento das temáticas;</p> <p>Registro pessoal - (mediadora e participantes - áudio, vídeo, escrita etc.). Finalizar tema(s) com uma roda de conversa</p> <p>Minhas reflexões – diário da pesquisadora</p> | <p>Dinâmica: <i>A minute talking</i></p> <p>Dar oportunidade e espaço de fala aos/às participantes;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Momentos de ampliar as discussões em língua inglesa; ○ Problematizar e construir sentidos seguindo e avançando as discussões das temáticas. <ul style="list-style-type: none"> ○ Que saberes são mobilizados por meio desta temática neste texto multimodal? ○ Discussão e aprofundamento das temáticas ○ A partir do material da curadoria, preparar o percurso didático (como dinamizar isso?) <p>Perguntas reflexivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Do you use technologies? ○ What can we say about comments on social media? ○ What’s technology? ○ How do we make sure that technology serves us, and not the other way around? ○ How does technology affect the economy? ○ Why should we care about technology in schools? ○ What are the advantages of technology? ○ What are the disadvantages of technology? ○ How might technology change in the future? ○ How will technology make our lives better in the next ten years? ○ What kinds of technology are you most excited about? ○ What do you think will be the next biggest technological advance? ○ How will I consume information 20 years from now? ○ What will be the greatest challenge for humans in the future? |

ANEXO C – Referências bibliográficas estudadas para realização do curso

DE BARROS, Cláudia Graziano Paes. Capacidades de leitura de textos multimodais. **Polifonia**, v. 16, n. 19, 2009.

DOMINGO, Myrrh; JEWITT, Carey; KRESS, Gunther. **Multimodal social semiotics**: Writing in online contexts. 2014

HODGE, B.; KRESS, G. **Social Semiotics**. Cornell University Press, 1988.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. Multimodal discourse. **The Modes and Media of Contemporary Communication**. Cappelén, London, 2001.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images**: a Grammar of Visual Design. Londres: Routledge, 2006 [1996].

KRESS, Gunther R. **Multimodality**: A social semiotic approach to contemporary communication. Taylor & Francis, 2010.

ANEXO D – Produções parciais da professora mediadora para mediação

LET'S BEGIN!!!

"WANNA TALK?! *leitura, debate e produções multimodais em aulas de inglês"*

MEDIADORA/A: JOSSANE RODRIGUES DE OLIVEIRA
JOSS / JO

HORÁRIOS:
TERÇAS / QUINTAS: 14H30 ÀS 16H30

What is proposed?
What are we going to do?!

Leitura crítica de textos em inglês.
Problematização e debate sobre tópicos definidos/
sugeridos pela turma.
Produção multimodal de textos a partir das
discussões em aula.
Construção colaborativa de material para mediação
dos encontros (remotos via Google Meet).

TECLE
Google Classroom
Grupo - *Whatsapp*
Formulário de
Inscrição

A LEITURA
MULTIMODAL

SEMIOTICS

DIVERSAS FORMAS
DE ENTENDER UM
TEXTO

LEITURA DE
IMAGENS, VIDEOS,
TEXTOS VERBAIS,
ENTRE OUTROS

(KRESS, 2010; KRESS & VAN LEEWEEN, 2001; 2006)



What are they (reality shows)?

Do they show reality?

Real or fake?

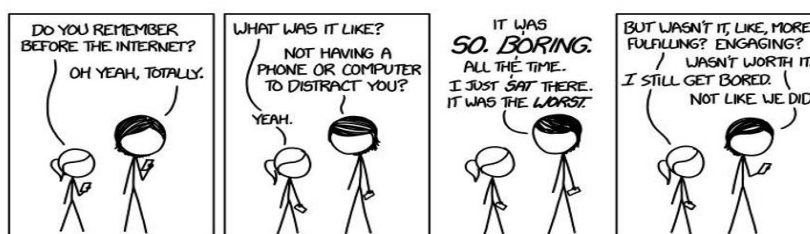
Do people that participate in it do what the media wants? or Are they being themselves?

What are some reality shows?

What can we say about these?

What standard people are chosen to be part of these reality shows?

Os relacionamentos digitais, o impacto dos digital influencers (bloggers) na formação dos indivíduos



A cultura do cancelamento nas redes sociais, fake news , EAD

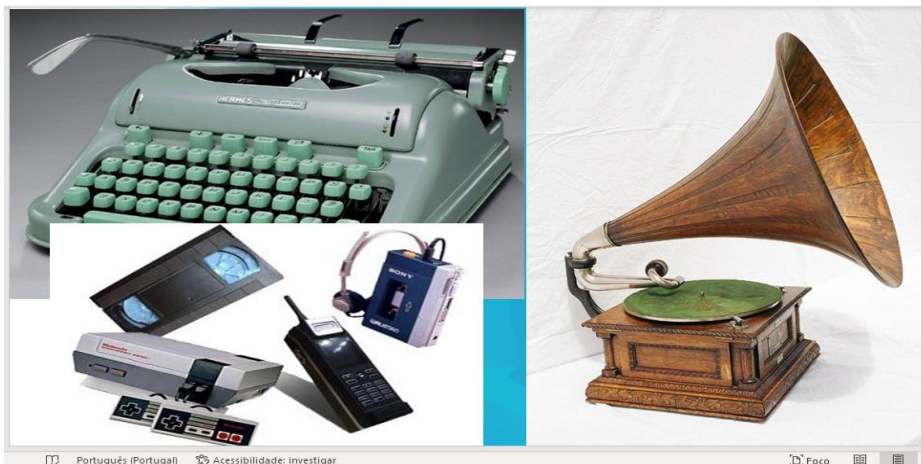
Gênero textual video <https://youtu.be/wEPYjl0OqsA>

Analisar o texto multimodal:

What is the message behind it?

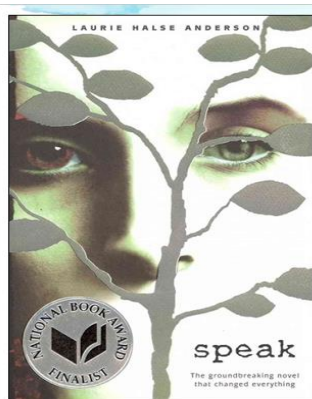
What does the video show us?

Do you think there is a standard image in our society?



Português (Portugal) Acessibilidade: investigar

Foco



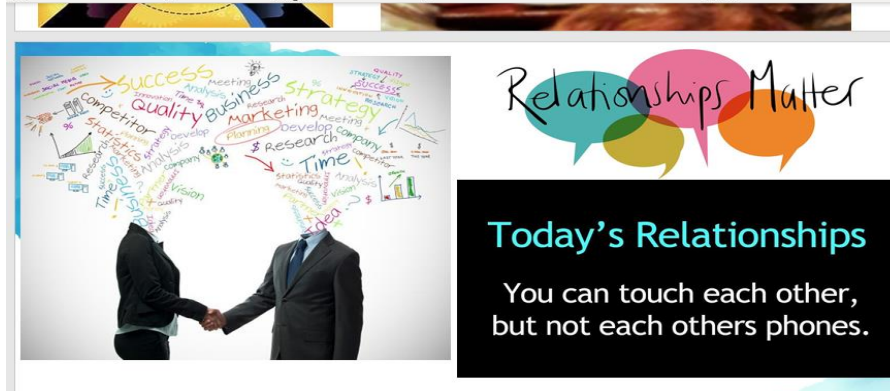
onte

¶

Parágrafo

¶

Estilos



What is violence, to you?


Can you be violent to someone without knowing you are? How?

What are some micro violences around us? Which are they? Are you concerned about these violences?




© 2013 Jostle Corporation

SHE'S 10 YEARS OLD. RAPED. PREGNANT. NEEDS ACCESS TO A SAFE ABORTION. SAVE HER LIFE.




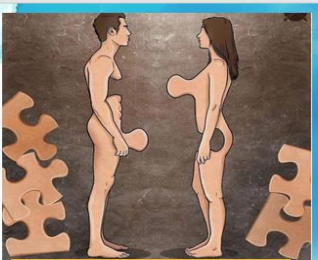


64% OF WOMEN FEEL SOMEWHAT OR EXTREMELY PRESSURED BY THE BABY'S FATHER TO ABORT.



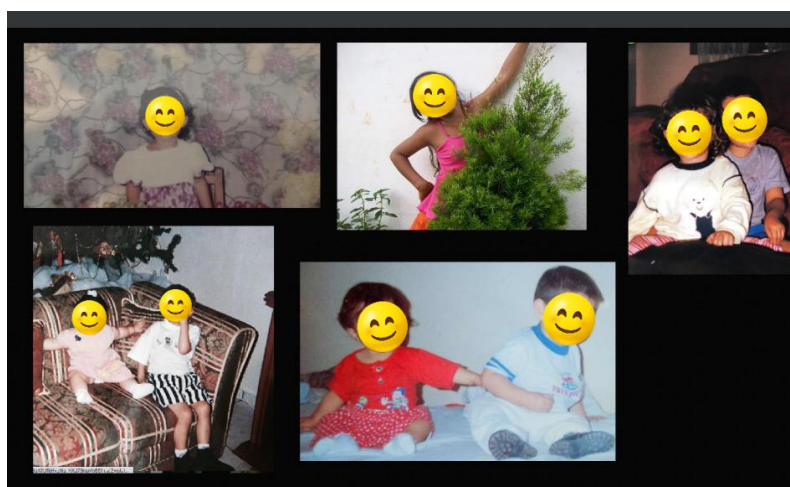
AMNESTY INTERNATIONAL

HEALTHY relationships



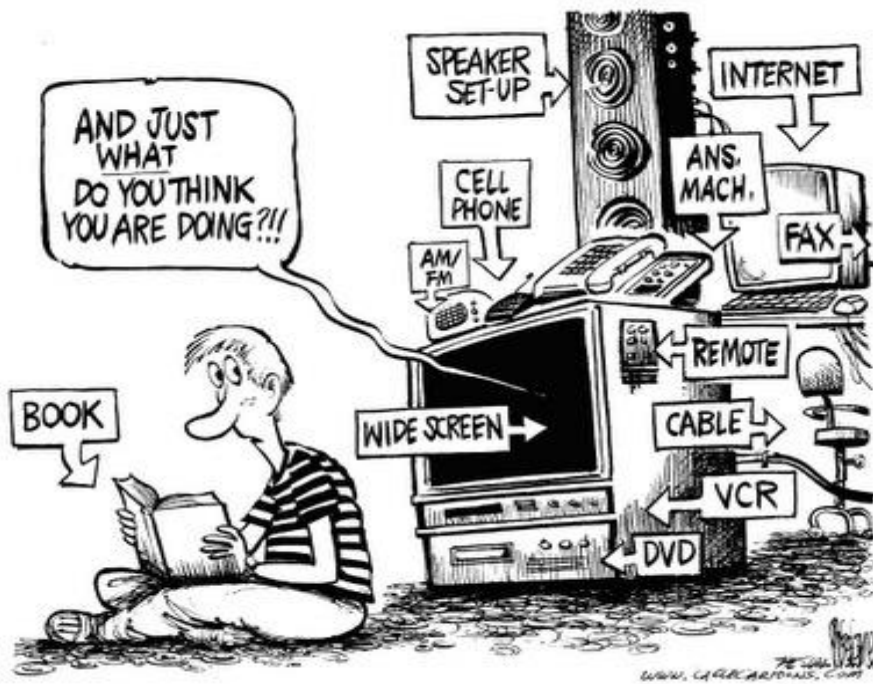
2 Sam Adams drafts = \$8
2 Appetizers = \$15
2 Steak dinners = \$40
0 conversation = pathetic

ANEXO E – As produções e pesquisas parciais dos/das agentes



Linn da Quebrada - Oração (Clipe Oficial) - YouTube





Post:

Ela trabalha.
Ela cuida da casa.
Ela dá conta dos filhos na pandemia.
Ela vira a noite com filho doente.

Ele trabalha
Ele tá cansado demais pra dividir tarefas.
Ele tá cansado do barulho das crianças.
Ele descansa

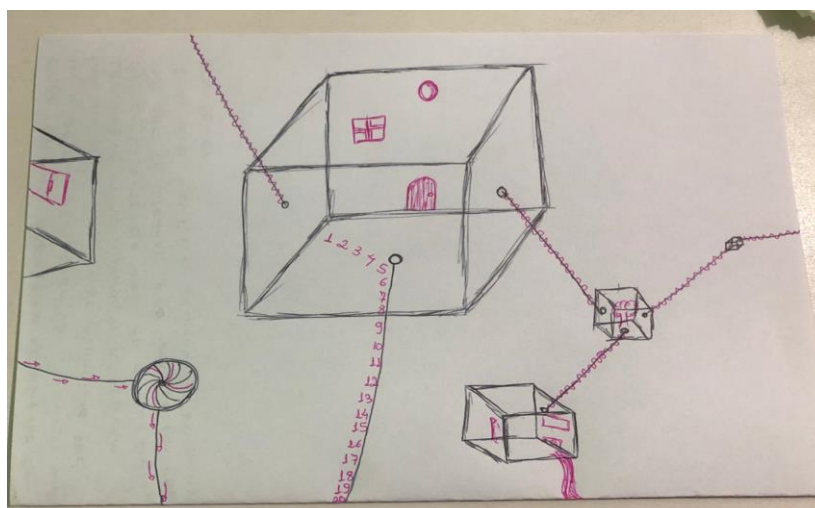


Onde começa a violência?



huuma

Fonte: Fórum Cearense de Mulheres (adaptado)



crianças brincando em 1984



crianças brincando em 2012



