

**ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM MANUAL
DIDÁTICO DOCENTE DO ENSINO MÉDIO*****GUIDELINES FOR TEACHING ENGLISH IN A HIGH SCHOOL TEACHING
MANUAL*****ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL MANUAL
DIDÁCTICO PARA PROFESORES DE SECUNDARIA**

Maria Valéria Siqueira Marques¹
Manassés Morais Xavier²

RESUMO

O objetivo geral deste artigo é investigar concepções de ensino de línguas presentes em manual didático docente do Ensino Médio – EM, conforme as orientações da Base Nacional Comum Curricular Ensino Médio (doravante – BNCC-EM). Os objetivos específicos que procura responder a estas questões são: a) analisar qual é a visão de ensino de línguas predominante no manual didático (língua adicional, segunda língua ou língua franca), b) Discutir novos paradigmas comunicativos do ensino de LI com base na BNCC ao requerer uma política de redefinições nas escolas públicas brasileiras. O *corpus* é o capítulo três do manual didático de LI-EM (A formação em diálogo) publicado em 2021. Os resultados apresentados embasam o capítulo três do manual didático compreende que a concepção da ILF rompe com o ensino que acredita numa percepção da LI correta e tradicional baseada nos países hegemônicos, ao contrário, da compreensão da língua como fenômeno social (geo)político.

Palavras-chave: Manual Didático de LI; Inglês como Língua Franca; BNCC-EM.

ABSTRACT³

The general objective of this paper is to investigate concepts of language teaching present in high school teaching manuals – EM, according to the guidelines of the National Common Curricular Base for High Education (hereinafter – NCCB-HS). The specific objectives that seek to answer these questions are: a) analyze what is the vision

¹ Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande – PB (PPGLE-UFCG). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6357-5376>

E-mail: valeriasiqueira.house@hotmail.com

² Pós Doutor e Professor do Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande – PB (PPGLE-UFCG). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2628-8183>

E-mail: manassessmxavier@yahoo.com.br

of language teaching predominant languages in the didactic manual (additional language, second language or lingua franca), b) Discuss new communicative paradigms of IL teaching based on the NCCB-HS when requesting a policy of redefinitions in Brazilian public schools. The *corpus* is chapter three of the EL-HS teaching manual (Training in dialogue) published in 2021. The results presented support chapter three of the teaching manual, understanding that the conception of EL breaks with teaching that believes in a perception of correct LI and traditional based on hegemonic countries, as opposed to the understanding of language as a social (geo)political phenomenon.

Keywords: Teaching'Language English, Didactic Manual; English as Franca Language (EFL); National Commom Curriculum Base – High School.

RESUMEN

El objetivo general de este artículo es investigar los conceptos de enseñanza de lenguas presentes en los libros de texto de enseñanza secundaria (EM), según las directrices de la Base Curricular Nacional Común para la Educación Secundaria (en adelante, BNCC-EM). Los objetivos específicos que buscan responder a estas preguntas son: a) analizar la visión predominante de la enseñanza de la lengua en el libro de texto (lengua adicional, segunda lengua o lingua franca); b) discutir nuevos paradigmas comunicativos para la enseñanza de EL basados en la BNCC, que exigen una política de redefiniciones en las escuelas públicas brasileñas. El corpus es el capítulo tres del libro de texto EL-EM (Formación en Diálogo), publicado en 2021. Los resultados presentados respaldan el capítulo tres del libro de texto, que entiende que la concepción de ELF rompe con la enseñanza que cree en una percepción de EL correcta y tradicional basada en países hegemónicos y, en cambio, en la comprensión de la lengua como un fenómeno social (geo)político.

Palabras clave: Manual Didáctico LI; el inglés como lengua franca; BNCC-EM.

Introdução

O conceito de LI adotado, neste artigo, parte da visão de língua como prática social distanciando-se da noção estruturalista na tentativa de imitar a língua nativa de (estadunidenses e britânicos), pois é possível pensar a LI como uma língua franca ao dar possibilidades de vivenciar repertórios linguísticos e usos variados da língua, inserção da cultura digital como colocado na BNCC do EM.

Pesquisadores como Sato *et al* (2023) discutem que, por muito tempo, os livros didáticos de LI adotaram moldes de uma cultura estadunidense e/ou britânica ao se atualizar tradicionalmente. Por exemplo, livros didáticos tinham um viés de ensino centrados na LI na língua nativa usada nos Estados Unidos ou na Inglaterra nos aspectos léxico-fonológicos e culturais desses dois países. Também eram seguidos, literalmente, pelos docentes de LI sem nenhuma reflexão das práticas sociolinguísticas ou sem atividades extras baseadas em estudos de textos.

Nesse sentido, a BNCC oferece uma contribuição que desconstrói a visão de ensino de línguas tradicional baseado no ensino isolado da gramática e nas estruturas verbais separadas do contexto social. Por sua vez, a LI é vista pela BNCC-EM (Brasil, 2018, p. 484) voltada para “a contextualização das práticas de linguagem nos diversos campos de atuação permite aos estudantes explorar a presença da multiplicidade de usos da língua inglesa na cultura digital.” Os campos de atuação social amplos organizam as vivências dos sujeitos na sociedade e desdobrando-se em gêneros do discurso que podem ser estudados em sala de aula caracterizados pelos seus elementos, tais como: (conteúdo temático, construção composicional e estilo).

Diante disso, a nossa questão de pesquisa centra-se em: Qual a concepção de ensino de línguas que o manual adota (língua adicional, segunda língua ou língua franca)?

Para responder a essa questão traçamos os seguintes objetivos específicos: 1) analisar a visão de ensino de línguas predominante do livro didático (língua adicional, segunda língua ou língua franca), 2) Discutir novos paradigmas comunicativos do ensino de LI com base na BNCC-EM, ao requerer uma política de redefinições nas escolas públicas brasileiras.

Os livros didáticos de LI-EM veem recebendo orientações com base na perspectiva da BNCC-EM sobre os campos de atuação social vinculados ao estudo de gêneros do discurso. Por muito tempo, os livros didáticos adotavam uma perspectiva de uma “Língua Adicional” que não estimulava o pensamento multicultural, fora do contexto de produção social. Essa visão atravessou gerações evidenciando a língua nativa desconsiderando as variações linguísticas, os dialetos e o mundo global porque os falantes já se utilizavam dos usos para estabelecer uma comunicação com o mundo global.

Para debater essa problematização a respeito do livro didático e sua relação com BNCC, este artigo se organiza em cinco seções. A LI como língua adicional /ou Língua Estrangeira, Segunda Língua e Língua Franca, Novos paradigmas comunicativos do ensino de LI pautados na BNCC-EM, O livro didático e o impacto com a BNCC-EM, os passos metodológicos e as análises. Por último, as Considerações Finais.

A LI como Língua Adicional e/ou Língua Estrangeira, Segunda Língua e Língua Franca

O ensino de línguas como *Língua Adicional* e/ou *Língua Estrangeira* caracteriza-se como termo que difere da ILF. Como explicita Jordão (2014) em suas pesquisas baseadas Friedrich e Matsuda que o ILE (Inglês como Língua Adicional e/ou Língua Estrangeira). Por sua vez, seria um termo diferente de ILF (Inglês como Língua Franca) porque enquanto este último se refere às funções da língua em sociedade por meio dos usos, ILA/ ILE volta-se para exclusivamente para ao ‘contexto de aquisição’, a situações de ensino-aprendizagem. Já os norte-americanos, por exemplo, não usariam a ILF, mas sim a sua variante de ILI (Inglês como Língua Internacional) na interação com outros países. Da mesma forma, a ILA/ILE somente era aceita no país nativo para aquisição da língua fugindo totalmente da perspectiva dos usos do ILF.

Para Friedrich e Matsuda (2010, p. 21)

Quando se trata da sociedade contemporânea, o termo língua franca foi ampliado para incluir não apenas situações linguísticas de contato ou estruturas sociais abertamente desiguais, mas também qualquer situação onde uma língua comum, incluindo uma língua transplantada, é usada por falantes de diferentes origens linguísticas em uma determinada comunidade, domínio ou foco. [...]. O uso do ILF é uma das muitas funções que o inglês desempenha na sociedade atual, e tal uso evidencia as complexidades de um mundo em que o comércio e as viagens assumiram proporções globais como nunca antes.

O ILF também pode ser aprendido como segunda língua (Inglês como Segunda Língua – ISL), ao contrário, do *pidgin* do passado – que designa uma mistura de duas ou mais línguas entre os falantes dessas mesmas línguas, como por exemplo, “*Sipos yu wantem ferry yukilem gong e rakor island resort*”⁴ (Pidgin), “*If you want the ferry to arrive, ring the gong.*” (Inglês), “Se você quiser o ferry chegue, toque o gong”. (Tradução em português). Assim, o ensino de ILF não é limitado a uma localidade ou uma região, muito embora o turismo de dada localidade reflita em poderosas oportunidades de negócios e sejam fontes poderosas de interações, porém tais situações de IFL ocorrem em situações globais, o que o torna o fenômeno da IFL ainda mais interessante.

O ensino da LI como segunda língua (ISL) afasta-se da visão de usos encontrados nas práticas sociais. Como bem explica Paiva (2014, p. 74) ao se referir a ISL afirma que: “tendo a teoria ‘chomskiana’ como suporte, [...] parte da premissa de

⁴ Exemplo retirado de uma imagem com uma placa sobre um cais de ferry na nação insular do Pacífico, Vanuatu, uma placa em bislama (um crioulo pidgin com base no inglês).
<https://www.thoughtco.com/pidgin-language-1691626>

que o ser humano é biologicamente dotado de um dispositivo de aquisição de linguagem.” A referida autora ainda acrescenta que essa perspectiva de ISL constitui uma representação mental inconsciente que subjaz a língua em uso, assim, os falantes possuiriam um conjunto de princípios que modelam a língua. Essa concepção é divergente com a Teoria Dialógica da Linguagem – doravante TDL) de Bakhtin e do Círculo e também a BNCC porque afasta-se do dialogismo entre um ou mais sujeitos, assim como viola as representações dos sistemas ideológicos, os quais, valoram significações que podem transformar os sujeitos em cidadãos capazes de agir na busca de seus direitos e deveres.

Para Volóchinov (2018, [1929], p. 212), “os sistemas ideológicos formados – a moral social, a ciência, a arte e a religião – cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, e por sua vez, exercem sobre ela uma forte influência inversa e costumam dar-lhe o tom.” Portanto, as vivências são orientadas para o exterior na comunicação com outros falantes de LI, as expressões penetram na vida interior dando o tom, a tonalidade. Por isso, essa concepção de ensino de ISL opõe-se ao propósito da BNCC-EM, justamente porque não considera que o conhecimento que pode ser adquirido nas vivências em sociedade e nas interações com o outro. Bakhtin (2016, [1952-1953], p. 62, *italico do autor*) ao discutir sobre a perspectiva enunciativa da língua, defende que

Um traço essencial (constitutivo) do enunciado é a possibilidade de seu *direcionamento* a alguém, de seu *endereço*.” [...]. Porque o enunciado daquele a quem eu respondo (com o qual concordo, ao qual faço objeção, o qual executo, levo em conta, etc.) já está presente, a sua resposta (ou compreensão responsiva) ainda está por vir.

O ILF reflete a construção enunciativa responsiva dada ou pela fala/escuta ou pela escrita/leitura, ao mesmo tempo, este representa a troca de culturas de dizeres interculturais revelados sendo revelados no diálogo, ou seja, uma língua de contato que abrange a diversidade linguística formando identidades. Com efeito, o ILF é responsável pela inteligibilidade e fluidez são bagagens culturais. Rajagopalan (2005, p. 155, *italico do autor*) sobre a globalização da LI, assevera que

o hibridismo inevitável é o preço que todo e qualquer idioma tem de pagar ao transformar em língua franca. No caso específico da língua inglesa, o resultado inevitável da sua expansão tem um nome: *Word English*⁵, [...] é um espaço de contestação, de reivindicação dos direitos de periferia, de subversão e não de submissão.

⁵ Inglês Global

Desse modo, a BNCC propõe para a LI o trabalho com práticas de linguagens na perspectiva da cultura digital, cuja expansão globalizada acelerada é irreversível e somente o ensino de línguas por via intercultural poderá suprir preconceitos e desigualdades entre os povos.

Friedrich e Matsuda (2010, p. 22) apontam que, em termos práticos e teóricos, se o ILF fosse conceituado como variedade única e predeterminada – este termo não capturaria totalmente a natureza do pluralismo do uso da LI. Nesse âmbito, a comunicação entre as várias línguas francas acontece através de uma negociação entre pontos em comum de países diferentes que falam a LI. Os autores discutem que “usamos a expressão ILF como um termo abrangente para descrever as funções do inglês dentro do mais amplo aspecto e contexto possíveis de uso do inglês (ou seja, no mundo).” (p. 22). Conforme, cada falante usa uma variedade linguística que ele conhece empregando várias estratégias comunicativas para realizar interações bem sucedidas. Friedrich e Matsuda (2010, p. 22) defendem que

Usando uma estrutura que conceitua o ILF como uma função, em vez de variedade linguística, capta a natureza dinâmica das escolhas linguísticas baseadas na situação, reconhece a importância de fatores não linguísticos (por exemplo, uso de estratégias) na comunicação, e nos permite estudar o ILF fenômenos multidimensionalmente e holisticamente.

O ensino de ILF quando é conceitualizado enquanto função nos campos da atividade humana, é capaz de acomodar muitos contextos de uso, especialmente, porque as estratégias precisam construir interações de sucesso. Notadamente, a negociação dos sentidos com foco na normalidade, a ênfase na superfície textual, somente é possível através dos contextos reais, por exemplo, o campo jornalístico-midiático.

Segundo Jenkins, Cogo e Dewey (2011, p. 04) “o ILF está descrito no site da VOICE⁶ simplesmente como um sistema linguístico adquirido adicionalmente que serve como um meio comum de comunicação para falantes de diferentes línguas maternas.” O diferencial do ILF é que essa concepção de ensino de línguas não exclui os falantes nativos, visto que o ILF não atende a uma única forma de expressão como é ILI e sim, uma diversidade de usos do mundo global.

Jenkins, Cogo e Dewey (2011, p. 05) postulam que o ILF assemelha-se com o *World Englishes*, muito embora, os autores discutam que essa visão ainda é muito limitada em certos aspectos como a de ‘variedades’. Os referidos autores argumentam

⁶ Site da VOICE é constituído de pronúncias de variedades de LI baseadas na região, ambiente e onde e como os falantes aprenderam a LI e se o falante é multilingual.

Por outro lado, embora pesquisas do World English sempre tenha sido, e continuam sendo, interessadas primariamente no estudo de variedades ‘limitadas’ de inglês, embora as variedades (não nativas socioculturais do inglês), a posição das pesquisas são que o mundo se tornou tão interligado, e o inglês tão ligado aos processos de globalização, que uma orientação tradicional de variedades não é mais viável, e que deveríamos, em vez disso, focar no inglês como fluido, flexível, contingente, híbrido e profundamente intercultural.

Na verdade, o conceito de língua franca está para além de variedades linguísticas encontradas na interação com outros países, porém abarca a noção de interculturalidade, pluralidade e multiculturalidade. Aliás, o ILF assume a noção plurilinguística do ensino de línguas porque abre espaço para outros usos em contextos intranacionais. Ao comparar a ILF com ILI, o último restringiria a ILF somente ao alcance dos contextos internacionais. Friedrich e Matsuda (2010, p. 23) afirmam que “de fato, tal manobra nos forçaria a deixar de fora os *insights* dos países do círculo externo e resultaria, portanto, numa imagem incompleta da ILF e da natureza pluralista e pluricêntrica do inglês.” Nesse sentido, ainda Friedrich e Matsuda (2010) pautado, na pesquisa de Firth, exemplifica que o ILF tem duas sub-funções que a iluminam: 1) como ILI (Inglês como Língua Internacional) e 2) ILINTRA (Inglês como Língua Intranacional). A primeira abrange ambientes onde a LI é usada por diferentes grupos de nacionalidades. E, a segunda que é um uso semelhante entre falantes de línguas mutuamente incompreensíveis dentro de um país.

Os autores evidenciam que o ILI se refere aos usos do inglês em contexto internacional ou em um contexto que vai além da fronteira nacional. Um exemplo dado pelos autores seria uma reunião de negócios entre (um chileno, um chinês, um americano, um indiano) em Hong Kong, essa diversidade linguística teria exatamente o efeito da função de ILI. Enquanto, o ILINTRA (Inglês como Língua Intranacional) refere-se ao uso do inglês dentro de um país linguisticamente diverso. É o que acontece quando, por exemplo, um falante de punjabi e falante de hindi na Índia usam o inglês no ambiente escolar, em um escritório do governo ou para exercer a advocacia no país (Friedrich e Matsuda, 2010).

Portanto, o ILI restringe o ensino da ILF aos contextos internacionais tornando-a uma imagem incompleta, por isso defendemos que a ILF como língua plural abarcando todas os discursos que ultrapassem fronteiras nacionais, internacionais e intranacionais.

Friedrich e Matsuda (2010) contrapõem-se ao pensamento de Jenkins no sentido de que este autor defendeu em estudo que ILF e o ILI é o mesmo fenômeno e ambos se

referem ao uso da ILF entre falantes não-nativos. Porém, Friedrich e Matsuda (2010) também afirmam que a língua franca assume duas funções específicas: os contextos de usos e o ILI como sua subcategoria, pois não se pode deixar de fora o conhecimento linguístico da exterioridade para restringir-se apenas ao conhecimento linguístico interno.

Com efeito, aplica-se à BNCC novos paradigmas de ensino comunicativo baseada nas tecnologias e mídias.

Novos paradigmas comunicativos do ensino de LI pautados na BNCC-EM

Os novos paradigmas do ensino de LI demandam urgência por uma política de redefinições pautadas na BNCC nas escolas públicas e privadas brasileiras. O desenvolvimento das tecnologias da educação considera a internet um grande passo para a expansão da LI no mundo global. Conforme, os padrões comunicativos de LI não-nativos veem trazendo à baila novos desafios criando preocupações e expectativas porque a língua vem sendo usada por mais pessoas e com meio de trabalho, especialmente, pelas juventudes que necessitam adentrar na universidade e no mundo do trabalho.

Salles e Gimenez (2010) postulam que as mudanças decorrentes das novas tecnologias aceleram cada vez mais novos posicionamentos sobre a LI como um fenômeno capaz de alterar até mesmo a ordem linguística mundial, por exemplo países como Índia e China que tiveram grande impacto na expansão da língua.

De acordo com Brasil (2018, p. 484) a LI

[...], cujo estudo é obrigatório no Ensino Médio (LDB, Art. 35-A, § 4º), continua a ser compreendida como língua de caráter global – pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade –, assumindo seu viés de língua franca, como definido pela BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais.

Esse olhar para a LI não significa fechar os olhos para uma compreensão de aceitar erros de escrita ou ensinar de forma errada (o léxico, a fonética e a sintaxe), mas considerar os usos adequados dos falantes, nas transações comerciais, nos aeroportos, no turismo, no mundo do trabalho, estabelecendo interações numa situação de comunicação real.

No conceito da LI como Língua Estrangeira ocorre uma errônea compreensão de que a língua nativa é o modelo ideal a ser seguido (fonética, gramática e pronúncia), cuja finalidade, constituíam o foco principal dos livros didáticos de LI. Na atualidade, essa concepção vem alterando-se para o estudo do texto como viabilidade nos usos de como os falantes realmente se comunicam nos campos de atuação humana e/ou social, bem como, as mudanças dialetais, gírias e variações linguísticas dos países não-nativos. “Assim, as pesquisas na área indicam como a língua inglesa vem se diferenciando das outras línguas e como esta vem perdendo seu carácter de língua estrangeira para se tornar uma língua franca” (Salles e Gimenez, 2010, p. 27).

A BNCC afirma que, nesta visão da LI como uma língua franca, “aspectos como precisão, padronização, erro, imitação e nível de proficiência ou domínio da língua são substituídos por noções mais abrangentes [...] como inteligibilidade, singularidade, variedade, criatividade/invenção e repertório” (Brasil, 2018, p. 485). Isto é, as práticas de ensino tradicional são substituídas por noções mais abrangentes relacionadas ao universo discursivo dentro dos campos de atuação social. Então, as escolas públicas brasileiras necessitam integrar-se a esse novo padrão de ensino de línguas afastando da teoria que concebe a língua pelo estudo da gramática isolada, estruturas verbais e lista de nomes, ao contrário, da concepção de ensino de línguas como interação social entre pares em sala de aula por meio de textos, de discursos e de mídias. Portanto, a BNCC-EM (Brasil, 2018, p. 485) comunga que

Assim, as aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento.

Nesse sentido, prioriza-se a comunicação entre os falantes e nunca a precisão da fala nativa, visto que os sujeitos de EM já se utiliza dos usos (músicas, internet, tweet, redes sociais, chats, podcasts, etc.) e é, indiscutivelmente, presente na vida cotidiana brasileira. Salles e Gimenez (2010) comungam que as novas formas de exploração econômica exigem conhecimentos flexíveis e amplos, que sejam capazes de se adaptarem às mudanças que estão ocorrendo em escala mundial. A LI não pode criar padrões de riqueza e de exclusão, mas a língua deve fazer parte de uma Educação Básica inclusiva e igualitária no Ensino Fundamental e Médio. Pois, a expansão da LI como língua franca tem sido objeto de estudo de pesquisadores no mundo global como postulado por Gimenez (2010, 2020), Rajagopalan (2005), Jordão (2014), Miranda e

Rodrigues (2015) entre outros autores nacionais e internacionais. Essa teoria é também consolidada por Almeida e Porfírio (2020) ao asseverar que a evolução de pesquisas da LI como língua franca (ILF) já há estudos com dados empíricos para compreender o processo de comunicação entre os falantes de diferentes países e necessitam de novas reflexões, por isso, os pesquisadores recorrem a *corpora* como o VOICE – *Vienna-Oxford Internacional Corpus of English*⁷ e o ELFA – *English as a Lingua Franca in Academic Settings*⁸, os quais, têm sido relevantes para as pesquisas de ILF.

Nestes termos, o campo de pesquisas sobre ILF vem crescendo no âmbito pedagógico. Nestas pesquisas, a língua é vista em seus usos porque há interações com falantes do mundo inteiro de países nativos e não nativos. O ILF incide em uma ferramenta de linguagens em contextos multi/plurilíngues, nos quais a língua se efetiva nas escolhas feitas dos falantes, e por isso, constituem-se em novos paradigmas para o ensino de línguas que fogem da língua ideal dos falantes nativos.

A partir do ponto de vista de Almeida e Porfírio (2020) para pesquisadores em ILF, tem sido relevante compreender melhor a maneira como os falantes constroem um uso pragmático da língua – ao invés de estarem preocupados com a forma – para atingir uma comunicação eficaz que transborda os limites de fronteiras geográficas ou de sistemas gramaticais descritivos da língua.

Por isso, os estudos baseados em ILF têm motivado pesquisadores a reconhecer o ambiente diverso em que a língua é falada no mundo global, assim como, os dialetos, as formações linguísticas, experiências culturais, inovações da LI em países nativos e não nativos, ou seja, conhecimento de formatos adequados às necessidades comunicativas dos falantes. Nesse sentido, a BNCC-EM, com o estudo de campos de atuação social, reforça estas proposições teóricas de reconhecimento dos usos do ILF com textos impressos e mais, particularmente, àqueles textos em tela inseridos na cultura digital, nos materiais didáticos e nos livros didáticos.

Vejam, a seguir, a relevância do livro didático de LI numa visão de ILF.

O livro didático e o impacto com BNCC-EM

É categórico afirmar que o livro didático sempre esteve presente ligado as salas de aulas de línguas como material essencial na educação dos sujeitos da Educação Básica. No entanto, percebemos que esses materiais didáticos muitas vezes resultam de

⁷ *Corpus* Internacional de Inglês Vienna-Oxford.

⁸ Inglês como Língua Franca em Ambientes Acadêmicos.

listas de conteúdos e exercícios puramente gramaticais quando se refere à LI. Algumas pesquisas recentes podem suscitar a necessária função dos conceitos dialógicos, interculturais e identitários para o ensino e aprendizagem, inclusive, baseados na noção de campos da BNCC-EM.

No estudo investigativo de Cândido e Xavier (2022) eles destacam a relevância funcional da cultura digital para a inserção das práticas em redes colaborativas de comunicação e/interação com o apoio do material didático. Para os autores, a cultura digital é indispensável e algo novo nos documentos oficiais da BNCC visando alterar o poder comunicativo e mais compreensões possíveis numa rede social da internet. E esse fato, associando-se ao material didático, alcança as camadas sociais e a identificação de melhores resultados no ensino de línguas.

Baseado no que foi falado da BNCC-EM, esse foco da cultura digital implica estar em culminância com o livro didático. Já a Base defende o ensino do inglês como língua franca, baseada nos usos, em diversos campos sociais da vida humana, muito embora saibamos da ausência de livros didáticos de LI nas escolas públicas e privadas por longo período da Educação Básica. Na atualidade, Araújo e Ferreira (2018, p. 80) afirmam que “leva-se em conta que o Livro Didático está muito presente nas escolas, e que a adolescência e, principalmente, a infância são períodos de construção de conceitos e que nessa fase ocorre um processo (contínuo) de formação de identidade, [...]”. Além disso, a abordagem da BNCC-EM dialoga com a inserção de campos sociais para o ensino de LI, e disso, resulta que encontremos no livro didático de LI-EM, “[...] possibilidades de aproximação e integração desses estudantes com grupos multilíngues e multiculturais no mundo globalizado, no qual a língua inglesa se apresenta como língua comum para a interação.” (Brasil, 2018, p. 484-485).

Desta feita, é proeminente esperar este construto no contexto do livro didático esteja imbuído pelos campos sociais, por textos, e se fazer valer a multiculturalidade em consonância com a abordagem que os documentos polarizam, pois idealizamos o livro didático como um propulsor de linguagens, de interações e de engajamentos que atendem o fazer teórico dos defensores do ILF porque alude a uma temática discursivo-enunciativa dos usos.

Em divergência, Araújo e Ferreira (2018) levantam a crítica de que as condições do material didático e/ou livro didático de LI continuam as mesmas, em sua maioria material mecânico, lista de conteúdos, gramática descontextualizada, pouco aquém do se pede, nesse caso, da BNCC-EM. Leva-nos a crer que ainda está impregnado nos

materiais didáticos, a visão de ILE, mais voltado para o ensino numa perspectiva tradicional. Na visão de Bakhtin ([1952-193], 2016, p. 21), o estudo da gramática agrega-se as incursões estilísticas, mas não isolada do contexto, como se fosse obliterada a fronteira entre a gramática e a estilística. Sendo assim, “[...] se o examinamos apenas no sistema da língua estamos diante de um fenômeno gramatical, mas se o examinamos no conjunto de um enunciado individual ou do gênero discursivo, já estamos diante de um fenômeno estilístico.” (p. 21).

E, metodologicamente, esse sistema entre gramática e estilística deve combinar-se organicamente como um fenômeno real da língua e, isto, demanda de mais descrições científicas na literatura voltada para a formação continuada dos docentes de LI. Bakhtin ([1951-1953], 2016, p. 21) informa que “só uma concepção profunda da natureza do enunciado e das peculiaridades dos gêneros discursivos podem assegurar a solução correta dessa complexa questão metodológica.” A política do livro didático, referindo-se a LI, nos moldes da BNCC-EM deve articular-se à visão de gramática acoplada aos campos sociais, numa visão situada do discurso, partindo de uma incursão estilística da funcionalidade das ações contemplada nas atividades de leitura crítica que contemplem os problemas sociais, especialmente, do campo midiático por valorar a informação e argumentação no trato com a formação cidadã.

De modo particular, percebemos também que existe a carência por orientações específicas para o EM com a elaboração de material didático de LI, e isto, constitui um desafio para docentes e gestores encarregados de implementar essa nova política se estendendo para a negociação de sentidos com os campos sociais e a leitura.

Adiante, os passos metodológicos desta pesquisa, que orienta como a análise foi elaborada por meio do manual didático “A Formação em Diálogo”.

Os passos metodológicos da pesquisa

Nesta seção, discorreremos a pesquisa qualitativa, fundamentada primeiro em Minayo (1994), Gomes (1994). Segundo na pesquisa documental embasada em Paiva (2024), Le Goff (1982) e terceiro na descrição de livros didáticos com base na teoria de Araújo e Ferreira (2018), Pereira e Castilho (2021).

A BNCC é um documento oficial da Educação Básica. Pautemo-nos em Paiva (2024, p. 168) ao afirmar que “de fato temos documentos de nosso nascimento de nossa passagem pelas escolas, documentos de identidade, declarações de rendimento na

Receita Federal, [...]. São todos documentos geradores de dados que retratam a sociedade que vivemos e são úteis aos cientistas sociais.” Le Goff (1982, p. 114) compreende documento enquanto monumento ao postular que: “o documento é monumento. É o resultado do esforço realizado pelas sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias.” O documento é uma roupagem que pode ser desmontado, demolido e analisado suas condições de produção, só assim, podemos descobrir sua verdadeira origem, isto é desmembrado em partes.

Para tanto, a proposta deste artigo é analisar o livro didático do docente “**A Formação em Diálogo**” de LI-EM dos autores (Antonieta Megale e Simone Alves Magalhães) publicado em 2021. O *corpus* é o capítulo três do referido do manual didático docente “**A língua inglesa na BNCC**” e a análise centra-se no conceito de ILF apresentando conceitos da BNCC-EM em relação ao ensino de LI e ao ILF. O manual também exerce uma política dialógica associada a esses documentos em quatro (Partes). A Parte 1 apresenta o tema (conhecimento de si, do outro e do nós), a Parte 2 (o saber disciplinar em cheque), a Parte 3 (área de conhecimento em foco), a Parte 4 (repensando a avaliação).

Portanto, o capítulo 3 analisado se encontra localizado na Parte 2, especificamente, nas páginas (54-75) do manual do docente. Os autores tiveram como meta atender a competência 1 da BNCC relativa às diferentes linguagens e de práticas culturais artísticas, corporais e verbais, com diferentes recepções do discurso, nas mídias, buscando a interpretação crítica do mundo. Em síntese, o capítulo cumpre, de fato, com a possibilidade de formação de consciência por meio do estudo pedagógico do gênero discursivo de seus elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional).

Em seguida, apresentamos a seção analítica.

O cunho analítico: Orientações do livro didático do EM pautadas na BNCC-EM

A BNCC também procura reforçar o funcionamento do ILF ao explorar o universo, digital, as dimensões tecnológicas, críticas e estéticas como forma de produzir sentidos e engajamento considerando as práticas autorais e coletivas com atividades ligadas aos campos da ciência, cultura, trabalho, vida pessoal e coletiva. O documento oficial reforça que a LI, ao longo das décadas, sempre foi ensinada desconectada do

social de forma isolada por palavras, frases, regras gramaticais, estruturas verbais descontextualizadas das vivências e da cultura partindo de uma visão estruturalista da língua, a de que os sujeitos devem imitar a língua do nativo (estadunidense ou britânico) sem que houvesse uma comunicação espontânea e questionadora, porém regrada de repetições em voz alta, a língua, assim, é designada como método mecanicista. Desse modo, a BNCC procura superar essa visão tradicional de ensino de LI passando a ser ensinada pela via dos campos de atuação social e trazendo o conceito de LI de língua franca. Vejamos:

Aspectos como precisão, padronização, erro, imitação e nível de proficiência ou domínio da língua são substituídos por noções mais abrangentes e relacionadas ao universo discursivo nas práticas situadas dentro dos campos de atuação, como inteligibilidade, singularidade, variedade, criatividade/invenção e repertório. (Brasil, 2018, p. 485).

A concepção de língua adotada é a de ILF (Língua Inglesa como língua Franca) em que se permite aos sujeitos de LI explorarem também a presença desses usos na cultura digital, nas culturas juvenis em estudos e pesquisas, em relação a vida pessoal e profissional. Os campos de atuação social para a BNCC permitem a contextualização das práticas de linguagem aproximando-se da integração deles em contextos multilíngues e multiculturais no mundo globalizado como uma língua comum para a interação. Essa visão retrata a interculturalidade ao oferecer possibilidades de respeito às diferenças, acolhimento e legitimação dos conhecimentos, o que cabe aos sujeitos interpretar o mundo criando sentidos em contextos situados. É possível perceber que a BNCC não traz dentro dela referências bibliográficas citadas do conceito de campos de atuação social nem mesmo do conceito de ILF, mas como conceitos implícitos porque ressoam-se as vozes de autores que estudam a referida temática, como Bakhtin, Rajagopalan, Telma Gimenez, entre outros.

Iniciamos com a Figura 1, em seguida:

3. A Língua Inglesa na BNCC

3.1. O contexto atual do ensino de Língua Inglesa no Brasil

Para iniciar a reflexão sobre o inglês na BNCC (BRASIL, 2018), podemos recorrer a alguns dados relativos ao contexto atual do ensino da língua inglesa no Brasil.

Um estudo desenvolvido pelo British Council (2015) intitulado *O ensino de inglês na educação pública brasileira* partiu da aplicação de um questionário a professores de Língua Inglesa de todas as regiões do Brasil e apresentou alguns dados sobre as características do ensino-aprendizagem de inglês na rede pública do país. Para a reflexão proposta neste capítulo, apresentamos os dados dessa pesquisa referentes ao perfil e à formação dos professores de Língua Inglesa e à percepção deles sobre a função do inglês para os estudantes.

Considerando o perfil dos professores, o documento revelou que 81% são mulheres. No que tange à formação desses profissionais, 87% têm ensino superior. Entretanto, segundo os dados coletados, apenas 39% têm formação em Letras com ênfase em Língua Estrangeira. Em muitos casos, são professores de outras áreas que lecionam Língua Inglesa pelo fato de não haver tantos profissionais especializados, segundo o estudo (BRITISH COUNCIL, 2015).

Figura 1: Discussão do manual didático sobre o contexto atual da LI no Brasil

O manual didático também apresenta dados de um estudo da British Council, em 2015, apontando para obstáculos que refletem sobre a formação dos sujeitos de LI. De acordo com este estudo, 87% dos docentes têm curso superior, mas apenas 39% deles são formados na área de Letras Inglês, o que repercute em 22% para o trabalho com a língua falada. Em outro estudo da British Council foi detectado que 20% dos docentes afirmaram que a LI amplia a cultura dos sujeitos, 27% dos docentes disseram que a língua instrumentaliza para o mundo do trabalho e 28% deles consideram que a LI os torna cidadãos do mundo.

A questão apresentada no manual denuncia o déficit do conhecimento cultural do próprio docente de línguas e isso reflete também no material didático, pois quanto menor o conhecimento na língua, menor é a qualidade do material. Nesse caso, para aderir à essa proposta de leitura, produção textual ou escuta, pautada na BNCC-EM necessita da formação continuada do docente de LI quanto a profundidade destes documentos. Pensando, neste estudo, da British Council, o manual tende a mostrar que 39% tem formação em Letras Inglês e, isto, retoma ao que foi dito anteriormente, por isso a necessidade da escola atender ao acompanhamento dos docentes para aperfeiçoar o ensino de LI via BNCC-EM com o compromisso de preparar os sujeitos para o mundo do trabalho, o que os torna cidadãos conscientes de determinada cultura, a qual interage comunicativamente.

Nesse ápice, a cultura digital propicia novas formas de engajamento entre os falantes no mundo global e é essa a razão pela qual não se pode unificar a LI ao ensino de ILI, restrita aos países nativos. É preciso romper fronteiras contraditórias entre interesses econômicos e políticos de países colonialistas que tem a LI como sinônimo de domínio e de poder.

Nesse sentido, a noção de interculturalidade (Brasil, 2018, p. 245) consagrada na BNCC, no âmbito da LI, “nasce da compreensão de que as culturas especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re) construção”. E essa compreensão intercultural da LI pretende refletir também sobre os aspectos relativos as culturas dos sujeitos e as dos demais falantes da LI pelo mundo podendo favorecer um ambiente de respeito, superação dos problemas, a aceitação de identidades e o contato com a diversidade nos contextos da cultura digital. Nessa entrevista do estudo, da British Council, podemos notar que os profissionais suscitam sobre a função dessa língua na vida dos estudantes inovações, em torná-los cidadãos para inseri-los no mundo trabalho, ampliando a cultura, melhorando o currículo, preparando-os para o ENEM, favorecendo a interação multicultural e a interação com as mídias, um convite para aderir a abordagem dos documentos oficiais.

Coracini (1995), Carmagnani (1995) e Souza (1995) têm denunciado em pesquisas de campo, na escola pública, que o livro didático, representa uma espécie de seleção ‘natural’ e, ao mesmo tempo hierarquizada, do que se deva saber, acarretando o que poderíamos chamar de ‘mito da exaustividade’. E isso, significa a ilusão do sujeito tem de poder alcançar a erudição e especialização totais da língua, ou seja, a ilusão do saber e cumulativo. E por isso, acreditamos que o livro didático, também, não pode assumir a função do profissional de educação de línguas. Além disso, o conhecimento dele deve se sobressair em função do conhecimento e direcionamento e da abordagem que levantada pelos editores do material para surtir os efeitos promissores acerca dos conhecimentos adquiridos.

Dando continuidade, o manual, na Figura 2 sugere que:

3.2. As diretrizes da BNCC para o ensino de Língua Inglesa

A BNCC (BRASIL, 2018), que é o documento norteador do ensino em nosso país desde 2018, oferece as seguintes orientações acerca das aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 13):



[...] a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem 'saber' (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem 'saber fazer' (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens [...].



Figura 2: Orientações sobre as diretrizes da BNCC para o ensino de LI

O saber refere-se à constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e o saber fazer refere-se à mobilização desses conhecimentos para resolver as demandas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Contudo, elas são referências que asseguram as aprendizagens essenciais predominantes na Base. E são também ponto de apoio entre a escola e o conhecimento repassado para os sujeitos, portanto, as competências sugeridas na Base sugerem o fortalecimento das ações contidas no material didático. Na primeira competência geral da BNCC, nesta próxima Figura 3 abaixo, notamos a relevância dos conhecimentos de mundo construído à luz deste manual, visando atender as necessidades de um conhecimento construído a partir das vivências e acontecimentos presentes compreendendo-se como ensino devidamente diverso culturalmente pensando na dinamicidade da linguagem como funcionalidade dos usos. No viés de Aniecevski e Passoni (2021), a abordagem da língua franca compactua, também, com o enfrentamento das forças coloniais que continuam reverberando no uso do material didático, associado ao inglês nativo norte americano e britânico.

Em síntese, os autores defendem uma discussão decolonial que desconstruam esses sentidos, sob a égide da imitação da fala dos países nativos da LI – como se fosse uma colonialidade obrigatória. Ademais, a função da abordagem da BNCC-EM é a desconstrução desse pensamento colonial focalizando nas construções reais desses usos apresentados na cultura digital e nas mídias e, assim, os sujeitos possam ser motivados

pelos repertórios multilíngues com propósitos comunicativos, não pelo *World Englishes*, pois são repertórios identificáveis, geograficamente, mas pela negociação de significados que propicia a língua franca aos interlocutores com repertórios multilíngues diferentes, estes transcendem as fronteiras específicas.

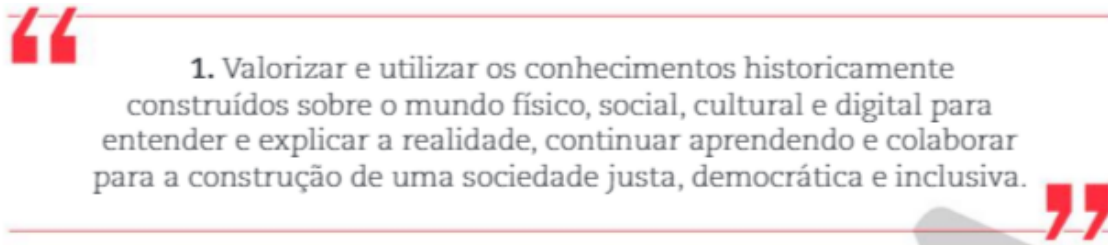


Figura 3: Competência Geral (1)

A cultura digital prioriza aspectos centrados na pluralidade, multiculturalidade, localidade, regionalidade, nacionalidade, transnacionalidade e globalidade como centrais no contexto intercultural das línguas. Desse modo, a ênfase dessa prática social dará oportunidades aos sujeitos de manter contato com discursos buscando entender as condições de produção de texto, a compreensão dos efeitos semióticos inscritos na multimodalidade de um jornal digital, no caso do campo midiático. Na produção de uma notícia, os sujeitos podem fazer uso dos recursos digitais ou mesmo simular notícias mostrando toda parte editorial do gênero desde o texto até as imagens.

Logo após, essa abordagem da competência geral 1, o manual didático avança para o trato com as competências específicas e suas habilidades. Desse modo, há sete competências específicas que abrange todos os componentes da área de linguagens e suas tecnologias. Este manual didático de LI, destaca as competências específicas (1 e 4) e algumas habilidades da competência específica 4, como relevantes na elaboração de atividades pedagógicas. Primeiro, sobre o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais essenciais para a construção das identitárias dos sujeitos necessárias para estimular a cidadania e a criticidade. Segundo, sobre a compreensão das línguas como fenômeno (geo)político histórico e heterogêneo das línguas salutar a visão bakhtiniana que correspondem as condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos como na filosofia bakhtiniana. Na Figura 4, a seguir.

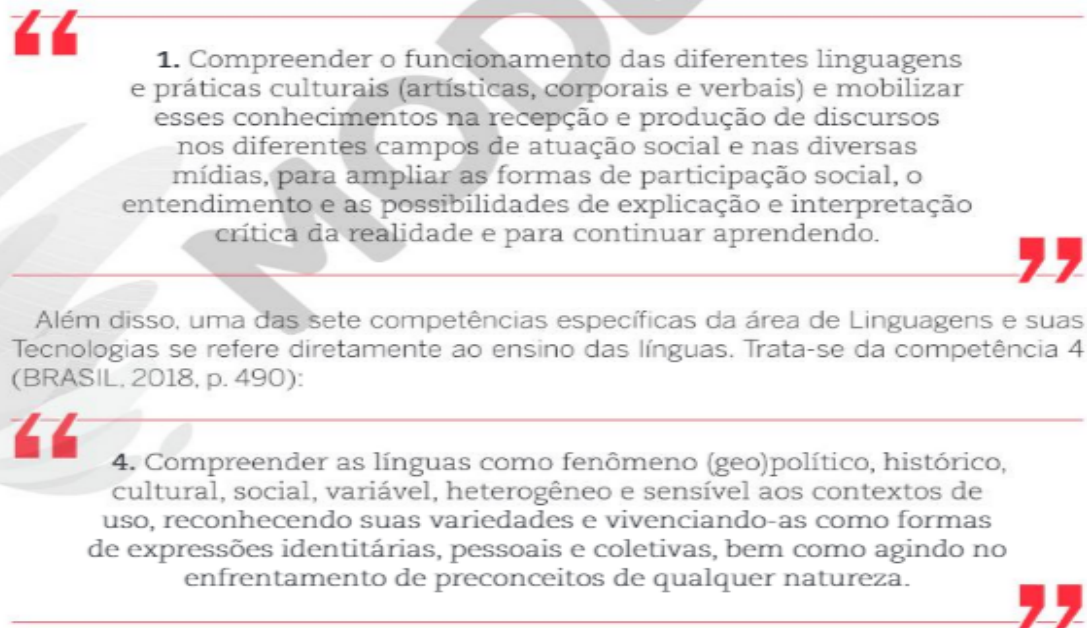


Figura 4: Competências específicas (1 e 4)

O destaque as competências (1 e 4) mostram a relação que as línguas têm com o funcionamento das práticas culturais para a recepção e a produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas mídias como sendo uma forma de ampliar as participações sociais dos sujeitos. A competência (4) mostra claramente a necessidade de entender as línguas enquanto fenômeno geopolítico, histórico, social, etc., as quais possibilitam construções identitárias, pessoais, e coletivas para agir no enfrentamento dos preconceitos linguísticos de qualquer natureza.

O carácter geopolítico da LI faz parte de estudos encontrados em Rajagopalan (2005) e Lacoste e Rajagopalan (2005), cujos autores preconizam ser bem raro que uma língua oficial seja a única a ser escrita e falada pela população de um Estado. Com efeito, em cada Estado, há também outras línguas que ali são faladas de fato (e não necessariamente escritas) por grupos mais ou menos importantes, cuja localização suscita numerosos problemas. (Lacoste, 2005). Para validar essa visão geopolítica da LI, a BNCC apresenta três habilidades que gerenciam a competência específica 4, em

seguida:

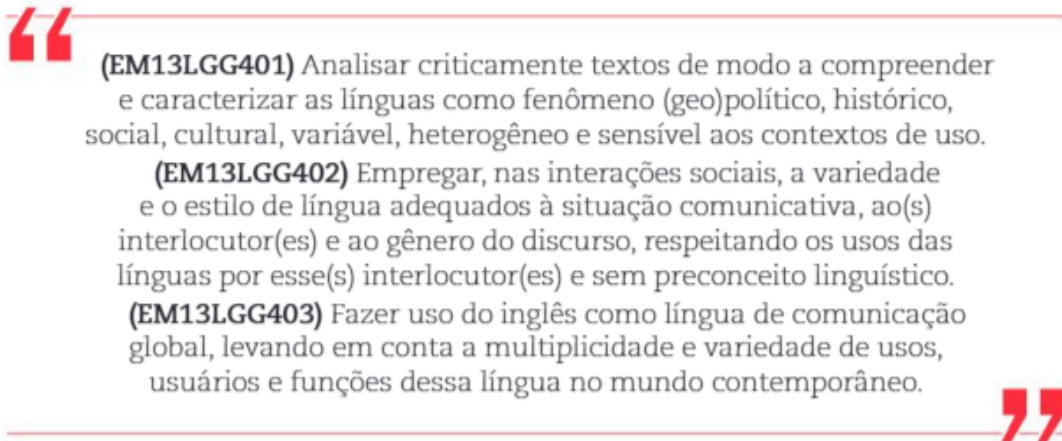


Figura 5: Habilidades da Competência Específica 4

Como podemos perceber, a concepção da ILF rompe com o ensino que acredita numa percepção da LI correta e tradicional baseada nos países hegemônicos, ao contrário, da compreensão da língua como fenômeno social (geo)político. Portanto, na visão interacionista sócio-histórica, a LI é estudada por meio de análise crítica de textos e de seus elementos, a respeito do estilo, cuja finalidade considera a interpretação da escolha de um determinado uso gramatical. A LI está imersa às práticas sociais que passam a integrar a vida e o mundo globalizado que estão voltados para a cultura digital e “[...] continua ser compreendida como língua de caráter global – pela multiplicidade de variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade –, assumindo seu viés de língua franca, como definido na BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais.” (Brasil, 2018, p. 484). Nesse sentido, o manual didático apresenta uma pergunta: Ensinar e aprender inglês: para quê? E menciona um fragmento da BNCC (Brasil, 2018, p. 241) na pretensão de que os docentes busquem refletir sua prática em sala de aula que possibilite repensar conceitos como língua correta, única e imitável. Vejamos:

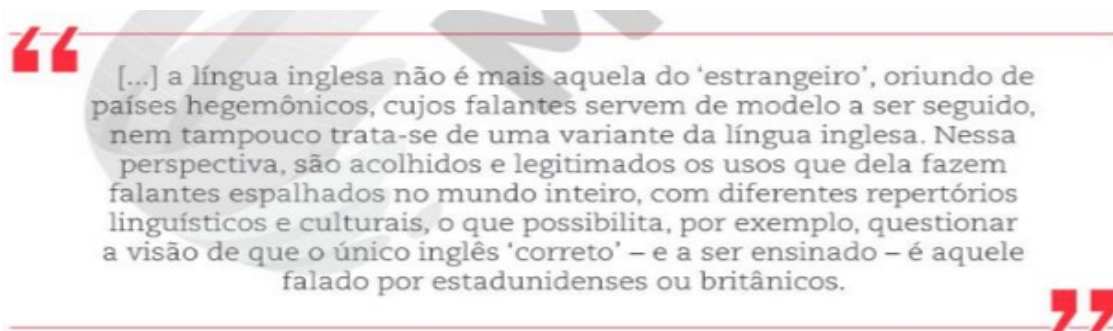


Figura 6: Ensinar e aprender inglês: para quê?

Com base em Bakhtin (2016, [1952-1953], p. 92) “quando o enunciado é tomado para fins de análise linguística, sua natureza dialógica é repensada, é tomada no sistema da língua (como sua realização) e não no grande diálogo da comunicação discursiva.” Por isso, nos baseamos nas palavras deste filósofo (2016, [1952-1953], p. 16) ao afirmar que “o desconhecimento da natureza do enunciado e a relação indiferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida.” Nesse sentido, os gêneros discursivos constituem-se em “correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (p. 20). Não há como separar a língua da vida, assim, os aspectos gramaticais atravessam o caminho de experimentação e de elaboração de gênero e estilos, evidenciando sentidos na forma de expressões faladas e escritas/ou impressas e digitais. Para tanto, essa última figura reflete o distanciamento eurocêntrico da LI numa visão dos povos nativos assumindo, então, o caráter das influências multiculturais consideradas pela visão de mundo contemporânea do ILF, uma vez que o manual didático permite que os sujeitos se comuniquem nesses espaços.

Considerações Finais

A BNCC-EM prioriza a visão intercultural e desterritorializada como uma língua franca (ILF), visando conhecer as inovações dos usos que se realizam na comunicação por meio de gêneros do discurso. No entanto, é preciso deixar claro que a BNCC-EM não incentiva o ensino do erro na produção escrita/leitura/escuta, porém assevera que o estudo dos textos sejam uma forma de adentrar no universo discursivo dos falantes valorando a inteligibilidade, a singularidade, a variedade/invenção e o repertório.

O referido manual didático docente do EM segue as orientações da BNCC-EM e adotam a LI como uma língua franca permissível a compreender a construção das identidades e a diversidade dos sujeitos do EM. O manual didático também reforça as práticas sociais contextualizadas por meio das vivências e da cultura digital, das culturas juvenis locais e globais ao conferir aos sujeitos do EM o respeito as diferenças e contra o preconceito linguístico dos falantes. No decorrer do capítulo três do manual didático, as autoras reconhecem através de uma pesquisa os obstáculos que os docentes de LI enfrentam ao ministrar as aulas uns com formação acadêmica diferente da graduação de Letras e outros que procuram cursos de idiomas para oferecer um apoio maior na execução das aulas. Este fator denuncia a pouca valorização do docente de LI da

Educação Básica que sofre com a falta de recursos que promovam melhores condições de trabalho pedagógico e do acesso as formações continuadas específicas e, até mesmo, de programas de intercâmbio e aprimoramento da língua e da cultura em outros países.

O livro didático da LI já foi, por muito tempo, uma ferramenta de ensino utilizada para uso de traduções de textos e decodificação das palavras como sendo uma construção literal de sentidos sustentados por inferências, adivinhação, gramática isolada, movimentos ascendentes e descendentes, etc. Em contraste, o texto carrega ideias, identidades, valores, intenções, culturas, interculturais com propósitos ideológicos necessários a serem avaliados ou intertextualizados com outras informações presentes em outros textos, e isto transcende o conhecimento e a aprendizagem de palavras isoladas, traduções puras, pronúncia associada a língua nativa, visto que, a competência comunicativa da LI liga-se ao conhecimento sócio histórico e ideológico situados prescindindo o lugar de fala dos sujeitos por meios dos usos, de práticas sociais de linguagem como proposto pela BNCC-EM.

Portanto, o manual orienta os docentes para a observação das competências e habilidades da BNCC-EM como sendo um norte para a elaboração do planejamento escolar por meio da análise de práticas sociais. Ao mesmo tempo, considera as línguas enquanto um fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável e heterogêneo sensível a contextos de usos. Além disso, os sujeitos do EM podem empregar a língua, nas interações sociais e o estilo adequado à situação comunicativa para conhecer a variedade de usos, usuários e suas funções no mundo contemporâneo levantado problemas que afetam o mundo global na forma de leitura crítica.

Referências

ALMEIDA, Ana Beatriz e PORFIRIO, Lucielen. *Corpus* para pesquisas em inglês como língua franca (ILF): onde estamos e para onde vamos. **Revista Estudos Linguísticos e Literários**, N° 67, JUL-DEZ/ Salvador – BA, 2020, pp. 588-613.

<https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/38295/24362>

Acesso em março de 2023

ANIECEVSKI, Matheus e PASSONI, Taisa Pinetti. O novo Ensino Médio e a Língua Inglesa: Uma análise sobre o ensino de oralidade em material didático sob a perspectiva do inglês como língua franca. **LínguaTec, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul**, Bento Gonçalvesv. 6, n. 2, p. 30-49, nov. 2021.

<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/5355/3010>

Acesso outubro de 2025

ARAÚJO, Jéssica Martins de. e FERREIRA, Aparecida de Jesus. Identidades sociais de gênero em livros didáticos de língua inglesa sob um viés do inglês como língua franca.



Revista BELT Brazilian English Language Teaching jornal. Porto Alegre, January-June 2018, v. 9, n. 1, p. 74-90.

<https://doaj.org/article/31b56886020d4b5a939f2bccea7771cf>

Acesso em março de 2023

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** 1ª ed. São Paulo: Editora 34, [1952-1953], 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. 3ª versão.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em 10 de outubro de 2022.

CÂNDIDO, Jucileide Maria Oliveira e XAVIER, Manassés Morais. A cultura digital no livro didático de português: por uma perspectiva dialógica. **Revista Verbum**, (ISSN 2316-3267), v. 11, n. 1, p.271-290, mai. 2022

<https://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/57458>

Acesso outubro de 2025

CARMAGNANI, Anna Maria G. Por uma abordagem alternativa para o ensino de leitura: a utilização do jornal na sala de aula. In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura língua materna e língua estrangeira.** Campinas-SP: Pontes, 1995. p. 123-133.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura língua materna e língua estrangeira.** Campinas-SP: Pontes, 1995. p. 13-133.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. A aula de leitura: um jogo de ilusões: In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura língua materna e língua estrangeira.** Campinas-SP: Pontes, 1995. p. 27-35.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro-RJ: Editora Paz e Terra, 1987.

FRIDRICH, Patrícia. e MATSUDA, Aya. When five words are not enough: A conceptual and terminological discussion of english as a Lingua Franca. **Routledge Taylor & Francis Group. Internacional Multilingual Research Journal**, 4, 20-30, 2010.

https://www.researchgate.net/profile/Aya-Matsuda-2/publication/233047254_When_Five_Words_Are_Not_Enough_A_Conceptual_and_Terminological_Discussion_of_English_as_a_Lingua_Franca/links/56ec9ff008ae4b8b5e

Acesso em março de 2023

GIMENEZ, Telma. Renomeando o inglês e formando professores de uma língua global. **Revista Estudos Linguísticos e Literários.** N° 52, ago-dez|2015, Salvador: BA, p. 73-93



https://www.researchgate.net/publication/291342674_RENOMEANDO_O_INGLES_E_FORMANDO_PROFESSORES_DE_UMA_LINGUA_GLOBAL_RENAMING_E_NGLISH_AND_EDUCATING_TEACHERS_OF_A_GLOBAL_LANGUAGE

Acesso em março de 2023

HERNANDES, Nilton. **A mídia e seus truques o que jornal, revista, TV, rádio e internet fazem para captar e manter a atenção do público.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2023.

JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA - ILF - ILE - ILG: quem dá conta? EAL - ELF - EFL - EGL: same difference? **RBLA**: Belo Horizonte, v. 14, n.1, p. 13-40, 2014.

<https://www.scielo.br/j/rbla/a/VBC45fDYvxV5BXwvmLVdH4m/?format=html&lang=pt>

Acesso em janeiro de 2023

LACOSTE, Yves. **Por uma abordagem geopolítica da difusão do inglês.** In: LACOSTE, Yves. e RAJAGOPALAN, Kanavillil. [Org.]. **A geopolítica do inglês.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

LACOSTE, Yves. e RAJAGOPALAN, Kanavillil. [Org.]. **A geopolítica do inglês.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

LE GOFF, Jacques. **Documento/monumento.** In: LE GOFF, Jacques. **História e memória 11º volume Memória.** Lisboa – Portugal: Edições 70, 1982.

MEGALE, Antonieta. e MAGALHÃES, Simone Alves. **A Formação em Diálogo. Livro de Formação Continuada. Campo de saber: Língua Inglesa, Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias.** São Paulo: Editora Richmond, 1 ed., 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *et al.* **Pesquisa Social teoria, método e criatividade.** 21ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MIRANDA, Fernanda Cássia e RODRIGUES, Giancarlo Moreira. A perspectiva do inglês como língua franca e suas implicações pedagógicas. **Claraboia**, Jacarezinho – SP, n. 02/02, p. 42-52, jul/dez, 2015.

<https://xjournals.com/collections/articles/Article?qt=ddXKp8T7jxlLr5v7YGBP/TUvj4FVAEMxrbw7lp9wr9U/hkoXenmTjSzD7pE9AwYxcbYJsKHDWny>

Acesso janeiro de 2023

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Pesquisa, projeto, geração de dados e divulgação.** 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2024.

RAMOS, Kesley Vieira. e ALVARENGA, Márcia Soares de. O ensino de inglês na base nacional comum curricular: embates entre língua franca e língua de fronteira. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n.3, 2020.

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1937>

Acesso em março de 2023

SALLES, Michele Ribeiro e GIMENEZ, Telma. Ensino de inglês como língua franca: uma reflexão. **Belt Journal**. Porto Alegre, v. 1, n° 1, janeiro/julho, 2010, p. 26-33.



<https://revistaseletronicas.puirs.br/belt/article/view/7267/5233>

Acesso em março de 2023

SATO, Sidney Kazuyuki. *et al.* O ensino de inglês como língua franca e o papel do livro didático. **Revista Educação e Linguagens**. Campo Mourão, v. 12, n. 24, jul./dez., 2023.

<https://periodicos.unespar.edu.br/revistaeduclings/article/view/7942>

Acesso em março de 2023

SCHIRMANN, Andreia Luísa. Análise crítica de livros didáticos de língua inglesa do Ensino Médio: Que orientações de letramentos emergem desses textos? **Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) – RS**, 2024.

SILVA, Flávia Matias. O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n(58.1): 158-176, jan./abr. 2019.

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8654189>

Acesso em janeiro de 2023

SILVA, Maria Dnalda Pereira. Cultura digital, educação e juventudes. A BNCC do Ensino Médio em foco. **Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino na Universidade Federal de Campina Grande – PB**. 2022.

<https://posle.ufcg.edu.br/index.php?title=Disserta%C3%A7%C3%B5es>

Acesso em setembro de 2022

SOUZA, Deusa Maria de. E o livro “não anda”, Professor? CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura língua materna e língua estrangeira**. Campinas-SP: Pontes, 1995. p. 13-133.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil por uma política prudente e prepositiva**. In: LACOSTE, Yves. e RAJAGOPALAN, Kanavillil. [Org.]. **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, [1929], 2018.

XAVIER, Manassés Morais. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva**. São Paulo: Mentis Abertas; Campina Grande: EDUFCG, 2020.

Submetido em: 02/11/2025

Aceito em: 04/12/2025