



LEITURA MULTIMODAL EM LIVRO DE INGLÊS DA REDE PÚBLICA

Anilaury Maria Batista da Costa

Universidade Federal de Campina Grande (anilaurymc@hotmail.com)

Resumo: O presente trabalho propõe-se a analisar o estímulo à leitura crítica (CORREIA, 2006) de textos multimodais (BEZERRA, 2011) presentes em um livro didático de inglês, que compõe material didático do ano final do ensino médio da rede pública de ensino brasileiro. Para tanto, o estudo investigou textos que apresentam linguagem verbal e não-verbal, associando-os às atividades de leitura de um livro didático de inglês, oferecido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a ser utilizado durante o período 2015-2017. Partindo dessa associação, procuramos pesquisar como os textos multimodais vêm sendo encarados pelo livro, no âmbito do ensino de inglês, se estes são concebidos como possíveis mediadores no desenvolvimento da compreensão crítica, necessária para os estudantes, ou se as atividades continuam incentivando uma leitura passiva dependente da prática docente para ampliação do olhar analítico dos leitores. A averiguação baseia-se na pedagogia dos multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 1996) e conceitos de leitura passiva e ativa (DAVIS, 1995, apud CORREIA, 2006). Nota-se necessidade de melhora na elaboração de tais atividades, visto que o encaminhamento a uma percepção crítica dos textos ainda necessita da intervenção do professor.

Palavras-chave: textos multimodais, ensino de inglês, livro didático, leitura crítica.



INTRODUÇÃO

A educação na função de agente transformador requer que educadores interpretem diversos papéis para possibilitar formação do cidadão que “participa inteiramente da vida pública, comunitária e econômica”. (NEW LONDON GROUP, 1996, p.60, tradução nossa¹). Na perspectiva dos multiletramentos, atribui-se ao indivíduo letrado não só a capacidade de ler e escrever textos verbais. O Grupo de Nova Londres (1996) entende que a pedagogia do letramento agora deve levar em conta a crescente variedade de formas textuais associadas a informação e tecnologias multimídias.

Com a ampliação da concepção de letramento, agora mais habilidades são requeridas para complementar o significado de letrado, que “significa ser capaz de entender, aproveitar e criticar os tipos de mensagem que as imagens transmitem”. (CALLOW, 1999, p.2 apud BEZERRA, 2011, p.169, tradução nossa²). Atribuímos isso à situação do aluno como membro de uma sociedade que, tanto fora como dentro do meio escolar, constantemente faz uso de diversos elementos atrelados ou não ao texto verbal, tendo como exemplo o uso de gestos em conversas. Interessa à comunidade escolar e, sobretudo, ao ensino de línguas, sob a luz da abordagem comunicativa e uma visão de língua como fator social, empregar práticas de ensino e material escolar que capacitem tal participação nas várias áreas da vida e garantam um indivíduo letrado.

A transdisciplinaridade apaga as barreiras entre as áreas do conhecimento e, agora, à cada uma dessas compete dar atenção a discursos emergentes, na intenção de encaminhar alunos preparados e indulgentes a uma sociedade globalizada que vem encarando de forma rígida as diferenças encontradas. Esse conceito, quando associado à pedagogia dos multiletramentos, pressupõe dever de todas as disciplinas trazer para discussão em sala de aula assuntos relevantes para a formação do aluno como cidadão, além de reafirmar papel da escola como instituição formadora de cidadão consciente. Os membros do Grupo de Nova Londres (1996, p. 64, tradução nossa³) ressaltam que “para chamar atenção para esses problemas, educadores e estudantes têm o dever de se considerarem como participantes ativos

¹ O Grupo de Nova Londres nos diz que se fosse possível definir geralmente a missão da educação, poderíamos dizer que esta é “[...] to ensure that all students benefit from learning in ways that allow them to participate fully in public, community, and economic life.” (NEW LONDON GROUP, 1996, p.60).

² “means being able to understand, enjoy and critique the kinds of messages that these images convey.” (CALLOW, 1999, p.2 apud BEZERRA, 2011, p.169).

³ “in addressing these issues, literacy educators and students must see themselves as active participants in social change, as learners and students who can be active designers – makers – of social futures. (NEW LONDON GROUP, 1996, p.64).

da mudança social, como aprendizes e estudantes que podem ser desenhistas ativos – criadores – de futuros sociais”. Dessa forma, uma disciplina como inglês também se vê responsável por incluir em seu plano de curso questões sociopolíticas presentes no dia a dia do aluno, tais como racismo, feminismo, homofobia, desigualdades sociais, entre outros, atrelando-as ao conteúdo a ser ministrado, com o intuito de encaminhar aluno rumo à reflexão.

A leitura ultrapassa as fronteiras da sala de aula e não se restringe a livros didáticos. Assim, textos literários e não-literários, verbais e não-verbais, são encontrados com facilidade no dia-a-dia, em diferentes plataformas, principalmente em nosso contexto, onde a tecnologia está cada vez mais presente, criando novos gêneros textuais e dando visibilidade a discursos de diferentes grupos sociais. Portanto, é necessário “ampliar a ideia e alcance da pedagogia do letramento para levar em conta o contexto da diversidade cultural e linguística das nossas sociedades cada vez mais globalizadas, das culturas multifacetadas que se inter-relacionam e a pluralidade de textos que circulam”. (NEW LONDON GROUP, 1996, p.61, tradução nossa⁴). Precisamos que o olhar crítico dos alunos seja estimulado em sala de aula, com promoção da leitura de diferentes textos, produzidos em diferentes contextos, para diversos públicos e com múltiplas intenções. Bezerra (2011, p.175, tradução nossa⁵) afirma que “nossos estudantes irão, sem dúvida, aumentar o contato com textos que não só usam variados recursos semióticos, mas cujos acessos também mudaram, incluindo a uma dimensão maior as tecnologias mediadas por computador”.

Como muitas escolas no Brasil ainda têm o livro didático como protagonista do material utilizado em sala de aula, e por vezes norteador do ensino, pois é comum adequar o plano de curso de acordo como o que o livro propõe, surgem preocupações e dúvidas a respeito do ensino de leitura e atenção para com o surgimento de novos textos e discursos. O livro atende as necessidades dos professores e alunos? A leitura crítica por meio de textos multimodais vem sido estimulada por livros didáticos? Como podemos, enquanto educadores, notar as limitações dos livros didáticos e manter um bom ensino para nossos alunos?

Com a finalidade de apurar como tem ocorrido o estímulo à leitura multimodal, encontrada em parte do material didático utilizado em escolas públicas, selecionamos um dos

⁴ “[...] to extend the idea and scope of literacy pedagogy to account for the context of our culturally and linguistically diverse and increasingly globalized societies, for the multifarious cultures that interrelate and the plurality of texts that circulate.” (NEW LONDON GROUP, 1996, p.61).

⁵ “[...] our students will undoubtedly have increased contact with texts which not only use varied semiotic resources, but whose access has also changed, including to a greater extent the computer-mediated technologies”. (BEZERRA, 2011, p.175).

livros de inglês, recebidos pelos alunos, que deve ser utilizado até o período vigente. Pressupomos que o fator “atualidade”, conferiria ao livro abrangência de algumas concepções emergentes no contexto dos estudos destinados ao ensino de inglês como língua estrangeira. Pedagogia dos multiletramentos, desenvolvimento do olhar crítico dos alunos e leitura passiva e ativa integram diversas discussões nas salas de aula dos cursos de licenciatura de letras, onde sempre ocorre tentativa de encontrar melhores maneiras de proporcionar experiências proveitosas para os alunos.

Esperamos demonstrar em nossa análise que há uma evolução no que se refere à inclusão de discursos emergentes e variedade de gêneros textuais no livro didático, mas pensamos que ainda há possibilidade de avanço a fim de viabilizar uma experiência cada vez mais proveitosa para os alunos, visto que a simples inserção de novas formas de texto não é eficaz se não acompanhada de atividades igualmente inovadoras. Educadores devem produzir material didático próprio para perfil dos seus alunos, que, quando somados ao livro didático, satisfazem as necessidades do docente e são proveitosas para discentes.

METODOLOGIA TEÓRICA E CONCEITUAL

Com o objetivo de entender como a leitura crítica pode ser estimulada ou limitada através de atividades, as seções do livro foram analisadas sob à luz das teorias de leitura passiva e ativa por Davis (1995) e fases do ensino de leitura por Brown (1994), ambos citados por Correia (2006).

O modelo de leitura ativa fornece aos estudantes tarefas que encaminham a análise crítica do que foi lido. Segundo Davis (1995, apud CORREIA, 2006, p. 17, tradução nossa⁶), tais atividades “requerem aos estudantes ir além da leitura superficial do texto para ler “entrelinhas” [...], envolvem estudantes trabalhando juntos em pares ou grupos, com ou sem guia do professor, para que se negociem respostas para as perguntas”.

Atividades que seguem o modelo de leitura passiva são comumente encontradas em livros didáticos utilizados no ensino de inglês, até mesmo aqueles que dizem fazer uso da abordagem comunicativa de ensino. Exames e provas que os estudantes realizam geralmente seguem esse tipo de modelo, onde questões de múltipla escolha, por exemplo, são comuns.

⁶ “[...] require students to go beyond a superficial reading of the text to read “between the lines.” [...] involve students working together in pairs or groups, with or without guidance from the teacher, in order to negotiate answers to questions.” (DAVIS, 1995 apud CORREIA 2006, p.17).

Tais atividades não permitem argumentação, discussão ou contestação, o aluno deve enquadrar sua resposta em pequenos espaços a serem completados ou alternativas a serem marcadas. Nesse modelo a própria formatação da atividade limita a resposta do aluno.

Atividades de leitura passiva incluem leitura silenciosa para responder a exercícios de múltipla escolha, questões de compreensão superficial, preenchimento de espaços, afirmações verdadeiro-falso, vocabulário, e trabalho com dicionário. Tais atividades envolvem leitura silenciosa e não requerem que os estudantes leiam profundamente para responder as perguntas, pois assim que os estudantes localizam a informação no texto é provável que tenham encontrado a resposta “correta”. (DAVIS, 1995, apud CORREIA, 2006, p.17, tradução nossa⁷).

Correia (2006), baseando-se em sugestões de Brown (1994), elenca as atividades de leitura em três fases: *pre-reading discussion*, *while-reading tasks* e *post-reading exercises*. A primeira fase funciona como aquecimento para o texto que está por vir, há introdução de um tópico. Na segunda fase, estudantes devem receber instruções para que tenham um propósito para leitura e para guiá-los durante o processo. A terceira fase reserva-se a resposta de questões de compreensão, trabalho relacionado a vocabulário. Durante essa fase também é possível discussões sobre as intenções do autor e realizar uma síntese escrita da leitura.

O livro a ser analisado, intitulado “High-Up”, tem como autores Reinildes Dias, Leina Jucá e Raquel Faria, é componente curricular do ensino de inglês para a série final do ensino médio das escolas públicas brasileiras, tem validade de três anos, sendo estes 2015, 2016 e 2017, configurando um dos ciclos, dentro dos quais se legitima o uso dos livros. Distribuído pelo Ministério da Educação por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o livro é produzido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que há pouco passou a distribuir livros como material didático para suporte do ensino de línguas estrangeiras, restringindo-se até então às séries do ensino médio.

Para cada uma das oito unidades do livro, existem sessões que se repetem destinadas as habilidades de leitura, escrita, fala e escuta. Com a finalidade de apurar como tem ocorrido o estímulo à leitura multimodal inclusa no material didático oferecido para escolas públicas, focaremos nas seções que se destinam a habilidade de leitura, analisando a presença de textos

⁷ “Passive reading tasks include silent reading to respond to multiple choice exercises, superficial comprehension questions, gap filling exercises, true-false statements, vocabulary, and dictionary work. Such tasks involve silent reading and they do not require students to read deeply to answer the questions, as once students locate the information in the text, they are likely to find the “correct” answer.” (DAVIS, 1995, apud CORREIA, 2006, p.17).

multimodais, isto é, que combinam elementos verbais e não-verbais, agregados às atividades de leitura.

A seção presente nas unidades voltada exclusivamente para exercício da habilidade de leitura multimodal é intitulada “*Reading Beyond the Words*”. Em sua apresentação ao aluno, o livro afirma que tal seção “Desafia você a ler e interpretar textos de diversos gêneros – artigos, reportagens, histórias em quadrinhos, *quizzes*, questionários, etc.” Sucedendo “*Reading Beyond the Words*”, estão outras três seções: “*Genre Analysis*”, “Permite que você explore as características básicas dos gêneros escritos e orais da unidade”; “*Vocabulary*”, “Promove o estudo contextualizado do vocabulário ligado à seção **Reading Beyond the Words**”; “*Grammar*”, “Promove o estudo contextualizado do vocabulário ligado à seção **Reading Beyond the Words**”.

As três seções precitadas também serão analisadas. São pertinentes para nossa pesquisa por estabelecerem relação direta com o texto trabalhado na seção anterior. Analisamos as quatro seções de três das oito unidades que o livro apresenta. As três unidades analisadas contêm atividades que coincidem com os dois modelos de atividades de leitura sugeridos por Davis (1999), além de diferirem entre si na organização e quantidade de questões e proporem leitura de variados textos, diversos tanto por envolverem elementos verbais e não-verbais, como por discutirem temas emergentes.

As quatro seções analisadas trabalham um determinado texto, pertencente a um gênero ou tópico a ser explorado na unidade, através de perguntas norteadoras apresentadas após o texto. Vale salientar que antes dessas seções há outra nomeada “*Have you say*”, que identificamos como a fase “*pre-reading discussion*”, sugerida por Brown (1994 apud CORREIA, 2008), porque nesse momento há apresentação do tópico e os estudantes são preparados para o texto que virá na próxima seção. Geralmente ao final pede-se que, entre si, os estudantes discutam a respeito do tópico, para promoção das discussões. O livro elenca algumas perguntas. Já que nossa pesquisa tem foco na leitura multimodal associada às atividades, daremos destaque às seções que representam as fases de “*while-reading tasks*” e “*post-reading exercises*”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seção intitulada “*Reading Beyond the Words*” apresenta texto(s) e depois se seguem

perguntas a respeito do que foi apresentado. O número de perguntas varia de unidade para unidade. Geralmente as seções são finalizadas com uma questão na qual se pede que alunos discutam entre si algum tópico.

Figura 1, 2 e 3 – “Reading Beyond the Words” – Unidade 2

Reading Beyond the Words

advertisement /əd'vɜ:tɪsmənt/ /əd'vɜ:z'taɪzmənt/ noun [C / U] a short movie on television or short piece on the radio that is intended to persuade people to buy something; an arrangement of pictures, words, etc. put in a public place or in a newspaper, on the Internet, etc. that is intended to persuade people to buy something

1 Take some time to observe the following print ads. Check out their visual and written languages, and consider their objectives. Discuss with a classmate.

A The Old Bag You'll Actually Love. **KIESEL** underwear advertisement. B A woman and a child. C A man in a suit.

2 Read the statements below and decide which ad(s) above can be related to each one of them. Circle the letter of the ad(s) that:

- are / is related to fashion and body issues. (A) (B) (C)
- make(s) use of a slogan. (A) (B) (C)
- are / is related to ideas of age and beauty. (A) (B) (C)
- show(s) different roles of women in society. (A) (B) (C)
- focus(es) on a role model for men. (A) (B) (C)

3 Work in pairs. Choose one of the ads on the previous page and exchange ideas to answer the questions about it.

Ad A

- When you read the slogan and see the picture, what do you think of elderly women?
- What may be the consequences of this ad to the way people think and behave?
- How do you feel about this ad?

Ad B

- What kind of clothes are they wearing? Are they suitable for young girls? Why?
- What are some possible reactions a child might have to this ad? What may be the consequences?
- How do you feel about this ad?

Ad C

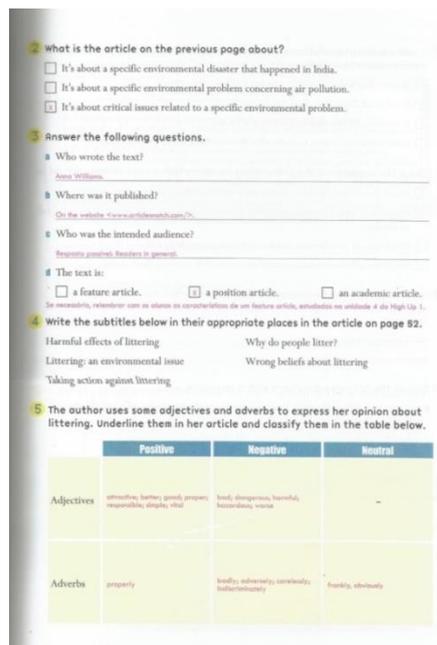
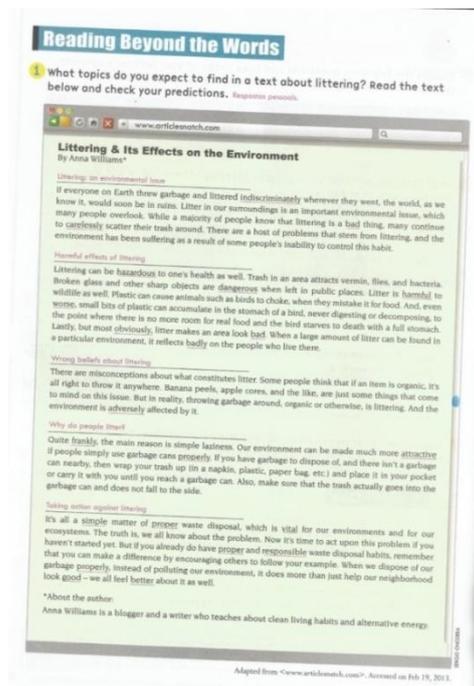
- According to the ad, what is the effect of the product on men?
- What may be the consequences of this kind of message to the way people think and behave?
- How do you feel about this ad?

Fonte: (DIAS; JUCÁ; FARIA, 2013, p.30 -31)

Na seção “*Reading Beyond the Words*” da segunda unidade, o gênero textual trabalhado é o anúncio. Seguem-se três questões. A primeira expõe três diferentes textos, sugere que preste atenção aos elementos visuais e propõe uma discussão entre colegas, enuncia-se: “*Take some time to observe the following print ads. Check out their visual and written language, and consider their objectives. Discuss with a classmate.*” A segunda questão: “*Read the statements below and decide which ad(s) above can be related to each one of them. Circle the letter of the ad(s) that [...]*”. Essa segue um modelo de múltipla escolha e pede que se relacione afirmações com os textos apresentados. Por fim, a terceira é momento de discussão entre os alunos, reservando momento para cada um dos textos, essa enuncia: “*Work in pairs. Choose one of the ads on the previous page and exchange ideas to answer the questions about it*”. Os textos, além de incluir elementos imagéticos, apresentam multiplicidade de discursos, como por exemplo, os papéis do homem e da mulher e de pessoas idosas. Desse modo a diversidade de temas, tida pela pedagogia dos multiletramentos como necessária, faz-se presente. A segunda questão é de múltipla escolha e encaixa-se no modelo de atividade de leitura passiva, pois pouco se requer dos alunos, que podem realizá-la individualmente. A terceira questão expande o momento reservado à discussão entre os

alunos, destacamos a forma com que a discussão é conduzida. As perguntas apresentadas guiam os alunos e chamam atenção para características dos textos, relacionando-as ao contexto sociopolítico. Em outro momento perguntam ao aluno como este se sente sobre o anúncio. Infelizmente ressaltamos que tal modelo de atividade nas questões de discussão não se repete em nenhuma das outras unidades.

Figuras 4 e 5 – “Reading Beyond the Words” – Unidade 3



Fonte: (DIAS; JUCÁ; FARIA, 2013, p.52-53).

A seção “Reading Beyond the Words” da terceira unidade apresenta o gênero site, originado no meio digital. A primeira questão, pergunta aos alunos “quais tópicos eles esperam encontrar em um texto sobre lixo”, essa pergunta colocada antes da leitura do texto, confere “reciprocal questioning”, que Correia (2006) coloca como importante por oferecer aos estudantes um propósito para leitura do texto. A letra b da questão três, pergunta qual é o público alvo, mas não aprofunda essa reflexão. Se o texto foi feito com intenção de entreter, informar ou o que permite essa possível resposta, a análise sobre esses aspectos e outros como as intenções do autor, por exemplo, são indispensáveis na promoção da leitura crítica.

[...] estudantes devem estar conscientes que os detalhes omitidos são frequentemente tão importantes quanto os aparentes, uma vez que as omissões podem revelar ao leitor algo sobre as intenções do autor. Identificar intenções em textos deveria ser

parte essencial de uma atividade que objetiva o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica. (CORREIA, 2006, p.18, tradução nossa⁸).

As demais questões que conduzem a interpretação do texto podem ser respondidas individualmente. São questões de múltipla escolha, verdadeiro ou falso e preenchimento de espaços sobre aspectos específicos do texto que não necessitam de uma leitura crítica para serem respondidas, consideram uma resposta correta e assim encorajam passividade na leitura.

Figuras 6, 7 e 8 – Seção “Genre Analysis” – Unidade 3

Genre Analysis

1 The purposes of position articles are to:

- offer a balanced and logical look at an issue.
- offer a critical perspective on social issues in a humorous way.
- inform about an issue from a particular point of view.
- avoid evaluating possible solutions and courses of action.
- convince the audience that the author's assumed position is valid.

54

2 Label the diagram that summarizes the organization of the article you have just read. Use the wh-words *how*, *what*, *where*, *who*, and *why*.

Position Article

- What** – Littering is an important environmental issue. A host of problems stems from it: diseases, death of birds, neighborhoods that look bad.
- Who** – People in general, including us, the readers of this article.
- How** – By carelessly scattering trash around, disposing of it incorrectly, not using garbage cans properly.
- Where** – Everywhere.
- Why** – Because of laziness and lack of control of littering habits.
- Conclusion:** Restatement that littering is an important environmental issue worldwide. A call for action to help clean up the environment.

Fonte: (DIAS; JUCÁ; FARIA, 2013, p.54, p.55).

2 Study the key features of a position article below. Then match them with their corresponding parts in "Littering & Its Effects on the Environment."

Key features of a position article:

1. **Title** – It tells what the article is about to attract the interest of the intended audience.
2. **Authorship** – It gives the author's name and provides his / her credentials in a footnote.
3. **Introduction** – It's an opinion general statement about a specific issue that the author claims to be true and worth reflecting on. It asserts the author's point of view.
4. **Body of the text** – It develops the opinion statement and provides more details about the issue.
5. **Conclusion** – It closes the article by restating the opinion claims of the first paragraph and by providing an evaluation of possible solutions and courses of action.
6. **Quotes** – The article may include what a person (like an eyewitness or an expert) has said. These will be in quotation marks.
7. **Photograph and caption** – The article may have photographs or illustrations, accompanied by captions.

Match the key features with the corresponding parts in "Littering & Its Effects on the Environment":

- Second, third, fourth, and fifth paragraphs.
- No quotes.
- "Littering & Its Effects on the Environment"
- Last paragraph.
- Not applicable.
- First paragraph.
- Anna Williams.

Na seção “Genre Analysis” da terceira unidade, a primeira questão pergunta “The purposes of position articles are to”, e em seguida pede que os alunos marquem entre os objetivos dados a resposta correta. A segunda e terceira questões dão comandos tipicamente passivos, como “Match” e “Label”, e requerem transcrição de estruturas oferecidas pela questão ou regate de informações contidas no texto.

⁸ “[...] students should be aware that the details omitted are often as important as those included, since omissions may tell the reader something about an author’s bias. Identifying bias in texts should be an essential part of a reading lesson aimed at developing critical reading skills.” (CORREIA, 2006, p.18).

Figuras 9 e 10 – Seção “Vocabulary” – Unidade 3

Vocabulary

1. Go through the article on page 52 and find:

- three synonyms for garbage: trash, rubbish, waste
- three verbs related to what people do with garbage: throw, fill, collect, burn
- two nouns related to parts of fruit you dispose of: peel, core
- two synonyms for harmful: toxic, dangerous
- four words that are repeated many times in the text: littering, things, garbage, environment

2. Check the correct meaning of each of the underlined words below according to its context. *Se não souber o significado de uma palavra, consulte o dicionário ou peça ajuda ao professor.*

Litter in our surroundings is an important environmental issue, which many people overlook.

surroundings:

- everything that is present in a place (always in the plural form)
- near or all around a place

issue:

- a problem that needs to be considered
- something that is published at a particular time

overlook:

- fail to notice or do something
- have a view of something from above

There are a host of problems that stem from littering, and the environment has been suffering as a result of some people's inability to control this habit.

host:

- a lot of (people or things)
- someone who invites people to stay in their home

stem from:

- to be caused by something
- to stop something from spreading

habit:

- a simple dress worn by nuns and other members of religious communities
- something that is done regularly, often without thinking about it

TIP
A word can have different meanings. You have to consider the context to find out the suitable meaning of a word.

3. Complete the statements below with *littered* or *littering*.

- Littering is a global issue around the entire Earth and littered items can be found just about everywhere. Education is the only solution to make people change their irresponsible waste disposal habits.
- In some countries, littered plastic cups, fast-food wrappers, and cigarette butts can be found inside soccer stadiums after the game is over.
- Individuals are much more likely to dispose of waste in a littered environment. A clean community, however, discourages littering and improves residents' quality of life.
- Recreational areas where people get together for leisure activities may create more opportunities for littering.
- In some countries people get heavily fined for littering.

4. Study the adjective and adverb formation patterns and complete the tables below. Use a dictionary if necessary. *Estude o modelo de formação de palavras e complete as tabelas abaixo. Use o dicionário se necessário.*

Noun	Adjective	Adjective	Adverb
danger	dangerous	adverse	adversely
environment	environmental	frank	frankly
harm	harmful	proper	properly
hazard	hazardous	simple	simply

5. Read a brief introduction to the online organization "United Planet." Use the words below to complete it. Use a dictionary if necessary.

awareness, countries, deforested, environmental, opportunities, projects

Environmental Awareness for a Cleaner United Planet

United Planet is committed to a variety of environmental _____ projects around the world. It provides many _____ for volunteers to make a difference worldwide. There are _____ volunteer programs in several _____, including Costa Rica, Ecuador, India, and New Zealand. In Costa Rica, for example, specific projects include reintroducing plants to _____ areas and construction of forest trails. Other _____ give shelter and medical care to animals, rehabilitating and reintroducing them into the wild.

Adapted from "www.unitedplanet.org". Accessed on Feb 11, 2021.
Reservar o direito de utilizar a obra de modo não comercial é reservado para o projeto "Rede Nacional de Apoio ao Letramento".
Seguir que as ideias apresentadas não constituem no final de linha com opiniões pessoais que representam todos os autores.

Fonte: (DIAS; JUCÁ; FARIA, 2013, p.56, p.57).

A segunda questão da seção “Vocabulary” pertencente à terceira unidade enuncia: “Check the correct meaning of each of the underlined words below according to its context”. Requer que o aluno analise dois diferentes contextos em que uma palavra pode ser colocada. As questões 1, 3, 4 e 5 podem ser feitas individualmente e apenas pedem que se completem espaços com palavras já oferecidas pela questão. A questão 5 enuncia: “Read a brief introduction to the online organization ‘United Planet’. Use the words below to complete it”. Em seguida são apresentados um texto verbal e uma imagem que poderia ter sido utilizada para promoção de uma leitura mais significativa pela questão que segue, ao invés disso, encara-se o elemento não-verbal como secundário.

As duas questões da seção “Grammar” da terceira unidade trabalham a estrutura gramatical que utiliza “If clauses”. Primeiramente, pede-se que o aluno transcreva em espaços da tabela frases cedidas anteriormente pela questão, seguindo um modelo. Para realização de tal atividade, o aluno precisa apenas observar a estrutura da frase e transcrever na célula da tabela que contém uma estrutura coincidente. A segunda questão utiliza a tabela da questão anterior e pede que sejam combinadas as estruturas com a situação de uso destas, são dados quatro objetivos a serem marcados, entretanto tais objetivos apresentam-se de forma descontextualizada.

Figura 11 e 12 – Seção “Grammar” – Unidade 3

Grammar

1 Study the “if” clauses below carefully. Then write them in the chart that follows, according to their structure.

- If I littered, I would feel guilty.
- If I litter, someone gets paid to clean it up.
- If things blow out of a truck or a car, it’s not really littering.
- If litter is already on the ground, then one more piece won’t hurt.
- If an item is organic, it’s all right to throw it anywhere.

2 If you already do have proper and responsible waste disposal habits, remember that you can make a difference by encouraging others to follow your example.

1st clause	2nd clause
IF + Simple Present If I litter	Simple Present someone gets paid to clean it up.
1 If things blow out of a truck or a car, if an item is organic,	It’s not really littering. It’s all right to throw it anywhere.
IF + Simple Present	Imperative
2 If you already do have proper and responsible waste disposal habits,	remember that you can make a difference by encouraging others to follow your example.
IF + Simple Present	Future
3 If litter is already on the ground,	then one more piece won’t hurt.
IF + Simple Past	Would / would’ve
4 If I littered,	I would feel guilty.

2 Match the structures (1 to 4) to their use:

- 1 It tells people what to do.
- 2 It describes what always happens in a situation.
- 3 It describes hypothetical situations and their hypothetical results.
- 4 It describes possible real situations and their possible results.

58 Dar o suporte necessário para que os alunos entendam os regimes dos “if” clauses e seus usos. Faça outros exemplos.

Fonte: (DIAS; JUCÁ; FARIA, 2013, p.58).

As seções de “Genre Analysis”, “Vocabulary” e “Grammar”, comprovam a prevalência de um modelo de atividade. A falta de questões que permitam maior articulação de respostas infere menor possibilidade de análise crítica também. A seção de “Genre Analysis” não chama atenção para os elementos não-verbais do texto que também ajudam a compor o gênero e podem auxiliar, por exemplo, na identificação de um determinado gênero por recursos presentes que se repetem em textos do mesmo gênero textual. A seção “Grammar” não coloca os modelos verbais em situações da língua em uso, assim os alunos acabam tendo contato apenas com o modelo artificial, desmembrado do texto original. Em nenhuma das três seções pede-se que os leitores observem o vocabulário ou elementos do texto e tentem inferir algo relacionado à escolha dessas. Correia (2008, p.18, tradução nossa⁹), coloca que “Uma análise de tempos verbais e vozes do verbo oferece aos estudantes oportunidade de discutir o propósito do autor em escolher tal tempo ou voz que ele ou ela escolheu”.

Nota-se uma mescla entre questões de leitura passiva e ativa. Entretanto, no que se refere à configuração das atividades e o que é requerido dos alunos, atividades de leitura passiva ainda predominam, desse modo limitando a prévia interpretação mais crítica iniciada pelas questões de leitura ativa. Acreditamos que a predominância de tal configuração de atividades perpetua a crença dos alunos em um objetivo único na realização das atividades de leitura, o de preencher os espaços em branco, respondê-las “corretamente” sem realizar reflexão “entrelinhas” do texto lido.

⁹ “An analysis of verb tenses and voice provides students with the opportunity to discuss the author’s purpose in choosing the particular tense or voice he or she did.” (CORREIA, 2008, p.18)



CONCLUSÕES

O livro inova pela presença de atividades de leitura multimodal e variedade de textos advindos de outras plataformas como a digital, por exemplo, e que combinam linguagem verbal e audiovisual, no entanto deixa a desejar pela moderação com a qual tais atividades são colocadas e por ainda depender da prática docente no encaminhamento das seções de discussão e na complementação com outros materiais. Observamos certa contradição, pois ainda que o livro use diferentes textos, as atividades de leitura existentes nas três seções analisadas em nossa pesquisa remontam a passividade na habilidade de leitura multimodal no ensino de inglês como língua estrangeira, que tanto em sua configuração, como em o que se requer do aluno, remete a uma visão tradicional da linguagem, na qual o teor crítico é controlado.

A predominância de atividades passivas de interpretação de texto volta à concepção de “*page-bound reading and writing*”, citada pelo Grupo de Nova Londres (1996), que vai de encontro à pedagogia tradicional e se opõe à percepção de língua como prática social. Assim, a conexão entre autor, texto e leitor, que poderia ser fomentada por atividades, acaba se perdendo. Nossa pesquisa, além de analisar a passividade presente nas atividades de leitura, direciona-se aos educadores, por entender que o desenvolvimento do leitor crítico depende da atividade docente, esta não podendo, de forma alguma, sujeitar-se a passividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DIAS, R.; JUCÁ, L.; FARIA, R. *High up*. 1ª ed. Cotia, SP: Macmillan, 2013. 240p.

BEZERRA, F. Multimodality in the EFL classroom. *BELT-Brazilian English Language Teaching Journal*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, jul./dez. 2011. Disponível em: <revistaseletronicas.pucrs.br>. Acesso em: 4 jul. 2017.

CORREIA, R. Encouraging Critical Reading in the EFL Classroom. *English Teaching Forum*. Washington, D.C., v. 44, n. 1, 2006. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

CAZDEN, C. et al. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard educational review*, New Hampshire, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.