

PELA E NA LÍNGUA INGLESA: PRÁTICAS POSSÍVEIS PARA O ENSINO–APRENDIZAGEM DE INGLÊS NO FACEBOOK

THROUGH AND IN THE ENGLISH LANGUAGE: POSSIBLE PRACTICE TO ENGLISH TEACHING–LEARNING ON FACEBOOK

Marina Borges Muriana¹

[<https://orcid.org/0000-0002-9997-5582>]

DOI: <https://doi.org/10.30612/raido.v14i36.11810>

RESUMO: Este trabalho apresenta um projeto para o ensino de língua inglesa utilizando a rede social Facebook como uma alternativa ao uso exclusivo do livro didático, partindo da observação do contexto sócio-histórico dos alunos e de que as redes são recursos pedagógicos já existentes em sua realidade, não sendo, portanto, mais uma tarefa imposta verticalmente pelo professor. O objetivo deste artigo é demonstrar como o arcabouço teórico aqui apresentado emerge da prática durante tal projeto. Observa-se que ele se articula com os documentos oficiais da Prefeitura de São Paulo (2016a; 2016b) nos quais a escola é vista como um ambiente transformador do indivíduo para além de seus muros, bem como com a concepção de Vygotsky de instrumento-e-resultado, a qual considera o movimento de ensino-aprendizagem como sendo processual, tendo os processos e resultados a mesma importância no desenvolvimento do indivíduo. Está também articulado à noção de horizontalidade trazida pela aprendizagem no ciberespaço, de acordo com Santaella (2010). O estudo que se desenvolve a partir deste projeto está no campo da Linguística Aplicada, sendo consonante com a visão de interdisciplinaridade de Fazenda (2017) e de transdisciplinaridade de Celani (2017) e Nicolescu (2013).

Palavras-Chave: ensino-aprendizagem de línguas; interdisciplinaridade; redes sociais; projeto educacional; Facebook.

ABSTRACT: This paper presents a project on English language teaching using the social network Facebook as an alternative to the exclusivity of the coursebook use, based on the observation of the social-historical context in which the students are inserted and that the social networks are pedagogical tools already existing in their real lives, not being another task imposed vertically by the teacher. This article aims to demonstrate how the theoretical basis emerges from practice during such project. It is observed that the project is articulated with the official educational documents of São Paulo City Hall (2016a; 2016b), in which school is a transformative environment to beyond its walls, as well as with the Vygotskian conception of tool-to-result, the one that considers the learning-

¹ Marina Borges Muriana é doutoranda da PUC-SP e bolsista do CNPq. É membro do grupo de pesquisa sobre a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica e Complexidade (GPeAHFC / LAEL- PUCSP). E-mail: maribmuri@gmail.com

teaching movement as a process, being the processes as important as the outcomes to the individual's development. It is also articulated with the notion of horizontality brought by cyberspace learning, in conformity to Santaella (2010). The study developed from this project is in Applied Linguistic area and it echoes the interdisciplinary view of Fazenda (2017) as well as the transdisciplinary view of Celani (2017) and Nicolescu (2013).

Keywords: language teaching and learning; interdisciplinarity; social networks, educational project, Facebook.

INTRODUÇÃO

As redes sociais estão presentes no cotidiano dos indivíduos e podem ser grandes aliadas do ensino, especialmente do ensino de línguas. O *Facebook*²(FB), por exemplo, pode ser usado para esta finalidade, uma vez que é uma ferramenta de rede cotidiana, já presente na vida de muitos estudantes, além de apresentar um caráter multicultural e interdisciplinar. Paiva (2016, p. 68), por exemplo, entende que o *Facebook* é “uma boa amostra virtual do mundo real” e apesar de a regra estipular uma idade mínima de 13 anos, há crianças na rede e “adultos de várias partes do mundo, de crenças e culturas diferentes e com hábitos e intenções diferentes”. Tal rede social pode ser relevante na prática educacional em uma perspectiva que caminha em direção à pluralidade, à convivência na diversidade, no dissenso, o que, de acordo com Moraes (2003), é um dos maiores desafios contemporâneos. Além disso, o FB propicia a interatividade no ciberespaço, que, de acordo com Santaella (2010, p. 19), só é possível porque é “um espaço de acesso livre, informal, descentrado, capaz de atender a muitas das idiossincrasias – motoras, afetivas, emocionais, cognitivas - do usuário”. O FB pode ser, portanto, um recurso muito rico para o ensino de línguas tanto para adultos, quanto para crianças e adolescentes.

O movimento da rede social em relação à vida dos alunos é horizontal, ou seja, não é uma ferramenta imposta exclusivamente como extensão da sala de aula pelo professor, mas um recurso que emerge da vida dos alunos, do qual eles já participam espontaneamente. Nesse sentido, esse movimento coaduna com as propostas do caderno de *Diálogos Interdisciplinares* (SÃO PAULO, 2016a, p.33), que reitera que “[o] conhecimento e a cultura que as crianças trazem não podem ser considerados de ordem inferior ao conhecimento científico do qual são portadores os professores, os adultos que compõem a escola ou que elaboram, e estruturam o currículo”. Os saberes que partem dos alunos têm, portanto, a mesma importância dos saberes presentes no contexto escolar, sendo somente diferentes. Esse entendimento, além de ser democrático, inclusivo e acessível, corrobora com a ideia de construção e coconstrução de conhecimento processual, na qual o processo é tão importante quanto seu resultado.

Considerando também que “o traço mais distintivo da fase atual da globalização é a comunicação eletrônica, a internet” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 132), estudos e práticas relacionados ao uso de redes sociais como ferramentas de aprendizagem têm

² Facebook é uma rede social virtual, na qual os indivíduos podem interagir por meio de mídias diversas como vídeos, imagens e textos. De acordo com a Agência Brasil, em outubro de 2018, o número de usuários em todo o mundo chegou a 2,6 bilhões. Informação disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-10/facebook-chega-26-bilhoes-de-usuarios-no-mundo-com-suas-plataformas>>. Último acesso em 09/09/2020.

se tornado vitais para a sobrevivência escolar e educacional global. Por isso, a reflexão, a utilização e a elaboração de materiais e práticas para ensino-aprendizagem utilizando redes sociais diversas são extremamente relevantes na contemporaneidade. Da mesma forma, o ensino de língua inglesa apresenta sua relevância, uma vez que esta é a língua da globalização. Kumaravadivelu (2006, p. 134) ressalta a necessidade de criação de estratégias que abarquem o desafio da globalização cultural, estimulando os educadores a “buscarem todas as alternativas possíveis para preparar nossas disciplinas acadêmicas, assim como nossos alunos, a enfrentarem o mundo globalizado”. Por isso, ao lidar com as diversas possibilidades de ensino de língua inglesa, o educador/professor desempenha um papel fundamental, que será responsável por determinar o nível de mobilidade de seus alunos no mundo em que habitam.

Como educadores, é preciso que pensemos e desenvolvamos práticas que contemplem tanto o ambiente digital das redes sociais, quanto a prática de língua inglesa em ambientes genuínos e contextualizados horizontalmente na vida dos alunos, a fim de sermos mais condizentes com o momento sócio histórico em que nós e nossos alunos estamos inseridos, além de considerarmos que a vida em rede é também uma característica desse contexto. Para Santaella (2010, p. 18), estamos vivendo um momento de “hipercomplexidade da cultura”, no qual diversas mídias se fundem e alimentam, alterando funções sociais e os papéis que cabe a cada um desempenhar. Nesse cenário, é preciso observar e ouvir para que seja possível descobrirmos novos ou reinventarmos antigos papéis, buscando experiências de construção de conhecimento pertinente para nós e nossos alunos.

Este artigo, portanto, propõe demonstrar de que forma as propostas teóricas já apresentadas emergem de um projeto de ensino de língua inglesa para adolescentes, envolvendo a rede social Facebook. Ele está dividido em duas partes, seguido das considerações finais. O referencial teórico emerge ao longo do texto articulado às práticas docentes. A primeira seção contém a contextualização do projeto e suas principais características, articuladas à inter/transdisciplinaridade³. A segunda seção apresenta exemplos de atividades feitas durante as aulas que ocorreram ao longo do projeto, e o arcabouço teórico está também articulado à descrição das atividades. A intenção é demonstrar como a teoria emerge da prática e, ao mesmo tempo, a orienta, em um movimento fluido. O EmPowerLAB é apresentado a seguir.

1. CONTEXTUALIZANDO O EMPOWER LAB⁴

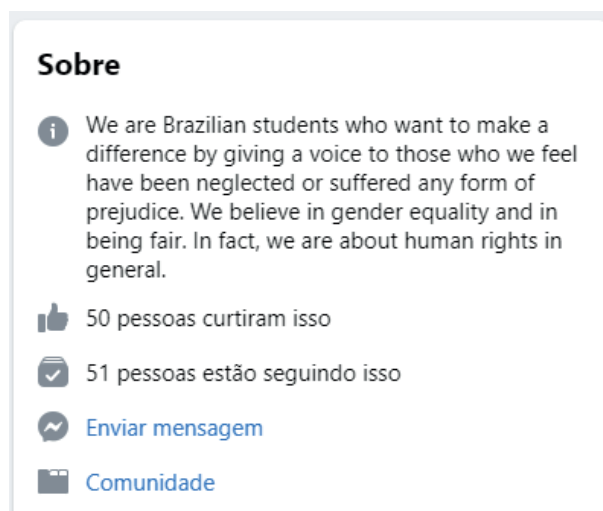
Em Power LAB foi o nome dado ao projeto aqui apresentado e à página do *Facebook* que surgiu a partir dele. Tal nome originou-se da percepção de uma das professoras da turma sobre a necessidade de empoderamento dos alunos em relação a questões como *bullying*, autoestima e racismo, explicitados adiante. A professora optou por abordar tais temas durante as aulas regulares de duas horas semanais, ampliando

³ Optei por utilizar inter/transdisciplinaridade, pois a Interdisciplinaridade brasileira de Ivani Fazenda parece expandir a noção de interdisciplinaridade, e se mesclar com o que diversos outros autores nomeiam transdisciplinaridade.

⁴ Empower LAB em português, significa laboratório de empoderamento

sua abrangência por meio da utilização das redes sociais em propostas de atividades extraclasse. A ideia foi compartilhada com os alunos, que prontamente concordaram. A partir dessa criação, conjuntamente, alunos e professora escolheram a foto de capa da página e elaboraram o texto que descreve a página.⁵ O texto pode ser visto na Figura 1, a seguir:

Figura 1: Texto de apresentação



(Extraído da página EmPower LAB, 2017)

O contexto do projeto se deu em uma escola de idiomas de um bairro de classe média-baixa na Grande São Paulo, com uma turma de cinco meninas de 12 a 15 anos e um menino de 17 anos (que participava da turma como ouvinte). Dos seis alunos, dois estudavam em escola pública e os outros quatro estudavam na rede privada. O nível de conhecimento da língua inglesa, de acordo com o CEF⁶, era A2.⁷ O objetivo do projeto foi discutir e fomentar a reflexão a respeito de temas emergentes da vivência dos alunos em seu contexto pessoal a fim de promover sua autonomia e embasamento em discussões cotidianas sobre tais temas. Originou-se, portanto, da noção de transdisciplinaridade, que envolve o entendimento de que “as disciplinas não são parte de uma coleção, mas são construídas na relação com a realidade” (CELANI, 2017, p. 10). Para isso, considerou-se a observação da professora a respeito dos assuntos que os alunos traziam relacionados a seu cotidiano escolar, às mídias que consumiam, a estereótipos de beleza e comportamento, a relatos sobre *bullying* e racismo, às vivências dos alunos nas redes sociais, entre outros aspectos. A professora decidiu partir de tais temas a fim de evitar que os discursos fossem vazios de sentido ou superficiais, dando-lhes a oportunidade de pesquisar e argumentar ativamente, ou seja, trazendo-lhes a oportunidade

⁵ A página continua ativa e pode ser acessada no Facebook, pelo link: <https://www.facebook.com/EmPower-LAB-1273310669442664> Último acesso em 20/07/2020.

⁶ CEF ou *Common European Framework* é o quadro de referência usado para descrever os objetivos linguísticos a serem alcançados pelos estudantes de línguas estrangeiras na Europa.

⁷ De acordo com o CEF, esta legenda se refere ao nível básico.

de se tornarem protagonistas de sua aprendizagem. Surgiu, então, uma proposta interdisciplinar de ensino-aprendizagem, em consonância com o que propõe Fazenda (2017, p. 17), “[n]a interdisciplinaridade escolar as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos e sua integração”. A professora buscou integrar os saberes e vivências dos alunos além dos muros da escola, às próprias práticas escolares, a fim de que construíssem conjuntamente o conhecimento necessário para atuarem dentro e fora da sala de aula. Para isso, foi criada uma página no *Facebook*, da qual professores e alunos eram administradores e podiam postar os conteúdos que achassem pertinentes. Dessa forma, pode-se objetivar um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo, democrático e horizontalizado. Santaella (2010, p. 21), ao recorrer a Jacquinot-Delaunay, enumera alguns aspectos que caracterizam a educação não-formal, sendo um deles a horizontalidade na construção de saberes. A autora considera como não-formais os espaços que propiciam a aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em espaços em que as atividades desenvolvidas sejam direcionadas e com objetivos definidos. Por isso, no projeto aqui apresentado, o FB pode ser considerado um ciberespaço não-formal de aprendizagem em que ocorrem práticas culturais diferentes das tradicionais, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem seja mais inclusivo (o universo dos alunos é levado em consideração) e democrático (as decisões são tomadas em conjunto tanto pela professora quanto pelos alunos).

Parte de uma das aulas da semana era utilizada para a decisão do tema a ser tratado nas postagens da semana, bem como sobre quem seria responsável por cada postagem. Emerge dessa prática a compreensão de que:

o trabalho com projetos não acontece em virtude de um produto final decorativo, acontece como movimento pelo qual diferentes vozes e visões vão trazendo perspectivas que colaboram com a investigação, leitura e problematização do mundo em que vivemos e no qual as possibilidades intertextuais de registros (imagem, letra, som, performance, produtos físicos) do processo promovem apropriação, criação, divulgação e sistematização dos conhecimentos (SÃO PAULO, 2016b, p. 21).

Tal projeto, portanto, é responsável por trazer essas “vozes e visões” que colaboram em um movimento que vai tornando seus participantes protagonistas de suas ações, decisões e escolhas, tanto individualmente, quanto coletivamente por meio de sua interação. Esse processo contempla o que refletem Stetsenko e Ho (2015, p. 226) ao tratarem de Vygotsky e Bahktin, “[p]ara ambos autores, a interconexão social constitui a característica mais profunda e significativa da vida humana”⁸(tradução minha) em um processo que as autoras chamam de “tornar-se por meio do fazer”⁹.

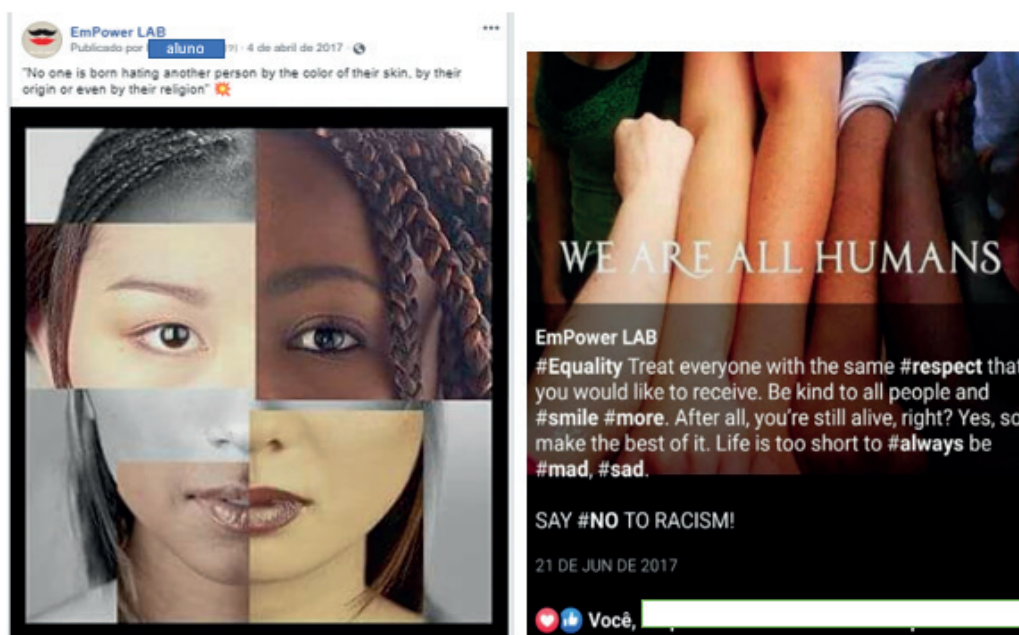
As figuras a seguir mostram duas postagens que tratam de um dos temas explorados durante as aulas, o racismo. Como se pode observar, o intervalo entre uma postagem e outra foi de aproximadamente dois meses e meio, o que parece corroborar o fato de o tema ter permanecido vivo nas decisões dos alunos, mesmo quando outros temas já estavam sendo abordados. A segunda postagem foi feita espontaneamente por uma das

⁸ No original: “For both scholars, social interconnectedness constitutes the deepest and most significant feature of human life”.

⁹ No original: “becoming-through-doing”.

alunas, durante discussões sobre igualdade de gênero. É importante ressaltar que tais imagens, bem como suas legendas, foram escolhidas pelos próprios alunos. A postagem da esquerda ocorreu logo após a primeira aula sobre o tema (explicitada adiante) e a da direita, após um intervalo de aproximadamente dois meses e meio:

Figura 2: Postagens sobre racismo



Durante os processos de curadoria e postagem, os alunos puderam refletir sobre seus próprios interesses e opiniões, o que pode contribuir para se tornarem sujeitos mais conscientes e críticos também nas redes sociais. Ao considerar que a língua inglesa é o processo, o meio pelo qual se atinge determinado fim (as postagens), as professoras procuraram não ensinar a língua pela língua, e partiram do princípio de que os alunos são sujeitos inseridos no mundo, capazes de refletir, opinar e atuar sobre ele.

Para a mediação e adequação de tais postagens, foi criado um grupo privado no Messenger¹⁰ com todos os participantes e professores. Esses participaram como mediadores das ideias dos alunos e trabalharam ajudando na decisão a respeito da pertinência das postagens e correção/ adequação da língua inglesa. As postagens confeccionadas pelos alunos demonstram suas escolhas e opiniões. Por isso, as professoras buscaram não refutar os temas e materiais trazidos pelos alunos para as postagens, mas incentivá-los a compreender as razões para suas escolhas, em movimentos autor-reflexivos. A sequência de interações a seguir demonstra esse movimento de reflexão incentivado pelas professoras, no processo de escolha e organização das postagens:

¹⁰ Messenger é um aplicativo de mensagens que permite a comunicação por meio de arquivos de vídeos, textos e fotos. Ele conecta usuários do Facebook e permite que se comuniquem em grupos privados.

Figura 3: Sequência de interações



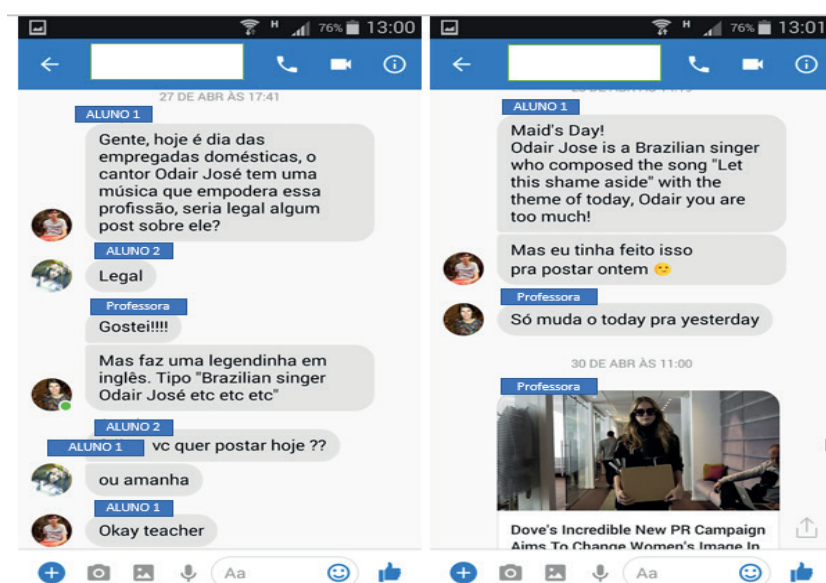
(Extraído do grupo no Messenger, 2017).

Conforme mostra a Figura 3, a professora 1 comenta que o vídeo escolhido pela aluna pode passar uma visão estereotipada sobre a homossexualidade e, por isso, a aluna precisaria pensar sobre a legenda que iria escrever. Ela pede, assim, a opinião da aluna e a questiona sobre o conteúdo do material. A professora 2 complementa, sugerindo que ela pense na intenção do vídeo, na mensagem que ele passa sobre o amor, e a aluna conclui que podemos ser livres para amar quem quisermos, não “devemos ligar para a opinião dos outros”. A dinâmica promovida pelas professoras tentou tratar a proposta da aluna de uma forma inclusiva a fim de promover uma reflexão sobre a homofobia. A aluna conclui, por meio desse movimento, que o que ela gostaria de expressar é que as pessoas devem ser livres para fazer suas escolhas tanto em relação à sexualidade, quanto em relação ao amor. O movimento promovido pelas professoras foi uma tentativa de horizontalizar as relações entre elas e os alunos, o que contribui com novas “formas eloquentes de construção de sociabilidades”, uma vez que “[a]s relações de aprendizagem são como uma escola fora da escola” (GOMES, 2016, p. 92). A conclusão da aluna a respeito do amor demonstra uma postura mais pacífica em relação ao mundo, além de englobar também suas emoções em relação ao tema. Essa postura pode ser capaz de contribuir com “a eliminação das tensões que ameaçam a vida em nosso planeta”, que será impossível “sem um novo tipo de aprendizagem, a qual considere todas as dimensões do ser humano” (NICOLESCU, 2013, p. 26, tradução minha).¹¹

¹¹ No original: “... to the elimination of the tensions menacing life on our planet will be impossible without a new type of learning which takes into account all the dimensions of the human being”.

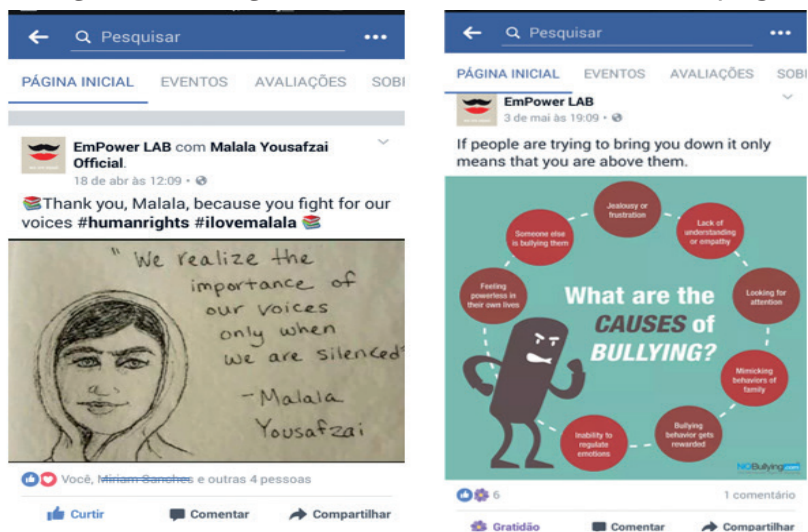
Ressalta-se que as discussões sobre as escolhas e confecções das postagens foram feitas, em sua maioria, em língua portuguesa. O nível de conhecimento linguístico dos alunos não permitiu que fossem feitas totalmente em língua inglesa. No entanto, tanto o conteúdo escolhido por eles, quanto as legendas para as postagens foram feitos em língua inglesa. As aulas também priorizaram o uso da língua inglesa durante as discussões. Isso demonstra que o objetivo do projeto não era somente fazer com que os alunos incorporassem estruturas linguísticas, mas vivenciassem seu uso. Nesse caso, o ensino da língua é a própria vida, é instrumento-e-resultado. O *printscreen* a seguir, traz um outro exemplo dessa vivência:

Figura 4: Momento de curadoria das postagens



Fonte: Extraído do grupo no *Messenger*, 2017.

A figura 4 apresenta outro momento de curadoria das postagens. Observa-se que o aluno 1 sugere uma postagem de empoderamento, homenageando as empregadas domésticas em português. A professora atua como mediadora e o incentiva a utilizar a língua inglesa para tal postagem. Além disso, os alunos negociam a respeito da data da postagem, sem que a professora interfira na decisão. Após decidirem, ela os auxilia com as questões referentes ao uso da língua, sugerindo que mude "today" para "yesterday". O movimento de negociação das postagens mostra, mais uma vez, a horizontalidade das relações estabelecidas, e o papel da professora corrobora tal característica. É relevante observar que a escolha feita pelo aluno 1 em relação às empregadas domésticas se torna ainda mais significativa ao entendermos seu contexto de vida; sua mãe trabalhava como empregada doméstica. Além disso, essa postagem emerge em meio às aulas nas quais o assunto principal foi a igualdade de gênero (explicitada adiante). Por isso, essa situação de ensino-aprendizagem se torna ainda mais significativa para ele, uma vez que suas experiências pessoais estão se articulando ao seu processo de aprendizagem. Para outras alunas, no entanto, outros aspectos pareceram mais relevantes, como empoderamento feminino e *bullying*, por exemplo:

Figura 5: Postagens sobre direitos humanos e *bullying*

Fonte: Extraído de *EmPower LAB*, (2017).

A Figura 5 traz dois exemplos de postagens feitas na página pelos alunos em língua inglesa. Além da curadoria para o compartilhamento das imagens, houve um trabalho de pesquisa e compreensão sobre a importância das *hashtags* (também em língua inglesa) e a prática da escrita em língua inglesa para o comentário das postagens. Dessa forma, a discussão e a reflexão sobre os temas cotidianos para os alunos, como exemplificado anteriormente, foram feitas por meio da língua inglesa e em língua inglesa. Da mesma forma, as postagens foram feitas por meio do *Facebook* e no *Facebook*, corroborando a noção de instrumento-e-resultado já apresentada.

Além da utilização do *Messenger* e do *Facebook* para a elaboração, discussão e reflexão a respeito das postagens, as aulas presenciais também foram utilizadas para a prática de atividades relacionadas aos temas que foram tratados durante o percurso. A seção a seguir apresenta algumas dessas atividades.

2. EXEMPLOS DE ATIVIDADES

Durante as aulas presenciais, foram feitas algumas atividades relacionadas aos temas escolhidos para as postagens no *Facebook*, estando as professoras livres para decidirem quais atividades seriam feitas, de que forma e em que momento. Isso permitiu que exercitassem uma atitude de observação transdisciplinar, em consonância com o que afirma Nicolescu (2013, p. 18, tradução minha), “o conhecimento transdisciplinar corresponde a um conhecimento *in vivo*, preocupado com a correspondência entre o mundo exterior do Objeto e o mundo interior do Sujeito”.¹² Essa correspondência mencionada pelo autor foi o que as professoras buscaram ao articular sua percepção sobre a realidade dos alunos à elaboração das atividades a serem executadas.

¹² No original “*The transdisciplinary knowledge corresponds to an in vivo knowledge, concerned with the correspondence between the external world of the Object and the internal world of the Subject*”.

Uma atividade para esse contexto deve ser condizente com a vivência proporcionada aos alunos por meio do projeto no qual está inserida. A atividade que aqui será apresentada, portanto, foi planejada com embasamento nessas considerações. Por ser uma aula de língua, além dos objetivos do tema escolhido semanalmente, consideraram-se as práticas e os objetivos linguísticos a serem explorados durante a aula. O tema está relacionado ao empoderamento por meio da ideia de inspiração pessoal e o objetivo linguístico é a identificação de adjetivos para a prática de suas formas comparativas. Para Gomes (2016, p. 90):

A descentralização do currículo, o empoderamento dos alunos e das comunidades alteram as relações entre alunos e professores. Esta passa a se basear na colaboração e na coconstrução do conhecimento, ou seja, horizontaliza-se e, nesse caso, coloca em discussão a especialidade do conhecimento dos atores.

Considerando esses aspectos, as atividades propostas durante o projeto foram coconstruídas, de forma colaborativa, e os agentes de construção vivenciaram um processo de (auto)reflexão contínuo tanto no ciberespaço, quanto no espaço físico da sala de aula.

Em um projeto como esse, o professor, sendo mediador das postagens, permite que os alunos escolham os temas a serem explorados e o que irão postar dentro desses temas. Sua atuação não é, portanto, de um detentor do conhecimento e sua função não é transmitir informações. Pelo contrário, é propiciar que os alunos sejam independentes e autônomos para construí-lo conjuntamente. Dessa forma, a sala de aula se torna um ambiente diferente e interdisciplinar em que o “caráter humano se evidencia” (FAZENDA, 2017, p. 14) e é impossível que as práticas sejam mantidas iguais. Por isso, o livro didático perde sua exclusividade, tornando-se mais uma ferramenta que pode ou não auxiliar o ensino-aprendizagem em determinado momento. A proeminência do caráter humano nas situações de aprendizagem promovidas durante o projeto permitiu que as professoras pudessem partir de aspectos observados em relação aos contextos dos alunos. Por exemplo, em uma das aulas presenciais, uma das professoras percebeu a necessidade de incentivar o empoderamento de duas alunas em relação ao cabelo, uma vez que tais alunas demonstraram ter vergonha de manter os cabelos soltos. Surgiu, assim, a elaboração de aulas que envolveram a temática racismo. Ao preparar uma dessas aulas, a professora escolheu a música *That's alright*¹³ para propor uma atividade cujo objetivo linguístico buscou tratar vocabulário, por meio do exercício de áudio. Pediu-se que os alunos ouvissem a música e organizassem as letras de algumas palavras a fim de descobri-las, conforme a figura a seguir:

¹³ *That's alright* é uma música cujo tema é racismo, da cantora britânica Laura Mvula. Por meio de frases como “Eu nunca serei o que você quer, e tudo bem, porque minha pele não é clara e meu corpo não é fino” ou “Quem fez de você o centro do universo?” (tradução minha), a compositora provoca um questionamento a respeito, entre outros aspectos, dos privilégios dos brancos. Música disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hYjHixQ9Ns4> Último acesso em 31/07/2020.

Figura 6: Parte da atividade com a música "That's alright"

Some words are scrambled. Can you reorganize them?

That's alright

I will never be what you want and that's alright

'Cause my skin ain't qhiti and my body ain't tight

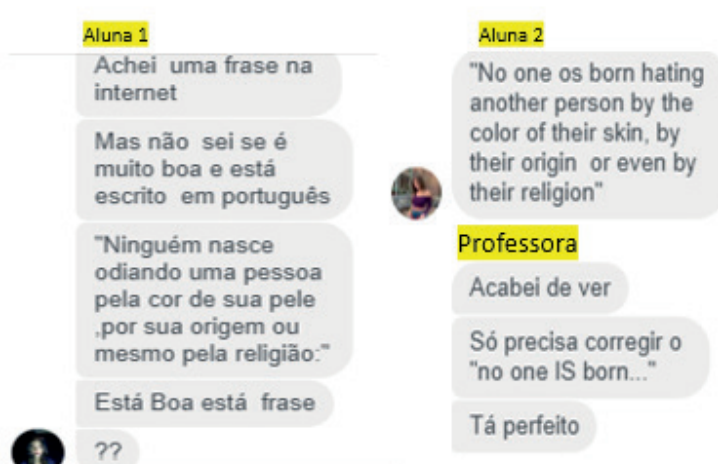
And that's alright

But if I might, I must stand and qhfit

Fonte: Meu arquivo, 2017.

Após organizarem as palavras e compreenderem seu significado, a professora promoveu um exercício de compreensão e interpretação da letra, por meio da tradução da música, feita oralmente, e de perguntas como *quem é o 'you' da música?*, *por que a compositora menciona que deve lutar?*, ou do questionamento sobre para quem se direciona o refrão, que diz "quem fez de você o centro do universo?".¹⁴ O assunto abordado nessa aula deu origem, posteriormente, às postagens já demonstradas na Figura 2, precedidas da interação no Messenger, a seguir:

Figura 7: Confeção das postagens



Fonte: Extraído do grupo no Messenger, 2017

Assim, atende-se à necessidade de "condições humanas diferenciadas no processo de interação que faça com que saberes de professores numa harmonia desejada se integrem aos saberes dos alunos" (FAZENDA, 2017, p. 18). A articulação dos saberes docentes e discentes, em um contexto como esse, é vital para que as postagens ocorram, exigindo do professor uma postura equilibrada e humilde a fim de compreender que não é o único detentor do conhecimento. Emerge daí também, a necessidade de adaptação e/ou elaboração de materiais para serem usados durante as aulas.

¹⁴ Who made you the center of the universe? (tradução minha).

Uma outra atividade proposta partiu de um vídeo¹⁵ que se tornou viral na rede Youtube,¹⁶ ao qual foi dado o título de *Morning affirmations*.¹⁷ O vídeo mostra um homem e sua filha, de aproximadamente 5 anos de idade, em frente a um espelho. O pai pede que a filha, ao se ver no espelho, repita algumas frases, como *Eu sou forte, Eu sou bonita, Eu sou inteligente* e termina com a frase *Eu não sou melhor que ninguém e ninguém é melhor do que eu*.

Como uma atividade pré-vídeo, pediu-se que os alunos discutissem sobre inspiração e possíveis práticas inspiradoras. Foi feita a pergunta *O que te inspira?*, a qual os alunos responderam oralmente, comparando suas respostas. Após essa breve introdução, foi mostrado o vídeo. A partir dele, pediu-se que os alunos escrevessem suas próprias *morning affirmations*. Essa atividade permitiu que os alunos refletissem sobre suas próprias características, e sobre as quais gostariam de reconhecer em si mesmos. Eles puderam, ainda, opinar sobre as características expressadas pelos colegas, mostrando-se em concordância ou desacordo com o que expressavam. Pediu-se que, após elaborarem suas afirmações, as dissessem para *seu espelho*. O exercício foi feito em duplas, e um dos participantes pôde ser o espelho para o qual o parceiro faria suas afirmações. A ludicidade da atividade trouxe a identificação do "Play" Vygostkyano, uma vez que proporcionou aos alunos desenvolverem seu agenciamento, conferindo-lhes identidade e voz (STETSENKO; HO, 2015).

Após esse momento, os alunos assistiram ao vídeo e puderam observar o conteúdo linguístico que a professora desejou focar, o uso de adjetivos e comparativos, e puderam elaborar suas próprias comparações refletindo a respeito de suas características e dos colegas. Evidencia-se aqui o objetivo transdisciplinar da atividade e sua reverberação para além da sala de aula: gerar uma autorreflexão ao mesmo tempo em que refletem sobre os outros, por meio da e em língua inglesa. Os objetivos linguísticos foram contemplados por meio dos objetivos temáticos da aula em um movimento articulador da vida dos integrantes e do conteúdo linguístico tratado.

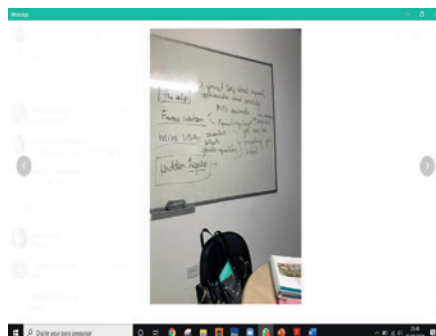
Uma terceira proposta trouxe elucidações a respeito da igualdade de gênero e sororidade. Foi feito um *brainstorming* a respeito do tema, pela professora e alunos, conjuntamente. A professora anotou as reflexões no quadro, conforme mostra a figura a seguir:

¹⁵ Vídeo disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=sjwAsnkGr44>> Último acesso em 09/09/2020. Nota: o vídeo original com legendas somente em língua inglesa, e que foi utilizado nas aulas, não está mais disponível.

¹⁶ Youtube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos enviados por usuários por meio da internet.

¹⁷ Em português: Afirmações Matinais.

Figura 8: Anotações de uma das aulas



Fonte: Foto minha, 2017

O quadro na Figura 8 contém algumas ideias iniciais para que os alunos pudessem escolher as fotos e confeccionar as legendas para as postagens. Do tema igualdade de gênero, emergiu também o tema sororidade, a partir da menção ao filme *The Help*,¹⁸ que aborda o relacionamento entre empregadas domésticas negras e suas patroas brancas. Durante a discussão, a professora buscou comparar as oportunidades das mulheres brancas com as das mulheres negras no filme e no mundo contemporâneo e apresentou o termo sororidade, a partir de exemplos do próprio filme. A escolha da professora emergiu da percepção de temas que os alunos demonstraram previamente, como a menção do dia da empregada doméstica (Figura 4).

As atividades propostas, além de oportunizarem que os alunos expressassem suas opiniões, sendo, por isso, inclusivas e mais democráticas que as atividades tradicionais para o ensino de línguas, se configuraram como transdisciplinares, uma vez que incluíram percepções e reflexões que, conforme Nicolescu (2013, p. 18), incluem “um sistema de valores, os valores humanísticos”. Por isso, é possível que práticas como as demonstradas sejam mais condizentes com as demandas educacionais contemporâneas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contemporaneidade e a inserção da sociedade no universo das redes demandam alternativas educacionais que contemplem a realidade dos participantes no processo de ensino-aprendizagem. É necessário que se construam novas sociabilidades e significados, mais fluidos, dinâmicos e interativos, consonantes tanto com o ciberespaço quanto com a vida no mundo físico. Os desafios que esse cenário apresenta são diversos, e incluem buscas por alternativas de práticas docentes que abarquem as necessidades dos indivíduos.

A proposta de projeto e atividades aqui apresentadas trazem uma visão horizontalizada de ensino-aprendizagem e enfatizam seu caráter processual; não há, portanto, o enfoque na necessidade de um produto, de um resultado estático. O projeto teve a

¹⁸ Trailer do filme disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=AZLV6s8sz7Q>>. Último acesso em 09/09/2020.

duração de um semestre, mas a página na rede social continua ativa.¹⁹ No semestre seguinte ao projeto, uma das professoras participantes sugeriu que os trabalhos finais da turma fossem postados na página²⁰; ela também utilizou o grupo fechado no *Messenger* como um canal de comunicação com os ex-alunos, enviando vídeos e textos cujas temáticas se assemelhavam aos temas tratados durante o projeto. Assim, a proposta do *Empower LAB* procurou enfatizar processo-e-resultado, em um movimento contínuo de reflexão e autorreflexão dos participantes a fim de incluírem e se incluírem no percurso de aprendizagem. Sua relevância está expressa também em sua aceitação e trato em relação à diversidade, à convivência no dissenso.

Apesar da dificuldade imposta pelas metodologias qualitativas devido ao seu caráter subjetivo e por partir, muitas vezes, de observações e percepções não mensuráveis ou quantificáveis, buscou-se apresentar exemplos de pequenas mudanças no processo constitutivo dos participantes do projeto, sobretudo por meio de suas escolhas para as postagens. No entanto, transformações mais sutis são mais difíceis de serem registradas pelos procedimentos metodológicos. É possível que um estudo envolvendo filmagens ou gravações das aulas pudesse expressar tais transformações de forma mais evidente, por meio de expressões corporais ou conversas e falas. Um dos exemplos do movimento de autorreflexão e transformação dos alunos durante o projeto, cuja subjetividade dificulta o registro, se deu na mudança de atitude de uma das alunas, observada e mencionada pelas professoras. Ao final do semestre letivo, a aluna optou por soltar os cabelos, o que expressa uma possível aceitação de sua aparência e/ou de sua identidade. Ressalta-se, ainda, a compreensão de que esse estudo apresenta limitações importantes, sobretudo humanas, e que a interpretação dos resultados demonstra a complexidade de se evidenciar uma possível transformação social, ou movimentos de reflexão e autorreflexão promovidos pela aplicação do projeto. Tais movimentos dependem da articulação de diversos elementos, como o engajamento dos alunos e professores, sua vivência extraclasse, os interesses demonstrados pelos participantes, e a disponibilidade das instituições de ensino de aceitarem tais propostas.

É relevante observar a dificuldade de se articular o ensino de um idioma estrangeiro aos temas presentes na realidade dos alunos, principalmente se considerarmos a duração das aulas, e muitas das propostas trazidas por determinados livros didáticos, cujo enfoque é a estrutura da língua, exclusivamente. Exige-se, por isso, um trabalho árduo de pesquisa e confecção de material, que nem sempre é viável em cursos de línguas. É importante destacar que livros didáticos podem ser excelentes recursos para o ensino, sobretudo para o ensino de línguas, mas seu uso exclusivo de forma tradicional, estrutural e normativa é incapaz de abarcar tanto o universo trazido pelos alunos na contemporaneidade, quanto sua vivência nas redes sociais.

Concluo, por enquanto, que é necessário refletirmos e trabalharmos em busca de práticas alternativas de ensino que sejam mais expansivas, integradoras, democráticas, articuladoras, práticas que permitam não somente o ensino sobre a língua, mas que conduzam os alunos a protagonizarem a transformação do mundo ao seu redor *em e através* da língua inglesa.

¹⁹ Esse artigo foi finalizado em 09/09/2020 e, até essa data, a página estava ativa no aplicativo *Facebook*.

²⁰ Tais postagens não foram mencionadas neste artigo.

REFERÊNCIAS

- CELANI, M. A. A. *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. In: FREIRE, M. M.; BRAUER, K. C. N.; AGUILAR, G. (org.). **Vias para pesquisa: reflexões e mediAÇÕES**. São Paulo: Cruzeiro do Sul Educacional, 2017, pp. 9-13.
- FAZENDA, I.C.A. *Interdisciplinaridade: didática, prática de ensino e direitos humanos?* In: FREIRE, M. M.; BRAUER, K. C. N.; AGUILAR, G. (org.). **Vias para pesquisa: reflexões e mediAÇÕES**. São Paulo: Cruzeiro do Sul Educacional, 2017, pp. 14-23.
- GOMES, L. F. *Redes sociais e escola: o que temos de aprender?* In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** Parábola Editorial, 2016, pp. 81-92.
- KUMARAVADIVELU, B. *A linguística aplicada na era da globalização*. In: MOITA LOPES, L. P. da (org.). **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas/SP: Papirus, 2003.
- NICOLESCU, B. *The need for transdisciplinarity in higher education in a globalized world*. In: NICOLESCU, B.; ERTAS, A. (Ed.). **Transdisciplinary theory and practice**. Atlas Publishing, 2013, p. 17-28. Disponível em: <https://www.atlas-tjes.org/index.php/tjes/article/download/28/25> Acesso em 20 abr. 2020.
- PAIVA, V. L. M. *Facebook: um estado atrator na internet*. In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** Parábola Editorial, 2016, pp. 65-80.
- SANTAELLA, L. *A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?* **ReCet: Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. 2, n. 1, pp. 17-22, 2010.
- SÃO PAULO. **Diálogos interdisciplinares a caminho da autoria: elementos conceituais para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar** – São Paulo: SME / COPED, 2016a.
- SÃO PAULO. **Direitos de aprendizagem nos ciclos interdisciplinar e autoral**. – São Paulo : SME / COPED, 2016b.
- STETSENKO, A., HO, P.G. *The Serious Joy and the Joyful Work of Play: Children Becoming Agentive Actors in Co-Authoring Themselves and Their World of Play*. *IJEC* 47, 2015, p. 221-234. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s13158-015-0141-1> Acesso em 01 set. 2020.

Recebido em 30/04/2020

Aceito em 15/09/2020