



Patrimônio cultural e diversidade linguística: uma proposta para refletir sobre o passado, valorizar o presente e repensar o futuro

Ademar Tavares Neto Junior

Pós-Graduação em Ensino de Línguas

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, Capivari, SP, Brasil.

ademartavares17@gmail.com

Jovana de Araujo Dourado

Pós-Graduação em Ensino de Línguas

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, Capivari, SP, Brasil.

jovana.a.dourado@gmail.com

Resumo

Este artigo visa expor uma Sequência Didática, composta por quatro aulas de Língua Inglesa, elaborada no contexto do curso de Pós-Graduação em Ensino de Línguas do IFSP – Capivari, cuja temática permeia os patrimônios culturais e suas intrínsecas correlações com a valorização do plurilinguismo, de forma intercultural. O objetivo da Sequência Didática é propor um estudo analítico, com vias multissemióticas, das heranças culturais contextualizadas por diferentes povos, colaborando para uma reflexão crítica e respeitosa dos sotaques, para contrastá-los com a modalidade falada do inglês de prestígio. A proposta baseia-se no reconhecimento da diversidade linguística como direito a partir do *status* do inglês como língua franca presente na BNCC, Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Parte das abordagens de ensino comunicativa, segundo Schneider (2010), e intercultural segundo Candau (2008) e Maher (2007), reconhecendo, conforme Silva e Martins (2022), que as variedades oriundas da cultura dominante podem servir como instrumento de controle cultural e reprodução de preconceitos. Na primeira aula, o tema ‘patrimônio cultural’ é introduzido através da leitura de definições desse conceito, além de trabalhar com textos multimodais como placas turísticas e mapas mentais. Um vídeo da UNESCO (2016) sobre heranças culturais de diversos países e atividades de pré-escuta, escuta e pós-escuta são os recursos principais da segunda aula. Na terceira, propõem-se exercícios

que abordam aspectos semânticos, morfossintáticos e traços prosódicos presentes no vídeo, abordando a língua de forma contextualizada. Por fim, os alunos são convidados a produzir um vídeo curto sobre um patrimônio local que pode ser utilizado como instrumento avaliativo. Com essa Sequência Didática, espera-se propiciar aos discentes compreensão e reflexão sobre a importância da herança cultural e a sensibilização para a valorização da heterogeneidade linguística do inglês falado, tendo em vista a diversidade e os hibridismos linguístico-culturais tão marcantes na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Patrimônio cultural; Diversidade cultural; Variedade linguística; Língua inglesa; Sequência didática.

Cultural heritage and linguistic diversity: a proposal to reflect on the past, value the present and rethink the future

Abstract

This article aims to present a Didactic Sequence, composed of four English language lessons, developed in the context of the Postgraduate Course in Language Teaching at IFSP – Capivari. The theme revolves around cultural heritage and its intrinsic correlations with the valorization of plurilingualism, in an intercultural manner. The Didactic Sequence's objective is to propose an analytical study, using multisemiotic approaches, of cultural heritages contextualized by different people, contributing to a critical and respectful reflection on accents, contrasting them with the prestigious spoken English. The proposal is based on the recognition of linguistic diversity as a right, considering the status of English as a *lingua franca* present in the BNCC (Brasil, 2018). It draws on communicative teaching approaches, according to Schneider (2010), and intercultural approaches according to Candau (2008) and Maher (2007), recognizing, as Silva and Martins (2022) state, that varieties originating from the dominant culture can serve as instruments of cultural control and the reproduction of prejudices. In the first lesson, the theme of 'cultural heritage' is introduced through the reading of definitions of its concept, as well as working with multimodal texts such as tourist signs and mind maps. A UNESCO video about cultural heritages from various countries and pre-listening, listening, and post-listening activities are the main resources in the second lesson. In the third lesson, exercises are proposed that address semantic, morphosyntactic aspects, and prosodic features present in the video, approaching language in a contextualized

way. Finally, students are invited to produce a short video about a local heritage that can be used as an evaluative tool. With this Didactic Sequence, it is hoped to provide students with an understanding and reflection on the importance of cultural heritage and sensitize them to the appreciation of the linguistic heterogeneity of spoken English, considering the diversity and linguistic-cultural hybridisms so prominent in contemporary society.

Keywords: Cultural heritage; Cultural diversity; Language variety; English language; Didactic sequence.

1 INTRODUÇÃO

Segundo a BNCC (Brasil, 2018), o aprendizado da Língua Inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo cada vez mais globalizado e plural, fazendo com que as fronteiras entre países e culturas estejam imbricadas em forma de rede. Com efeito, os estudantes precisam ampliar suas possibilidades de interação, possibilitando o agenciamento crítico para a promoção da cidadania ativa. Neste sentido, para além do caráter formativo que se insere na aprendizagem da Língua Inglesa em uma perspectiva de educação linguística, há de se considerar sua importância para uma sensibilização crítica, que permita uma relação intrínseca entre as dimensões pedagógicas e políticas.

Complementarmente a isso, o *status* de língua franca, apresentado pelo documento, imbrica em uma análise dos usos da língua inglesa no mundo contemporâneo, fazendo com que esse idioma não seja mais puramente aquele oriundo de países hegemônicos, mas um acolhimento e legitimação dos usos que dele fazem os mais variados falantes do mundo, favorecendo uma educação linguística que preza pela interculturalidade.

Dessa forma, esta sequência didática (SD) apresenta-se como uma proposta de análise da língua inglesa como um bem simbólico que, impulsionado por suas características multiculturais, permite que o estudante seja ativo em sua aprendizagem e expresse suas idiossincrasias. Ainda neste sentido, a temática escolhida foi a de um estudo analítico sobre patrimônios culturais.

1.1 Caracterização da turma

Essa SD foi planejada para ser aplicada em um grupo de 14 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola particular do município de Campos do Jordão, em São Paulo. Sua proposta parece ser bem apropriada ao nível em questão por se alinhar com o eixo *Dimensão Intercultural* da BNCC (Brasil, 2018) que afirma que os alunos devem ser levados a refletir sobre aspectos relativos à interação entre culturas e à valorização da diversidade.

1.2 Competências e habilidades

Conforme a BNCC (Brasil, 2018), dentre as competências específicas para o Ensino Fundamental encontram-se tópicos sobre como o aluno deve ser capaz de identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, bem como elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas. São contempladas as seguintes habilidades:

Quadro 1 - Competências específicas para o Ensino Fundamental

A língua inglesa no mundo	Expansão da língua inglesa: contexto histórico	(EF09LI17) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania.
	A língua inglesa e seu papel no intercâmbio científico, econômico e político	(EF09LI18) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das ciências (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial.
Comunicação intercultural	Construção de identidades no mundo globalizado	(EF09LI19) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.

Fonte: Brasil (2018)

2 REFERENCIAL TEÓRICO

As bases estruturantes desta SD focam-se nos eixos de: leitura, escuta, fala e dimensão intercultural. Esses eixos serão interpolados pelas abordagens de ensino e aprendizagem de línguas comunicativa e intercultural.

O tema ‘Patrimônio Cultural’ foi escolhido pois é de grande relevância tendo em vista que sob a perspectiva da linguística comunicativa, a linguagem deve ser tratada como um fenômeno resultante da interação humana e da atividade sociocultural. Outrossim, a linguística, a partir de um sistema semiótico, é socialmente partilhada e relacionada à estrutura da mente e suas experiências.

Neste sentido, a temática abordada é composta essencialmente pela construção de valores, por diversas sociedades, ao longo do tempo. A reflexão sobre patrimônios culturais e análise comunicativa da linguagem aproximam-se bastante dos ensinamentos de Freire (1996), pois esta deve ser tratada de forma que demonstre que não pode ser neutra, isto é, por meio da educação libertadora, o professor (P) de maneira dialógica problematiza de forma contextualizada e de acordo com a realidade social vivida pelo aluno, formando a cidadania por meio da sensibilização crítica e política do educando. Isso faz com que se revele a importância da relação entre reflexão e ação, neste sentido o aluno vem para a escola com sua experiência de vida, aprende na escola o saber canônico e crítico, o que faz com que ele seja capaz de transformar a sua realidade por meio de uma nova prática, agora enriquecida pela teoria. Assim, o P tem a autonomia e um papel político pedagógico de destaque, fazendo com que a escola não tenha somente sua função conservadora, de reproduzir injustiças da sociedade, mas sim a de ajudar a transformar os educandos em sujeitos da história, de forma crítica dirigida à tomada de decisões mediante a conjuntura social-política vigente.

A reflexão sobre o legado da cultura está intrinsecamente ligada à compreensão da identidade brasileira, expandindo-se para a questão do pertencimento do ser dentro de uma sociedade tão globalizada que, por muitas vezes, faz com que as raízes e ancestralidades sejam perdidas. Portanto, a resignificação histórica dos patrimônios culturais faz-se necessária para um aprendizado contextualizado, significativo e emancipador.

Segundo Schneider (2010), a abordagem comunicativa fundamenta-se no princípio pragmático-funcional, por meio do qual obtém-se a competência comunicativa. Para tanto, o aluno é visto como ponto central e ativo de uma cadência permeada por aspectos culturais, experiências, conhecimentos e motivações. Neste sentido, o professor facilitador deve

viabilizar o desenvolvimento das habilidades de ler, ouvir, falar e escrever por meio de estratégias de comunicação, intencionalidade e conhecimento (socio)linguístico. As atividades propostas atentam-se na fluência e acurácia, geradas a partir de uma questão norteadora (andamento¹), que permita uma interação social e o engajamento do aluno.

A perspectiva intercultural, por sua vez, baseia-se (i) na existência da “inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade”; (ii) no entendimento de que as culturas não são estáticas, e estão em um permanente “processo [...] de construção e reconstrução”; (iii) na aceitação de que “as culturas não são puras”, e assim, sofrem um processo de hibridização; (iv) no reconhecimento de que estruturas de dominação atravessam as relações culturais, estas permeadas por “questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos”, o que revela o elo entre questões de desigualdade e de diferença (Candau, 2008, p. 22-23). O vídeo da Unesco sobre patrimônio cultural e as atividades propostas a partir dele nos parecem recursos extremamente valiosos para o uso em sala de aula, pois permitem reconhecer e explorar com os alunos as complexidades cultural e linguística de um mundo cada vez mais plural. Como bem nos lembra Maher (2007), é imprescindível que preparemos a nós, e acrescentamos, a nossos estudantes, “para o sempre difícil encontro com o outro, com o diferente”, já que o mundo “é extremamente diverso, dissonante” (p. 258).

A partir de Lima Jr. (2016), tendo como preceito o ensino comunicativo da leitura e escrita, optou-se nesta SD pelo uso do conceito de leitura extensiva, a qual tem por objetivo construir fluência leitora e para isso o texto equipara-se ao nível do aluno. Ainda segundo o autor, os esquemas utilizados partem do letramento crítico, por meio do qual há valorização dos conhecimentos prévios e experiências do aluno, bem como uma legitimação do conhecimento de mundo e cultura deste, tanto por meio do processamento *bottom-up* quanto do *top-down*, permitindo não só a compreensão do vocabulário, mas dos significados implícitos do texto. Como estratégias de leitura têm-se identificar o objetivo e ideia central do texto, bem como significados literais e implícitos, por meio de *skimming* e *scanning*. Com efeito, atividades de *pre*, *while* e *post reading* e *listening* também serão propostas a fim de propiciar a motivação, continuidade de objetivos e interpretação/exploração de vocabulário.

¹ Andamento, do inglês *scaffolding*, andaime, é definido por Scrivener (2005) como “a maneira como um falante competente ajuda outro menos competente a se comunicar, incentivando e fornecendo possíveis elementos da conversa [...] O ouvinte oferece apoio (como um andaime em volta de um prédio) para ajudar o falante a criar sua própria estrutura falada” (p. 162).

Como a SD é voltada para análise de patrimônios culturais em diferentes culturas, a valorização dos traços prosódicos nas interações sociocomunicativas é de extrema importância. Segundo Silva e Martins (2022), muitas vezes, as variedades prosódicas oriundas da cultura dominante acabam por servir como um instrumento de controle cultural, podendo levar à reprodução de preconceitos e privilégios emergidos por afiliações ideológicas, pois nas práticas discursivas encontram-se os arranjos convencionados em hierarquias de poder. Para que isto não ocorra, ainda segundo os autores, há de se legitimar a diversidade sociocultural e a valorização do plurilinguismo, permitindo uma análise da fala crítica e emancipadora.

A SD também contará com a análise de um vídeo, fazendo-se necessárias discussões acerca da habilidade auditiva. Segundo López *et al.* (2020), a compreensão oral é, muitas vezes, subestimada em comparação com as outras habilidades, mesmo compondo 50% da interação da Língua Estrangeira (LE). A escuta exige um processamento em tempo real, por meio dos níveis neurológico, linguístico, semântico e pragmático. De forma interligada, há também etapas distintas no processamento do discurso, como: identificação proposicional, interpretação ilocucionária e ativação de conhecimentos de mundo. Por meio dos processos ascendentes ocorre a decodificação linguística e as unidades fonêmicas levam aos significados. De forma conjunta, os processos descendentes suscitam a dimensão semântica da memória do ouvinte, fazendo com que seu conhecimento social possa construir o significado contextual do objeto analisado. Nesse sentido, o significado original do interlocutor se reconstrói ativamente em interação com o falante.

Pensando em análise linguística, esta SD também se propõe a um trabalho com textos multissemióticos a fim de suscitar produções mais complexas de significação por parte dos alunos.

A semiótica é a ciência que estuda todas as formas de linguagem, ou seja, qualquer fenômeno de produção de significação e sentido, utilizando signos para representar objetos. Neste sentido, a semiótica compreende todo sistema de comunicação, envolvendo, de forma plural, várias formas sociais de produção de significação (Pierce *apud* Nöth, 2012). Tendo em vista a teoria dos signos, há uma relação intrínseca entre análise linguística, semiótica e análise do discurso. Isto ocorre, especialmente, pois esta análise demanda exploração do contexto sócio-histórico, posicionamentos axiológicos, bem como o cronotopo e coerções sociodiscursivas, que estão diretamente interligadas com a concepção dialógica de ensino e práticas de linguagem derivadas dos aspectos discursivos, enunciativos e de gênero do

discurso. Para Bakhtin (1997), os enunciados possuem estilo, conteúdo temático e construção composicional, os quais possuem uma relação bidirecional entre linguagem e sociedade que se materializam nas mais diversas comunicações interpessoais. Os gêneros do discurso, desta forma, estão englobados de forma heterogênea nas esferas sociais (espaços de regularização e significação social dos gêneros discursivos), que, por sua vez, legitimam e refletem as condições sociais de produção dos enunciados.

As relações dialógicas são representadas por uma cadeia contínua de enunciados, os quais são afetados pela sociedade, discurso e ideologia. Com efeito, os gêneros do discurso são como constructos históricos, sociais e ideológicos, promovendo as mais diversas interações (verbais, visuais, imagéticas, gestuais e textuais) que são necessárias no cotidiano.

3 METODOLOGIA

Como resultado da pesquisa bibliográfica desenvolvida, este trabalho apresenta uma Sequência didática que parte dos seguintes objetivos pedagógicos:

Objetivo Geral: analisar e refletir sobre a importância da herança cultural deixada por nossos antepassados de forma crítica, contextualizada e respeitosa.

Objetivos Específicos:

- Definir e comparar o significado da expressão “patrimônio cultural” para diferentes povos.
- Analisar exemplos de diferentes categorias de patrimônio cultural, como: material, imaterial e natural.
- Observar e contrastar o inglês falado por diferentes pessoas de países diversos.
- Valorizar o plurilinguismo.

Para que os objetivos delineados sejam atingidos, algumas situações de aprendizagem e instrumentos avaliativos serão propostos na Sequência Didática. A metodologia de ensino aqui utilizada está amparada na concepção crítica de educação, a qual ressalta a dimensão sociopolítica educacional que é utilizada com o intuito de promover a reflexão crítica sobre a realidade, tendo em vista sua transformação (Manfredi, 1993).

A primeira aula, será iniciada por uma aula expositiva dialogada a fim de identificar os conhecimentos prévios dos alunos, em seguida, por meio de agrupamentos produtivos, os alunos irão realizar atividades de leitura, interpretação e reflexão.

Na segunda aula, por meio de rodas de conversa, os alunos irão compartilhar experiências acerca de patrimônios culturais e, por conseguinte, realizar atividades, novamente em pares, de identificação de imagens e audição, culminando numa discussão acerca da temática.

Na terceira aula, os alunos, em pequenos grupos, serão apresentados a questões norteadoras com o intuito de os sensibilizar para a reflexão acerca da diversidade linguística e identificar o plurilinguismo.

Por fim, na quarta aula, como instrumento avaliativo, os alunos irão produzir e apresentar um vídeo sobre um patrimônio cultural de livre escolha com o objetivo de promover a valorização da herança cultural.

4 PLANO DE AULAS²

4.1 Aula 1

1º momento: Os alunos (AL) serão levados a identificar e refletir sobre duas placas turísticas referentes a patrimônios culturais, este momento tem por objetivo a contextualização da temática da SD, buscando identificar os conhecimentos prévios dos alunos e dar início à discussão com a turma. Por meio de questões norteadoras, os AL irão descrever as imagens a fim de explicar como elas representam a palavra *patrimônio*:

Figuras 1 e 2 - Placas turísticas referentes a patrimônio.



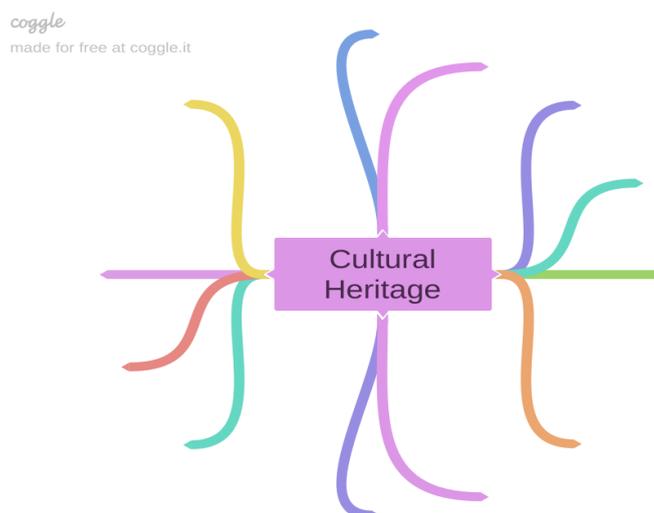
Fontes: https://aimore.net/placas/placa_Turistico_TNA-06.html e
https://aimore.net/placas/placa_Turistico_THC-07.html

² Devido a limitação de páginas, não será possível incluir a SD na íntegra. Desta forma, os elementos que compõem o plano de aula estão resumidos, para ler a SD completa, pode-se utilizar o seguinte link: <https://docs.google.com/document/d/17QZSJ-03it4HAR6uPCrN7rK7RK14FGpL/edit?usp=sharing&oid=107694183464848449353&rtpof=true&sd=true>

2º momento: Os alunos serão apresentados às acepções de *Cultural Heritage*, a primeira é um fragmento de um texto que relaciona e compara os conceitos de patrimônio material, imaterial e cultural. O segundo é o verbete “*heritage*” apresentado no *Cambridge Dictionary*. Como estratégia de leitura, os AL são convidados a identificar o objetivo dos textos e sua ideia central, por meio do *skimming*, além de poderem ativar seus conhecimentos prévios sobre o assunto.

3º momento: Tem por objetivo levar os AL a refletir, por meio da habilidade de leitura, sobre quais as categorias englobadas na expressão “*cultural heritage*”, para isso eles serão apresentados a um *spider graph* que será preenchido com suas sugestões sobre quais são alguns possíveis patrimônios culturais, como segue abaixo:

Figura 3 - *Spider graph* a ser preenchido com termos ligados a patrimônio cultural.



1. Fonte: elaborado pelos autores em <https://coggle.it/>.

4º momento: Como finalização da aula, os AL, em pares, irão analisar imagens de patrimônios culturais brasileiros, como: Samba de Roda, Arte Gráfica Wajãpi, Parque do Iguaçu, Centro Histórico de Goiás, Complexo Cultural do Bumba Meu Boi, Frevo, Conjunto Arquitetônico da Pampulha e Chapada do Veadeiros. Após a análise, os alunos irão completar uma tabela a partir das três categorias estudadas: material, imaterial e natural. Por último, o

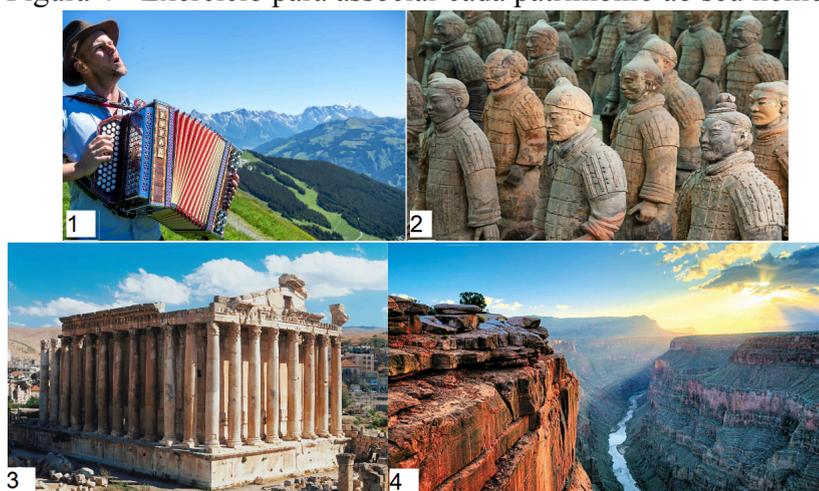
exercício será corrigido e, para a próxima aula, os alunos são convidados a trazer fotos pessoais de patrimônios (históricos, culturais ou naturais) que eles já visitaram em nosso país.

4.2 Aula 2

1º momento: Os AL, em pequenos grupos, têm alguns minutos para mostrar as fotos dos patrimônios visitados e compartilhar suas experiências. Projetam-se algumas frases com informações que podem ser mencionadas. Durante a interação, o P monitora os AL, ajudando-os com itens lexicais desconhecidos e coletando exemplos de sua produção, para ao final, oferecer um feedback. Os objetivos desta fase são oferecer-lhes a chance de compartilhar suas experiências com os colegas, criar interesse pelo assunto e estabelecer uma ligação entre este e suas vidas, ativar seus esquemas mentais e prepará-los para as atividades subsequentes.

2º momento: O P mostra oito patrimônios culturais reconhecidos pela Unesco e pergunta se os AL reconhecem alguns deles. Depois, em pares, eles ligam a imagem de cada patrimônio ao seu nome. Em caso de dificuldade, o P pode incentivá-los a fazer uma pesquisa rápida sobre os patrimônios na *internet* com seus *smartphones*, estimulando sua autonomia. Checam-se as respostas com a turma toda. Os objetivos aqui são verificar e ativar o conhecimento prévio dos AL, dar-lhes a chance de compartilhá-lo, introduzir novos conhecimentos sobre o assunto e prepará-los para as atividades de compreensão oral.

Figura 4 - Exercício para associar cada patrimônio ao seu nome.



Baalbek

Grand Canyon

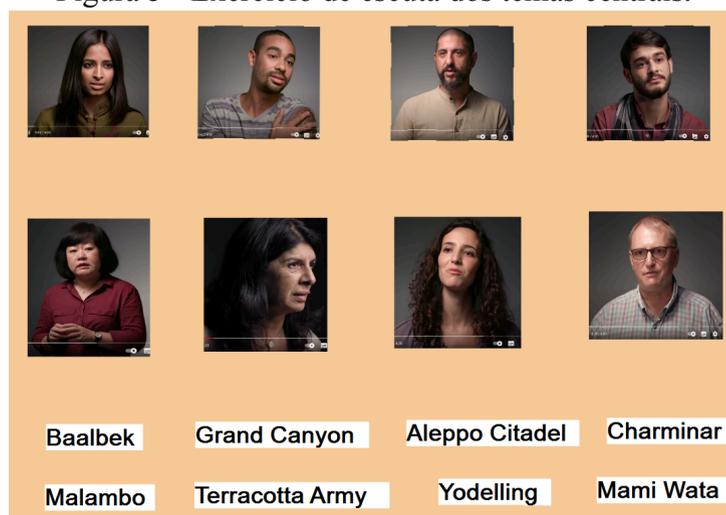
Yodelling

Terracotta Army

Fonte: Elaborado pelos autores.

3º momento: Os AL assistem ao vídeo pela primeira vez e focam sua atenção nas ideias principais, ou *gist listening*, como sugere Richards (DATA *apud* López *et al.* 2020). Para isso, eles conectam cada um dos oito entrevistados ao patrimônio cultural de que estão falando. O P relembra os AL de que não precisam entender todas as informações e nem se preocupar com palavras desconhecidas, o foco é o tema principal, ou seja, o patrimônio que cada pessoa está descrevendo. Em caso de dificuldade, o P repete o vídeo e pausa nos pontos em que as informações são reveladas. Os AL comparam suas respostas com as de um colega antes da correção com a turma toda. Os objetivos são fazer com que os AL foquem na audição dos temas centrais e pratiquem o *gist listening*, lembrá-los de que não precisam entender tudo o que foi dito, aumentar sua confiança e incentivá-los a assumir riscos durante a correção.

Figura 5 - Exercício de escuta dos temas centrais.



Fonte: Elaborado pelos autores.

4º momento: Os AL assistem ao vídeo pela segunda vez e fazem uma escuta focada para identificar palavras-chave, uma micro-habilidade de escuta que Oliveira (2015) chama de busca por informações específicas. Nesta fase, eles preenchem cada lacuna com uma palavra, mas antes disso, é importante que leiam as frases com atenção e pensem no tipo de palavra que está faltando (trabalho de predição). Mais uma vez, os AL são avisados de que não é necessário entender 100% do conteúdo, o foco deve ser nas palavras que preenchem as lacunas. Em caso de dificuldade, o vídeo pode ser repetido e/ou pausado nos pontos em que as palavras são ditas. Antes da correção, os AL comparam suas respostas com as de outro

colega. Os objetivos são auxiliar os AL a desenvolver e exercitar a escuta focada em informações específicas, trabalhar com predição, lembrá-los de que não precisam compreender todo o conteúdo, aumentar sua confiança e incentivá-los a assumir riscos nas correções.

Figura 6 - Exercício de escuta de informações específicas.

1. Preethi, from India, says that the Charminar symbolizes her _____.
2. The colors on the Canyon are _____, according to Jackson, from the US.
3. Zhang Ping, from China, explains that if we destroy the _____, we will destroy both the _____ and _____.
4. According to Thomas, from Germany, 'Yodelling' uses a _____ voice.
5. Nasser, from Niger, explains that 'Mami Wata' is like a big god in the _____ that protects them.
6. Julia, from Argentina, says that guys and girls dance 'Malambo' in _____.
7. Aphrodite can't _____ Lebanon without Baalbek.

Fonte: Elaborado pelos autores.

5º momento: O P propõe uma atividade de pós-escuta em que os AL podem reagir de alguma forma ao assunto apresentado. Wilson (2008) sugere utilizar perguntas baseadas no tópico que gerem discussão e troca de informações. Assim, em pequenos grupos, os AL discutem que patrimônio cultural mencionado no vídeo eles mais gostariam de ver e por quê. Durante a interação, o P monitora os AL, ajudando-os com palavras desconhecidas e coletando exemplos de sua produção, para depois, oferecer um feedback. Os objetivos são permitir que reajam ao tópico, incentivar a interação, discussão e troca de ideias e integrar as habilidades de escuta e fala em uma mesma atividade.

4.3 Aula 3

1º momento: O P pergunta aos AL sobre a pronúncia de algumas palavras usadas no vídeo, primeiro isoladas, e depois, em frases. Em seguida, o P os questiona se há formas distintas de pronúncia-las e propõe que eles chequem a pronúncia de cada uma delas em dicionários *online* para verificar certas possibilidades. O vídeo escolhido permite abordar a questão de diferentes pronúncias e sotaques, já que mostra pessoas de diversos países falando inglês, seja como língua materna ou como língua adicional. Esta etapa, em que chamamos a

atenção dos AL para aspectos da oralidade, será útil na realização da última atividade. Os objetivos aqui são extrapolar os elementos semânticos e morfossintáticos e abordar aspectos de pronúncia, sensibilizar os alunos com relação ao plurilinguismo e à diversidade linguística e prepará-los para a atividade final.

Figura 7 - Exercício de escuta de informações específicas.

1. Thomas, Germany: I can't do that. [0:29]
2. Zhang Ping, China: The statue, just as the same as the human being... [1:10]
3. Jackson, USA: ... and literally, your feet are dangling [...] there's nothing that can prepare you for that! [1:20]
4. Preethi, India: That's a monument that symbolizes the city. [1:40]
5. Aphrodite, Lebanon: Baalbek is not a Roman piece, or a Greek piece, or a Lebanese piece. [1:55]
6. Jackson, USA: I can't imagine the United States of America without the Grand Canyon. [2:52]
7. Aphrodite, Lebanon: I can't imagine Lebanon without Baalbek. [3:20]
8. Zhang Ping, China: If we destroy the past, that means we will destroy the present. [3:13]

Fonte: Elaborado pelos autores.

2º momento: O P sugere que os AL ouçam o vídeo de novo, focando no modo como os falantes pronunciam as palavras sublinhadas e tentando identificar diferenças perceptíveis. O P repete as falas para que eles notem, por exemplo, as pronúncias distintas de Aphrodite e Jackson ao dizer 'without'. A transcrição é disponibilizada para que os AL possam escutar e ler ao mesmo tempo. Segundo Thornbury (2013, *apud* López *et al.*, 2020), o uso da transcrição é benéfico, pois permite aos discentes comparar a “representação mental que eles fizeram do texto com a versão escrita, além da oportunidade de fazerem as conexões entre os sons e a grafia das palavras ao escutar o texto” (p. 7), além de auxiliar o P na hora de destacar algum aspecto linguístico relevante ou sanar prováveis dúvidas. Os objetivos desta etapa são fazer os AL comparem a pronúncia dos falantes do vídeo, com os exemplos de dicionários e com sua própria pronúncia, sensibilizá-los para a existência de diferentes pronúncias e sotaques em inglês, estimular conexões entre os sons e a grafia das palavras, facilitar a abordagem de algum item linguístico e sanar possíveis dúvidas.

3º momento: O P projeta seis perguntas para que os AL discutam em pequenos grupos. Eles refletem por alguns minutos sobre as perguntas e fazem anotações do que irão responder. Durante a discussão, o P monitora os grupos, auxiliando-os com vocabulário desconhecido e coletando exemplos de sua produção, para posteriormente, oferecer um feedback. Os objetivos aqui são ajudar os AL a reconhecer a diversidade linguística como um fenômeno natural e os usos heterogêneos que falantes diversos fazem da língua, desvelar as relações de poder existentes entre variedades consideradas de maior ou menor prestígio, combater o preconceito linguístico associado ao uso de variedades oriundas de países não hegemônicos, refletir sobre e valorizar os diferentes sotaques do inglês falado.

Figura 8 - Perguntas para a discussão.

- 1. Is it possible that words in a language are pronounced differently? Justify.**
- 2. If so, what aspects do you think cause these differences?**
- 3. Do words in isolation have the same pronunciation when they are in a sentence? Can you give examples?**
- 3. Do you think there's a 'right' or a 'wrong' way to pronounce words in a language? Why or why not?**
- 4. In English, do you believe a type of pronunciation (for example, from a specific country) is better than others? If so, why?**
- 5. 'It's a problem when a person speaks English with the accent of his/her native language' – do you agree or disagree with this sentence? Why?**
- 6. In your opinion, which is more important when you speak a language: 'pronouncing the words a certain way (for example, like an American)' or 'communicating and making yourself understood'? Explain.**

Fonte: Elaborado pelos autores.

4º momento: Os AL são divididos em grupos de três ou quatro, e o P lhes atribui uma tarefa para casa. Cada grupo escolherá um patrimônio local (material, imaterial ou natural) e realizará uma pequena pesquisa sobre ele. O P lhes oferece um *guideline* para ajudá-los: os AL devem identificar a relevância desse patrimônio para eles e sua cidade, coletar algumas informações sobre sua origem, história, e características, pensar em por que esse patrimônio

precisa ser preservado, como se sentiriam se ele fosse destruído ou perdido, e incluir algumas fotos. Como explica Wilson (2008), tomar notas, isto é, registrar informações que serão usadas posteriormente, “é uma habilidade importante na vida” (p. 88). Assim, os AL são encorajados a selecionar os pontos mais relevantes e a escrever textos mais econômicos e menos prolixos. Eles devem trazer sua pesquisa em forma de anotações na aula seguinte. Os objetivos são incentivá-los a refletir e pesquisar sobre patrimônios culturais locais, estimular sua autonomia na pesquisa, oferecer a oportunidade para fazerem anotações (*note-taking*), prepará-los para a atividade final e otimizar o tempo da última aula.

4.4 Aula 4

1º momento: O P mostra aos AL um convite em que são convidados a falar sobre um patrimônio cultural de sua cidade por meio de um vídeo curto. É importante deixar claro para os AL que todas as atividades realizadas estão interligadas, não foram feitas ao acaso, e tinham o objetivo de prepará-los para a etapa final, ou seja, as etapas anteriores (como o tema *cultural heritage*, a escuta do vídeo, os itens lexicais estudados, a escolha de patrimônios locais, a pesquisa de cada grupo etc.) resultarão na criação de algo tangível, uma exposição oral curta gravada em vídeo. Optamos por esse formato por entender que produções audiovisuais feitas por *smartphones* gozam de muito prestígio em nossa atual sociedade digital e dentro de nosso público-alvo. Esperamos que essa escolha consciente contribua para o engajamento dos AL. Os objetivos desta etapa são apresentar a produção final de um modo interessante e contextualizado, fazer com que se engajem na exposição oral e na produção do vídeo, conscientizá-los de que todos os recursos necessários para que obtenham êxito em sua tarefa foram trabalhados nas aulas anteriores.

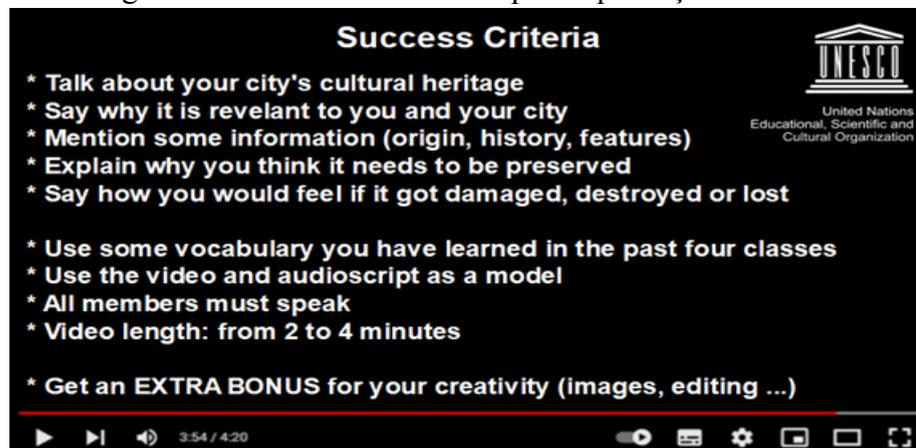
Figura 9 - Convite para os alunos produzirem um vídeo sobre um patrimônio local.



Fonte: Elaborado pelos autores.

2º momento: Os AL têm um tempo para se reunir com seus grupos, decidir e planejar sua apresentação e a gravação do vídeo (quais informações serão usadas, como serão ditas, a ordem dos participantes, quem fala o que, qual celular gravará a apresentação etc.). Scrivener (2005) destaca a importância de conceder aos AL um “tempo de preparação [...] antes da atividade de *speaking*”. (p. 150). Neste momento, eles são estimulados a revisar suas anotações, usar o vídeo e sua transcrição como modelos, fazer anotações do que irão falar, procurar por palavras no dicionário, ensaiar suas falas etc. O P lhes mostra os ‘critérios de sucesso’ com todos os elementos que devem estar presentes em sua exposição oral, além de monitorar os grupos e oferecer assistência sempre que necessário. Os objetivos são oferecer aos AL um tempo de preparação para a atividade final, permitir que exercitem sua autonomia, possibilitar que ponham em prática os conhecimentos e recursos reunidos até aqui, aumentar sua confiança, contribuir para a diminuição de sua ansiedade, insegurança e timidez no momento da exposição oral, conscientizar-lhes dos elementos indispensáveis em sua produção e dos critérios de avaliação, aumentar suas chances de êxito e sua percepção de progresso.

Figura 10 - Critérios de sucesso para a produção do vídeo.



Fonte: Elaborado pelos autores.

3º momento: Os AL gravam sua exposição oral sobre o patrimônio local escolhido com um celular. Esse vídeo pode ser usado como instrumento de avaliação para apurar se houve progresso dos AL com relação aos elementos abordados nesta SD. Nossa opção por esse formato justifica-se porque muitos de nossos AL apreciam assistir a vídeos, além de produzi-los e disponibilizá-los, em plataformas digitais, por isso a produção de um vídeo

curto sobre um patrimônio local, em inglês, nos parece uma atividade próxima à realidade, significativa e compatível com o perfil dos discentes contemporâneos. Esperamos, assim, que essa escolha e a utilização de dispositivos móveis tenham um efeito de engajamento entre os AL. Embora nosso foco tenha sido desenvolver sobretudo a habilidade de escuta, nossa escolha em empregar o gênero da oralidade conhecido como ‘exposição oral’ na atividade final se mostra favorável por funcionar como um elemento integrador, pois para gravar sua produção oral, os AL precisam exercitar sua compreensão oral (por meio do vídeo), sua habilidade de leitura (ao ler a transcrição ou pesquisar sobre um patrimônio), e sua escrita (ao fazer anotações na fase da pesquisa). Além disso, a produção de um registro material, em forma de vídeo, contribui substancialmente para o processo avaliativo do P, e também para a identificação de possíveis dificuldades que podem ser trabalhadas e superadas em momentos posteriores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No quesito intercultural, espera-se com esta SD que os alunos possam, de forma crítica, compreender e respeitar a importância dos patrimônios culturais das mais diversas culturas, como também valorizar a identidade cultural brasileira, sentindo-se pertencentes e legitimados na ordem social mundial.

Sob a perspectiva da análise linguística comunicativa é esperado que os alunos consigam experienciar a língua como *franca*, aquela que se estabelece, justamente, em sua pluralidade, sendo capazes de desconstruir a, então cristalizada, língua inglesa oriunda da cultura dominante e compreender que esta deve ser legitimada em sua heterogeneidade e variação. Nesse sentido, por meio da habilidade de escuta, os alunos poderão analisar e comparar diferentes formas do inglês falado, contribuindo para que haja uma quebra de paradigmas da centralidade da sociedade grafocêntrica e da variante linguística hegemônica. Com efeito, a abordagem semiótica da língua lhes permitirá uma compreensão amplificada dos sentidos de um texto em suas nuances implícitas e correlatas à utilização de imagem e linguagem verbal.

Por fim, vale ressaltar que nas fases de concepção e produção desta SD, pudemos refletir sobre a *práxis* em sala de aula, voltada à teoria em consonância com a ação/prática, visando a transformação da realidade e a produção da história coletiva de forma emancipada. Outrossim, foi possível ponderar sobre a importância da transposição e intencionalidade didáticas, isto é, a cada aula haver um objetivo claro e estratégias pertinentes, os quais são

necessários para que haja uma aproximação entre o objeto de estudo e o aluno, incorrendo no bom trabalho do professor facilitador.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. IN: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo**: Diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIMA JR., Ronaldo. Ensino comunicativo da leitura e da escrita. In: CUNHA, Alex Garcia da; MICCOLI, Laura. (Orgs.). **Faça a diferença**: ensinar línguas estrangeiras na educação básica. São Paulo: Parábola, 2016.
- LÓPEZ, Carlos Alberto Manso *et al.* A aprendizagem das habilidades auditivas: um meio e um fim da aquisição de línguas estrangeiras. In: **Alfa Revista de Linguística**. Vol. 64. 2020. p. 1-15. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/11863>. Acesso em: 26 set. 2022.
- MAHER, Terezinha Machado. A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo. In: KLEIMAN, Angela. B.; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.) **Linguística Aplicada**: faces e interfaces. Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 255-270.
- MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia de Ensino: diferentes concepções**. Campinas/SP: F.E. UNICAMP, Mimeo, 1993.
- NÖTH, W. **Panorama da semiótica de Platão a Peirce**. 4. ed. São Paulo: Annablume, 2012.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Aula de inglês**: do planejamento à avaliação. São Paulo: Parábola, 2015.
- SCHNEIDER, Maria Nilse. Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: comunicativa e intercultural. In: **Revista Contingentia**. Vol. 5, nº 1. 2010. p. 68-75. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/contingentia/article/view/13321/7613>. Acesso em: 25 set. 2022.
- SCRIVENER, Jim. **Learning Teaching**. Oxford: Macmillan Education, 2005.
- SILVA, Simone Batista da; MARTINS, Lia Santos de Oliveira. A avaliação das habilidades orais. In: PINHO, José Ricardo Drodron de. (Org.). **A oralidade no ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola, 2022. p. 45-60.

UNESCO. **The Value of Heritage**. Youtube, 2016. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=K1_f-GqaHHo. Acesso em: 26 set. 2022.

WILSON, J. J. **How to teach listening**. Harlow: Pearson Education Limited, 2008.