

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

ANA CRISTINA DA SILVA MIRANDA

**O ENSINO DE INGLÊS NAS ESCOLAS
PÚBLICAS: ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO
ATRAVÉS DOS MULTILETRAMENTOS**

**Bagé
2025**

ANA CRISTINA DA SILVA MIRANDA

**O ENSINO DE INGLÊS NAS ESCOLAS
PÚBLICAS: ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO
ATRAVÉS DOS MULTILETRAMENTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado/a em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Clara Zeni Camargo Dornelles

**Bagé
2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

M672e Miranda, Ana Cristina da Silva

O Ensino de Inglês nas Escolas Públicas: Estratégias de
Incentivo Através dos Multiletramentos / Ana Cristina da Silva
Miranda.

60 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS - LÍNGUAS ADICIONAIS INGLÊS, ESPANHOL
E RESPECTIVAS LITERATURAS, 2025.

"Orientação: Clara Zeni Camargo Dornelles".

1. Engajamento. 2. Ensino de inglês. 3. Escola Pública. .
4. Línguas adicionais. 5. Multiletramentos. I. Título.

ANA CRISTINA DA SILVA MIRANDA

**O ENSINO DE INGLÊS NAS ESCOLAS PÚBLICAS: ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO ATRAVÉS
DOS MULTILETRAMENTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do
Título de Licenciada em Letras -
Línguas Adicionais e respectivas
literaturas.

TCC defendido e aprovado em: 13 de novembro de 2025.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles

Orientador

(Unipampa)

Profa. Dra. Gabriela Bohlmann Duarte

(UFPEL)

Prof. Dr. Dinar Fontoura Fernandes

(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 13/11/2025, às 10:22, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **DINAR FONTOURA FERNANDES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 13/11/2025, às 10:22, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **GABRIELA BOHLMANN DUARTE, Usuário Externo**, em 13/11/2025, às 15:07, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1890722** e o código CRC **8BC608E5**.

Dedico este trabalho à minha família, em especial minha mãe e minha avó, as quais sempre me apoiaram nessa jornada, e ao meu avô, que não pode me ver alcançar esse objetivo, mas que sempre me motivou a seguir com meus sonhos, mesmo que isso me levasse para longe de casa. Que este momento devolva a eles a mesma confiança que sempre tiveram na minha trajetória.

Agradecimento

Os agradecimentos deste trabalho são para as pessoas e outras coisas que me ajudaram durante essa jornada, mostrando que nada é impossível para quem tem boas companhias ao lado.

Primeiro, quero agradecer à minha família, porque, desde que decidi mudar de estado, estão sempre me incentivando a continuar e a correr atrás dos meus sonhos, e isso me custou algumas datas comemorativas, vidas novas chegando a família e perdas imensuráveis que tive nesses anos longos. Hoje, vejo que tudo isso não foi em vão, que daqui a uns meses estarei formada e finalmente poderei visitá-los e contar tudo de maravilhoso que me ocorreu nestes quatro anos longe.

Ao meu avô, um abraço especial aonde quer que esteja, que o senhor possa se orgulhar da neta que criou com tanto esforço, mas com carinho.

Ao Gabriel, que esteve do meu lado acompanhando essa jornada, me mostrando que era possível, não me deixando desanimar mesmo nos dias mais difíceis, espero que todos os nossos passeios não dados tenham valido a pena.

Aos meus amigos que sempre saíam comigo para sentar na praça e conversarmos sobre a vida, em especial meu amigo Ivan, que sempre está me aconselhando sobre tudo o que pode, que conheci no segundo ano de universidade e desde então virou um dos melhores amigos que eu poderia fazer nessa cidade.

A minha orientadora Prof^a. Dr^a. Clara Dornelles por todo o apoio nessa jornada, pelos conselhos, pelos cafés e pelos doces nas orientações, muito obrigada por acreditar em mim, nessa pesquisa e a ajudar a organizar esse turbilhão de pensamento que eu tinha. O seu carinho e compreensão nestes anos foram essenciais para que esse trabalho pudesse ser entregue.

Para os professores doutores Dinar Fontoura e Gabriela Duarte, que gentilmente aceitaram fazer parte dessa banca avaliadora, e que contribuíram significativamente para a minha formação como professora-pesquisadora.

E para todas as músicas que escutei no meu fone enquanto escrevia, e os livros li durante essa trajetória que me ajudaram de alguma maneira a extravasar, colocando para fora tudo o que estava pensando ou sentindo durante a escrita deste trabalho.

Meu agradecimento a cada pessoa que, de perto ou de longe, colaborou para a concretização deste projeto. Cada contribuição, por menor que parecesse, teve importância única na construção deste resultado.

LISTA DE TABELAS

1- Tabela de atividades e tema dos planos de aula	29
--	-----------

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DOM	Documento Orientador Curricular Do Território Municipal De Bagé
IA	Inteligência Artificial
LA	Línguas Adicionais
NGL	New London Group
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
TCC	Trabalho de Conclusão do Curso

RESUMO

Este trabalho investigou como os multiletramentos podem favorecer a aprendizagem de inglês dos alunos da escola pública. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa de intervenção pedagógica com estudantes de 6º ano da EMEF Peri Coronel, em Bagé. A pesquisa se justifica, principalmente, pela importância de o ensino nas escolas precisar acompanhar as atualizações tecnológicas e culturais do mundo atual, e isso não se dá através da metodologia como as línguas adicionais costumam ser ensinadas - com escrita e tradução. A perspectiva teórica adotada aborda os conceitos de multiletramentos (NLG, 1996), línguas adicionais (Schlatter; Garcez, 2012), engajamento (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004) e problematizações sobre o ensino de línguas adicionais nas escolas públicas do Brasil (Marzari;Gehres, 2015; Batista, 2020; Quevedo-Camargo;Silva, 2017). Reconhecemos que compreender os textos nas práticas sociais hoje envolve entender e participar das múltiplas formas de linguagem, nas modalidades escrita, oral, visual, corporal, entre outras. A intervenção pedagógica realizada mobilizou práticas de multiletramentos em quatro aulas ministradas para 5 alunos de 11 anos, em horário de contraturno na escola. Os dados foram gerados a partir dos planos das quatro aulas e da gravação em áudio de uma atividade de interpretação de um trecho da animação “Up - Altas Aventuras”. Os resultados mostraram que materiais multimodais utilizados na perspectiva dos multiletramentos contribuem de maneira significativa para a aprendizagem de uma nova língua, quando são explorados a partir de temas familiares e com estratégias que promovam o engajamento cognitivo, emocional e comportamental dos estudantes. Conclui-se que é possível incentivar alunos de escolas públicas a aprender inglês desde cedo, quando as práticas pedagógicas valorizam a participação ativa, a ludicidade e o uso de diferentes linguagens.

Palavras-chave: Multiletramentos. Línguas adicionais. Ensino de inglês. Escola Pública. Engajamento.

ABSTRACT

This study investigated how multiliteracy can promote English language learning among public school students. To this end, qualitative pedagogical intervention research was conducted with sixth-grade students at EMEF Peri Coronel, in Bagé. The research is justified mainly by the importance of teaching in schools keeping pace with technological and cultural developments in today's world, which is not achieved through the methodology commonly used to teach additional languages—writing and translation. The theoretical perspective adopted addresses the concepts of multiliteracy (NLG, 1996), additional languages (Schlatter; Garcez, 2012), engagement (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004) and issues surrounding the teaching of additional languages in Brazilian public schools (Marzari; Gehres, 2015; Batista, 2020; Quevedo-Camargo; Silva, 2017). We recognize that understanding texts in social practices today involves understanding and participating in multiple forms of language, including written, oral, visual, and body language, among others. The pedagogical intervention mobilized multiliteracies practices in four classes taught to five 11-year-old students during after-school hours. The data were generated from the plans for the four classes and the audio recording of an activity interpreting an excerpt from the animated film “Up.” The results showed that multimodal materials used from a multiliteracies perspective contribute significantly to learning a new language when they are explored using familiar themes and strategies that promote students' cognitive, emotional, and behavioral engagement. It can be concluded that it is possible to encourage public school students to learn English from an early age when teaching practices value active participation, playfulness, and the use of different languages.

Keywords: Multiliteracies. Additional Languages. English Teaching. Public School. Engagement.

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	13
1.1	Objetivo geral	16
1.2	Objetivos específicos	16
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1	Multiletramentos	17
2.2	Aprendizagem de uma nova língua e os três tipos de engajamento	20
2.3	Conceito de línguas adicionais	21
2.4	Ensino de LA no Brasil	23
3	METODOLOGIA DA PESQUISA	26
3.1	Contexto da Investigação	27
3.2	Processo para a geração e análise de dados	28
4	RESULTADO DAS ANÁLISES	32
4.1	Resultado da análise dos planos de aula	32
4.2	Análise do engajamento e reflexão sobre os multiletramentos	34
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
	REFERÊNCIAS	46
	APÊNDICES	50

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

É relevante aprender uma segunda língua, tendo em vista os benefícios que ela traz para o cérebro, melhorando nossa memória e enriquecendo nossa compreensão da realidade. Além disso, a aprendizagem de uma nova língua expõe os indivíduos a novas culturas, ampliando assim a sua visão de mundo, fazendo com que possam ter melhores oportunidades no presente e no futuro. Porém, para que isso aconteça, é importante sentir-se confortável e incentivado a aprender, o que não tem acontecido na maioria das escolas públicas brasileiras (Anpilohova e Polukhina, 2023; Perin, 2003).

O ensino de inglês nas escolas públicas no Brasil sofre com três principais questões que estão ligadas ao impacto do ensino dentro da sala de aula. A primeira, é o contexto social, pois muitas das escolas estão inseridas em circunstâncias de vulnerabilidade, como a violência, insegurança e a degradação do espaço físico. A segunda, é a heterogeneidade das turmas em sala de aula, a superlotação, que dificulta a execução das atividades propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), especificamente no que diz respeito ao uso da língua inglesa na comunicação. Por fim, a terceira questão é o problema que envolve diretamente os professores, com contratos precários, sobrecarga de turmas e alunos, e baixa remuneração, que quase nunca considera as atividades extraclases, como o planejamento das aulas e as correções de atividades e provas (Quevedo-Camargo; Silva, 2017).

O Documento Orientador Curricular do Território Municipal de Bagé - DOM (2022) apresenta uma abordagem do ensino de inglês que vai além do modelo tradicional da língua estrangeira, focando na compreensão do inglês como língua franca e ferramenta de comunicação global. O DOM, que está baseado na BNCC (2018), destaca a importância de trabalhar os multiletramentos, a interculturalidade e a diversidade linguística, prezando pelas diferentes formas de expressão e usos da língua. Segundo o documento, o currículo deve promover uma prática ética, crítica e responsável, estimulando reflexões sobre identidade, cultura e usos sociais do inglês no mundo contemporâneo.

O ensino de língua inglesa no Brasil usando o método tradicional, como a leitura e tradução, não basta nos dias de hoje, uma vez que esse método de ensino preza por um modo de escrita mais rígido e não muito interativo, sendo assim, deixando de lado a parte prática da língua, seu uso, tornando a aprendizagem ineficaz (Batista, 2020). Esse é um dos motivos que colabora para a desmotivação por aprender a língua inglesa, fazendo com que muitos estudantes terminem os seus anos escolares sem saber o básico de inglês (Marzari; Gehres,

2015).

O baixo interesse dos alunos pelo inglês pode ser resultado de vários fatores, como tédio, dificuldade na aprendizagem, atitude de professores, método de ensino e falta de apoio familiar. Essas questões, aliadas à percepção de que o Brasil é um país monolíngue, acabam se tornando um fator a mais para o desinteresse por outras línguas. A visão monolíngue do Brasil pode reduzir o reconhecimento do multilinguismo, sobretudo quando esses alunos não são expostos a discussões que destacam a natureza plurilingue do Brasil. Assim, a combinação de fatores sociais, pedagógicos e culturais acaba desestimulando o engajamento, podendo então levar ao desinteresse e até à desistência dessas aulas de inglês (Mido; Asmita, 2023; Soares, 2017).

Outro aspecto importante é o da reduzida carga-horária para o ensino de línguas adicionais na educação básica. Dornelles (2020, p. 15) aponta para a “falta de condições logísticas em termos de tempo” como um dos principais desafios enfrentados pelos professores de línguas nas escolas públicas. A falta de tempo adequado para aulas de línguas dificulta o trabalho dos professores como agentes educacionais, tornando-se uma das grandes instabilidades e apreensões docentes na contemporaneidade.

O meu interesse pelo inglês surgiu na adolescência, durante o ensino médio no interior do Pará. Percebi que não tinha vontade de aprender a língua, mas depois descobri, durante uma única atividade proposta pela minha professora de inglês, que eu apenas não gostava do método tradicional pelo qual o inglês era ensinado. Depois veio a pandemia, e só voltei a me interessar pelo inglês novamente na universidade. No meu curso de Línguas Adicionais¹, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), onde sou discente, é necessário fazer quatro estágios, que contam com observações e práticas. Foi durante essas observações e aulas práticas feitas em escolas públicas de Bagé que percebi que o mesmo problema ocorria com os alunos. Os estudantes frequentemente conversavam durante as aulas e, ao serem questionados, apresentavam a justificativa – “É difícil, e por que a gente tem que aprender inglês se a gente não vai sair do Brasil?”.

Diante desse posicionamento dos alunos, eu explicava que não seria necessário sair do país para utilizar o inglês, pois, no Brasil você pode trabalhar com algo que precise do inglês, ou poderia encontrar um falante da língua inglesa pela rua. Ainda assim, os alunos insistiam que as aulas eram tediosas e que não conseguiam aprender nada. Isso levanta a seguinte questão: Como o uso de práticas de multiletramentos em sala de aula pode

¹ Letras – Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas é um curso de Licenciatura da Universidade Federal do Pampa - campus Bagé

favorecer a aprendizagem de inglês como língua adicional com alunos do 6º ano de escola pública?²

Em consonância com a BNCC (2018), é esperado que nas escolas o ensino de inglês amplie o engajamento e a participação dos alunos, possibilitando-lhes o acesso a saberes linguísticos essenciais para o exercício da cidadania ativa e para a mobilidade social. O documento trata o inglês como língua franca, reconhecendo usos diversos da língua em contextos globais e enaltecendo repertórios culturais e linguísticos variados. Essa visão pretende promover uma educação intercultural e crítica, rompendo padrões tradicionais e focando na inteligibilidade e na adequação contextual. O ensino deve envolver práticas multimodais, articulando oralidade, leitura, escrita e conhecimentos linguísticos de forma integrada e significativa, com foco em gêneros diversos e no uso crítico da língua em situações reais.

O conceito de multiletramentos amplia a noção de alfabetização, incluindo não apenas a leitura e a escrita tradicionais, mas diferentes formas de comunicação e expressão presentes em várias mídias, linguagens e culturas. Essa abordagem reconhece que compreender os textos nas práticas sociais envolve entender e participar das múltiplas formas de linguagem, nas modalidades escrita, oral, visual, corporal, entre outras. Assim, os multiletramentos promovem uma maior compreensão e crítica dos diversos formatos de significação na sociedade atual, incentivando a formação de indivíduos capazes de atuar de forma competente em diferentes contextos visuais e midiáticos (Grupo de Nova Londres - NLG, 1996). Por isso, a perspectiva dos multiletramentos é o ponto de vista assumido neste trabalho.

Soares e Alves (2017; 2024) citam em seus trabalhos uma mudança dinâmica no ensino de inglês no Rio Grande do Sul, impulsionada pela pedagogia dos multiletramentos, que enfatiza o engajamento, a colaboração e a inclusão de diversos modos de comunicação. Essa transformação é evidenciada nas metodologias e práticas que vêm sendo implementadas nas salas de aula em toda a região. As autoras apontam que essa abordagem está promovendo uma formação mais crítica, contextualizada e significativa, ao incorporar múltiplas formas de linguagens e canais comunicativos que ultrapassam os limites do ensino tradicional.

O presente trabalho espera auxiliar as pesquisas sobre o ensino de inglês em escola pública, através dos multiletramentos, fazendo com que se reflita sobre os métodos de

² A escolha do 6º ano para a aplicação das aulas foi feita pelas experiências que tive com outros 6º anos de outras escolas, e sabendo que eles estão sendo introduzidos ao inglês na escola.

ensino aplicados atualmente nessas escolas, e assim, colaborar na implementação de novos meios de aprendizagem que possam fazer com que os alunos saiam dessa posição de meros receptores, e se tornem ativos dentro desse ensino.

Considerando o exposto, realizamos uma pesquisa de intervenção pedagógica (Máximo; Marinho, 2021; Alan; Mumcun, 2023; Damiani, 2013) em uma escola pública com alunos do 6º ano, pois é o ano em que é iniciada a oferta de inglês em contexto escolar. Os dados foram gerados através de formulários e gravações de áudio, e levamos em conta a análise da atividade diagnóstica aplicada para esses alunos, enquanto estavam no 5º ano.

1.1 Objetivo geral

Investigar como os multiletramentos podem favorecer a aprendizagem de inglês dos alunos da escola pública.

1.2 Objetivos específicos

- a) Analisar planejamento, recursos e aulas ministradas com base nos multiletramentos.
- b) Analisar o engajamento e a participação dos alunos no decorrer das aulas.
- c) Refletir sobre o impacto dos multiletramentos no ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

Na sequência, o trabalho contempla o Referencial Teórico, com a exposição das principais obras e autores que fundamentam a pesquisa; a Metodologia, detalhando os procedimentos e técnicas adotados para a execução do projeto; e o Plano de Análise dos Resultados, que descreve como os dados foram examinados.

Após isso, apresento a análise dos dados, buscando respostas para as perguntas de pesquisa e detalhando como cheguei aos resultados. Por fim, trago as considerações finais deste trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresento meu referencial teórico, que está dividido em partes: na primeira, tratarei de como os multiletramentos podem ajudar na aprendizagem de uma nova língua, tendo em vista a pedagogia dos multiletramentos; na segunda, trarei o conceito de LA (Língua Adicional); e, na terceira, falarei sobre como se dá o ensino de LA nas escolas públicas, com foco no ensino fundamental 2.

2.1 Os multiletramentos

O artigo “A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures” (Grupo de Nova Londres - NLG, 1996) cita que devemos expandir o método tradicional de ensino para abranger os diversos modos de comunicação e práticas culturais que estão presentes no mundo contemporâneo. Como sabemos, o mundo está cada vez mais tecnológico e, com isso, surge a necessidade de formar alunos capazes de refletir e se adaptar ao mundo atual. Assim, a pedagogia dos multiletramentos propõe um modelo de ensino que integra textos multimodais (visuais, auditivos e espaciais) e que leva em consideração a experiência sociocultural do aluno, não só melhorando seu aprendizado, como trazendo o aluno para mais perto da realidade em que vive.

Os quatro princípios da pedagogia dos multiletramentos são: diversidade cultural e linguística, textos multimodais, aprendizagem ativa e colaborativa e desenvolvimento crítico. O primeiro mostra que se deve valorizar e reconhecer as diversas línguas e formas de expressões culturais dos alunos, pois assim se cria um ambiente onde todos se sintam acolhidos. O que nos leva para o segundo tópico, que diz que a leitura e escrita não são mais suficientes: devem ser trabalhados áudios, vídeos, imagens, fotos etc., pois o visual, os sons e os movimentos estão sempre presente, seja na vida cotidiana ou no meio escolar. Além disso, os alunos são co-criadores de conhecimento, engajando-se em práticas sociais verdadeiras e que lhes ajudam na vida social. E por fim, os estudantes são incentivados a pensar criticamente sobre como as mídias e linguagens moldam, e como são reproduzidas as relações de poder na sociedade.

Todos esses princípios visam ajudar o desenvolvimento pessoal e social do aluno como pessoa e cidadão. Tendo em vista os Multiletramentos, essa aplicação para o ensino de uma nova língua se daria por partes e uma delas seria a leitura de textos multimodais (Miranda; Bastos, 2019), como filmes, músicas e memes. Os memes são um exemplo de uma forma multimodal de linguagem que pode promover aprendizagem e que podem ser

trabalhados com diversos temas, como diz Santos (2020): “nesta lógica, desenvolver junto aos alunos um trabalho de combate ao racismo através de Memes se torna algo relevante, uma vez que este tem uma alta capacidade de propagação” (Santos, 2020, p. 13).

Essa propagação em alta escala só é possível devido ao grande aumento das redes sociais e mídias digitais, podendo, assim, ser usada de uma maneira consciente para ajudar as pessoas a se conscientizarem sobre temas importantes, ou para aprender uma nova língua, tendo em vista as IAs e os sites de idiomas. As atividades baseadas na realidade, aprendizagem intercultural e o foco na produção e interpretação também são formas de aplicação dos multiletramentos no ensino de línguas, incentivando os alunos a criarem diferentes tipos de textos multimodais autênticos e críticos.

Silva (2024) escreve que o conceito de multiletramentos reconhece que os métodos tradicionais de letramento não bastam na sociedade atual, que conta com uma vasta diversidade de linguagens e mídias. A inclusão de elementos visuais, hipertextos e interações virtuais nos mostra que os alunos necessitam se desenvolver digitalmente e não apenas decodificar textos escritos, tornando-os, assim, aptos para se comunicar com mais eficácia nessa era de tecnologia. Com isso, as metodologias de ensino precisam ir se adaptando a essa mudança. Os multiletramentos, então, surgem como uma resposta ao mundo digital contemporâneo, que demanda que o indivíduo não apenas saiba interpretar um texto escrito, mas também vídeos, imagens, áudios e outras diversas mídias presentes no nosso cotidiano.

Quatro conceitos importantes para esse trabalho são: Prática Situada, Instrução Explícita, Enquadramento Crítico e a Prática Transformadora (Grupo de Nova Londres - NLG, 1996). Esses quatro elementos são uma integração complexa de fatores para o ensino. Eles não possuem uma hierarquia que seja linear ou estágios sequenciais, se conectando de maneira complexa, podendo um deles predominar sobre o outro em momentos diferentes.

A prática situada é baseada na imersão em práticas significativas dentro de uma comunidade de aprendizes. Essa abordagem tem como base pesquisas a ciência cognitiva e sociocultural, e fala que o conhecimento humano está situado em contextos socioculturais e não é uma abstração geral. Essa prática torna a aprendizagem mais eficaz quando os alunos estão motivados e conseguem usar o que estão aprendendo em qualquer situação que queiram. Entretanto, a imersão sozinha não é suficiente, ela não garante que os aprendizes desenvolvam uma perspectiva crítica sobre as práticas em que estão imersos, incluindo as dimensões históricas e políticas.

A instrução explícita é um complemento necessário para a prática situada. Ela busca

desenvolver a compreensão sistemática, analítica e consciente sobre o que se está estudando. Não se trata de exercícios repetitivos e memorização, mas de intervenção ativa do professor e de outros especialistas. Os objetivos são desenvolver controle consciente e consciência sobre o que está sendo aprendido e sobre as relações sistêmicas intra-sistemáticas do que está sendo praticado. A característica central é a introdução de metalinguagem explícita, ferramentas que possibilitem aos alunos descrever e interpretar os elementos de design de diferentes modos de significado.

O enquadramento crítico tem como objetivo principal relacionar a criação de significado ao seu contexto social e propósito cultural, focado em ir além da experiência imersiva e da compreensão consciente de significados, fornecendo ao aluno uma compreensão sistemática, analítica e consciente dos sistemas de conhecimento. Possui alguns objetivos específicos como: distanciamento e construção crítica, que permite que os alunos adquiram a distância pessoal e teórica necessária em relação ao que aprenderam. Os ajudando a construir criticamente esse conhecimento, explicando sua localização cultural. Adotar uma visão crítica do contexto significa promover nos alunos a capacidade de compreender e problematizar as relações históricas, políticas, sociais, culturais e ideológicas que estruturam os sistemas de conhecimento. Tal perspectiva fomenta a habilidade de analisar e criticar os mecanismos de poder, as práticas políticas e as ideologias subjacentes às produções de sentido. Esse processo requer que os alunos se ponham de pé em relação ao que estão estudando, visualizando-o criticamente em relação ao seu contexto. Isso significa ir além das abstrações e reconhecer a natureza ideológica e política dos sistemas de conhecimento.

Por último, a prática transformadora que representa a culminação do processo pedagógico. Essa prática consiste na transferência da criação de significado, onde o significado transformado é colocado em uso em outros contextos ou locais culturais. Algumas funções e processos desta etapa são: o retorno da teoria à prática de maneira reflexiva. Os alunos são incentivados a transferir o que aprenderam para reconfigurar criativamente o significado em novos contextos. A demonstração da aprendizagem é outro ponto crucial, pois nela os alunos devem demonstrar como seus designs e suas novas práticas – que incorporam regras e valores aprendidos recentemente – funcionam. A aplicação integrada é a etapa que exige que os alunos apliquem simultaneamente a prática situada, instrução explícita e o enquadramento crítico. Eles precisam mostrar que podem transferir as compreensões adquiridas, incluindo as críticas, para novos contextos. E temos o engajamento para o redesign, que está presente na prática transformadora e é onde os alunos

usam o letramento para reprojeter discursos e a vida cívica. O letramento não é apenas para o sucesso pessoal, mas para uma participação social mais plena.

2.2 Aprendizagem de uma nova língua e os três tipos de engajamento

Ao incorporar práticas multimodais e colaborativas, o ensino baseado nos multiletramentos potencializa a aprendizagem de uma nova língua e o engajamento dos aprendizes em diferentes dimensões.

A pesquisa aqui desenvolvida adota uma abordagem a intervenção pedagógica (Máximo; Marinho, 2021; Alan; Mumcun, 2023; Damiani, 2013), voltada à compreensão dos significados construídos nas interações e práticas discursivas. Como referência complementar, destaca-se o estudo de Abeledo *et al.* (2014), baseados em Garcez e Schlatter, que se desenvolve a partir de uma abordagem etnometodológica. Essa perspectiva, embora distinta da adotada nesta pesquisa, mostra-se compatível no que diz respeito ao interesse por compreender a linguagem em uso e as práticas sociais que a constituem. No artigo citado, a etnometodologia orienta uma metodologia centrada na observação e descrição das ações dos participantes em contextos reais de fala-em-interação, evidenciando a aprendizagem de línguas adicionais como um trabalho interacional constante e inseparável da participação. Assim, enquanto o presente estudo se ancora na abordagem de intervenção pedagógica reconhece-se a relevância da perspectiva etnometodológica para compreender como o sentido e o pertencimento são construídos na interação linguística.

Nesse sentido, para verificar como ocorre a aprendizagem no contexto de sala de aula, é fundamental observar e refletir sobre a participação dos estudantes. Esta pesquisa analisa a participação a partir do conceito de engajamento (Fredricks, Blumenfeld, Paris, 2004).

De acordo com Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), o engajamento é descrito contendo três componentes interrelacionados: engajamento comportamental, engajamento emocional e engajamento cognitivo. O engajamento comportamental é baseado na ideia de participação. Essa participação pode ser em atividades acadêmicas, sociais ou extracurriculares. Ele abrange a conduta positiva do indivíduo seguindo regras, ao aderir normas da sala de aula e a ausência de comportamentos disruptivos. O envolvimento nas tarefas também é uma das características do engajamento comportamental, condutas como o esforço, persistência, concentração, atenção, fazer perguntas e contribuir para a discussão em aula é de grande importância dentro desse engajamento.

O engajamento emocional envolve as reações afetivas dos alunos ao ambiente escolar. Essas reações podem variar, englobando reações positivas e negativas a professores, colegas de classe, atividades escolares ou acadêmicas. Uma das características desse engajamento é que se presume que ele crie laços com a instituição e esses laços influenciem a disposição dos alunos para realizar o trabalho pedido dentro de sala ou fora dela. Alguns pesquisadores o definem como identificação com a escola, incluindo o sentimento de pertencimento, ser importante para a instituição e o seu valor, que está atrelado à apreciação do sucesso em resultado referente à escola.

O engajamento cognitivo é focado nas atividades psicológicas do aluno na aprendizagem. O investimento e o esforço mental reúnem a reflexão e a disposição de exercer o esforço necessário para compreender ideias complexas e subjugar habilidades difíceis. Dito isso, esse engajamento inclui o desejo de fazer além das exigências e a preferência por desafios e pelo trabalho duro, mostrando sua autonomia dentro desse ambiente. E para concluir, temos a estratégia de aprendizagem que envolve o indivíduo ser estratégico e autorregulador, utilizando estratégias metacognitivas para planejar, monitorar e avaliar a sua cognição durante as tarefas que irá realizar, como ensaiar, resumir e elaborar o material para organizá-lo e entendê-lo melhor.

Diante disso, Mora (2020) explora em sua dissertação esses três tipos de engajamento, a partir dos autores Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004): o comportamental, que geralmente é analisado com base nas observações, onde o aluno pode mostrar desinteresse pelas atividades e trabalhos propostos, mas ainda assim é dedicado, cumpre todas as atividades feitas e, se testam seu conhecimento, ele tenta responder da melhor maneira possível. É importante levar em consideração aspectos como frequência, sua relação com colegas e a escola, participação do aluno em atividades extracurriculares e a sua envoltura sobre as propostas apresentadas pela professora. O cognitivo está intimamente ligado à capacidade de cognição que o aluno tem de forma independente, buscando compreender melhor o que está sendo proposto, então, é importante observar se o aluno está buscando pelo aprendizado sozinho. E o emocional, que é quando há uma reação positiva aos relacionamentos estabelecidos, como instituição de ensino, colegas, professores, ao todo. O aluno necessita sentir que sua ajuda é essencial para que a turma possa alcançar as suas metas.

2.3 Conceito de Línguas Adicionais

Souto (2014) cita em seu artigo que, para uma língua ser considerada adicional, ela

precisa ser frequentemente inserida na vida do estudante, pois não basta só aprender o funcionamento gramatical da língua; é primordial mantê-la ativa. Sendo assim, línguas adicionais podem ser consideradas aquelas línguas que não sejam a sua língua materna, e que sempre que possível, ela é incluída na sua rotina, seja de trabalho, faculdade ou cotidiana, porque quanto mais a estimular, e mais dessa língua você usar, mais fácil o aprendizado dela pode se tornar.

No livro “Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês”, de Schlatter e Garcez (2012), os autores escolhem o termo “Línguas Adicionais” ao invés de Língua Estrangeira por algumas razões. Uma delas é que assumem “(...) essas línguas como parte dos recursos necessários para a cidadania contemporânea: são úteis e necessárias entre nós, em nossa própria sociedade, e não necessariamente estrangeiras.” (Schlatter; Garcez, 2012, p. 37) Assim, línguas adicionais são aquelas línguas que estão inseridas na vida do indivíduo, pois são necessárias para interagir com outras pessoas e para se compreender o mundo de um outro ponto de vista. Por isso, não podem ser incluídas no termo "língua estrangeira". Além disso, as línguas adicionais são apresentadas como ferramentas para o indivíduo aprender mais sobre cultura, áreas de conhecimento e outras perspectivas, tendo outra visão de mundo.

Leffa e Irala (2014) citam que existem diversos conceitos para falar sobre a aquisição de uma língua, como segunda língua, língua estrangeira, língua do vizinho, língua franca e língua internacional. Eles estabelecem diferenças entre língua estrangeira e segunda língua, pois se a língua é falada na região em que o aluno vive, pode se considerar uma segunda língua, mas, senão, ela é considerada uma língua estrangeira. Quando você se dispõe a ensinar uma nova língua a alguém, tendo em vista que essa pessoa já conhece pelo menos uma outra língua, eles nomeiam como “Línguas Adicionais”, pois essa nova língua vem com a ideia de agregar algo a mais para o indivíduo. Os autores destacam que:

A adição de outra língua às línguas que o aluno já possui deve – idealmente – gerar uma convivência pacífica entre elas, sem atritos, pelo fato de que, em geral, atendem a objetivos diferentes. A língua adicional, por exemplo, poderá ser a língua do trabalho (receber hóspedes em um hotel, traduzir manuais, atender os clientes em um call center), do estudo (ler textos, preparar abstracts, pesquisar na internet) ou do lazer (cantar as músicas preferidas, jogar no tablet, ler um romance lançado no exterior). Funciona numa espécie de distribuição complementar com a língua materna, que será (ou não), preferencialmente usada em outros contextos (na vida familiar, com os amigos, nos serviços públicos) (Leffa; Irala, 2014, p. 34-35).

Assumo uma concepção de aprendizagem de línguas adicionais de base multimodal e sociocultural, compreendendo que aprender uma língua é participar de práticas de uso e de significação que englobam diferentes tipos de linguagem (Schlatter; Garcez, 2012; New London Group, 1996). Esse olhar entende o aprendiz como um sujeito ativo, que constrói sentidos através da interação e do contato com recursos diversos, como sons, imagens, gestos, textos e tecnologia digital. Essa perspectiva orienta a escolha dos multiletramentos como abordagem pedagógica, porque ela reconhece a língua como prática social e favorece o engajamento dos alunos, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e crítica do inglês.

2.4 Ensino de LA no Brasil

O ensino de inglês tem se tornado cada vez mais relevante no contexto educacional brasileiro devido à crescente globalização e à demanda por habilidades linguísticas no cenário econômico e tecnológico (Tonelli, 2013). Um dos pontos principais abordados por Tonelli é a necessidade de promover um ensino significativo, que considere a experiência prévia dos alunos e as suas necessidades. Com isso em mente, propõe-se o uso de métodos criativos e lúdicos, que façam sentido para a criança, tornando o processo de aprendizagem mais interativo e divertido. Uma das principais propostas da autora é a utilização de histórias infantis como uma ferramenta para o ensino de inglês, pois as histórias proporcionam um contexto cativante, que pode capturar a atenção da criança, facilitando a sua aprendizagem da língua de maneira divertida e interativa. Além disso, a pesquisadora destaca que o ensino deve procurar atividades que façam o uso interativo e ativo desse idioma. Essas práticas ajudam os alunos a desenvolver suas habilidades em escrever, ler, ouvir e falar.

De acordo com Rocha (2008), é de grande importância o ensino de uma nova língua, especialmente o inglês, no fundamental 1 das escolas públicas. A pesquisa mostra que, em um mundo globalizado, o domínio de uma língua estrangeira é fundamental para a inserção social e formação de cidadãos críticos. A autora, em seu texto, discute o conceito de "World English", que vai além da concepção tradicional da língua inglesa como uma língua global, reconhecendo sua influência cultural e multifacetadas. Portanto, tendo em vista isso, ela argumenta que o ensino de inglês deve capacitar os alunos a construir sentido e significado, fomentando assim a transformação pessoal e social. No momento atual, a educação deve preparar o aluno não apenas para se comunicar, mas para ler criticamente o mundo, promovendo assim um letramento que integre vários tipos de linguagem. Nesse

contexto, Rocha (2008) enfatiza que o ensino de uma nova língua, principalmente para crianças menos favorecidas, deve ser visto como um poderoso instrumento para o desenvolvimento do aluno, auxiliando a construir críticas em um contexto de desigualdade.

Para complementar, Leffa (2012) cita em seu artigo a evolução do ensino de línguas, destacando que, no passado, predominava a submissão do professor aos métodos, que eram considerados soluções universais. Com o tempo, surgiu o pós-método, que valoriza a autonomia do professor e a adaptação ao contexto das turmas. Hoje, o ensino é cada vez mais diversificado, tendo em vista a pedagogia de projetos e integração social. Vislumbrando o futuro, acredita-se que o professor atuará de maneira invisível, assim, utilizando as tecnologias para aprimorar a aprendizagem e tornando o conhecimento mais acessível para os alunos.

Marzari e Gehres (2015) afirmam que o ensino de inglês envolve tanto a língua-alvo quanto a língua nativa do aluno, o que facilita na aprendizagem. Elas enfatizam o uso da língua materna para auxiliar os alunos, na aprendizagem do inglês ou de outra língua, e os professores, no ensino dessas línguas. No entanto, mesmo com a ajuda da língua materna para aprender essa nova língua, muitos dos alunos concluem o ensino básico sem aprender efetivamente o novo idioma.

Às vezes, as escolas dão ao aluno uma falsa impressão de que eles não são capazes de aprender inglês, assim desencorajando-os e reforçando a crença negativa sobre suas habilidades. Barcelos (2004) cita que, por exemplo, a crença de que apenas se adquire fluência estudando no exterior e que, no Brasil, é possível aprender inglês somente nos cursos livres de línguas, "e não na escola pública", reflete uma "memória discursiva" sobre o ensino de línguas.

Segundo Jordão e Fogaça (2007), é de grande importância o ensino das línguas estrangeiras ou línguas adicionais, nas escolas públicas do Paraná, especialmente inglês e espanhol. Os autores destacam, em seu artigo, o projeto iniciado pela Secretaria Estadual de Educação (SEED) para promover materiais que sejam adequados para o ensino eficaz desses idiomas. Esses materiais são feitos para auxiliar professores que, muitas vezes, precisam de treinamento e recursos adequados, pois ensinar uma língua nova requer que o material seja maleável, para suprir as necessidades de cada estudante. Os materiais contam com diversos tipos de textos, como e-mails, poemas e páginas na internet, tudo isso levando em consideração que o aprendizado de idiomas deve ir além do mero código, regras gramaticais, e precisa se concentrar na construção de significados - processos, para nós, de multiletramentos. Os materiais também visam criar cidadãos informados e críticos,

que possam contribuir de forma responsável e eficaz para a sociedade. O texto defende um ensino de idiomas com foco na flexibilidade, pensamento crítico e na relevância do idioma na comunidade e na vida dos alunos.

Na sequência, apresentamos a metodologia da pesquisa, fundamentada em uma visão qualitativa de geração e análise de dados.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa, que possui uma abordagem qualitativa (Mason, 2002) em Linguística Aplicada (Leffa, 2020), é de intervenção pedagógica (Máximo; Marinho, 2021; Alan; Mumcun, 2023; Damiani, 2013).

Com base na pedagogia dos multiletramentos (Grupo de Nova Londres - NLG, 1996), que vai além da linguagem escrita (Lima; Santos, 2022), e em outras pesquisas citadas no capítulo anterior, este trabalho propôs criar uma sequência de 4 aulas, cada uma com uma hora de duração, e analisar os resultados da implementação à luz da pedagogia dos multiletramentos. As atividades foram pensadas e ajustadas para o 6º ano, considerando que eles estão iniciando o estudo de inglês na escola pública. Todas as atividades contaram com algum aspecto dos multiletramentos, seja áudio, vídeo, imagem ou jogos, que englobam essas áreas e os motivam a raciocinar por si próprios, produzindo, assim, o seu senso crítico. As aulas foram gravadas em áudio por meio de celular e, ao final de cada aula, os alunos responderam questionários sobre a experiência (se gostaram das aulas, se... de alguns exemplos das perguntas). O material utilizado para geração dos dados foram os planos de aula e os áudios das gravações em sala, uma vez que os questionários de avaliação da experiência não trouxeram respostas significativas para essa pesquisa.

A pesquisa qualitativa (Mason, 2002) destaca a complexidade dos fenômenos sociais, e valoriza uma abordagem flexível e engajada. Para Mason, esse tipo de pesquisa é um método que busca entender os detalhes, as nuances e o contexto por trás desses fenômenos sociais. O objetivo é criar interpretações que sejam sensíveis às particularidades de cada situação, por meio da coleta de dados cuidadosa. O design da pesquisa não segue um caminho linear; o pesquisador precisa estar preparado para transitar entre os múltiplos elementos do processo investigativo. Essa flexibilidade é primordial para lidar com a natureza dinâmica da pesquisa qualitativa.

Mason também reforça que o planejamento da pesquisa deve ser entendido como uma prática inteligente, capaz de estimular o pensamento criativo e crítico de cada indivíduo, e não deve ser visto como um modelo rígido e inflexível que necessita ser rigorosamente seguido. Ela destaca a importância de formular perguntas que sejam ao mesmo tempo focadas e exploratórias. Ou seja, as perguntas devem orientar a pesquisa, mas também abrir espaço para respostas intelectualmente interessantes, evitando aquelas que dependem apenas de um resultado esperado. A autora apresenta diferentes métodos para gerar dados qualitativos, como entrevistas, observação e análise de documentos. Cada um

deles tem o seu próprio modo de capturar as nuances das interações e os contextos sociais. Além disso, é fundamental organizar e indexar esses dados de forma eficiente para facilitar a análise. Para Mason, é de extrema importância essa organização, pois, no texto, ele reconhece que os pesquisadores qualitativos enfrentam desafios, visando equipar os pesquisadores com ferramentas e habilidades de pensamento crítico para se envolverem ativamente na pesquisa qualitativa.

A intervenção pedagógica (Máximo; Marinho, 2021) é definida como uma ação direcionada a compreender e atuar no processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de auxiliar o desenvolvimento do aluno e o sucesso na aprendizagem. A intervenção é vista como uma prática que tem como tarefa envolver o estudante como participante ativo, buscando organizar um ambiente que predisponha da construção do conhecimento por meio de estratégias que acatem as suas necessidades específicas. Além disso, a intervenção pedagógica está relacionada à atenção que o professor deve ter a inúmeras dificuldades de aprendizagem, sejam elas sociais, emocionais, cognitivas ou orgânicas.

O objetivo principal da intervenção pedagógica, segundo Alan e Mumcun (2023), é promover práticas de ensino que estimulem a curiosidade das crianças, transformando o método de ensino tradicional em uma abordagem mais focada no aluno. Para Damiani (2013), a intervenção pedagógica é um tipo de investigação que envolve o planejamento e a implementação de mudanças ou inovações nas práticas de ensino, visando melhorar os resultados de aprendizagem dos participantes. Isso inclui avaliar os efeitos dessas intervenções no processo de aprendizagem das pessoas envolvidas. De acordo com os autores Alan e Mumcun (2013) e Damiani (2013), são descritos métodos empregados em intervenções pedagógicas, como a análise de documentos e as observações, geralmente registradas em diários de campo. O artigo também ressalta a relevância de avaliar os resultados de aprendizagem decorrentes dessas intervenções. Dessa forma, os participantes são incentivados a refletir sobre o que aprenderam, os fatores que facilitaram o processo de aprendizagem e os desafios enfrentados ao longo do projeto.

3.1 Contexto da Investigação

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Peri Coronel, com alunos do ensino fundamental 2, 6º ano. A escola fica localizada na cidade de Bagé, é uma instituição pública municipal e oferece educação para o ensino infantil e ensino fundamental, com os turnos da manhã, tarde e noite, disponibilizando também o EJA,

educação de jovens e adultos. A escola possui uma biblioteca, refeitório, pátio coberto e descoberto e banheiros adaptados para os alunos com deficiência. Em quesito tecnológico, a escola possui computadores, impressoras, televisão, projetor, aparelho de som e acesso à internet para os professores. Além disso, a instituição possui portas e rampas adaptadas para os alunos com deficiência. A escolha da Escola Peri Coronel para a aplicação dessa pesquisa surgiu no projeto *Entre línguas e culturas: multiletramentos e transdisciplinaridade na formação e no ensino de línguas* na UNIPAMPA (Universidade Federal do Pampa), que é coordenado pela professora Clara Zeni Camargo Dornelles³.

Esse trabalho traz em seu apêndice fotos das salas de aulas para visualização dos leitores sobre o espaço utilizado e também um link para pasta do Drive contendo todos os planos de aulas utilizados na implementação dessa pesquisa,

3.2 Processo para a geração e análise de dados

Mason (2002) discute a geração de dados qualitativos na parte dois do seu livro, chamada "Generating Qualitative Data", tratando sobre o papel das diferentes abordagens para a geração de dados, que focam em métodos específicos: entrevistas, observação e métodos visuais e documentais.

Segundo Mason (2002), a maneira como pensamos que o mundo social é formado (nossa ontologia) influencia como acreditamos que podemos conhecê-lo (nossa epistemologia), e, de modo inverso, a epistemologia e os métodos que utilizamos também moldam o que podemos ver. A escolha de fonte de dados e métodos para gerá-los está profundamente relacionada a essas duas questões citadas acima. Quando nos perguntamos sobre o que uma fonte de dados pode revelar, acabamos refletindo sobre qual método usar, ou seja, de que jeito podemos extrair dados dessas fontes e quais limitações podem surgir por causa da natureza da fonte ou do procedimento adotado. Em grande parte, o que consideramos um método legítimo e adequado depende da visão do pesquisador sobre o que é considerado dados e evidências. Mason (2002) propõe a ideia de que a geração de dados pode ser entendida de duas formas: “coletar dados (escavação)” ou “gerar dados (construção)”.

Apesar de comumente relacionada a "dados naturalmente presentes", o que pode sugerir uma escavação, muitos pesquisadores não consideram os ambientes como simples depósitos de dados a serem explorados. A presença do pesquisador envolvido altera as

³ Fui bolsista PIBIC no projeto “Entre línguas e culturas:...” de agosto de 2024 a agosto de 2025.

dinâmicas do ambiente, ressaltando a construção do conhecimento.

Para documentos e métodos visuais, o conceito de "desenterrar" documentos pode parecer um processo de escavação; contudo, Mason defende que não é tão simples, observando que é pouco provável que documentos sejam descrições totalmente verídicas. Documentos e representações visuais são considerados contextuais, criados e interpretados. A visualização, em que o pesquisador cria um "registro visual" de forma ativa, é mais evidente sobre a construção.

A geração de dados também implica aspectos práticos e éticos. Os debates acerca dos métodos específicos (entrevistas, observação, visual/documental) discutem as questões éticas relacionadas, tais como o consentimento informado e a possibilidade de causar danos aos envolvidos. Em particular, a observação pode ser mais intrusiva e evasiva da privacidade, devido aos extensos períodos em que as pessoas podem estar "visíveis". Também é importante levar em conta aspectos práticos, como o acesso a fontes de dados e a habilidade de armazená-las, ao selecionar métodos de coleta de dados.

A amostragem tem uma ligação direta com a produção de dados, uma vez que a estratégia de amostragem determinará que tipos de dados serão produzidos, ampliando assim as oportunidades de análise e generalização teórica. A análise de dados, abordada na terceira parte, inicia-se após a coleta dos dados, englobando a sua organização, indexação e elaboração de argumentos convincentes. Converter os dados em "evidências" para responder às perguntas de pesquisa é um processo crucial que ocorre após a geração de dados e precisa ser analisado com cuidado.

A escola Peri Coronel foi escolhida devido à sua localização, por ser uma escola de bairro, próxima à Unipampa e pública. Para a realização da pesquisa, foram necessários alguns dias de observação, pois eu queria conhecer mais o público-alvo com que estaria trabalhando e também conhecer o ambiente escolar. Em seguida, depois de três aulas observadas, levei uma atividade diagnóstica para as crianças responderem. A atividade foi realizada com o quinto ano do ensino fundamental, tendo em vista o ano seguinte, em que eles estariam no sexto ano, e assim eu teria um contato antes da realização da pesquisa. Inicialmente, apenas ia participar da atividade diagnóstica uma turma de quinto ano, mas, conversando com as duas professoras que deram aula nesses dias de observação, percebi que seria necessário fazer a atividade com as duas turmas de quinto ano do período da manhã, pois me avisaram que, possivelmente, essas duas turmas se tornariam três turmas de sexto ano. Com isso, os alunos responderam ao questionário, que continha as seguintes perguntas:

- O que você gosta de fazer em casa?

- O que gosta de assistir?
- Você gosta de ler? O quê? Livro, quadrinhos, revistas, etc.
- Se você gosta de ler, por onde você lê? Em papel, pelo celular, pelo notebook, etc.
- Você sabe alguma palavra em inglês?
- Você gosta de fazer trabalho em grupo?
- Você tem alguma coisa em casa em inglês?
- Você escuta música, assiste filmes, séries e vídeos em inglês?
- Você já estudou inglês?
- Se você fosse aprender inglês na escola, o que você gostaria de aprender?

Ao total, foram dez perguntas, que foram explicadas para os alunos para se ter um melhor entendimento delas. Essas perguntas são a base para a minha pesquisa, pois foi com elas que criei o material para as atividades que foram aplicadas no decorrer da pesquisa, pois, tendo em vista o gosto dos alunos e o quanto eles sabem sobre inglês, pude elaborar materiais adequados para a introdução do inglês na vida escolar dos estudantes.

Por meio da atividade diagnóstica, cheguei a uma conclusão sobre os interesses dos alunos, assim, podendo produzir materiais adaptados ao nível de aprendizagem deles. A atividade diagnóstica foi realizada com 36 crianças, as quais tinham entre 11 e 14 anos; apenas uma menina dentre as turmas tinha 16 anos, conforme descrito por ela. As respostas das perguntas foram meio complexas, pois algumas delas eram de responder; então, tive que estabelecer um critério para analisá-las, sendo assim, se a pergunta tivesse mais de duas respostas e elas não se iguallassem em algum momento, apenas a primeira resposta seria considerada.

Em 2025, fui à escola Peri Coronel três vezes para conversar sobre se seria possível fazer as atividades com os alunos, outra para levar os documentos para os alunos do 6º ano que iriam participar assinarem, e a última para recolher os documentos assinados e acertar todos os detalhes com a diretora da escola sobre onde seriam feitas as aulas, o horário (que seria no contra-turno⁴ das aulas de inglês da escola) e o período em que se usaria a sala de aula. Nisso, ela me disponibilizou duas salas para escolher; entretanto, foram usadas as duas salas para a aplicação dessas aulas. Após isso, comecei a preparar os planos de aulas em concordância com as respostas dos alunos ao questionário diagnóstico e com a supervisão da minha orientadora.

⁴ Contra-turno é o horário inverso do que as crianças têm as aulas de inglês, que eram à tarde; então as aulas foram realizadas no turno da manhã, visto que eu não poderia utilizar o tempo de aula, pois a turma estava tendo aula com um estagiário.

As aulas que foram feitas para a aplicação desta pesquisa foram organizadas por tema e elaboradas tendo em vista o nível de estrutura que a escola poderia proporcionar. Os temas escolhidos foram: *Greetings, Introducing yourself and hobbies*. Esses foram os escolhidos de acordo com quão relevante seria esse tema na vida cotidiana do estudante e as atividades dentro desse assunto foram pensadas levando em consideração as respostas do questionário diagnóstico, e foram sendo adaptadas durante as aulas seguintes.

Os dados para a análise da implementação da proposta foram gerados através de planos de aulas, para análise de como os multiletramentos seriam implementados nas atividades; gravação em áudio das aulas, para poder monitorar o engajamento, interações e práticas multimodais. Esses instrumentos foram escolhidos devido à busca por gerar os dados e não apenas obtê-los prontos, e esses dados são produzidos por meio da interação pesquisadora e participantes.

Os critérios para a escolha da atividade analisada para esta monografia foram a participação ativa e colaborativa entre os alunos, diferentes modos semióticos (imagens, sons, fala, escrita) presentes, conexão entre práticas escolares e experiências culturais dos alunos e a evidência de construção de sentidos multimodais. Embora as outras atividades também tivessem algumas destas características, esta foi a atividade que apresentou todos esses elementos.

4 Resultado das Análises

Neste capítulo, apresentarei os resultados dessa pesquisa que foram obtidos através da transcrição de uma atividade e planos de aulas. Apresentarei como cheguei à resposta dos objetivos específicos e do objetivo geral deste trabalho, para assim, ao final, concluir se foi possível ou não contemplar todos os objetivos e se não foi, tentar explicar o porquê.

Primeiro, partiremos das análises das estratégias pedagógicas de multiletramentos utilizadas em sala de aula, com base nos planos de aula.

4.1 Resultado da análise dos planos de aula.

Ao examinar os três planos de aula⁵ sob a ótica da Pedagogia dos Multiletramentos, proposta pelo New London Group (1996), nota-se um empenho sólido em integrar práticas pedagógicas que transcendem o ensino convencional do inglês, alinhando-se aos fundamentos de uma educação multimodal, crítica e contextualizada. A pedagogia dos multiletramentos propõe que a aprendizagem leve em conta a diversidade cultural, linguística e midiática da sociedade atual, incentivando quatro componentes pedagógicos fundamentais: Prática Situada, Instrução Explícita, Enquadramento Crítico e Prática Transformadora.

A seguir, apresento um quadro de como as aulas foram organizadas e, em seguida, apresento uma análise detalhada de como esses componentes se manifestam nos planos de aula.⁶ Cada coluna trata de uma das aulas e da sua sequência de atividades.

Tabela - Atividades e temas dos planos de aulas

Aula 1: Greetings	Aula 2: Introducing yourself	Aula 3: Introducing yourself and hobbies	Aula 4: Hobbies
Perguntas: - Vocês sabem como se diz bom dia em inglês?	Apresentação das estruturas “I am...” “My name is...” “He/She is...” “Her/His name is...”	Vídeo do filme “Up: Altas Aventuras” com perguntas de compreensão.	Slides sobre os hobbies mais comuns e, ao mesmo tempo, perguntando para os alunos se eles

⁵Foram 4 aulas, mas 3 planos de aulas feitos porque um deles rendeu por duas aulas. Essas aulas utilizando um plano de aula foram 1º e 2º.

⁶Os dados gerados em atividades não analisadas nesta monografia foram analisados e os resultados submetidos ao 17º SIEPE, 60º Semana de Letras da UFSM e a à revista Reflexão e Ação.

<ul style="list-style-type: none"> - Qual o seu name⁷? - Vocês conhecem algum outro greeting? 			praticavam tal hobbies.
Vídeo em contexto escolar e perguntas de compreensão.	Comic strip about snoopy	Atividade em duplas ou trios. Criação de diálogos a partir dos conteúdos estudados em sala e com desenhos para ilustrar.	Bingo de hobbies com imagens.
Atividade em grupos de interpretação de papel baseada no vídeo exposto anteriormente. Apresentação desses grupos.	Vídeo de uma pessoa se apresentando em inglês e falando sobre seus interesses. E com perguntas sobre ele.	Vídeo de crianças e adolescentes falando sobre seus hobbies. Perguntas de compreensão sobre quais hobbies eles entenderam que as pessoas falaram.	Atividade de produzir seu próprio card com um desenho ao lado.
Encerramento apresentando o verbo to be em contexto do vídeo.	Slides mostrando uma estrutura de como se apresentar em inglês. E atividade de associar algumas dessas frases com emojis.		Card pronto para apresentação.

Fonte: própria autora.

A incorporação de várias linguagens e recursos midiáticos é um dos aspectos mais notáveis dos planos. Em todas as aulas, utilizam-se de forma sistemática vídeos breves, animações, imagens, cartões de memória, emojis, slides com ilustrações, histórias em quadrinhos, atividades manuais, como a confecção de cartões de identificação e ilustrações.

Essa diversidade de recursos está em consonância com a ideia dos multiletramentos de que a comunicação contemporânea ocorre por meio de textos multimodais, que integram palavra, som, imagem e gesto. Por exemplo, tarefas como associar emojis a saudações ou criar um cartão ilustrando o hobby preferido incentivaram os estudantes a interpretar e gerar significados utilizando diversos sistemas semióticos.

⁷ O uso do inglês e do português juntos nessa frase é chamado de “Translinguagem”. Usar translinguagem significa deslocar-se entre diferentes estruturas e sistemas linguísticos (cf. SCHOLL, 2025)

As atividades sugeridas também têm como objetivo contextualizar o aprendizado em situações relevantes para os estudantes. Isso pode ser visto em conversas que imitam cenários reais de comunicação (por exemplo, saudações em sala de aula), o uso de questões como "Where are you from?" e "O que você gosta?", estímulo à exposição pessoal e à conversa sobre gostos e passatempos. Essas estratégias promovem a Prática Situada, pois vinculam o conteúdo linguístico a usos sociais significativos, o que facilita a aplicação do conhecimento fora do contexto escolar.

Também há um cuidado em tornar explícitas as estruturas linguísticas e o vocabulário, principalmente nos momentos em que ocorre revisão de pronomes como "I am", "He is", "My name is"; os diálogos modelados pelo docente e diagramas com perguntas e respostas comuns. Essa metodologia garante que os estudantes tenham um acesso claro às normas linguísticas, o que é fundamental para a formação da estrutura gramatical e funcional da língua.

Em diversos momentos, os planos encorajam os estudantes a recontextualizar o saber por meio de criações próprias, como a elaboração de narrativas em duplas com personagens e diálogos em que eles poderiam criar suas próprias histórias dentro de um determinado tema, criação de cartões de identificação pessoal que pudessem fornecer toda a informação necessária sobre eles, e as apresentações desses trabalhos para os colegas de sala. Essas ações representam o que o NGL (1996) denomina de Prática Transformada, em que os estudantes não apenas replicam modelos, mas os adaptam de maneira criativa, exercitando autoria e autonomia.

Embora haja aspectos positivos, observa-se uma ênfase reduzida no Enquadramento Crítico. Apesar de algumas questões estimularem a interpretação como por exemplo: "O que vocês acham que está acontecendo no vídeo?", não existe uma análise sistemática sobre as diferenças culturais em saudações e maneiras de se apresentar, os hobbies são muitas das vezes afetados pelo papel de gênero, classe ou origem geográfica, e os debates que poderiam ter ocorrido sobre o motivo pelo qual certas estruturas linguísticas são empregadas em contextos específicos. A incorporação de perguntas como "Por que em alguns países as pessoas se cumprimentam com um aperto de mão e em outros com um abraço?" ou "De que maneira a mídia pode influenciar os hobbies?" poderia expandir a perspectiva crítica da aula, incentivando uma reflexão sobre a língua enquanto prática social e cultural.

4.2 Análise do engajamento e reflexão sobre os multiletramentos.

A análise sobre o engajamento dos alunos se dá a partir da atividade que foi escolhida⁸ para uma análise mais aprofundada segundo os critérios: maior presença de multiletramentos e o envolvimento dos alunos com a atividade. Abaixo, a transcrição de excertos da atividade e respectivas análises:

Excerto 1

Professora: Tá, agora eu vou mostrar um videozinho pra vocês. Prestem... Prestem atenção no vídeo, porque ele é um pouco difícil. Tá? Eu vou passar primeiro pra vocês sem áudio, tá bom? Pra vocês olharem o que está acontecendo ali.

Após o vídeo:

Professora: o que vocês acham que está acontecendo no vídeo?

Paula: o guri queria fazer alguma coisa pra ganhar algum broche daqueles

Professora: Alguém mais? O que vocês acham só por estarem olhando? What's going on? O que está acontecendo? Algum palpite? É só pra chutar, depois eu irei passar para vocês de novo. A Paula falou o que ela acha ali, e vocês? Vocês não acham nada? Nada? Nem aqui na frente? Nem a Sabrina ali atrás? Ok, vou passar agora com áudio para vocês. Prestem atenção.

Nesse trecho retirado da transcrição, vemos os multiletramentos inserido através do vídeo⁹ que foi exibido e na escolha de formas de exibições do vídeo, criando uma dinâmica a qual eles precisam dedicar a sua atenção para compreenderem a mensagem que o vídeo trazia. Essas maneiras foram pensadas cuidadosamente para que pudesse analisar a leitura visual dos alunos apenas assistindo sem áudio ou legenda. A condução dessa atividade é feita com perguntas abertas, permitindo que os alunos façam deduções antes de receberem explicações diretas. A aluna Paula¹⁰ foi a única que manifestou sua opinião direta e visão geral do que o vídeo tratava, demonstrando uma resposta positiva à leitura imagética. Os demais alunos presentes, mesmo sendo incentivados, não quiseram expor a sua sugestão sobre o que se

⁸ As outras atividades que não estão presentes neste trabalho, geraram dados para outras análises que foram submetidas a eventos e revistas para publicação.

⁹ O vídeo se chama “Upp - Meet Russell”, está disponível no YouTube e é um trecho da animação “Up - Altas Aventuras”.

¹⁰ Os nomes utilizados para a transcrição são pseudônimos.

tratava o vídeo e ficaram apenas em silêncio, nos trazendo a problemática sobre um dos fatores do porquê às vezes essa motivação para se expressar não vem, a vergonha de errar.

Excerto 2

Video: *Good afternoon, my name is Russel, and I am a wilderness explore in Tri-54, Suet Lodge 12...*

Professora: O que vocês entenderam?

Maria: Ele chegou e perguntou se o senhorzinho precisava de ajuda.

Paula: Ele falou que ele era da tribo 54.

Professora: E o que ele era?

Maria: Cabana 12.

Paula: Escoteiro.

Professora: Escoteiro.

Olivia: Ele perguntou se o senhorzinho precisava de alguma ajuda.

Na segunda exibição do vídeo, que foi feita com o áudio e legenda em inglês, pode-se notar a presença de mais 2 alunas, Maria e Olivia, interagindo com a Paula e com a professora, formando assim uma troca maior na sala, pois ao que uma fala, as outras alunas complementam o que a primeira disse. Essa colaboração ocorreu diversas vezes durante a atividade e durante a aula. E como o foco era a compreensão do vídeo, por mais que essa conversa tenha ocorrido em português, houve um entendimento mútuo entre elas.

De acordo com Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), o engajamento comportamental abrange a participação em atividades em sala de aula, atenção, contribuição para debates e cumprimento das regras da sala de aula, o que fica evidente no diálogo acima, quando a professora faz perguntas e as alunas Maria, Paula, Olivia respondem, mostrando atenção e empenho para interpretar o vídeo e expressar suas interpretações. Assim, o excerto demonstra engajamento comportamental ao evidenciar um envolvimento direto com a atividade, com participação, empenho e contribuição para o debate coletivo.

Excerto 3

Professora: Alguém mais? Mais alguma coisa?

Olivia: Eu já vi esse áudio no TikTok.

Neste excerto, podemos notar a conexão que a aluna fez com uma situação do seu cotidiano, assim, trazendo a atividade para o seu contexto e explicando por qual rede social teve acesso a esse conteúdo. O TikTok se tornou uma das principais formas de entretenimento dos adolescentes e ele pode ser usado como uma forma de aprender uma língua na maneira de entretenimento, quando se percebe, você aprendeu falas em inglês.

Nesse fragmento, podemos ver a presença do engajamento emocional (Fredricks, Blumenfeld e Paris, 2004), que abrange reações afetivas, interesse, identificação e vínculo com o conteúdo. Ao fazer esse comentário, Olivia acaba relacionando a vida pessoal dela com o conteúdo que estava sendo estudado; com isso, a aluna demonstra uma ligação emocional e interesse, evidenciando que o vídeo não é algo distante, mas algo que ela identifica em seu dia a dia digital.

Excerto 4

Professora: Mais alguma coisa que vocês notaram ali? Que vocês reconheceram? O que ele está atrás? O que ele está buscando ali com o senhor?

Professora: Quem falou? Foi a Sabrina?

Sabrina: O quê?

Professora: Foi tu que falou alguma coisa?

Sabrina: Não.

Professora: Quem que falou um broche?

Sabrina: Não, eu falei, mas eu acho que não é tia.

Professora: Não? Tu acha que não?

Sabrina: Não, eu acho que não era o que eu tinha falado.

Esse episódio revela-se particularmente relevante para a análise, uma vez que evidencia a forma como a fala de uma estudante reverberou entre os demais colegas e contribuiu para a conclusão da atividade. Inicialmente, um sussurro na sala chamou minha atenção, levando-me a questionar se alguém havia sugerido uma resposta à pergunta feita. Esse movimento direcionou-me à estudante em questão, que, ao ser questionada, negou ter

dito algo. Tal postura pode ser compreendida como reflexo do receio de errar ou da insegurança em expor sua opinião em ambiente escolar. Contudo, diante de minha insistência e após mencionar a palavra “broche”, a aluna assumiu sua autoria, embora acreditasse ter se equivocado. A partir de novas indagações, busquei estimular sua reflexão acerca do comentário e das razões que a levaram a considerá-lo incorreto. Ao final, mesmo que sua resposta estivesse correta, reforçada pelo suporte do recurso audiovisual, a estudante manteve a percepção de que havia errado.

Em concordância com Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), o engajamento cognitivo abrange investimento psicológico, empenho para entender, aplicação de estratégias e prontidão para revisar conceitos. Esse engajamento cognitivo ocorre quando a estudante Sabrina não responde de forma mecânica; ela pensa sobre sua própria resposta, reflete e reconsidera (“eu falei mas eu acho que não é...”; “eu acho que não era o que eu tinha falado”). Percebe-se aqui um exemplo desse tipo de engajamento: Sabrina expressa incerteza, revisa suas palavras e se esforça para monitorar o que disse e avaliar se sua interpretação estava correta ou não.

Excerto 5

Maria: Eu acho que ele perdeu algum bicho de estimação, eu acho. E aí ele perguntou se ele viu, ou ele estava caçando

Professora: Alguém mais?

Harry: Eu só entendi a parte em que ele falou o nome dele.

Professora: Ele falou o nome dele e o que mais? Pode falar aí

Olivia: Ele perguntou se o senhorzinho precisava de alguma ajuda hoje e o senhor falou que não.

Professora: Ele falou que não?

Olivia: É.

Nesse fragmento, pode-se perceber a presença de dois tipos de engajamento, o cognitivo e o comportamental. Quando Maria propõe uma hipótese ("acho que ele perdeu algum bicho de estimação... ou ele estava caçando"), demonstrando esforço mental e tentativa de inferência, aspectos considerados características do engajamento cognitivo como o esforço psicológico para aprender e para compreender, a preferência por desafios e a procura por ir além do necessário. Olivia também apresenta o cognitivo, quando reinterpreta a fala do

personagem e explica o que compreendeu (“ele perguntou se o senhorzinho precisava de alguma ajuda hoje...”), o que também demonstra um esforço para entender e organizar a informação. Já o Harry, ao oferecer uma resposta simples (“eu só entendi a parte que ele falou o nome dele”), mostra atenção e envolvimento, sendo as características principais do engajamento comportamental.

A aluna Maria, em sua opinião, sugeriu um cenário que poderia ser o verdadeiro, mas com essa frase, pude perceber que a maior parte das deduções dos alunos ocorre a partir do visual, e pouco da verbal dos personagens. Essas opiniões são baseadas em gestos, e expressões faciais e corporais. A Olívia, por outro lado, faz parte do grupo que entendeu o contexto ao todo das falas e fez conexão com as imagens, assim, chegando mais perto da compreensão total do vídeo.

Excerto 6

Professora: Tá, e o que mais acontece? Vamos ver de novo, agora vamos para a parte que ele se apresenta.

Video: Good afternoon, my name is Russell, and I am a wilderness explore in Tri-54.

Professora: Good afternoon, my name is Russell, and I am a wilderness explore in Tri-54.

O que ele quer falar com isso?

Paula: Que ele é um... Ele é um explorador da Tribo 54.

Professora: Sim, que ele é um escoteiro da Tribo 54.

Harry: da cabana 12.

Professora: Isso.

Video: Are you in need of any assistance today?

Professora: Are you in need of any assistance today? O que ele quer falar com isso?

Paula: se o senhorzinho precisava de alguma assistência naquele dia.

Professora: Exactly.

Video: I could help you cross the street.

Professora: I could help you cross the street. Alguém sabe o que significa? I could help you cross the street. I could é “eu poderia”, ok? Então, eu poderia help you cross the street. Não sabem?

Paula: Help não é ajuda?. Eu podia ajudar o senhorzinho.

Ao ver novamente o frame, podemos perceber que, ao pausar o vídeo, a professora não precisa perguntar novamente para que a aluna Paula se expresse dando sua opinião sobre o que está acontecendo. A professora valida a informação e depois o Harry se sente à vontade para também expressar a sua opinião, concluindo o que a colega disse anteriormente.

No engajamento para compreenderem a expressão "I could help you cross the street", os alunos foram além da tradução literal. A expressão acaba gerando um debate sobre o contexto e a intenção comunicativa por trás, já que eles apenas tinham a legenda do vídeo e o próprio vídeo para se guiarem nas suas opiniões antes de eu confirmar suas leituras. Essa prática de construção de significado que eles seguem ao longo da atividade é coerente com a ideia de que aprender uma língua adicional (Schlatter e Garcez, 2012), pois envolve agir no mundo por meio do inglês, e essa aprendizagem não é um processo linear. Fica evidente que os alunos estão envolvidos na atividade, respondendo às questões da professora, reiterando ou reinterpretando partes do vídeo e demonstrando atenção.

Aparece ainda no excerto 6 o engajamento comportamental, quando Paula responde diversas vezes: “Que ele é um explorador da Tribo 54”; “se o senhorzinho precisava de alguma assistência...”; “help não é ajuda?” e quando Harry também participa, embora de forma sucinta, respondendo apenas "da cabana 12". E o engajamento cognitivo com Paula que não se limita a repetir; ela cria interpretações e compreende o texto. Na fala final, Paula associa "help" a "ajuda", evidenciando um esforço para construir sentido linguístico.

Excerto 7

video: I could help you cross your yard.

Professora: Your yard. Alguém sabe? Your yard?

Harry: Traduz ai tia. Não sei o que é.

Professora: Eu tenho um yard na minha casa.

Maria: Animal?

Professora: Na frente da minha casa.

Harry: Rua?

Sabrina: Quintal?

Professora: É. Tem o mesmo sentido também. jardim. Então, poderia ajudar o senhor a atravessar o seu jardim?

Aqui temos a frase “Traduz aí, tia. Não sei o que é”. Podemos ver a tradução que é muito trabalhada nas escolas públicas presente nessa aula, pois é o método que eles conhecem e que às vezes pode parecer mais fácil, mas não tão efetivo. Proponho o método de adivinhação que consiste em aplicar a palavra em inglês em uma frase em português, como se fossem charadas, para assim auxiliá-los nas interpretações das falas sem a necessidade de tradução direta. E, ao final, os alunos compreenderam e eu sugeri outras opções também do que poderia ser.

Os engajamentos comportamental e cognitivo se mostram presentes em toda a atividade, evidenciando que os estudantes estão engajados na atividade, respondendo às questões que propus e buscando um entendimento coletivo. Isso acontece porque os estudantes estão se esforçando para deduzir e negociar o sentido da palavra "yard", formulando hipóteses, descartando opções e ajustando suas respostas. Maria faz uma interpretação; Harry tenta com "rua"; Sabrina chega mais perto com "quintal". Esse processo demonstra um esforço para entender e aplicar estratégias cognitivas.

Excerto 9

Video: I could help you cross your porch.

Professora: Tá, o que ele fala agora? Ele fala: “I could help you cross your porch.”

Harry: Um jardim?

Professora: Quem falou jardim?

Harry: Eu.

Professora: Tá, é, porch é varanda. Ele está falando naquele sentido lá, sabe? Então, ele fala primeiro rua, depois ele fala do quintal, ele vai chegando para mais perto. A varanda. E tudo isso porque ele está buscando um...

Todos os alunos: broche.

Professora: Broche, exato.

Olivia: Ele queria ajudar o senhorzinho a atravessar algo para ganhar um broche.

Professora: Exato, essa era a função dele ali.

O engajamento comportamental pode ser observado neste trecho, quando todos os alunos participam de forma ativa, respondendo em uníssono (“broche”) e seguindo a sequência sugerida pela professora. Outro exemplo ocorre quando Harry arrisca a resposta "um jardim", e os alunos completam coletivamente com "broche".

O engajamento cognitivo ocorre quando os alunos fazem inferências e constroem significado. Por exemplo, Olivia sintetiza a ideia do personagem: “Ele queria ajudar o senhorzinho a atravessar algo para ganhar um broche”. Nesse ponto, Olivia exemplifica essa construção ao conectar as ajudas disponibilizadas (rua, quintal, varanda) com o objetivo final (conquistar o broche).

É importante mencionar que, durante toda a atividade de interpretação do vídeo e de compreensão, o mesmo vídeo estava sendo exibido de acordo com a frase ou palavra que estávamos vendo no momento. Então, se estávamos vendo a frase “I could help you across your porch”, víamos esse frame primeiro, depois eu perguntava aos alunos o que entenderam, e, se não tivessem compreendido, eu colocava novamente o frame para vermos. Desse modo, eu e eles íamos desvendando frase por frase do vídeo, assim, criando um apoio visual e não apenas verbal para a compreensão e interpretação.

Como foi dito anteriormente, foi feito um formulário anônimo que foi respondido ao final de todas as aulas que apliquei durante esse projeto. As respostas dos alunos nesse formulário foram apenas respostas positivas, considerando isso, resolvi não trazer para esse trabalho a análise desses formulários, pois não apresentaram nenhuma resposta relevante para esta pesquisa.

Entretanto, de acordo com as respostas, pude notar que os alunos interagiram de maneira agradável com as atividades propostas nessa aula em específico, e isso com base nas respostas anteriores dos alunos sobre o que melhorar nas aulas. Essa não teve críticas dos alunos e nem sugestões, pois a aula era do agrado deles. Vale ressaltar que essa visão deles é sobre a aula inteira e não apenas sobre uma atividade aplicada.

Ao termos o meu ponto de vista como professora com a atividade que foi gravada e transcrita para não me basear apenas na memória, e a percepção dos alunos sobre a aula, chego à conclusão de que trabalhar com outros meios de ensino para além da escrita e leitura, construindo sentidos também com textos multimodais, é uma das maneiras de podermos formar pessoas letradas nos mais diversos tipos de linguagem que temos no nosso meio e capazes de se expressar criticamente sobre um assunto.

O objetivo final dos multiletramentos, da construção de sentidos e da aprendizagem de línguas é construir modos para que os indivíduos encontrem sua voz no mundo e expressem sua identidade; consigam participar criticamente do mundo globalizado no qual vivemos, redesenhar futuros sociais mais inclusivos para todos e serem criativos, éticos e agentes ativos da transformação no mundo.

O impacto dos multiletramentos no processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais demonstrou-se evidente durante a aplicação das aulas e, em especial, na sessão analisada neste estudo. Por meio de recursos multimodais, foi possível observar uma evolução significativa no desempenho e no engajamento dos alunos em comparação com a primeira aula (a atividade analisada foi da 3ª aula). Esse avanço pode ser atribuído à integração dos multiletramentos desde a atividade inicial, o que incentivou os discentes a se expressarem, emitirem opiniões sobre os temas propostos, participarem ativamente das dinâmicas e se reconhecerem como co-participantes na construção do conhecimento.

Dessa forma, a utilização de multiletramentos permitiu o emprego de diversos materiais e abordagens para o trabalho com a língua inglesa, sempre ancorados em temas familiares aos alunos, de modo a facilitar a transposição dos conteúdos para suas realidades cotidianas. Desse modo, reforçou-se a noção de que a língua adicional pode, de fato, ser utilizada de forma prática e significativa quando desejado.

Conclui-se, portanto, que a incorporação dos multiletramentos proporcionou uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e atrativa, promovendo o desenvolvimento integrado das competências linguísticas – leitura, escrita, oralidade e escuta –, além de fomentar práticas sociais essenciais, tais como: colaboração entre pares; interação grupal produtiva; negociação de significados; construção coletiva do saber; respeito à diversidade de perspectivas; uso crítico e reflexivo de diferentes mídias; exercício da cidadania por meio da comunicação em contextos multiculturais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo investigar como o uso de práticas de multiletramentos em sala de aula pode favorecer a aprendizagem de inglês como língua adicional com alunos do 6º ano de escola pública. A pesquisa buscou compreender de que forma atividades multimodais envolvendo diferentes linguagens, mídias e modos de expressão podem contribuir para tornar o ensino de inglês mais significativo e próximo da realidade dos estudantes.

A elaboração dos métodos e dos materiais utilizados nas aulas foi uma das etapas mais desafiadoras do processo. Embora o diagnóstico inicial, realizado por meio de formulários aplicados aos alunos, tenha fornecido informações importantes, é necessário considerar que, quando essas aulas foram aplicadas, os estudantes já haviam iniciado o contato com o ensino de inglês naquele contexto escolar. Assim, era possível que houvesse mudanças significativas no vocabulário e nas experiências dos alunos entre o momento da aplicação, em 2024, e o início das aulas da pesquisa, em abril de 2025. Além disso, a seleção dos materiais demandou um cuidado especial, pois era essencial que contemplassem o nível linguístico dos estudantes e proporcionassem uma aprendizagem significativa e prazerosa.

No que se refere ao uso dos multiletramentos, todas as atividades foram planejadas de forma a incorporar elementos multimodais. Durante as aulas, foram utilizados vídeos, áudios, imagens, jogos e outros recursos que permitiram trabalhar diferentes linguagens e modos de representação. Essa abordagem buscou ampliar as possibilidades de compreensão e expressão dos alunos, tornando o aprendizado mais dinâmico e contextualizado.

A análise do planejamento, recursos e aulas ministradas foi feita através dos planos de aulas para que se observasse mais detalhadamente como os multiletramentos embasaram as propostas de atividades nessas aulas. A análise desses documentos mostrou alguns gêneros discursivos – como a animação interpretada com os alunos –, a integração de linguagens verbal e visual, assim como as propostas de atividades que exigiam o uso de múltiplas ferramentas e mídias. Essa escolha foi fundamental para compreender como os multiletramentos são planejados para se manifestar em sala de aula, colaborando para identificar quais estruturas e abordagens são mais promissoras para o desenvolvimento das competências necessárias no século XXI.

A análise do engajamento e da participação dos alunos no decorrer das aulas ocorreu através das gravações de áudio no celular, e essa decisão de gravar as aulas e, posteriormente, transcrevê-las, baseou-se em princípios da pesquisa qualitativa, permitindo registrar de

maneira detalhada as interações ocorridas em sala. Os áudios capturaram falas, conversas espontâneas, tentativas de resposta e colaborações entre os estudantes, possibilitando uma análise mais profunda das práticas pedagógicas. Essa escolha foi fundamental para compreender os momentos em que o engajamento e o aprendizado se manifestaram com maior intensidade, contribuindo para identificar quais atividades tiveram resultados mais positivos, o que pode servir de base para futuras pesquisas e práticas docentes.

Com base nas análises realizadas, foi possível responder à questão central deste trabalho: como o uso de práticas de multiletramentos em sala de aula pode favorecer a aprendizagem de inglês como língua adicional com alunos do 6º ano de escola pública? Ela pode favorecer a aprendizagem de inglês como língua adicional, especialmente quando os alunos se reconhecem nas atividades e se sentem parte ativa do processo. Esse incentivo ocorre, em primeiro lugar, por meio da criação de um ambiente acolhedor, que desperte nos estudantes a confiança necessária para se expressarem. Tal ambiente é construído tanto pelo vínculo entre alunos e professores quanto pelo sentimento de pertencimento à comunidade escolar.

Além disso, a proximidade entre os conteúdos trabalhados e a realidade dos alunos se mostrou essencial. Quando o material didático dialoga com o cotidiano e os interesses dos estudantes, o aprendizado se torna mais autêntico e significativo. O inglês, nesse contexto, deixa de ser uma língua estrangeira distante para se tornar uma língua adicional, presente em situações reais de comunicação e conectada à vida dos aprendizes.

Conclui-se, portanto, que o impacto dos multiletramentos no ensino-aprendizagem de línguas adicionais no âmbito desta pesquisa foi positivo, mostrando ser possível incentivar alunos de escolas públicas a aprender inglês desde cedo, desde que as práticas pedagógicas valorizem a participação ativa, a ludicidade e o uso de diferentes linguagens. Vídeos, imagens, áudios, jogos e interações sociais, presenciais ou digitais, são ferramentas que contribuem para tornar as aulas mais envolventes e produtivas, construindo significados .

O inglês ocupa um papel fundamental na sociedade contemporânea, mas os métodos de ensino ainda predominantes em muitas escolas públicas nem sempre acompanham as transformações tecnológicas e culturais em curso. O ensino de línguas precisa adaptar-se a essas mudanças, e os multiletramentos oferecem caminhos potentes para isso. Espera-se que esta pesquisa possa inspirar professores e pesquisadores a repensar suas práticas, planejando aulas mais criativas, reflexivas e centradas no aluno, aulas que tornem o aprendizado de inglês mais significativo e conectado ao mundo real. A educação não é apenas sobre transmitir conhecimento, mas projetar futuros através da criação de significados.

REFERÊNCIAS

ABELED, M. d. I. O. *et al.* Uma compreensão etnometodológica de aprendizagem e proficiência em língua adicional. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Unicamp, v. 53, n. 1, p. 131–144, 2014. Acesso em: 12 de abril de 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132014000100007>.

ALAN, S.; MUMCU, I. Nurturing childhood curiosity to enhance learning: Evidence from a randomized pedagogical intervention. **American Economic Review**, Month 2023. DOI or other publication details can be added if available. Disponível em: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/aer.20230084>

ALVES, P. M. Projeto de TCC, **Os multiletramentos e a afetividade no ensino-aprendizagem de uma língua adicional na escola pública**. 2024. Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras: Línguas Adicionais e suas Respectivas Literaturas) – Universidade Federal do Pampa, Bagé.

ANPILOHOVA, T.; POLUKHINA, M. Foreign language as a means of harmonious personality development. In: **Formation of Competencies of Gifted Individuals in the System of Extracurricular and Higher Education**. [S.l.: s.n.], 2023. p. 91–98. Disponível em: <https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/FCS/article/view/17482>

BAGÉ (RS). Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional. **Documento Orientador Curricular do Território Municipal de Bagé: Ensino Fundamental**. Bagé: Prefeitura Municipal de Bagé, 2022.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, jan./jul. 2004.

BATISTA, F. C. A. English language teaching in brazil: A gap in policy, problems in practice. **English Language Teaching**, v. 13, n. 8, p. 135–140, 2020. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1262339>

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 maio 2025.

CAZDEN, C. *et al.* A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard Educational Review**, Harvard Education Publishing Group, v. 66, n. 1, p. 60–92, 1996.

Disponível

em:

<http://vassarliteracy.pbworks.com/w/file/attach/9012261/Pedagogy%20of%20Multiliteracies%20New%20London%20Group.pdf>

DAMIANI, Magda Floriana *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**, n. 45, p. 57-67, 2013. Acesso em: 2 de fevereiro de 2025. Disponível

em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/3822>

DORNELLES, C. Impactos do mestrado profissional na formação de professores. In: EL KADRI, M. S. *et al.* (Org.). **Pesquisas e produtos educacionais para o ensino de inglês: professores em desenvolvimento**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 15-22.

FREDRICKS, J. A.; BLUMENFELD, P. C.; PARIS, A. H. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. **Review of Educational Research**, v. 74, n. 1, p. 59–109, 2004.

JORDÃO, C.; FOGAÇA, F. C. Ensino de inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. **Estudos Linguísticos**, v. 8, n. 14, p. 79–105, 2007. ISSN 1517-7238.

Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/906>

LEFFA, V. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 389–411, jul./dez. 2012. Disponível em:

https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/ens_ling_pas_pres_futuro.pdf

LEFFA, V. J. **Tecnologias e ensino de línguas**. Santa Cruz do Sul, RS: Edunisc, 2020.

LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca B. (org.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: EDUCAT, 2014. Disponível:

https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/livro_espiadinha.pdf

LIMA, Érica; SANTOS, N. Multiletramentos e ensino de língua inglesa: Diálogo sobre a bncc e a formação de professores. **Revista Leia Escola**, v. 22, n. 3, p. 128–137, 2022. Disponível

em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/6335>

MARZARI, G. Q.; GEHRES, W. B. S. Ensino de inglês na escola pública e suas possíveis dificuldades. **Thaumazein**, v. 7, n. 14, p. 12–19, December 2015. Disponível

em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/thaumazein/article/view/214>

MASON, J. **Qualitative Researching**. 2. ed. London: SAGE Publications, 2002.

MIDO, L.; ASMITA, A. Students' demotivation factors in learning english at mts negeri 1 baubau. **English Education Journal**, p. 45–54, 2023. Disponível em: <https://ejournal.lppmunidayan.ac.id/index.php/english/article/view/1244>

MIRANDA, A. S.; BASTOS, P. C. Textos multimodais e o ensino de língua inglesa: o infográfico como recurso de letramento. **Babel: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras**, n. 16, p. 1–20, ago./dez. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/7519>

MÁXIMO, V.; MARINHO, R. A. C. Intervenção pedagógica no processo de ensino e aprendizagem. **Brazilian Journal of Development**, Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 8208–8218, jan 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/23558>

MORA, Thais Cardoso. **O engajamento discente no ensino de português língua adicional: material didático autoral voltado à produção colaborativa de vídeos-verbetes sobre a fronteira Brasil/Uruguai**. 2020. Acesso em: 29 maio de 2025. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/handle/riu/5306>

PERIN, J. O. R. Ensino/aprendizagem de inglês em escolas públicas: um estudo etnográfico. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, v. 25, n. 1, p. 113–118, 2003. Acesso em: 06 de maio de 2025. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumSci>.

QUEVEDO-CAMARGO, G.; SILVA, G. O inglês na educação básica brasileira: sabemos sobre ontem; e quanto ao amanhã? **Ensino e Tecnologia em Revista**, v. 1, n. 2, p. 258–271, 2017. Disponível em: <https://revistas.utfpr.edu.br/etr/article/view/7500>. Acesso

ROCHA, C. H. O ensino de le (inglês) para crianças do ensino fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada. **Anais do SETA**, v. 2, 2008. Acesso em 8 de março. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/seta/article/view/327>

SANTOS, A. V. dos, **Práticas de multiletramentos à luz das tecnologias digitais no ensino de língua inglesa: uma nova proposta pedagógica** (Trabalho de Conclusão de

Curso). Curso de Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol, Cidade: Cabedelo: Instituto Federal da Paraíba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1172>

SCHOLL, Ana Paula. O conceito de translinguagem e suas implicações para os estudos sobre bilinguismo e multilinguismo. **Revista da Abralin**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 1-5, 2020. DOI: 10.25189/tabralin.v19i2.1641. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1641>. Acesso em: 21 de nov. 2025.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. D. M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. [S.l.]: Edelbra Editora Ltda, 2012.

SILVA, H. A. **Estratégias de ensino de multiletramento para estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental I de inglês** (Trabalho de Conclusão de Curso). Licenciatura Plena em Letras – Inglês. Bom Jesus: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Disponível em: <https://sistemas2.uespi.br/handle/tede/1577>

SOARES, G. L. **O ensino da língua inglesa através dos multiletramentos: uma proposta para o engajamento de estudantes no ensino fundamental** (Dissertação de Mestrado). Bagé: Unipampa, 2017. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/handle/rii/2397>

SOUTO, M. V. L.; ALÉM, V. L.; GONZALES, A. O. F. Conceitos de língua estrangeira, língua segunda, língua adicional, língua de herança, língua franca e língua transnacional. In: **Anais da IX JNLFLP**. [S.l.: s.n.], 2014. p. 890–900. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO20/60SUP/070.pdf>

TONELLI, J. R. A. Histórias infantis e ensino de inglês para crianças: reflexões e contribuições. **Revista de C. Humanas**, v. 13, n. 2, p. 297–315, July-December 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/3427>

APÊNDICES

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TALE)

TÍTULO DO PROJETO: “ENTRE LÍNGUAS E CULTURAS: MULTILETRAMENTOS E TRANSDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO E NO ENSINO DE LÍNGUAS”

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: ANA CRISTINA DA SILVA MIRANDA

PESQUISADORA ORIENTADORA: PROF. DRA. CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA – UNIPAMPA

TELEFONE CELULAR DO PESQUISADOR PARA CONTATO: (53)99901 - 6416

PREZADO(A) ALUNO(A), VOCÊ ESTÁ SENDO CONVIDADO(A) PARA PARTICIPAR, COMO VOLUNTÁRIO(A), DE UMA PESQUISA QUE TEM COMO OBJETIVO ESTUDAR DE QUE FORMA O ENSINO DE INGLÊS ATRAVÉS DOS MULTILETRAMENTOS PODE MOTIVAR NA APRENDIZAGEM DESTA LÍNGUA POR CRIANÇAS DA SUA IDADE.

ESTE ESTUDO ESTÁ ASSOCIADO ÀS ATIVIDADES DO PROJETO DE PESQUISA DA GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA (UNIPAMPA), E SERÁ CONDUZIDO PELA ACADÊMICA ANA CRISTINA DA SILVA MIRADA, SOB A ORIENTAÇÃO DA PROFESSORA DOUTORA CLARA DORNELLES.

A REALIZAÇÃO DESTE ESTUDO É IMPORTANTE PARA DESENVOLVERMOS AULAS DE INGLÊS ATRAVÉS DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS ÀS PESSOAS DE SUA IDADE E, TAMBÉM, PARA INCENTIVARMOS A CRIAÇÃO DE MAIS PROJETOS QUE OFEREÇAM AULAS DE INGLÊS DE FORMA GRATUITA PARA AS CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS PÚBLICAS.

SUA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO SERÁ RELACIONADA À REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS DURANTE AS AULAS, QUE SERÃO FOTOGRAFADAS E GRAVADAS EM ÁUDIO, E DE SUAS RESPOSTAS A UM QUESTIONÁRIO AO FINAL DE CADA AULA DO PROJETO. TODAS AS INFORMAÇÕES COLETADAS SERÃO UTILIZADAS EXCLUSIVAMENTE PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA.

EMBORA AS ATIVIDADES RELACIONADAS A ESTE ESTUDO NÃO LHE OFEREÇAM NENHUM RISCO FÍSICO, VOCÊ PODE FICAR ENVERGONHADO(A) E/OU CONSTRANGIDO(A). CASO ISTO ACONTEÇA, PEÇA PARA PARAR AS GRAVAÇÕES OU PARA REALIZAR A ATIVIDADE DE FORMA MAIS CONFORTÁVEL PARA VOCÊ.

SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS ESTARÃO CIENTES E A SUA PARTICIPAÇÃO NESTA PESQUISA SOMENTE ACONTECERÁ SE ELES TAMBÉM AUTORIZAREM. CASO VOCÊ, MESMO COM O CONSENTIMENTO DE SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS, NÃO QUEIRA PARTICIPAR DESTA PESQUISA OU DE UMA PARTE DELA, SUA VONTADE SERÁ RESPEITADA E SEUS MATERIAIS NÃO SERÃO UTILIZADOS PARA ANÁLISE.

SEU NOME, ASSIM COMO DE SEUS COLEGAS QUE TAMBÉM PARTICIPAREM DO ESTUDO, NÃO SERÁ IDENTIFICADO EM NENHUM MOMENTO, SENDO GARANTIDO O SIGILO.

O MATERIAL COLETADO (ÁUDIOS, FOTOS E ATIVIDADES) FICARÁ GUARDADO SOB A RESPONSABILIDADE DAS PESQUISADORAS E SERÁ UTILIZADO OMITINDO INFORMAÇÕES QUE POSSAM LHE IDENTIFICAR, COMO BORRAR O SEU ROSTO NAS FOTOS, POR EXEMPLO.

A PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA NÃO ACARRETERÁ EM NENHUM CUSTO FINANCEIRO A VOCÊ OU AOS SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS.

TAMBÉM NÃO HAVERÁ NENHUM TIPO DE COMPENSAÇÃO FINANCEIRA RELACIONADA À SUA PARTICIPAÇÃO.

CASO HAJA QUALQUER DESPESA ADICIONAL ELA SERÁ DE RESPONSABILIDADE DOS PESQUISADORES. HAVENDO QUALQUER DÚVIDA VOCÊ OU SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS PODERÃO REALIZAR UMA LIGAÇÃO A COBRAR PARA O NÚMERO DA PESQUISADORA, QUE É (53) 999016416. ESTE TERMO SERÁ REDIGIDO EM DUAS VIAS, FICANDO UMA COM VOCÊ E OUTRA COM A PESQUISADORA.

APÓS A FINALIZAÇÃO DESTA PESQUISA, AS PESQUISADORAS ENTREGARÃO PARA TODOS OS PARTICIPANTES DESTE PROJETO UM RELATÓRIO SOBRE OS PRINCIPAIS RESULTADOS DO ESTUDO.

DIANTE DO QUE FOI DESCRITO ACIMA, CONVIDO VOCÊ A PARTICIPAR DA PESQUISA “ENTRE LÍNGUAS E CULTURAS: MULTILETRAMENTOS E TRANSDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO E NO ENSINO DE LÍNGUAS”, ASSINANDO ESTE TERMO.

NOME COMPLETO DO(A) ALUNO(A):

ASSINATURA DO(A) ALUNO:

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: ANA CRISTINA DA SILVA MIRANDA

ASSINATURA DA PESQUISADORA

RESPONSÁVEL: _____

BAGÉ, 31 DE MARÇO DE 2025.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) responsável,

O(a) menor pelo(a) qual você é responsável legal está sendo convidado(a) a participar da pesquisa do projeto “Entre línguas e culturas: multiletramentos e transdisciplinaridade na formação e no ensino de línguas” que será aplicado pela discente Ana Cristina da Silva Miranda, discente da Graduação em Letras- Línguas Adicionais da Universidade Federal do Pampa – Unipampa, campus Bagé, RS, sob orientação da Professora Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles.

O objetivo central do estudo é implementar e analisar uma proposta para promover práticas de linguagem multiletradas nas aulas de língua inglesa para crianças, ou seja, o intuito é observar de que forma o ensino de inglês através do contato com os multiletramentos pode influenciar na aprendizagem desta língua para as crianças através de atividades desenvolvidas pela pesquisadora.

O convite para a participação do(a) menor nesta pesquisa se dá pelo fato de o(a) mesmo(a) ser estudante dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas municipais ou estaduais da região e possuir idade entre 11 e 14 anos.

A concessão da participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não consentir com a participação nesta pesquisa, bem como retirar seu consentimento a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira e o(a) menor participará de todas as atividades referentes ao curso do projeto de extensão ao qual está matriculado(a) com a garantia de que não terá seus dados analisados para esta pesquisa no caso do não aceite a este convite.

Os dados de participação serão obtidos através de fotos, de respostas a um questionário ao final de cada aula, e de registros feitos em áudio pela pesquisadora durante as aulas, por isso, ao consentir com a participação do(a) menor nesta pesquisa você deve sinalizar se autoriza que sejam realizados os registros audiovisuais mencionados.

Tendo em vista a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas, serão tomadas as seguintes medidas e/ou procedimentos para assegurá-las: apenas as pesquisadoras do projeto, que se comprometeram com o dever de sigilo e confidencialidade, terão acesso aos dados e farão uso destas informações apenas para a fins de pesquisa e de divulgação dos resultados da mesma em meios científicos e eventos acadêmicos.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre a participação do(a) participante e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios dos contatos apresentados neste Termo, inclusive realizando chamada a cobrar.

Não haverá pagamento aos participantes de pesquisa por sua participação, tampouco despesas em decorrência das atividades deste estudo, já que todos os materiais necessários para as atividades serão ofertados pela pesquisadora responsável.

O benefício indireto relacionado à sua colaboração e de seu/sua filho(a) nesta pesquisa é o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos(as) estudantes em língua inglesa através das aulas ofertadas pelo projeto de pesquisa.

O(a) menor de idade pelo qual você é responsável receberá um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), convidando-o(a) a fazer parte deste estudo. Nesse momento, o(a) menor poderá decidir se aceita o convite para participar desta pesquisa. Mesmo que você dê o consentimento para a participação do(a) menor, caso não haja o assentimento deste(a), os dados serão descartados. Novamente, a recusa à participação deste estudo não implica em nenhuma consequência aos estudantes.

Esta pesquisa oferece riscos menores aos sujeitos, como o de constrangimento e/ou desconforto durante a participação nas atividades e o risco de cansaço ou aborrecimento durante a realização das propostas das aulas. Como forma de prevenir que estes riscos se concretizem, a cada etapa do projeto a pesquisadora agirá de forma acolhedora e motivadora, buscando fazer com que todos sintam-se confortáveis. Caso os riscos mencionados se concretizem, será ofertada a possibilidade de pausa nas gravações em vídeo para minimizá-los, se este for o desejo dos participantes em alguma ocasião, além da oferta de suporte necessário para que todos consigam realizar as propostas de aula. Os estudantes ainda serão lembrados, em linguagem acessível à sua idade, sobre o direito de retirar o seu assentimento de participação na pesquisa a qualquer momento, assim como você pode retirar o consentimento para a participação do(a) menor nesta pesquisa a qualquer momento.

Além disso, tendo em vista o teor dos dados armazenados digitalmente, há o risco de vazamento dos mesmos e, por isso, o armazenamento se dará em um pen drive ou HD externo, de posse da pesquisadora, sem acesso/conexão à internet. Caso este risco se concretize, será realizado um boletim de ocorrência junto às autoridades competentes.

Por último, há a possibilidade de reconhecimento dos participantes através dos dados gerados por imagem (fotos/vídeos/digitalização das atividades). Como forma de prevenção, os participantes terão seus nomes substituídos por nomes fictícios usaremos somente *prints* e fotos borrados. Relembramos ainda que os vídeos não serão apresentados a ninguém e só terão acesso a estes dados a pesquisadora e a orientadora desta pesquisa. Ainda, se mesmo com as ações preventivas os participantes percebam ter sido reconhecidos por terceiros através da divulgação dos resultados da pesquisa, poderão solicitar junto à pesquisadora a retirada das imagens/dados que tenham permitido esta identificação, bem como de seu consentimento/assentimento.

Os(as) participantes terão assistência imediata, integral e gratuita durante e após a pesquisa.

Os resultados serão apresentados aos responsáveis e participantes através de um momento em que os estudantes farão uma contação da história produzida pelos mesmos ao final do curso e de relatório que será enviado aos responsáveis entre as datas 01/09/2025 e 15/09/2025, cujas correspondem à perspectiva de término da pesquisa, por e-mail ou Whatsapp, de acordo com a sua preferência, em linguagem acessível.

Este termo é redigido em duas vias, uma deve ficar com você e, a outra, com a pesquisadora.

Todas as páginas deverão ser rubricadas pelo(a) responsável legal do(a) participante da pesquisa e pela pesquisadora responsável, com ambas as assinaturas apostas na última página, em ambas as vias.

Em caso de dúvidas no decorrer desta pesquisa, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável por este estudo através do telefone abaixo, que permite chamada a cobrar, e do e-mail a seguir.

Contato da pesquisadora responsável: Ana Cristina da Silva Miranda

Tel: (53) 99901 - 6416

e-mail: anarego.aluno@unipampa.edu.br

Contato da orientadora:

Clara Zeni Camargo Dornelles

Tel: (53)991678057

e-mail: claradornelles@unipampa.edu.br

Bagé, 31 de março de 2025.

Ana Cristina da Silva Miranda

Informo que entendi os objetivos e condições do consentimento para que o(a) menor pelo(a) qual sou responsável participe da pesquisa e concordo com a sua participação.

(Assinatura do(a) responsável legal do(a) participante da pesquisa)

Nome do(a) responsável legal do(a) participante:

Nome do(a) participante:

Link para os planos de aulas criados e implementados:
https://drive.google.com/drive/folders/1_6mWae9xQ2-T5Yu_Y7PGbAeGuvdMf6RY?usp=sharing

Salas de aula utilizadas:









