



# miguilim

revista eletrônica do netlli

volume 10, número 2, maio-ago. 2021

## O “NOVO” NA ESCOLA TIPOGRÁFICA: ÉTICA E NOVOS LETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS



## THE “NEW” IN THE PRINTING SCHOOL: ETHICS AND NEW LITERACIES IN TEACHING ENGLISH IN PUBLIC SCHOOLS

José Ricleberson Vieira ALVES  
Universidade Federal de Sergipe, Brasil

Solange Xavier CRUZ  
Universidade Federal de Sergipe, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES  
RECEBIDO EM 12/02/2021 • APROVADO EM 24/05/2021  
DOI: <https://doi.org/10.47295/mgren.v10i2.3196>

---

### Resumo

---

Pensar o “novo” a partir dos novos letramentos nada mais é do que compreender um período histórico de mudança social, cultural, institucional, econômica e intelectual, bem como a transição de visões de mundo e teorias modernas para pós-modernas (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Em vista da atual configuração da sociedade pós-moderna digitalizada e do

ambiente escolar, enquanto reflexo dela, este artigo busca fazer uma reflexão de um novo *modus operandi* das práticas pedagógicas com olhos para o ensino de língua inglesa em escolas públicas à luz das teorias dos novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Levando em conta a realidade social dessas escolas, aquém da escola do futuro (SNYDER, 2008), tecnologicizada, pode-se dizer que ela ainda é tipográfica em muitos aspectos, porém rizomática (DELEUZE; GUATTARI, 2007; MENEZES DE SOUZA, 2011a; TAKAKI, 2013). Dessa forma, concebendo os novos letramentos como um conceito que traz em si uma ideia holística, inclusive pensando no papel ontológico da escola atual, os discutimos de forma imbricada com o trabalho de letramento crítico que eles promovem, enquanto exercício de problematização, que visa elucidar questões sociais e reforça a valorização da diferença histórica, de origem e de lugar de cada intérprete social. Neste sentido, ele cumpre um papel ético ao promover a convivência com as diferenças, sem eliminação e silenciamento delas na sala de aula (MENEZES DE SOUZA, 2011a). Por fim, diante da amplitude desse conceito, argumentamos, grosso modo, sobre a importância dos novos letramentos como proposta pedagógica para o ensino de língua inglesa, ainda que num contexto público de ensino sem tecnologias, já que o novo dos novos letramentos extrapola e não se limita à digitalidade atual e nem tão somente à implementação ou utilização de tecnologias na sala de aula (DUBOC, 2011).

---

## Abstract

---

Thinking about the “new” from the new literacies is nothing more than understanding a historical period of social, cultural, institutional, economic and intellectual change, as well as the transition from worldviews and modern to postmodern theories (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). In view of the current configuration of the digitized postmodern society and the school environment, as a reflection of it, this article seeks to reflect on a new *modus operandi* of pedagogical practices with eyes on English language teaching in public schools in the light of the theories of new literacies (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Considering the social reality of these schools, short of the school of the future (SNYDER, 2008), which is technologized, it can be said that it is still typographic in many aspects, but rhizomatic (DELEUZE; GUATTARI, 2007; MENEZES DE SOUZA, 2011a; TAKAKI, 2013). Thus, conceiving the new literacies as a concept that brings with it a holistic idea, including thinking about the ontological role of the current school, we discuss them in an intertwined way with the critical literacy work that they promote, as a problematization exercise, which aims to elucidate social issues and reinforces the appreciation of the historical difference, origin and place of each social interpreter. In this sense, it fulfills an ethical role by promoting coexistence with differences, without eliminating and silencing them in the classroom (MENEZES DE SOUZA, 2011a). Finally, in view of the breadth of this concept, we argue, roughly, about the importance of the new literacies as a pedagogical proposal for the teaching of the English language, even in a public context of teaching without technologies, since the new of the new literacies extrapolates and it is not limited to the current digitality and not only to the implementation or use of technologies in the classroom (DUBOC, 2011).

---

## Entradas para indexação

---

**Palavras-chave:** Novos Letramentos; Letramento Crítico; Língua Inglesa; Papel Ético;  
**Keywords:** New Literacies; Critical Literacy; English Language; Ethical Role.

---

## Texto integral

---

## Introdução

O século XXI trouxe inúmeras mudanças sociais, além de ser marcado pelos efeitos da globalização. Pensar em todas as mudanças provocadas, implica, inclusive, reconhecer as reconfigurações de nossas próprias identidades e ainda as novas formas de agir no mundo. Ou seja, este é um período histórico de mudança social, cultural, política, econômica e intelectual, de transição de visões de mundo e de teorias modernas para pós-modernas (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Esse momento de transição não deve ser entendido como um momento de apagamento de práticas que não são mais reconhecidas como atuais, e sim, um momento de transcendência, de transformação de elementos coexistentes como parte de novas configurações (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011).

Em vista da atual configuração da sociedade pós-moderna digitalizada, pós-tipográfica e do ambiente escolar enquanto reflexo dela, buscamos aqui fazer uma reflexão do novo *modus operandi* de ambas, enquanto ambientes rizomáticos (DELEUZE; GUATTARI, 2007; MENEZES DE SOUZA, 2011a; TAKAKI, 2013), que demandam um agir ético no mundo/na escola dentro da relação com o outro. Nesse sentido, discutimos o “novo” dos novos letramentos para pensar o agir ético das pessoas na sociedade pós-moderna (na rede) e o agir ético do professor de língua inglesa em escolas públicas, tendo em vista os complexos, múltiplos, imprevisíveis sujeitos sociais e condições (DUBOC, 2011) com os quais convivemos e nos deparamos, já que “[...] o agir humano considerado em si mesmo (*práxis*) constitui objeto da ética. [...] O seu objeto é o estudo do supremo bem a que podem aspirar os homens, isto é, a felicidade [...]” (COMPARATO, 2006, p. 99).

Além disso, discutimos as novas configurações da escola pública – ainda tipográfica em muitos sentidos – especialmente no cenário atual, com a pandemia do coronavírus (COVID - 19), diante da diversidade de linguagens e mídias que circulam no meio social e passaram a integrar as práticas pedagógicas no contexto pandêmico.

Assim, as seções a seguir discutem a questão do cumprimento do agir ético das pessoas, no rizoma *web*, e do professor da rede pública, no rizoma sala de aula de língua inglesa com vistas para os novos (e multi) letramentos, vislumbrando a tecnologia para além do seu uso como um recurso, de modo a oportunizar a criação de pontes comunicativas entre professor, aluno, escola e sociedade.

## A ética e os novos letramentos

Quando falamos em século XXI, logo nos vem em mente a palavra globalização. Somada a ela, as diversas mudanças pelas quais o mundo passou, mudanças tanto no campo ontológico quanto epistemológico, passando a exigir também novas demandas sociais. Toda essa ebulição social, cultural, política, econômica, histórica e também intelectual é decorrente do surgimento das novas tecnologias de informação e comunicação (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Chamamos esse período histórico de pós-modernidade, no qual os ideais modernos foram repensados, surgindo redefinições de níveis ontológico, epistemológico e ético, como dito anteriormente.

Assim, podemos dizer que as sociedades pós-modernas se reconfiguraram devido à multiplicidade, complexidade e imprevisibilidade próprias da contemporaneidade, notadamente marcadas pelo surgimento das novas tecnologias (DUBOC, 2011). Quanto às pessoas, elas são hoje mais complexas e, por conseguinte, enxergam o mundo sob várias perspectivas e organizam a vida a partir da multiplicidade, flexibilidade, dispersão e não linearidade (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Pode-se supor, metaforicamente, que vivemos em um rizoma – vegetal sem forma específica que impossibilita a delimitação de seu início e seu fim, metaforizando a complexidade das relações que vivemos (GALLO, 2003) –, já que este pode representar o mundo em que vivemos nos dias atuais (MENEZES DE SOUZA, 2011a).

A digitalidade, característica desses novos tempos, trouxe o crescimento e desenvolvimento crescente de tecnologias digital-eletrônicas, trazendo também uma série de valores, que se tornaram cada vez mais populares. Como consequência disso, o uso da linguagem, da mesma forma, passou por mudanças, isto é, passou a coexistir com o uso da linguagem verbal impressa também a complexa linguagem e textos contemporâneos, potencializados pelas mídias digitais. Sendo assim, migramos de uma sociedade moderna tipográfica para outra pós-tipográfica, na qual o conceito de linguagem e produções de sentidos foram, por sua vez, redefinidos em decorrência dos complexos e múltiplos modos semióticos:

De uma sociedade tipográfica, cujos processos de significação pautavam-se prioritariamente no uso da linguagem verbal reproduzida em mídias impressas, passamos a uma sociedade pós-tipográfica cuja produção de sentido passa a fundamentar-se em usos complexos e variados de modos semióticos nunca antes vislumbrados. (DUBOC, 2015, p. 666).

Diante dessas considerações, Lankshear e Knobel (2011) falam de novos letramentos para tratar da ascensão de um novo paradigma social, que difere, sobremaneira, do paradigma moderno, gerando uma propensão a pensar, agir e organizar a vida com vistas para a multiplicidade, distribuição, compartilhamento, flexibilidade e colaboração. Os autores definem letramentos como “modos socialmente reconhecidos pelos quais as pessoas geram, comunicam e negociam significados [...] por meio de textos codificados” (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011, p. 33). Por essa razão, o “novo” dos novos letramentos nos direciona para o advento das novas tecnologias, implicando uma nova epistemologia, a saber: *epistemologia de performance*, que diz respeito à performatividade das pessoas na rede, gerando significados compartilhados (TAKAKI, 2013).

Uma vez sendo a digitalidade o *new technical stuff* da sociedade pós-tipográfica, surge também o *new ethos* e, conseqüentemente, um novo entendimento de sujeito, de língua/linguagem e multiplicidades de significações, decorrentes das multissemieses e multimodalidades (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011; DUBOC, 2015). Vale destacar que a questão do *new ethos*, que Lankshear e Nobel (2011) põe em discussão, está relacionado a um novo agir do sujeito contemporâneo através do aparato tecnológico, que também implica outros novos letramentos relativos à técnica para que se consigamos usá-lo corretamente, produzindo novos sentidos. Ou

seja, os novos letramentos existem em função dessa nova postura, desse *new ethos*, possibilitado por novos objetos teóricos, mas não dependentes deles.

Nessa perspectiva, os autores supracitados discutem como as novas tecnologias mudaram a maneira que agimos no mundo, daí a ideia de um novo *ethos* baseado na colaboração, compartilhamento e autoria compartilhada que está atrelado a um agir ético do homem em tempos pós-modernos. Ainda falando em formas de agir, a Web 2.0 é um grande exemplo de como as relações de comunicação, produção de conhecimentos e de comércio mudaram a partir dela, tornando-se um divisor de águas no que concerne às produções de significados por parte dos usuários, propiciando relacionamentos, participação, dispersão e compartilhamento para comunidades afins, visto que sua arquitetura foi planejada para suportar práticas sociais. Desse modo, este espaço rizomático instaurou a flexibilização das relações de poder à medida que se tornou um espaço democratizado, dando às pessoas, de forma igualitária, o direito de compartilhar seus posicionamentos e escolhas.

Sendo assim, estabelecendo pontos de contato com Deleuze e Guattari (2007), podemos usar a metáfora do rizoma para nos referir à contemporaneidade, visto que podemos vê-la a partir da complexidade. Nessa perspectiva, o mundo atual pode ser pensado como rizoma, pois atende à lógica da multiplicidade de propostas diversas, que são interligadas com linhas de fugas e processos, como descrito pelos autores Deleuze e Guattari (2007):

[...] qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado com qualquer outro, e tem de sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto de ordem. [...] Num rizoma [...] cada linha não aponta necessariamente para um traço linguístico: elos semióticos de qualquer natureza são conectados com os modos de codificação muito diversos, elos biológicos, etc. (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 25-26).

Na ótica dos autores citados, o rizoma não pode ser analisado através de formas, mas sim, de linhas, as quais permitem fugas e confusão; elas permitem que se escondam e cortem o caminho, e lhes é possibilitado escapar à tentativa totalizadora, pois existem múltiplas possibilidades de direções, já que elas não se prendem a uma forma fechada, a uma ligação definitiva. Por essa razão, entender o conceito de rizoma para também compreender a vida contemporânea, cuja tessitura se dá pela lógica da multiplicidade, da confusão, da transgressão.

Nesse viés, tendo em vista o caráter rizomático da sociedade pós-moderna e da rede, visto que são complexos e estão em constante movimento, se apresentam de forma semi-elaborada, semi-organizada e aberta para a construção coletiva, como advoga Takaki (2013). Além disso, a autora defende que essa configuração dinâmica e inacabada da rede rompeu com o ideal moderno de produção de conhecimento, já que agora todos somos coparticipantes desse processo, inclusive nas relações de poder. Neste aspecto, Lankshear e Knobel (2011) e Takaki (2013) dialogam sobre o mesmo ponto: um agir ético que advém dos novos letramentos; para os primeiros, o agir ético está relacionado à colaboração, compartilhamento, distribuição e participação e, ela amplia e defende a noção de ética dialógica, ou seja, aquela “respeita as escolhas e as decisões alheias e reconhece a continuidade das

produções de sentido de forma direta e menos direta, presencialmente e a distância” (TAKAKI, 2013, p. 54).

Levando em consideração essa reflexão acerca da dimensão ontológica do próprio conceito de novos letramentos no que concerne ao agir ético, Takaki (2013) fala desse agir da perspectiva pós-colonial, uma vez que existe liberdade de vozes na rede, afinal, por muito tempo, elas foram silenciadas porque não contemplavam procedimentos convencionais do paradigma moderno, que se baseavam na centralização, concentração, autoria individual, normatização e esfera privada. À guisa de ilustração dos ideais de paradigmas sociais antigos, apresentamos uma citação de Comparato (2006) a respeito da Europa a partir do século XVI e prolongado até o século passado:

Ora, o espetacular avanço do saber tecnológico, em ritmo de crescimento geométrico, não apenas revolucionou a forma de exercício do poder sobre a natureza e a sociedade, como também abalou fundamentalmente o sistema de valores éticos vigentes no mundo antigo. (COMPARATO, 2006, p. 33).

Ao que nos parece, levando em conta as palavras acima, os antigos valores éticos foram substituídos por novos valores, os quais que foram redefinidos na sociedade atual. Olhando para o passado, as palavras do autor desvelam como eram lineares e centralizadas as relações em antigas sociedades e, de fato, é certa a crença de que o avanço das tecnologias digitais foi determinante para a supressão dos valores éticos do mundo antigo. Como exemplo, podemos falar sobre o princípio da universalidade, centralidade e privatização referente à produção de saber, que no paradigma passado, era outorgada a pessoas legitimadas para tal, sendo por sua vez, as únicas detentoras de todo saber, e desconsideraram-se as vozes das pessoas e outros saberes, ao contrário do que se tem hoje na sociedade pós-tipográfica, o agenciamento ativo das pessoas na rede, que compartilham saberes e criam múltiplos e novos significados.

Quando Menezes de Souza (2011a) defende que o mundo rizomático, de complexidades e de confusões demanda a necessidade de se pensar numa ética e uma responsabilidade, ele abre portas para duas discussões. A primeira dialoga com a analogia do rizoma apresentada por Takaki (2013) para se referir à internet ao discutir sobre um agir ético construído na responsabilidade e cuidado para com o outro, pois ela argumenta que cada *Eu* ativa conhecimento, produzindo outros em relação a *Outros* e outras culturas. A sua visão de ética concentra-se no potencial que o homem tem de amar o *Outro*, mesmo que, por vezes, possa divergir do *Eu*, precisando ser ouvido numa relação que nem sempre é recíproca. Sendo a internet um espaço potencialmente – mas não obrigatoriamente – rizomático, como ela a define, o cumprimento do agir ético, a seu ver, sucumbe o silenciamento de vozes e promove a empatia pelas diferenças e “a continuidade das produções de sentido de forma direta e menos direta, presencialmente e a distância” (TAKAKI, 2013, p. 56)

Essa prática ética que Menezes de Souza (2011) e Takaki (2013) defendem que deve existir no mundo rizomático é um agir que vai de encontro com a violência no contato com as diferenças, ou seja, vai de encontro ao confronto, e no que concerne à responsabilidade ética, Menezes de Souza (2011a) faz uma reflexão pertinente sobre os desafios do professor ao buscar entender como ensinar aos

aprendizes a lidar com as diferenças sociais que permeiam essa complexidade do mundo de hoje:

Precisamos educar para a diferença, preparar para o conflito, se não a gente vai entender que toda vez que surge uma diferença ela precisa ser eliminada. O educando deve perceber as consequências que suas interpretações e seus valores podem ter sobre o outro, que ele e o outro possuem interpretações e valores diferentes: essa é a dimensão ética. (MENEZES DE SOUZA, 2011a p. 298).

Ambos ressaltam a importância da consciência que devemos ter acerca da nossa responsabilidade para com o outro nesse mundo rizomático, reforçando que, ao agirmos sem ela, parece algo sem ética. Por isso, este agir ético e esta responsabilidade para com o outro se conecta com o agir baseado na colaboração, participação, distribuição, que é o novo *ethos* apresentado por Lankshear e Knobel (2011), o qual se refere a uma nova maneira de pensar a tecnologia, uma vez que qualquer pessoa ou grupo de pessoas podem produzir conteúdo de forma colaborativa, participativa e distribuída, sem que ninguém seja detentor único do conhecimento de modo que todos se tornam coparticipantes nas relações de poder e constroem continuamente novos sentidos.

A segunda discussão para a qual o pensamento de Menezes de Souza (2011a) abre espaço é a problematização da responsabilidade e agir ético, que são pressupostos pelo rizoma internet, referentes a algumas questões. Uma delas é a questão do plágio, que ocorre bastante nos dias atuais. Assim, não se pode supor que, apesar das regras serem menos fixas hoje, elas não existam e que, embora exista a democratização do processo criativo, também há o risco da lei dos direitos autorais. No contexto atual, não podemos deixar de mencionar a postura do usuário da rede em relação às fake News, bullying, discriminação e preconceito em todos os âmbitos (gênero, raça, etnia, orientação sexual, biotipo físico, entre outros). Desse modo, cabe a nós termos a consciência de que devemos ter responsabilidade para com as nossas ações e decisões tomadas na rede, devendo ser sempre éticas e pensadas em favor das outras pessoas, já que o agir ético consiste no serviço do bem e felicidade nossa e do próximo.

### **Narrativas de práticas de letramentos de professores de língua inglesa da rede pública**

De acordo com Duboc (2015), o contexto educacional precisa também ser revisto a contento das mudanças pelas quais o mundo contemporâneo vem passando, uma vez que, diferentemente da acepção moderna de conhecimento, a noção de língua e sujeito não é mais calcada na centralidade, na objetividade e na norma. A autora também ressalta a importância da emergência de currículos escolares que possibilitem mostrar aos alunos a vida social. Nessa esteira, Silva (2014, p. 177) pontua que:

O mundo contemporâneo apresenta configurações bastante diferentes das do século passado; a escola, no entanto, parece continuar ignorando a dimensão da influência dessas novas

configurações. Alunos com novas epistemologias e práticas sociais e comunicativas demandam uma escola cujas bases não se atenham ainda a uma educação sem compromisso com a transformação. Pelo contrário, é urgente a escola que não tema os espaços flexíveis, os discursos das diferenças, as relações sociais, a polifonia, a relação crítica com a informação e as instabilidades.

Diante disso, pode-se dizer que os dias contemporâneos demandam um projeto educacional que, naturalmente, acompanhe as mudanças da sociedade e que atenda às complexidades do mundo globalizado que, inevitavelmente, refletem no contexto educacional. Rojo (2013, p. 05) argumenta que “o papel da instituição escolar, diante do contexto, é abrir espaços para que os alunos possam experimentar essas variadas práticas de letramento como consumidores e produtores de informação, além de discuti-la criticamente”. Essas novas teorias de letramento têm oferecido contribuições relevantes para o ensino de línguas, entendendo que a sala de aula é um espaço democrático e deve ser o lugar onde os alunos têm oportunidade de construir um repertório de habilidades e práticas críticas (SNYDER, 2008).

Discussões a respeito dos novos letramentos e, por conseguinte, das configurações da sociedade pós-moderna digitalizada e do ambiente escolar enquanto reflexo dela, nos fazem atinar para as configurações atuais das escolas públicas, onde atuamos como professores de língua inglesa. É lugar-comum ouvirmos por aí que os governantes brasileiros não investem nas escolas da rede pública, que elas não recebem da parte deles o cuidado que deveriam ter. Levando em consideração a sociedade atual, fortemente marcada por valores globalizantes e mudanças sociais diversas, e partindo da ideia de que a escola é reflexo dela, refletimos sobre as configurações da escola pública hoje e se ela atende ao projeto educacional pós-moderno tecnologicado, uma vez que entendemos que ela, naturalmente, acompanha as mudanças da sociedade.

De fato, nossos alunos da escola pública também fazem, cotidianamente, uso das tecnologias e, do mesmo modo, fazem pesquisas escolares na internet, ou seja, eles fazem parte da sociedade digitalizada. Todavia, a escola deles é reflexo dessa sociedade? No que concerne às configurações físicas, é difícil dizer que sim, uma vez que, nas salas de aula, apenas lousas surradas pelo uso constante, carteiras e mesa do professor, nada digital para fins pedagógicos e, a internet normalmente restringe-se ao uso administrativo; felizmente, há o livro didático e, de quando em quando, podemos fazer uso também de algum material reproduzido (impresso) em preto e branco, caso solicitemos com antecedência à coordenação.

Dessa maneira, levando em conta a realidade descrita, pode-se dizer que ela ainda é tipográfica em muitos aspectos, pois não podemos afirmar que uma escola digitalizada é necessariamente pós-moderna e vice-versa. Então, pensar em um novo *modus operandi* das práticas pedagógicas com olhos para o ensino de língua inglesa em escolas públicas à luz das teorias dos novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011), exige de nós, enquanto professores, pensar o “novo” numa dimensão mais holística, sobretudo no que se refere ao papel ontológico da escola bem como ao papel ético do ensino de inglês nos dias de hoje.

Muitas têm sido as discussões acerca do ensino de língua inglesa na educação básica, no Brasil, em busca de mudanças que atendessem às novas demandas e

complexidades do mundo globalizado e que, inevitavelmente, refletem no contexto educacional, especificamente no ensino de língua inglesa. No íterim dessas discussões, surgem, em 2006, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), documento que repensa e discute mudanças no ensino de língua estrangeira (LE), no Brasil, introduzindo a teoria de novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Conforme orientam as OCEM, o ensino de LE, segundo essa teoria, precisa visar à formação de cidadãos/estudantes críticos e reflexivos, eticamente comprometidos com a transformação do seu contexto social (MATTOS, 2018).

Diante de turmas com mais de 30 alunos, não há como não as conceber como ambientes múltiplos, complexos e imprevisíveis (DUBOC, 2011), uma vez que as consideramos um mundo rizomático, utilizando a metáfora de Menezes de Souza, (2011a), ao se referir à sala de aula atrelada a complexidades, confusões e não linearidades, o que implica a necessidade de pensar numa ética e uma responsabilidade social da maneira de ensinar. A despeito de modelos curriculares tradicionais vigentes na escola pública e que ainda não atentam para a presença dos sujeitos sociais da era da digitalidade nela, precisamos, com olhos de lince, perceber as múltiplas, complexas e imprevisíveis identidades dos alunos no contexto da aula de língua inglesa, em um esforço constante para alcançar estratégias e habilidades necessárias para a nova forma de aprender, conhecer e agir dos educandos da era digital (DUBOC, 2011).

Trazendo essa discussão para o contexto atual – cenário de incertezas em todo o mundo em decorrência da pandemia do Coronavírus (COVID - 19) – vivemos um momento de (res)significação e (des)construção de nossas práticas e de nossos conceitos em todos os âmbitos. Mudamos a forma de trabalhar, estudar e principalmente a forma de nos relacionarmos com nós mesmos e com o mundo. Inegavelmente, a pandemia antecipou algumas mudanças no panorama da educação que, apesar de já existirem, ainda não integravam a rotina da maioria das escolas, professores, alunos e pais, ou seja, toda a comunidade escolar precisou se adequar a essas mudanças que ressignificaram a forma de ensinar, aprender e se relacionar.

É nessa direção que queremos enfatizar a importância dos novos letramentos como atitude pedagógica para o ensino de língua inglesa no âmbito da escola pública, no sentido mais amplo do conceito, já que os novos letramentos não precisam estar necessariamente vinculados a novas tecnologias; enquanto professores da educação básica precisamos ampliar a ideia do “novo” nos novos letramentos, quando em contato com a pluralidade, temos que ter em mente a mudança ontológica provocada pelo aparato digital e que, inevitavelmente, atinge estudantes, reconfigurando seus valores, identidades e agenciamento (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011) na sala de aula e fora dela.

Limitar o “novo” dos novos letramentos tão somente ao uso de tecnologias na escola seria empobrecer a amplidão que o conceito traz em si. Nessa perspectiva, Lankshear e Knobel (2011) ressaltam que, além das novas tecnologias (*new technical stuff*), o “novo” dos novos letramentos traz consigo um *new ethos*, a partir da ideia de interatividade, colaboração, participação e distribuição, valendo ressaltar que isso apenas potencializou conceitos já existentes na agenda educacional.

A diversidade de linguagens e mídias que já circulavam no contexto social do nosso alunado, passou a integrar a nossa prática, exigindo capacidades e práticas de compreensão e produção específicas para a construção de significados (ROJO, 2012). Contudo, não podemos pensar nesse momento de transição, de mudança, como um momento de substituição ou de apagamento de práticas que não são mais reconhecidas como atuais (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011), até porque nem todas as escolas conseguiram incorporar, nesse período, práticas pedagógicas que envolvessem, por exemplo, o uso das tecnologias digitais de forma efetiva.

No decorrer de pouco mais de 1 ano de aulas remotas, experimentamos e compartilhamos com outros educadores, as angústias e frustrações de um processo de transição para o qual não nos preparamos na graduação, não ensaiamos, não tivemos escolha. O processo de adaptação aconteceu com “o barco andando”, tanto para nós professores, quanto para os alunos que, apesar de uma maioria dominar com maestria as tecnologias digitais, eles também precisaram passar por uma adaptação em decorrência da nova dinâmica de ensino-aprendizagem a partir das ferramentas digitais e da internet (ou não!).

Ministramos aula virtuais via plataformas de videoconferências, a exemplo do *Google Meet* e do *Zoom meetings*; disponibilizamos roteiros de estudo para auxiliar na organização do tempo escola (*online*) e tempo casa (*offline*); gravamos videoaulas mesmo sem ter conhecimento em gravação e/ou edição de vídeos; elaboramos uma infinidade de materiais de apoio e disponibilizamos via *Google Classroom* ou como material impresso; planejamos e elaboramos aulas pensando nos alunos que têm acesso estável, instável ou nenhum acesso à internet; utilizamos as redes sociais para plantão de dúvidas – quase sempre fora do horário das aulas – na tentativa de chegar ao nosso aluno de maneira mais rápida ou fazer uma busca ativa para resgatar aqueles que de alguma forma se sentiram desestimulados e pensam em desistir... Enfim, traçamos o plano A, B ou C, pensando na realidade A, B ou C.

O nosso maior desafio durante o ensino remoto tem sido manter o engajamento e a dedicação às aulas mesmo nos casos em que o aluno não possui acesso à internet. Entendemos a discrepância da realidade social de nossos alunos, e, por esse motivo, traçamos diferentes estratégias para que todos possam desenvolver, a partir do seu contexto social, condições para uma aprendizagem satisfatória.

Para além do uso da tecnologia enquanto recurso, experimentamos (res)significar e (des)construir conceitos de educação cristalizados, sobre práticas pedagógicas que transpõem as mesmas estratégias e práticas do impresso para o ambiente virtual (ZACCHI, 2014). Nessa perspectiva, concebendo a sala de aula (física ou virtual) como um espaço democrático, reforçamos a importância de refletir, sobretudo no momento do planejamento, como estamos (e “se” estamos) oportunizando aos nossos alunos um espaço para experimentação dessas múltiplas práticas de letramento, de modo a incentivar a autonomia desses aprendizes no percurso de aprendizagem, especialmente nesse momento de potencialização das desigualdades já existentes.

Vislumbramos o uso das tecnologias digitais como possibilidades para a criação de pontes comunicativas entre o professor, o aluno e a sociedade, considerando a diversidade de linguagens e mídias que circulam no meio social do

aluno, mas que nem sempre é tomada como ferramenta pedagógica na/pela escola, de modo a articular os variados recursos semióticos e o uso das mídias sociais como ferramentas pedagógicas, oportunizando ao aluno o seu uso para além do entretenimento, compreendendo a sua função social, de modo a engajá-los em ações que permitam ampliar a noção do seu entorno para poder agir ou intervir em seus contextos.

Dessa maneira, a questão fundamental em torno dessa discussão não consiste simplesmente em fazer uso das novas tecnologias em si, mas sim no desenvolvimento agências dos sujeitos e que possibilitam o surgimento de novos modos de construção de significados (ZACCHI, 2014).

Em face dessa concepção de novos letramentos, torna-se possível a refutação do determinismo tecnológico, que se baseia da crença de que mudanças nas práticas sociais e culturais são decorrentes das qualidades peculiares do próprio meio digital (SNYDER, 2008). À luz das palavras da autora, podemos argumentar que o uso pelo uso da tecnologia não é determinante para que se atinjam resultados proveitosos em sala de aula, simplesmente porque foram utilizados aparatos tecnológicos. A esse respeito, “não se pode fazer supor, entretanto, que o mero trabalho com novas tecnologias possa por si só promover uma transformação” (ZACCHI, 2014, p. 142). O *new ethos* pressupõe, nesse sentido, uma dimensão ontológica que nos faz entender que não é a tecnologia que faz a diferença na sala de aula – embora seja necessário pontuar a importância de investimentos em tecnologias na escola pública, já que a escola do futuro/presente possui alunos que vivem imersos na digitalidade – mas em atentar para o fato de que o alunado atual possui agenciamento e que acontece de forma pública, horizontal, distribuída e colaborativa (DUBOC, 2011).

Para tanto, o determinismo tecnológico não é para nós, enquanto professores da escola pública, o ponto chave da questão, pois não são simplesmente as novas tecnologias que vão fazer a diferença nas nossas aulas de inglês, mas sim os sujeitos sociais múltiplos, complexos, imprevisíveis e proativos, assim como a construção de identidades à medida que problematizadas mediante as práticas de letramentos, em especial, a abordagem que segue uma orientação crítica: o letramento crítico. Vale salientar, que a aceção de “crítico” dos novos letramentos difere do discernimento racional da aceção iluminista, pois constitui-se de uma postura diferente em relação ao processo de construção de sentidos imbricados no contexto das relações sociais, históricas e de poder.

Nesse sentido, as aulas de língua inglesa da rede pública precisam cumprir com um compromisso ético e responsivo no que tange à preparação do discente para um mundo rizomático: de interculturalidades, de justaposições e de diferentes complexidades (MENEZES DE SOUZA, 2011a). Por isso, a sala de aula precisa ser um espaço no qual se busca questionar as práticas sociais e os discursos cristalizados que constroem identidades sociais, problematizando naturalizações sociais homogeneizantes de maneira crítica (URZÊDA FREITAS, 2013).

Por tudo isso, já que o “novo” dos novos letramentos extrapola e não se limita à digitalidade atual, nem tão somente à implementação ou utilização de tecnologias na sala de aula (DUBOC, 2011), corroboramos com a ideia de que:

Uma abordagem crítica permite-nos entender seu papel na história contemporânea e na prática social do cotidiano. [...] Essa atitude implica desenvolver além do meramente aprender a manusear as tecnologias de comunicação e informação, o que requer o domínio de novas e complexos usos da linguagem. [...] Entretanto, não se trata apenas de uma questão epistemológica: o novo paradigma pressupõe também uma dimensão ontológica, pois a própria maneira como o sujeito se relaciona com a realidade se transforma. Ou ainda, ambos, sujeito e realidade, se transformam. (ZACCHI, 2014, p. 143).

Diante das considerações acima, e entendendo que os novos letramentos abarcam uma orientação crítica, à proporção que se imbrica no trabalho de letramento crítico, podemos, no contexto das aulas de inglês, problematizar questões sobre demonização e endeusamento das tecnologias, bem como trazer à tona a reflexão quanto à importância dos sujeitos envolvidos no contexto educacional nessa mudança no mundo atual, e não as tecnologias em si. É nesse momento que o professor de inglês da rede pública pode oportunizar aos estudantes fazer uso das tecnologias digitais que eles possuem para que desenvolvam atividades como criação de vídeos, que envolve o processo de edição, remixagem, e que demandam novos usos da linguagem e um modo multifacetado de produzir sentidos, fazendo uso da pedagogia dos multiletramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011). Além disso, trabalhar a conscientização a respeito do agir ético ao lidarem com textos da internet – entendendo a internet como um espaço democrático – elucidando questões referentes à autoria e os riscos de plágio, por exemplo.

Em termos práticos, o professor de inglês da rede pública pode despertar a agência dos alunos a fim de que possam agir na sociedade como cidadãos nas diferentes práticas sociais, de forma crítica e ética, procurando questionar relações de poder hegemônicas. Sobre isso, Zacchi (2014) argumenta que a realidade é também construída social e culturalmente, sendo assim uma comunidade varia de uma para outra. Ensinar nossos alunos a ler o seu mundo é ensiná-lo a ler-se e a perceber os significados que ele constrói, uma vez que ele pertence a um contexto socio-histórico. Afinal, é o nosso agir no mundo que faz de nós quem somos. Para que o sujeito alcance uma vida ética, é necessário engajamento político e percepção da incompletude, complexidade e falibilidade que nos é inerente (BUTLER, 2015).

Nessa direção, Monte Mór (2015, p. 45) afirma que a percepção crítica é concebida como “percepção social, de construção de sentidos, do reconhecimento de outras formas de construção de conhecimento [...], de promoção de agência e de cidadania ativa, dentre outras habilidades que despontam e se fazem conhecidas”. Assim, o uso da língua inglesa em diferentes práticas sociais, enquanto proposta pedagógica no viés do letramento crítico, tem um papel ético e político, pois trabalha a língua como dispositivo através do qual os/as discentes produzem sentidos para o que estão lendo, produzem sentido de si próprios, bem como das outras identidades sociais com as quais interagem naquele mundo rizomático de complexidades, multiplicidades e imprevisibilidades.

O agir ético do professor de inglês da escola pública culmina na promoção da empatia pelo outro na sala de aula e fora dela. O docente deve ter a responsabilidade, enquanto professor de inglês, de problematizar na sala de aula as identidades

múltiplas e conscientizar sobre a importância da aceitação das diferenças, sem haver violência, através da escuta do Outro, mesmo que, por muitas vezes, seja divergente do Eu (TAKAKI, 2013). É esse agir ético e essa responsabilidade que são responsáveis pelo agir ético do aluno, de forma mais colaborativa, distributiva e participativa na escola na sociedade, e nas redes sociais por onde navegam (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011).

Por fim, realçamos o caráter plural e rizomático das escolas públicas e ressaltando a importância do professor de inglês de sempre buscar elucidar questões sociais, reforçando a valorização da diferença histórica, de origem e de lugar de cada intérprete social, além de cumprir um papel ético ao promover a convivência com as diferenças, sem eliminação e silenciamento delas na sala de aula (MENEZES DE SOUZA, 2011a).

### Considerações finais

Trabalhar a língua inglesa a partir da perspectiva da formação de alunos capazes de pensar criticamente e serem conscientes acerca do mundo em que vivem corresponde com o principal objetivo do ensino de língua estrangeira na educação básica brasileira. À luz do *modus operandi* da sociedade pós-tipográfica, discutimos nossas práticas pedagógicas de ensino de língua inglesa a fim de redefini-las e repensá-las já que a escola é certamente reflexo dela. Assim, apesar da maioria das escolas públicas não serem tecnologicizadas e estarem aquém da escola do futuro, nesse sentido, não podemos contestar o fato de que os/as estudantes, sujeitos sociais contemporâneos, possuem identidades cada vez mais múltiplas, complexas e imprevisíveis, por viverem na sociedade contemporânea, uma vez que, como advoga Monte Mór (2014, p. 245), “muitas identidades são construídas na pluralidade linguística e cultural”.

Assim, a partir do letramento crítico, é possível problematizar essas identidades e as práticas de construção de sentidos/representações, contribuindo para o desenvolvimento da criticidade dos alunos para lidar com as mais diversas questões em suas relações sociointeracionais, possibilitando ao aluno fazer uma leitura de si mesmo e de suas realidades a partir do outro.

Nosso alunado está inserido em um contexto permeado pelas mais diversas linguagens e mídias, além de utilizarem – com uma habilidade incrível – os mais variados e modernos aparatos tecnológicos. Podemos arriscar – sem medo – que nosso conhecimento nesse aspecto está aquém dos nossos alunos, e, por esse motivo, não podemos ignorar essas novas formas de ser e agir do sujeito contemporâneo que representam uma ruptura de paradigmas de uma sociedade pautada na aceitação de conhecimentos por meio da concentração, do individualismo e da normatização para uma sociedade que concebe a produção de sentidos como uma construção sociocultural, colaborativa, potencializada pelas tecnologias e pelos novos usos da linguagem numa perspectiva calcada na multimodalidade e nos novos (e multi) letramentos (DUBOC, 2011; 2015).

Precisamos refletir sobre como estamos (e “se” estamos) oportunizando aos nossos alunos um espaço para experimentação dessas múltiplas práticas de letramento. Para isso, precisamos exercitar a complexa tarefa de ler a nós mesmos enquanto lemos o outro (DUBOC; FERRAZ, 2018; MENEZES DE SOUZA, 2011a).

Portanto, atendendo aos princípios educacionais e às discussões dos autores citados neste texto, finalizamos reforçando a importância de que o professor de inglês do século XXI utilize em suas aulas as teorias dos novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011), enquanto atitude pedagógica, tendo em vista cumprir com seu papel problematizador de questões sociais e de assumir sua responsabilidade ética em formar cidadãos mais críticos, capazes de atuar na escola e no mundo, de forma mais colaborativa, distributiva e participativa, atentando para as diferenças e a convivência com elas sem eliminações, já que por escola e mundo, entendemos ser um rizoma de complexidades, confusões e não-linearidades, reconhecendo a riqueza dessa atitude pedagógica que desnaturaliza exclusões. (MENEZES DE SOUZA, 2011a).

---

## Referências

---

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. vol. 1: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006.

BUTLER, J. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p.

COMPARATO, F. K. *Ética: direito, moral e religião no mundo moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil planaltos: capitalismo e esquizofrenia 2*. Lisboa: Assírio e Alvim, 2007.

DUBOC, A. P. M. Avaliação da aprendizagem de línguas e os multiletramentos. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 26, n. 63, p. 664-687, 2015.

DUBOC, A. P. M. O “novo” nos novos letramentos: implicações para o ensino de línguas estrangeiras. *Revista Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa*, v. 18, p. 9-28, 2011.

DUBOC, A. M.; FERRAZ, D. M. Reading ourselves: placing critical literacies in contemporary language education. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 18, n. 2, p. 227-254, 2018.

GALLO, S. *Deleuze e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *New literacies: everyday practices and social learning*. 3. ed. Maidenhead: Open University Press/McGraw-Hill House, 2011.

MATTOS, A. M. A. O rinoceronte e o mundo: uma perspectiva sobre a educação linguística crítica. In: PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V.; MONTE MÓR, W. (orgs.). *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil [recurso eletrônico]: trajetórias e práticas de professoras(es) universitárias(os) de inglês/organização*. São Paulo: Pá de Palavra, 2018.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, C. M. et. al. (orgs.) *Formação "Desformatada": práticas com professores de língua inglesa*. Campinas: Pontes, 2011a. p. 279-303.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. (org.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. v. 1. Jundiaí: Paço Editorial, 2011b. p. 128-140.

MONTE MÓR, W. Convergência e diversidade no ensino de línguas: expandindo visões sobre a "diferença". *Polifonia*, Cuiabá/MT, v. 21, n. 29, p. 234-253, jan-jul., 2014. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1940>. Acesso em: 13 nov. 2020.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (orgs.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. 2. ed. exp. São Paulo: Pontes Editores, 2015. p. 31-50

ROJO, R. *Educação no século XXI: Multiletramentos*. v. 3. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013. p. 19-22. Disponível em: [http://fundacaotelefonica.org.br/wpcontent/uploads/2013/03/caderno3\\_multiletramentos.pdf](http://fundacaotelefonica.org.br/wpcontent/uploads/2013/03/caderno3_multiletramentos.pdf). Acesso em: 10 nov. 2020.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SNYDER, I. *The Literacy Wars: why teaching children to read and write is a battleground in Australia*. Sydney: Allen & Unwin, 2008.

SILVA, S. B. Letramentos críticos com texto visual - investigando caminhos na formação de professores para a contemporaneidade. In: ZACCHI, V. J.; STELLA, P. R. (org.). *Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa*. Maceió: UFAL, 2014. p. 161-180.

SOARES, R. D. *Gramsci, o Estado e a escola*. Ijuí: Unijuí, 2001.

TAKAKI, N. H. Ética pelo diálogo em meio aos letramentos: perspectivas para pesquisas de formação de alunos e professores de línguas. *Calidoscópio* (Online), v. 11, p. 52-63, 2013.

URZÊDA FREITAS, M. T. *Ensino de línguas como transgressão: corpo, discursos de identidades e mudança social*. Jundiá: Paco Editorial, 2013.

ZACCHI, V. J. Novos letramentos e cosmopolitismo na formação de professores de língua estrangeiras. In: ZACCHI, V. J.; STELLA, P. R. (orgs.). *Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa*. Maceió: EDUFAL, 2014. p. 137-160

---

### Para citar este artigo

---

ALVES, José Ricleberson Vieira; CRUZ, Solange Xavier. O "novo" na escola tipográfica: ética e novos letramentos no ensino de língua inglesa em escolas públicas. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 10, n. 2, p. 619-634, maio-ago. 2021.

---

### Os Autores

---

**José Ricleberson Vieira Alves** - Mestrando em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS). Especialista em Linguística e Formação de Leitores pela Faculdade FACEL (2018). Possui graduação em Letras-Inglês pela Universidade Federal de Sergipe (2013). Atualmente é professor efetivo de Língua Inglesa da Secretaria do Estado da Educação de Sergipe. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5115-0186>.

**Solange Xavier Cruz** - Mestranda em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFS). Possui especialização em Ensino de Língua Inglesa pela Universidade Cândido Mendes (2014) e graduação em Letras Português/Inglês pela Faculdade Sete de Setembro (2011). Atualmente é professora efetiva de Língua Inglesa da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8033-549X>.