



A APLICABILIDADE DAS DIRETRIZES PROPOSTAS PELA BNCC NO CONTEXTO DE ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA PÚBLICA DO RECIFE

THE APPLICABILITY OF THE GUIDELINES PROPOSED BY THE BNCC FOR HIGH SCHOOL YEARS: A CASE STUDY AT A PUBLIC SCHOOL IN RECIFE - BRAZIL

Lucas de Almeida Cruz **1**


Resumo: A BNCC foi criada como uma tentativa de fornecer uma referência para a educação básica no Brasil. Tendo inglês como a língua estrangeira que deve ser ensinada durante o ensino médio, o documento se baseia em diferentes teorias, dentre as quais a noção de inglês sendo língua franca (CRYSTAL, 1995; KACHRU, 1992) e o uso de inglês atrelado aos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2012; KRESS; VAN LEEUWEN, 2001) são destacadas neste trabalho. Com o objetivo de comparar as diretrizes do documento com a realidade em sala de aula, observações de aula e uma entrevista com a professora responsável pelas turmas foram conduzidas. Os resultados mostram uma tendência à instrumentalização do ensino e aprendizagem de inglês em detrimento de aprovação em provas nacionais e estaduais, como o ENEM e o SSA, assim como os obstáculos para aplicar algumas das diretrizes devido à falta de treinamento para professores e de estrutura escolar.

Palavras-chave: BNCC. ELT. Diretrizes. Instrumentalização. Recife.

Abstract: The BNCC was created in an attempt to provide a reference for basic education in Brazil. Having English as the foreign language that should be taught during high school, the document is framed under different theories, from which the notion of English as a lingua franca (CRYSTAL, 1995; KACHRU, 1992) and the use of English linked to multiliterate practices (COPE; KALANTZIS, 2012; KRESS; VAN LEEUWEN, 2001) are highlighted in this work. In order to compare the document's guidelines with the reality in the classroom, class observations and an interview with the teacher responsible for the classes were carried out. The results show a tendency to instrumentalize the teaching and learning of English at the expense of success on national and state tests, such as ENEM and SSA, as well as the obstacles to applying some of the guidelines due to the lack of training for teachers and the lack of school structure.

Keywords: BNCC. ELT. Guidelines. Instrumentalization. Recife.

1 Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5630082137977318>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6811-9134>. E-mail: lcruz.ling@gmail.com



Introdução

Não é raro encontrar alunos com aversão ao famoso verbo *to be*. Essa abordagem baseada na gramática, que parece falhar na maioria dos casos, uma vez que apenas cerca de 5% dos brasileiros afirmam ter algum conhecimento na língua inglesa (BRITISH COUNCIL, 2014), ainda está presente em algum nível das escolas do país, especialmente na educação pública (LONGARAY, 2009). Num cenário de desigualdade, a Base Curricular Comum Nacional (doravante BNCC) foi criada com o objetivo de ser

Uma referência nacional comum e obrigatória [para as escolas] para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais (BRASIL, 2017, p.5)

Para todas as disciplinas obrigatórias da educação básica, incluindo o inglês, o foco deste trabalho.

O documento para os anos do ensino médio aborda o ensino do inglês como língua franca não pertencente a determinados países, mas sim, uma língua de uso global. Além disso, leva em consideração a multimodalidade e os multiletramentos no ensino de inglês, focando, portanto, em noções de letramento que não o tradicional viés da leitura e escrita, reconhecendo a importância do uso de novas tecnologias. Percebe-se que o objetivo é, então, que os alunos possam usar a língua para se comunicar na vida real, não se concentrando nos tópicos gramaticais como ponto de partida para o ensino e a aprendizagem.

No entanto, embora o documento vise a nivelar o ensino de inglês no país, não necessariamente sua implantação acontecerá de maneira uniforme. É nesse contexto que surge o problema desta pesquisa: considerando o baixo nível de inglês dos brasileiros e a desigualdade do país, essas diretrizes podem não ser realmente aplicadas na prática, pois o documento requer uma abordagem mais comunicativa no ensino da língua no Brasil, além de exigir uma certa (infra) estrutura para a aplicação de algumas das diretrizes.

À vista disso, este trabalho tem como objetivo analisar a viabilidade das diretrizes propostas pela BNCC serem aplicadas no contexto de uma escola pública do Recife, Pernambuco. Nessa perspectiva, pretende-se verificar em que medida a BNCC é aplicada na escola e se existem entraves à sua aplicação.

Para analisar as bases teóricas do documento, as teorias da multimodalidade (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001), multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2012; THE NEW LONDON GROUP, 1996) e de inglês como língua global (CRYSTAL, 1995; KACHRU, 1992; THE NEW LONDON GROUP, 1996) foram utilizadas. Além disso, trabalhos anteriores sobre a BNCC (SANTANA; KUPSKE, 2020; SZUNDY, 2017, 2019; entre outros) foram considerados para problematizar alguns aspectos que um documento que se propõe a unificar como o ensino deve ser conduzido num país continental e desigual pode apresentar.

Além da análise bibliográfica da BNCC, aulas dos três anos do ensino médio foram gravadas a fim de analisar como eram conduzidas e, em seguida, comparadas às diretrizes da BNCC. Além disso, a professora cujas aulas foram observadas foi entrevistada ao final das observações quanto à sua visão sobre o ensino de inglês na escola e a aplicabilidade do documento neste cenário.

Espera-se que os resultados possam lançar luz sobre alguns dos desafios que estão presentes no ensino de inglês na educação pública, não no sentido de criticar a abordagem teórica da BNCC em si, mas sim de mostrar as outras barreiras que a educação tem que superar antes de sua aplicação.

A BNCC para o ensino médio

Diferente da BNCC para o ensino fundamental, que possuía mais de vinte páginas dedicadas ao ensino e aprendizagem do inglês, com orientações específicas para cada série e habilidade e as expectativas de resultados para cada tópico, a BNCC para o ensino médio combinou as orientações

para inglês com aquelas para arte, educação física e português em um grupo que eles chamam de “línguagens e suas tecnologias”. O argumento que o documento dá para essa nova estrutura é que

Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa (BRASIL, 2018, p.467).

Assim, embora o documento apresente algum interesse em promover o pensamento crítico quanto a algumas práticas, como será visto na próxima subseção, ele parece estar, na realidade, alinhado ao ensino técnico e aos valores neoliberais. Como afirma Szundy (2019), esse caráter híbrido do documento torna menos evidente a presença da visão utilitarista do conhecimento. No entanto, ao se considerar a falta de diretrizes específicas quanto à sua aplicação e a decisão de fundir essas diferentes áreas em uma, os pontos progressistas da BNCC parecem ser apenas um meio de esconder seu viés neoliberal. Todavia, esses pontos serão discutidos em mais detalhes à frente.

Nas subseções seguintes, a BNCC será apresentada considerando duas teorias principais que a enquadram. Primeiramente, é apresentado o conceito de inglês como língua global, algo que o documento tem mostrado uma preocupação desde sua versão para o ensino médio. Em seguida, discute-se a importância destacada da multimodalidade e da cultura digital para os alunos.

Inglês como língua franca

Por causa do colonialismo (e, posteriormente, do imperialismo), o inglês se espalhou por todo o mundo, sendo a língua dominante ou oficial em mais de 60 países (CRYSTAL, 1995). Embora um grande número de falantes ainda esteja no que Kachru (1992) chama de círculo interno (ou seja, países que têm o inglês como sua primeira língua), hoje o inglês se tornou a língua que pessoas de diferentes países usam para se comunicar no mundo.

Considerando esse status de língua franca, a BNCC aborda o ensino do inglês como uma “língua de uso mundial, pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade [...] ‘desterritorializada’ em seus usos por diferentes falantes ao redor do mundo” (BRASIL, 2018, p.476), além de se preocupar com a aprendizagem crítica da língua, incluindo a problematização dos motivos pelos quais ela ganhou o status que tem hoje no mundo. Portanto, a BNCC aborda tanto a visão histórica da língua quanto seu não pertencimento a países específicos. Entende-se o inglês, então, como pertencente a todos aqueles que o falam.

Essa visão corrobora com o que The New London Group (1996) propõe em termos de multiletramentos, que, além do aspecto multimodal, visa desconstruir a visão tradicional da alfabetização - essa última “restrita a formas de linguagem formalizadas, monolíngues, monoculturais e normativas” (p.61, tradução nossa). Nessa perspectiva, essa pedagogia aborda a multiplicidade presente na sociedade, que se manifesta também na linguagem.

No entanto, alguns autores (SILVA JÚNIOR; FERNÁNDEZ, 2019; SZUNDY, 2017, 2019; VILAÇO; GRANDE, 2019) criticam essa abordagem do inglês como língua franca na BNCC. Diferente de suas outras versões, que reconheciam a importância de outras línguas no currículo das escolas, essa última versão do documento concentra-se exclusivamente no inglês. A questão levantada pelos autores é a visão neoliberal e imperialista do documento ao abordar a língua inglesa como importante por meio de uma perspectiva que exclui a importância de outras línguas em detrimento do ensino técnico.

Como afirmam Santana e Kupske (2020), isso pode ser visto como uma instrumentalização da linguagem para focar unicamente nas necessidades do mercado de trabalho, o que vai contra o que versões anteriores do documento diziam sobre adotar a visão do inglês como língua franca,

quando visava à “superação de uma visão tecnicista de língua” (BRASIL, 2016, p.123).

Apesar do paradoxo criado - uma vez que a perspectiva de o inglês ser ensinado por uma visão intercultural e a preocupação cada vez maior em dar formação tecnicista aos alunos não parecem coincidir -, sem deixar de lado as questões levantadas pelos autores acima, este trabalho considera que uma abordagem intercultural, desvinculada de uma visão puramente estrutural da língua, pode enriquecer o repertório dos alunos, tanto a nível cultural como linguístico.

Multimodalidade e o mundo digital

Além da visão diversificada e globalizada da sociedade, The New London Group (1996) alude a outro aspecto importante, que também é ressaltado pela BNCC: a multimodalidade e o ensino de novas práticas de letramento que levam em consideração o mundo digital atual.

Considerando essas duas características dos multiletramentos, o documento afirma que “no Ensino Médio, trata-se de expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes” (BRASIL, 2018, p.476). Focando no aspecto multissemiótico, já que os outros dois foram abordados na subseção anterior, embora não explorado profundamente na seção de língua inglesa da BNCC (dá-se maior ênfase para isso na seção para o português no documento), pode-se percebê-los pelos modos que circundam a todos e por meio do qual o significado é criado.

No que diz respeito aos modos - que podem ser oral, sonoro, gestual, tátil, escrito, visual e espacial -, Cope e Kalantzis (2012) argumentam que, embora possam ser vistos individualmente, para fins educacionais, os modos estão intrinsecamente relacionados, de forma que toda comunicação é, em realidade, multimodal (mesmo que inconscientemente). No entanto, Kress e Van Leeuwen (2001) indicam que ocorreu uma mudança de um padrão unimodal de significado para um multimodal. Apesar das duas visões parecerem contrastantes, o que os dois últimos querem dizer não é que antes não existiam outros modos, mas sim que aqueles eram apenas auxiliares do tipo central de comunicação: a linguagem - que era principalmente retratada por meio da leitura e da escrita. A monomodalidade era, portanto, simplesmente uma suposição na época, segundo os autores.

Diferente da linguagem, a qual o ser humano adquire “naturalmente”, ler e escrever não é algo inato; foi acordado devido às necessidades específicas da sociedade há milhares de anos. Da mesma forma, novas necessidades surgiram nas últimas décadas com o advento da tecnologia e, portanto, esses novos tipos de letramentos devem ser considerados também na escolarização, inclusive no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.

Nessa perspectiva, a BNCC reconhece a presença das mídias digitais na vida dos alunos ao afirmar que “a contextualização das práticas de linguagem nos diversos campos de atuação permite aos estudantes explorar as utilizações do inglês na cultura digital” (BRASIL, 2018, p.476). Portanto, os alunos devem ser apresentados a materiais multimodais (digitais), a fim de se tornarem multiletrados em práticas nesse ambiente.

No entanto, o documento não fornece instruções adicionais relativas a quais tipos de materiais ou práticas os alunos devem ser apresentados. Portanto, no que se refere à análise, este trabalho considera que a multimodalidade deve estar presente no material que os professores fornecem aos alunos e que deve ser estimulada quando os alunos estão realizando tarefas, corroborando com o que Cope e Kalantzis (2012) propõem em termos de sinestesia (ou alternância de modos), em que a justaposição de modos deve ser promovida para potencializar como o significado é produzido.

Por fim, não pode-se desconsiderar a desigualdade social e financeira do Brasil. Considerando esse aspecto do país, que é refletido também no acesso à tecnologia, o documento afirma que “a permanência e a sustentabilidade de um projeto como a BNCC dependem da criação e do fortalecimento de instâncias técnico-pedagógicas nas redes de ensino, priorizando aqueles com menores recursos, tanto técnicos quanto financeiros” (BRASIL, 2018, p.21). Esse reconhecimento é importante, pois, além da questão financeira, que deve ser considerada dada a realidade do país, os professores também podem necessitar de apoio pedagógico para poderem produzir materiais e ensinar levando em conta a multimodalidade.

Metodologia

A pesquisa foi realizada em duas etapas: (1) observação de aulas do ensino médio e (2) entrevista com a professora responsável pelas aulas. É importante destacar que, por ser uma escola de referência no estado, a quantidade de alunos é grande, o que faz necessário a divisão de anos ser feita em turmas A, B, C, D, E e F.

Todavia, devido à pandemia, período no qual as observações foram conduzidas, alguns ajustes foram feitos em relação à duração e configuração das aulas. Antes disso, os alunos costumavam ter aulas de inglês de duas horas, em horários separados - portanto, duas horas para A, duas horas para B e assim por diante. Contudo, quando as observações ocorreram, todas as turmas de um determinado ano do ensino médio tinham aulas juntas, somando por vezes mais de 100 alunos online na plataforma ao mesmo tempo. Além disso, o tempo de duração das aulas foi reduzido para 1 hora.

Observação das aulas

Cinco aulas foram gravadas para a análise deste trabalho. Como as aulas aconteciam remotamente, essas gravações foram feitas por meio de uma ferramenta do MacBook que grava a tela. A escolha de observar aulas de turmas dos três anos do ensino médio se deve à falta de orientações específicas no documento quanto ao que cada ano deve alcançar em relação ao domínio do inglês. Portanto, todos os três anos foram observados e comparados com as orientações da BNCC para o ensino médio.

As aulas foram especialmente analisadas quanto ao enfoque que a professora lhes deu como meio de compará-lo com o que a BNCC afirma sobre a forma como as aulas de inglês deveriam ser realizadas. Assim, as seguintes questões nortearam as observações e, posteriormente, a análise:

- Qual foi o enfoque dado na aula (gramática, vocabulário, cultura [...]?)
- O inglês foi tratado como língua franca em algum momento, ou a língua foi tratada no paradigma Americano-Britânico?
- A importância do inglês para a vida dos alunos foi abordada em algum momento?
- Os alunos são capazes de cooperar e compartilhar informações em inglês?
- Os multiletramentos são considerados no ensino da língua?

Ademais, o material utilizado pela professora nessas aulas também foi analisado quanto à utilização da multimodalidade na sua formulação.

Entrevista

Consciente de que a questão da aplicabilidade das diretrizes da BNCC não é simples, pois exige a análise de uma série de fatores socioeconômicos, uma entrevista (Apêndice A) sobre o assunto foi realizada com a professora responsável pelas turmas observadas, que leciona na escola há 10 anos. Assim, as perguntas versaram principalmente sobre sua visão das diretrizes propostas pela BNCC, bem como sua opinião sobre a viabilidade de sua aplicação, no que diz respeito ao inglês, no contexto da escola onde leciona e do país como um todo.

Análise

Foco da aula e interações

Seguindo as questões que nortearam as observações, pôde-se observar que o enfoque dado às aulas estava relacionado ou à gramática ou à preparação para as provas do ENEM (para

terceiranistas) e SSA (para primeiranistas e segundanistas). A professora, na entrevista, disse que isso é, na realidade, algo exigido pela escola, que tem em seu Projeto Público Pedagógico uma abordagem gramatical, além de mostrar uma forte preocupação com os resultados dos alunos no ENEM e SSA, segundo ela.

Quadro 1. Tópicos trabalhados em cada aula gravada.

Data	Ano do ensino médio	Tópico
18 de setembro de 2020	Terceiro ano	Compreensão de texto (ENEM)
21 de setembro de 2020	Primeiro ano	Tempos verbais
24 de setembro de 2020	Segundo ano	Past participle: regular and irregular verbs + Present perfect
25 de setembro de 2020	Terceiro ano	Question tags + compreensão de texto (ENEM)
29 de setembro de 2020	Segundo ano	Some, any, no + Question tags

Fonte: Do autor.

Considerando o tipo de aula (Quadro 1), majoritariamente gramatical, pode-se presumir que a maior parte da conversa foi feita pela professora, que explicaria o tema e eliciaria respostas dos alunos. E, de fato, foi isso que aconteceu. Se por um lado há de se levar em consideração que as aulas aconteciam em um espaço virtual, o que poderia explicar um maior controle da interação por parte da professora, principalmente considerando que as aulas às vezes tinham mais de cem alunos online, por outro lado, a ideia de cooperação proposta pelo BNCC parecia ser em grande parte ignorada por ela, que se referia na aula aos alunos basicamente para verificar se eles estavam acompanhando ou para eliciar respostas.

Inglês como língua franca

Como as aulas eram voltadas principalmente para aspectos gramaticais e não culturais, não se discutiu muito sobre a ideia de o inglês ser uma língua global. Na maioria das vezes, as regras e exemplos foram apresentados sem fazer referência a variedades específicas da língua, porém, no que diz respeito às especificidades, percebe-se que há uma tendência à escolha de variedades, como na turma do segundo ano do dia 24 de setembro, quando a professora estava explicando verbos irregulares e havia no slide o verbo “travelled”, sobre o qual ela explicou que também poderia ser encontrado com a grafia “traveled” - o primeiro sendo a variedade britânica e o segundo a americana. Portanto, pode-se notar que essa ideia de inglês britânico vs americano ainda está muito enraizada (e provavelmente também para muitos professores), embora ela tenha demonstrado ser a favor dessa abordagem do inglês como língua franca.

Na entrevista, a professora parece ter consciência dessa dificuldade de dissociar essa ideia: “eu acho interessante, só que é como eu disse a você, pra que isso realmente tenha um fundamento seria necessário uma parceria muito grande entre o professor, a escola e o aluno”. No entanto, embora ela admita que o professor é primordial nesse processo, logo em seguida afirma que essa diretriz não se aplica por causa da formação anterior dos alunos com a língua. “Eu digo a você [...] os professores que passam por eles na 5ª, 6ª, 7ª e 8ª deixam um buraco enorme, que a gente no primeiro ano fecha esses buracos”. Embora isso possa justificar outras escolhas, como ensinar a matéria em sua língua nativa, isso não parece explicar por que ela reproduz o paradigma do inglês Estados Unidos-Reino Unido, sendo essa uma ideia mais arraigada, na visão do autor.

Multimodalidade and multiletramentos

Como as aulas aconteciam remotamente, em função da pandemia da Covid-19, os alunos acabavam involuntariamente exercendo multiletramentos, pois todas as aulas aconteciam numa plataforma de videoconferência, sem falar que toda a comunicação acontecia de maneira virtual, seja numa sala de aula virtual ou em aplicativos de mensagens. No entanto, apesar do potencial para construção de significado multimodal para esse ambiente, as aulas pareciam ser apenas uma adaptação das aulas presenciais.

Nessa perspectiva, embora houvesse a possibilidade de compartilhar o conteúdo da tela, a professora utilizava, em sua maioria, arquivos pdf e word, quando se tratava de exercícios e de compreensão textual, provavelmente os mesmos que seriam impressos se as aulas fossem presenciais. Além disso, os arquivos eram bastante “monomodais”, favorecendo o modo escrito em relação aos demais.

Uma exceção foi um arquivo utilizado com os terceiranistas, que aparentemente foi retirado de algum livro didático com questões do ENEM. Nesse caso, havia algumas imagens acompanhando o texto, apesar da forma pouco convencional de organizar as questões no arquivo, sendo necessário que os alunos curvassem a cabeça para ver o texto e as questões - o que poderia ser visto como um uso do modo espacial, embora não em seu melhor uso.

Na hora de apresentar o conteúdo, a professora utilizou principalmente slides. Diferentemente das fichas de atividade, esses pareciam mostrar uma preocupação com a multimodalidade, sendo compostos por imagens, diferentes usos de fontes e cores, tabelas e até emojis, facilitando o entendimento do tema e visualização dos exemplos.

Curiosamente, durante a entrevista, a professora parecia estar ciente dessa tendência dela de focar no modo escrito nos arquivos. Ela explicou que costuma selecionar questões de sites dos quais possui assinatura e, portanto, o uso de imagens, por exemplo, não é uma grande preocupação na produção das fichas. No entanto, ela parece ter consciência da importância da multimodalidade para o melhor aprendizado e compreensão do conteúdo pelos alunos quando menciona que tem a preocupação de produzir material multimodal e bem organizado para suas provas, pois os alunos dependem da nota para passar na unidade.

Minhas provas são, elas são bem diferentes. Elas têm charge, elas têm cartoon, elas têm tudo que você imaginar. Eu sempre boto, deixo elas bem bonitinha e agradável aos olhos, né? [...] Então eu sempre faço ela bem arrumadinha, mas a maioria das fichas não, não faço.

Ademais, um aspecto importante revelado pela professora durante a entrevista é a falta de equipamentos para trabalhar os multiletramentos nas aulas presenciais. Ela disse que a maior parte da aula é baseada no quadro branco e slides porque a internet é um problema tanto na escola quanto na casa dos alunos. Além disso, ela destacou que essa questão dos equipamentos na verdade retrocedeu, pois antes havia um laboratório de línguas, onde havia práticas com foco nos multiletramentos, que foi fechado por falta de manutenção e cortes do governo, segundo ela.

Portanto, percebe-se que existem outras questões envolvendo a aplicação das diretrizes, que vão além de querer ou não aplicá-las - chegando, de fato, à disponibilidade de recursos para sua aplicação.

Importância do inglês para a vida dos estudantes

Eu ainda consigo, né, fazer com que eles pelo menos passem realmente no vestibular, que é o que eles buscam a escola [sic]. Se você perguntar para o menino “O que é que você quer da escola hoje, no [colégio]?”, ele vai dizer “Entrar na universidade”. Aí assim, a gente pode até não estar igual com as outras escolas, mas a gente está além das outras na questão de aprovação vestibular. Aí por isso que a escola da

gente é tão requisitada (Professora).

Na escola observada, a importância do inglês para a vida dos alunos, tanto com base nas observações quanto na entrevista da professora, corrobora com o que os autores da seção 1.1 (SZUNDY, 2017, 2019; VILAÇO; GRANDE, 2019) falam sobre a instrumentalização da língua para provas de ingresso a universidades e para o mercado de trabalho.

Assim sendo, todo o conteúdo dos três anos do ensino médio diz respeito às chances de os alunos passarem nos dois exames principais, ENEM e SSA, que, segundo a professora, exigem práticas diferenciadas, já que “ENEM é inferência de texto e SSA é mais aquela coisa gramaticeira”. Portanto, esse é o enfoque dado pela escola, que também pôde ser percebido nas observações: aulas de gramática ou de compreensão textual.

A importância do inglês para além desse paradigma na escola não foi percebida durante as observações das aulas, nem foi mencionada pela professora durante a entrevista. Todavia, ela mencionou um aspecto interessante, que diz respeito à instrumentalização que os próprios testes exigem. Nessa perspectiva, ela contou sua experiência com alunos de escolas que têm como foco a comunicação, mas que a procuram para instrumentalizar o inglês para serem bem-sucedidos nesses exames. Assim, ela não culpa a escola por ter escolhido essa metodologia focada na aprovação no vestibular, pois é exigido deles bons resultados e a escola faz um bom trabalho nesse sentido, segundo ela.

No entanto, não pode-se desconsiderar que o uso do inglês como um facilitador para o aluno engajar na cultura digital, ampliando suas perspectivas pessoais e profissionais e integrando-se a grupos multilíngues e multiculturais de diferentes origens (BRASIL, 2018, p.476), conforme previsto na BNCC, parece estar distante da realidade dessa escola. Na maioria das vezes, o inglês é apenas uma ferramenta que os ajudará a passar nos testes, como a própria professora revela:

Então eu me sinto é vitoriosa porque os meus eles realmente, eles não zeram prova de inglês. E não são aqueles... E não fala “Ah, to falando”. Não, só se já falavam realmente. Mas eles não zeram prova de inglês, então eu to fazendo o que a escola me propõe, né?

A opinião da professora em relação à aplicabilidade da BNCC no contexto de escola pública no Brasil

A entrevistada mencionou em vários momentos que a aplicação da BNCC é algo que depende de diferentes questões. Em primeiro lugar, para ela, existe uma lacuna de conhecimento durante o ensino médio. Ela não mencionou se esse déficit estava mais presente nas pessoas que vinham de escolas públicas, mas pode-se supor que seja, já que ela, posteriormente, comenta que tem alunos que vêm de escolas particulares que têm tutores particulares, chegam à escola em carros caros e estão lá unicamente por causa das cotas de escolas públicas para ingresso nas universidades. No entanto, ela menciona que essa disparidade de conhecimento e histórico socioeconômico entre os alunos dificulta a aplicação das diretrizes.

Em segundo lugar, destaca-se a falta de equipamentos e infraestrutura necessários. Como ela mencionou, não é realista pensar que um professor possa considerar o multiletramento numa escola para onde grande parte dos alunos vai principalmente para almoçar, segundo a professora, que também destacou que a escola não tem equipamentos para todos, nem uma boa conexão de internet. Segundo ela, é algo que pode se aplicar bem para as escolas privadas, mas que vem com outras dificuldades pré-existentes para a aplicação no contexto de escolas públicas.

Por fim, ela traz à tona a importância da formação de professores a serem preparados para a aplicação das diretrizes propostas pelo governo:

[O governo] mandou fazer uma reunião para o ensino híbrido

ano que vem: gamificação, sala de aula invertida [...] Alô, mande computador primeiro, né, mande o computador pro menino, mande o computador pro professor, mande uma formação pra gente [...] Mas não, ele quer que aconteça tudo isso aqui. E cadê a formação pra gente saber o que é, como é que é trabalhar com sala de aula invertida, como é que é trabalhar com gamificação, como é que é pra trabalhar com isso, com aquilo? Não manda. Então é só cobrança, cobrança, cobrança.

Portanto, a assistência, que é prevista na BNCC, ainda não está presente em todas as escolas, pelo que ela afirma.

Ademais, mesmo chamando atenção para esses desafios, ela considera que o documento é relevante para o ensino da língua, trazendo ideias que, se implementadas, iriam aprofundar o ensino e a aprendizagem do inglês no Brasil.

Conclusão

A análise das observações das aulas e da entrevista com a professora revela diferentes aspectos relativos à implementação das diretrizes propostas pela BNCC para os anos de ensino médio e à realidade do ensino e aprendizagem de inglês no contexto de uma escola pública.

Em primeiro lugar, é importante chamar a atenção para o ensino instrumentalizado da língua, visando unicamente o sucesso nas provas. Tomando o trabalho de Silva (2015), percebe-se o paradoxo que ela apresenta em que os currículos tentam se adequar aos exames e exames aos currículos. O que pode ser visto, no final, é que a finalidade da escola acaba residindo em obter sucesso em provas e não em formar pensadores críticos com aparato para se comunicar no mundo, no caso do inglês.

Em segundo lugar, a percepção do inglês como língua franca parece estar coberta por ideias enraizadas do que seria um “falante nativo” (*native speakerism*), como apontado por Grazzi, Lopriori e Siqueira (2020), especialmente aquele dos Estados Unidos e do Reino Unido. Neste ponto, também é importante ter em mente as implicações de escolher o inglês como língua franca e, ao mesmo tempo, desconsiderar deliberadamente outros idiomas na BNCC e da intenção por trás disso, para não ser mais um meio de instrumentalizar o idioma para o mercado de trabalho. Apesar disso, a noção do inglês como língua franca pode gerar discussões frutíferas com os alunos e se tornar uma fonte produtiva de conhecimento, considerando o impacto do inglês no mundo atual, principalmente o digital.

Considerando o aspecto digital e os multiletramentos, embora seja um tema muito importante, que *deve* ser tratado na BNCC, parece estar distante da realidade existente nas escolas públicas no Brasil. Embora o documento considere a desigualdade no país, ainda há um longo caminho a percorrer até que escolas e alunos tenham os recursos necessários para que essas diretrizes sejam aplicadas de forma eficiente.

Tendo em vista esses resultados, a BNCC para os anos do ensino médio parece ainda ser uma ideia utópica de como o inglês deveria ser ensinado no Brasil. O documento traz teorias interessantes e atualizadas para embasar seus fundamentos, porém perde alguns de seus propósitos ao não fornecer orientações adequadas de como esse ensino deve ser realizado e nem considerar a fundo algumas realidades, correndo o risco de cometer injustiças, como Sússekind (2019) aponta.

Pesquisas futuras sobre o tema poderão analisar como essas diretrizes se aplicam em outros contextos do país (até mesmo em escolas privadas) para examinar como essas outras realidades se comparam à apresentada neste trabalho, tendo em vista seu escopo limitado. No entanto, os achados podem lançar luz sobre quão complexa é a discussão sobre a BNCC, indo da desigualdade à instrumentalização - tópicos que podem ser, na realidade, bastante próximos.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Segunda versão. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2016. BRASIL. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRITISH COUNCIL. **Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil**. São Paulo: British Council, 2014. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf. Acesso em: 28 nov. 2020.

COPE, B; KALANTZIS, M. **Literacies**. New York: Cambridge University Press, 2012.

CRYSTAL, D. **The Cambridge Encyclopedia of the English Language**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

GRAZZI, E; LOPRIORE, L; SIQUEIRA, S. EFL awareness and pedagogical implications in ELT classrooms. Introduction to special issue. **Estudos Linguísticos e Literários**, v.65, p.1-4, 2020. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/estudos/article/view/36465/20969>. Acesso em: 28 nov. 2020.

KACHRU, B. **World Englishes: approaches, issues and resources**. Language Teaching, 1992.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. Oxford: Oxford University Press, 2001.

LONGARAY, E. A aprendizagem de inglês na escola pública no Brasil e o mito da importância da língua estrangeira. **Em aberto**, v.22, n.81, p.47-59, 2009.

SANTANA, J.; KUPSKE, F. De língua estrangeira à língua franca e os paradoxos in-between: (tensionando) o ensino de língua inglesa à luz da BNCC. **Revista X**, v.15, n.5, p.146-171, 2020.

SILVA, M. Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário de disputas. **Revista Retratos da Escola**, v.9, n.17, p.367-379, 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/586>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SILVA JÚNIOR, A.; FERNANDEZ, G. Ausência da língua espanhola na Base Nacional Comum Curricular: quais implicações esperar? In: GERHARDT, A; AMORIM, M. (Org.). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Campinas: Pontes Editores, p.181-208, 2019.

SZUNDY, P. Language ideologies on English as a Lingua Franca in Brazil: conflicting positions expressed by undergraduate students. **Journal of English as a Lingua Franca**, v.6, n.1, p. 167–192, 2017.

SZUNDY, P. A base nacional comum curricular e a lógica neoliberal: que línguas(gens) são (des) legitimadas? In: GERHARDT, A.; AMORIM, M. (Org.). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Campinas: Pontes Editores, p.121-152, 2019.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v.66, n.1, p.60-92, 1996.

VILAÇO, F; GRANDE, G. Língua Inglesa na BNCC. In: CÁSSIO, F; CATELLI JR., R. (Org.). **Educação é a**

Base? 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, p. 145-157, 2019.

Recebido em 15 de março de 2022

Aceito em 22 de abril de 2022