

**BIG BROTHER ALL STARS: UMA EXPERIÊNCIA DE ESCRITA E LEITURA NO CURSO SUPERIOR EM TECNOLOGIA****BIG BROTHER ALL STARS: AN EXPERIENCE OF WRITING AND READING IN A TECHNOLOGY COURSE**Victor Ernesto Silveira Silva<sup>1</sup>**Resumo**

O presente texto é um relato de experiência de ensino de inglês para estudantes do curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) em um Instituto Federal. O projeto chamado de *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts* objetivou: integrar elementos do contexto cultural dos estudantes ao contexto acadêmico para promover a leitura e a escrita em inglês. Com base na ideia de contexto de Gee (2000), do viés crítico do inglês para fins específicos por Hyland (2006) e da proposta de *delicate scaffolding* de Wilson (2016), construiu-se um projeto de curta duração que incentivou: construção de textos curtos no gênero *slice of life*, associação multimodal do texto com imagem criada virtualmente e prática da leitura de textos produzidos pelos pares. Aproveitando a estrutura de competição de um *reality show* e como os sentidos expressos no programa buscam a empatia (ou não) dos espectadores, os estudantes criaram personagens fictícios da área de ADS unindo conhecimento linguístico de inglês com os efeitos culturais dos contextos dos estudantes. O resultado foi a produção de textos curtos, contendo orações complexas expressando efeitos alinhados com a preocupação da recepção textual pelos colegas e os conhecimentos contextuais compartilhados por eles/elas.

**Palavras-chave:** Inglês Para Fins Específicos. Leitura. Escrita.

**Abstract**

The present text describes an English teaching experience for undergraduate students of System Analysis and Development (SAD) at a Instituto Federal in Brazil. The project named *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts* aimed to integrate students' cultural context to the academic context in order to enhance reading and writing skills. It was built an 8 hours project based on the concept of context by Gee (2000), the critical approach of teaching and learning English for specific purposes by Hyland (2006) and the delicate scaffolding idea by Wilson (2016). The experience focused on the production of shorts texts as adaptations of the genre *slice of life*, the multimodal association of text and image virtually created and peer reading. Using the competitive structure of a reality show and the manner how meanings expressed in the program search for the empathy of the watchers, the students created fictional characters of SAD in order to join the linguistic knowledge (such as vocabulary and grammar conventions) to the cultural features related to students' contexts. The result was the production of short texts with complex clauses to express desired features related to the text reception and shared contextual knowledge.

**Keyword:** English For Specific Purposes, Reading, Writing

<sup>1</sup> Mestre em Estudos de Linguagem – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano campus Catu, Catu, Bahia Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2646-5987> E-mail: [viktore Ernesto@yahoo.com](mailto:viktore Ernesto@yahoo.com).

## 1 Introdução

Na clássica obra *English for specific purposes: a learning centred approach*, Hutchinson e Waters (1991) já haviam asseverado que o ensino de Inglês para Fins Específicos (IFE) é mais uma abordagem do que uma metodologia ou material de ensino. Entretanto, a forma como a língua inglesa tem sido ministrada nos cursos superiores tecnológicos tem se concentrado apenas em seu valor “instrumental”. Lima (2012) afirma que chamar de inglês instrumental ficou convencionalizado, especialmente por aqueles que não fazem parte do grupo dos profissionais de ensino de língua estrangeira (LE), no entanto, o inglês instrumental não precisa ser necessariamente reduzido a uma habilidade linguística ou ter seus objetivos de ensino definidos antes de se analisar o contexto dos estudantes. O trabalho de Lima (2012) é interessante, pois traz uma reflexão necessária sobre o ensino de língua inglesa (LI) em institutos federais, já que estas instituições reúnem realidades e contextos diversos que exigem tratamentos diferenciados quando à necessidade de LE dos estudantes.

Com efeito, nos cursos tecnológicos e profissionalizantes, o ensino de inglês é sempre visto como ensino de habilidades de leitura de manuais e textos técnicos. Obviamente, existe a necessidade de se delimitar os objetivos desse ensino em cursos cujos objetivos são mais restritos do que a formação holística (como é o caso do ensino médio não integrado, por exemplo). Contudo, é preciso levar em consideração que até mesmo em contextos profissionais e técnicos a interação e a negociação de sentidos por meio da LE também exigem habilidades para além do instrumental em sua forma literal. Pensando nisso, esse texto tem como objetivo compartilhar uma experiência de ensino com estudantes do primeiro semestre do curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) em um Instituto Federal. Levando-se em consideração a ementa do curso, a experiência aqui descrita uniu a necessidade de se fortalecer as habilidades de leitura e escrita dos estudantes ao mesmo tempo em que se situou a LE em com contexto sociocultural no qual os estudantes estavam envolvidos.

## 2 O contexto: Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas

O curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) foi um dos primeiros cursos superiores implementados no Instituto Federal Baiano. Desde 2011, o curso vem contribuindo para a formação de diversos profissionais da área de tecnologia da informação na região próxima à capital baiana. Nesse curso, o ensino de LI é garantido como componente curricular obrigatório sob o nome de Inglês Instrumental que sempre foi mantido no 1º semestre letivo.

De modo bastante tradicional, a ementa da disciplina determina exclusivamente o desenvolvimento da habilidade de leitura e interpretação de texto, revelando uma visão bastante restrita sobre o ensino de LI para fins específicos ou instrumental. De 2011 até a atualização da matriz curricular do curso em 2016 essa mesma ementa tem prevalecido, o que poderá mudar após a reformulação do projeto pedagógico que ainda está em curso.

Levando-se em consideração apenas a ementa, os estudantes do curso de ADS têm sido expostos à LI apenas para o aprimoramento da habilidade de leitura em LE e conhecimento do vocabulário da área. Embora concordemos com *The New London Group* (2000) que afirmam que a leitura não é mera atividade receptiva – o que anularia o agenciamento de quem lê – também acreditamos que apenas a leitura não é o suficiente para fazer com que a LE seja significativa para os estudantes. Assim, foi decidido que a ementa seria incrementada no plano de aulas para que o objetivo do curso fosse alcançado, associando a importância de outros aspectos que impactam no aprendizado da língua e que favorecem grandemente o desenvolvimento da habilidade linguística pleiteada na ementa.

O aprimoramento dos objetivos do ensino de LI nesse curso também se justifica pela própria característica da turma. O 1º semestre do curso de ADS possuía 23 discentes, grande parte oriunda diretamente do Ensino Médio. Esses estudantes vinham de diversas realidades, conseqüentemente o conhecimento prévio e a relação com a LI variava imensamente. Ainda assim, todos os estudantes reconheciam a importância do aprendizado de LI para a área de tecnologia da informação. Além disso, possuíam conhecimento básico da língua, mas havia variações relativas a aspectos mais específicos do inglês como: vocabulário acadêmico, aspectos sociolinguísticos, pronúncia e construção de orações tanto orais quanto escritas. A leitura de textos curtos não configurava dificuldade para esses estudantes, porém a produção escrita esbarrava em inúmeros problemas ainda que os estudantes possuíssem conhecimento da gramática de LI. Nessa turma, os estudantes não conseguiam conectar as habilidades linguísticas que – bem ou mal – foram desenvolvidas por anos de exposição ao ensino de LI. Essa língua desconectada revela o quanto que a LI tem sido ensinada de forma descontextualizada. Gee (2000) define língua descontextualizada como aquela que é entendida quando baseada apenas em sua estrutura de sentenças e em suas palavras.

Com efeito, LI tem sido ensinada apenas pela força da metalinguagem: a língua falando da língua, o que tem impedido os estudantes de perceberem a LE de forma significativa, isto é, extraindo os seus sentidos dos contextos (GEE, 2000). Contexto aqui, como afirma Gee (2000) é algo que nós temos que negociar, lutar e compartilhar. O autor acredita que construímos e somos construídos pelos contextos, mas só podemos “fazer” o contexto quanto temos recursos para isso. Gee (2000) afirma que

é nas interações com outros que adquirimos os elementos necessários para construir contextos, ou seja, é a partir das nossas experiências com os outros que aprendemos a entender os sentidos a partir de contextos, quer seja na língua falada ou em outras formas de significação (GEE, 2000). Como estudantes podem extrair sentidos e utilizar a LI, se não são expostos às experiências que os conduzem a construir e compreender contextos? Como esperar uma leitura e uma escrita proficiente dos nossos estudantes se a LI que é ensinada a eles é descontextualizada (no sentido de Gee, 2000)? E mais importante ainda, como estudantes podem se apropriar de uma língua se até os contextos nos quais eles têm experiência são desconsiderados no uso dessa língua?

As perguntas acima provocaram o desejo de experimentar uma forma de ensino de IFE no curso de ADS que pudesse atingir o objetivo definido por Hyland (2006): descobrir como pessoas usam o discurso para criar, sustentar e mudar suas próprias comunidades, como elas sinalizam sua afiliação e como elas persuadem os outros a aceitar suas ideias. Podemos fazer um paralelo entre o contexto mencionado por Gee (2000) e a comunidade mencionada por Hyland (2006) já que este último afirma que comunidades discursivas envolvem interações entre indivíduos com diversas experiências, comprometeros e influências. Logo, comunidades discursivas são espaços onde sentidos são construídos pelos seus membros e compartilhados por eles. Nesse aspecto a comunidade discursiva é também contexto, pois é de onde seus membros obtêm recursos para negociar sentidos.

Os estudantes de ADS, de qualquer modo, formam uma comunidade discursiva na qual as experiências de seus membros e os sentidos expressos são compartilhadas entre eles. Tal comunidade se caracteriza pela formação tecnológica em análise e desenvolvimento de sistemas e áreas afins, mas não se restringe a isso, visto que as interações dos membros podem extrapolar o interesse comum dessa comunidade. De qualquer forma é a partir dessa ideia de contexto/comunidade que se pensou em uma estratégia para promover a prática de leitura e escrita em LI.

### **3. A experiência de ensino: projeto *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts***

Considerando as reflexões acima, construiu-se uma proposta de ensino e aprendizagem pautada exclusivamente no aprimoramento de habilidades linguísticas em LI. O objetivo foi integrar elementos do contexto cultural dos estudantes ao contexto acadêmico para promover a leitura e a escrita em LI. Dessa forma foi possível unir um tema sociocultural bastante em voga na época à apropriação de temas inerentes à área de ADS. Dois eventos importantes foram cruciais para isso: a pandemia do COVID19 e o Big Brother Brasil 21.

A pandemia declarada no ano de 2020 levou o Instituto Federal a adotar o modelo remoto de ensino. Por meio do ambiente virtual de aprendizagem Moodle (AVA Moodle), os estudantes tiveram acesso ao curso regular de ensino superior. Essa forma de ensino, no entanto, fez com que recursos tecnológicos se tornassem essenciais na prática pedagógica, visto que toda interação entre docente e discente ocorria virtualmente. Já o Big Brother Brasil 21 foi impactante devido a sua alta visibilidade no primeiro semestre de 2021. Segundo a revista virtual *IstoÉ Dinheiro* de janeiro de 2022, a edição do programa de 2021 foi considerada histórica, pois obteve o maior índice de audiência dos últimos nove anos. Souza (2021) aponta que vários motivos favoreceram esse sucesso, mas o isolamento social durante a pandemia do COVID 19 fez aflorar nas pessoas o desejo de retorno a conexões pessoais. O programa provocou a necessidade de interação entre as pessoas especialmente por meio das redes sociais, visto que, por causa das restrições sanitárias, as relações pessoais no meio virtual foram a válvula de escape para as emoções conflitantes durante o momento da pandemia (SOUZA, 2021).

O tema: Big Brother Brasil era quase inevitável nas interações sociais durante o primeiro semestre de 2021, inclusive entre os que não acompanhavam esse tipo de programa. Isso porque os comportamentos e conflitos entre os participantes do *reality show* eram interpretados de forma muito particular pelos espectadores. Para Cope e Kalantzis (2020), na interpretação de sentidos a pessoa os “re-representa”, isto é, os indivíduos, ao terem contato com um sentido expresso em uma mídia, o re-representa para si, de acordo com suas experiências e interações socioculturais. Logo, os sentidos representados nunca são interpretados com “fidelidade” por quem tem acesso a eles: sempre há uma mudança. Para os autores, é assim que os sentidos mudam e se transformam porque nunca permanecem sendo os mesmos tão logo são expressos em mídias.

As reações individuais dos espectadores sobre o que acontecia no *reality show* foram, portanto, uma motivação para interações calorosas entre as pessoas, quer seja em suas casas ou virtualmente nas redes sociais. Assim, o *Big Brother Brasil* se firmava como um contexto – fornecendo recursos por meio de uma experiência midiática de longo prazo (o programa foi ao ar entre 24 de janeiro e 04 de maio de 2021). Esse microcosmo sociocultural e temporário envolveu nossos estudantes que haviam começado o primeiro semestre letivo em janeiro de 2021.

A experiência intitulada projeto *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts*, foi planejada partindo do contexto descrito acima, sempre levando em consideração o objetivo geral determinado para o ensino de Inglês Instrumental para o curso de ADS no Instituto Federal: desenvolver a proficiência linguística em inglês em habilidades específicas, com foco em áreas afins do curso em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Para a atividade aqui relatada, as habilidades aprimoradas foram a leitura e a escrita. Além dessas, foi possível explorar e aprimorar outras habilidades dos

estudantes tais como uso de tecnologias da informação, criação e interpretação de mídias multimodais, adequação textual à audiência e sua recepção e adequação textual ao contexto sociocultural.

### 3.1 A criação de um *reality show*

Como dito anteriormente a experiência de ensino aqui relatada foi intitulada projeto *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts*, em homenagem aos próprios estudantes do curso já que muitos deles se identificavam como *Devs* (abreviado de *developers*, ou seja, desenvolvedores de programas) *Gamers*, isto é, jogadores regulares de videogames e *Analysts* (uma referência ao próprio curso de análise de sistemas). A ideia foi simular um *reality show* com participantes que representariam o escopo da área de análise e desenvolvimento de sistemas. No quadro abaixo é possível verificar as etapas da atividade:

Etapa	Período	Ação
1	04/04/2021	Elaboração do projeto para aprimoramento das habilidades de escrita e leitura em LI
2	07/04/2021	Construção dos candidatos ao <i>reality show</i> por meio da escrita de uma Biografia em LI
3	13/04/2021	Prática de conexão entre orações em LI: uso de conectivos, expressão de modalidade e orações lógicas e condicionais em LI.
4	14/04/2021	Criação dos candidatos ao <i>reality show</i> utilizando o site Avatar maker
5	20/04/2021	Revisão das Biografias dos candidatos ao <i>reality show</i>
6	27/04/2021	Apresentação do <i>reality show</i> conduzida pelo docente e exposição dos candidatos criados no AVA Moodle
7	28/04/2021	Votação para eleger o vencedor do <i>reality show</i> via formulário do Google Form
8	03/05/2021	Divulgação do vencedor/vencedora do <i>reality show</i> .

**Quadro 1:** Etapas do projeto *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts*

**Fonte:** O autor

É válido ressaltar que o componente curricular Inglês Instrumental possui a carga horária semanal de 3 horas. No caso específico da turma submetida ao projeto aqui relatado, as horas foram distribuídas como 2 aulas síncronas: uma na terça e uma na quarta e 1 aula assíncrona na quinta-feira. Para a realização do *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts* foram necessárias 8 horas síncronas para que fosse possível, ao professor, prestar a assistência aos estudantes. O papel docente nesse projeto foi, portanto, de encorajar a participação na atividade e desenvolver o senso de agência nos estudantes, assim, o docente tinha a função de fornecer o que Wilson (2016) chama de “*effective scaffolding*”. Todavia, ao estabelecer uma produção escrita que incentivou os estudantes a construir sentidos de forma independente e favoreceu que eles/elas assumissem a responsabilidade de suas

produções, isto é, baseados em suas experiências socioculturais, é possível dizer que a postura docente na atividade relatada foi a de “*delicate scaffolding*” (WILSON, 2016).

### 3.2 As etapas do *reality show*

Na etapa 1 ocorreu apenas a elaboração da proposta baseada no *delicate scaffolding* no Inglês para Fins Acadêmicos de Wilson (2016), na ideia de contexto de Gee (2000) e na postura crítica para ensino de IFE apoiada por Hyland (2006). O objetivo do projeto foi: integrar elementos do contexto cultural dos estudantes ao contexto acadêmico para promover a leitura e a escrita em LI, e, dessa forma, unir um tema sociocultural bastante em voga na época à apropriação de temas associados à área de ADS.

Os estudantes foram apresentados ao projeto na etapa 2. Nessa etapa também ocorreu a construção de candidatos/participantes do *reality show*. Assim, cada estudante construiu um texto no gênero *Slice of Life* sobre um personagem fictício que trabalha em qualquer setor das áreas afins de ADS. *Slice of Life*, de acordo com o portal The Artifice (2017), é um gênero textual caracterizado por retratar a vida cotidiana em sua forma mais mundana e corriqueira. Esse gênero é geralmente usado por histórias em quadrinhos, animes e séries e foi adotado porque facilita o engajamento do estudante com o personagem. Dessa forma, o discente precisou pensar em um contexto social para o personagem e se apropriar de convenções sociolinguísticas para construir o texto. Para que o personagem fosse convincente o bastante para competir em um *reality show*, os estudantes tiveram que acessar suas capacidades criativas, pois levaram em consideração o que ele/ela como espectador/a apreciava nos participantes e como esses traços iria agradar o público. O texto tinha um limite de 10 linhas e as informações deveriam permear fatos pessoais e profissionais do personagem criado.

A etapa 3 se concentrou em três aspectos linguísticos que foram preponderantes na construção do texto: vocabulário das áreas afins de ADS, o uso de formas verbais no passado e os conectivos. Como os personagens fictícios deveriam ser do setor das áreas afins de ADS, estudantes deveriam colocar em prática seu conhecimento da área em LI. Durante as mediações com o docente, os estudantes foram incentivados a utilizar orações compostas e interligadas por conectivos, criando relações entre elas. Esse é um passo importante para a construção de textos acadêmicos como artigos e ensaios. Para enfatizar a autenticidade do personagem, estudantes também foram incentivados a criar hábitos sociais e culturais em seus personagens, inscrevendo-os em um determinado contexto

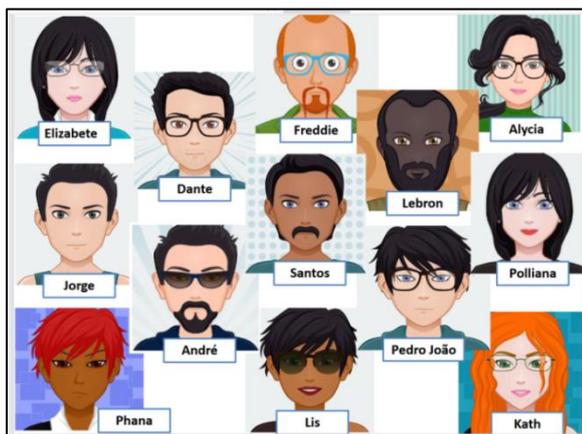
sociocultural. Nessa etapa os estudantes foram informados que não deviam compartilhar seus textos com os colegas, visto que essa revelação seria feita em outro momento.

Na etapa 4, os estudantes associaram o texto *slice of life* à uma imagem, isto é, eles/elas construíram um rosto para o personagem fictício. Na verdade, os estudantes tiveram que transpor o texto criado na imagem de uma figura humana. Essa transposição ocorre porque os sentidos criados podem ser materializados de diversas formas: texto, imagem, corpo, som, fala, espaço e objeto (COPE; KALANTZIS, 2020). Assim, quando utilizamos mais de uma dessas formas para materializar sentidos, estamos sendo multimodais. Para Cope e Kalantzis (2020), a multimodalidade nos ajuda a reforçar os sentidos que queremos exprimir, como consequência, dificilmente nos expressamos usando apenas uma forma. A imagem criada pelos estudantes deveria transpor o texto e reforçá-lo. Essa tarefa é bastante complexa e para isso adotamos um site de criação de avatares. O Avatarmaker.com é um site que disponibiliza recursos para criação e *download* de imagens de avatares gratuitamente. O Avatarmaker.com é bastante intuitivo e contém uma boa variedade de elementos para criação de personagens. O site não possui versão em língua portuguesa o que favoreceu a interação com a LI durante a criação dos avatares. A imagem dos personagens criados pelos estudantes também foi mantida em sigilo pelos seus criadores já que tudo seria revelado na etapa de apresentação.

A etapa 5 foi dedicada à revisão da criação dos estudantes. A ideia foi verificar se a imagem criada conseguia refletir o texto e se os estudantes estavam convencidos dos personagens que eles criaram. Nessa etapa, eles/elas foram lembrados/as que os participantes competiriam entre si em uma votação: o personagem que cativasse os votantes seria o vencedor do *Big Brother All Stars: Devs, Gamers and Analysts*. Ao criar o texto, os estudantes precisavam estar cientes de sua recepção. Fairclough (2001) afirma que todo discurso incita a ação, então foi perguntado aos estudantes: o que seu texto vai inspirar em seus leitores? Muitas vezes a prática de escrita em LI é inócua, um mero exercício de construção de sentenças para verificar a adequação às normas gramaticais. Embora o IFE possua objetivos bastante delimitados se comparados ao ensino geral de LI, isso não significa que a língua precise ser praticada de forma asséptica. Tanto Wilson (2016) quanto Hyland (2006) defendem que as propostas de ensino IFE podem e devem assumir um caráter crítico, levando-se em consideração o debate social, cultural e político que envolve a LI. Consequentemente, o IFE deve considerar a LI como língua que, entre várias outras coisas, provoca ações, gera transformação de comportamentos e favorece ou desfavorece indivíduos.

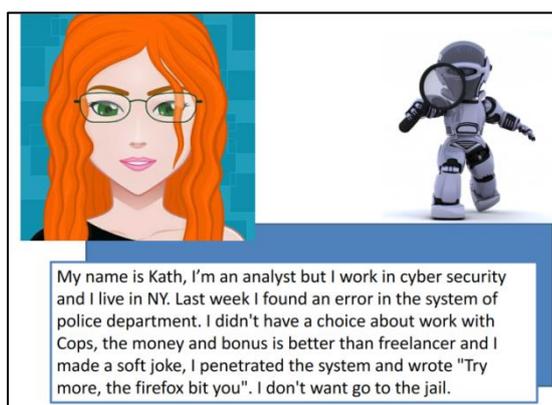
A etapa 6 foi a apresentação simbólica do *reality show*. A apresentação foi feita no formato de *slide show*, e embora a turma contasse com 23 alunos, somente 13 trabalhos foram enviados para apresentação na data estabelecida. Devido à concomitância deste trabalho com outras atividades

densas solicitadas por outras disciplinas alguns estudantes apresentaram dificuldades em cumprir o prazo previsto para entrega. Assim, os trabalhos foram enviados em data posterior e não participaram das etapas 6, 7 e 8 do cronograma. A imagem 01 apresenta os 13 participantes do *reality show* criado pelos estudantes.



**Figura 1.** Participantes do *reality show*.  
**Fonte:** O autor

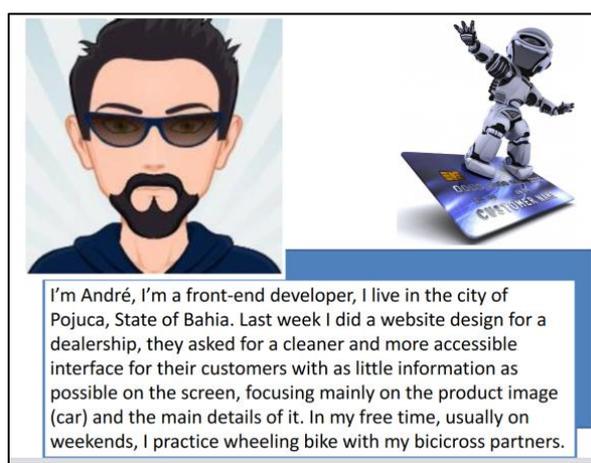
A escolha do vencedor ocorreu por meio da leitura do texto sobre a vida do participante e de sua caracterização física no avatar. Note-se que, os estudantes não sabiam quem eram os autores dos personagens, assim eles/elas tiveram que se concentrar apenas no participante em si, não em quem estava por trás de sua criação. A figura 2 apresenta um dos textos criados pelos estudantes juntamente com o avatar:



**Figura 2.** Kath, personagem criado por estudante.  
**Fonte:** O autor

É possível perceber que o/a estudante trata de temas referentes a ADS incluindo o uso de palavras comuns na área tais como *analyst*, *cyber security*, *error* e *system*. Interessante é a forma descontraída ao se expressar em inglês, demonstrando conhecimento sociolinguístico da língua já que *cops* é uma forma bastante coloquial. Ademais o/a estudante utiliza o humor para demarcar alguns posicionamentos socioculturais: o fato de mostrar que não gosta de trabalhar com policiais e que só o faz por causa do pagamento, sua situação de *freelancer* demonstra que provavelmente não tem um emprego fixo e o fato de fazer uma piada no sistema mostra que ele/ela possui um ímpeto para tomar atitudes arriscadas. Em relação ao gênero do texto, é possível perceber como ele retrata um momento corriqueiro da vida de Kath, mas que parece ser interessante o suficiente para ser narrado. Obras de *slice of life* trazem recortes cotidianos da vida comum que de alguma forma se revelam como histórias atraentes visto que se conectam muito com a vida regular dos leitores.

Alguns estudantes utilizaram conhecimentos mais específicos da área como pode ser observado na figura 3.



**Figura 3:** André, personagem criado por estudante  
**Fonte:** O autor

No texto sobre André é possível notar tanto palavras da área de ADS tais como: *front-end developer*, *website design*, *interface* e *screen*, quanto uma tarefa geralmente atribuída aos desenvolvedores: desenvolvimento de uma interface de website limpa e acessível com foco mais em imagem do que em texto. Ao mesmo tempo, André se revela como pessoa praticante de esportes considerados radicais já que pratica *wheeling bike* (execução de manobras com apenas uma das rodas da bicicleta). O multimodalidade do personagem André também revela a referência a uma figura fictícia imponente no mundo da tecnologia e da cultura pop: Anthony Stark, personagem da Marvel que também vive o herói clássico *Ironman* (Homem de Ferro). O/a estudante que criou André definiu sua

aparência como a do personagem da Marvel, o que pode ser interpretado como uma homenagem ao herói ou um reforço do sentido convencional de que Anthony Stark é símbolo: a tecnologia avançada e altamente refinada.

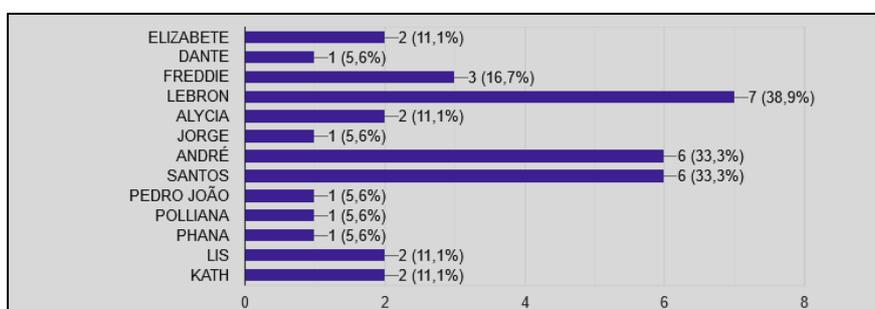
Nota-se que nos dois textos apresentados, os estudantes se preocuparam em apresentar o profissional da área de ADS como um indivíduo inserido em um contexto social. É possível até conjecturar o quanto dos estudantes é revelado nesses personagens, visto que, como afirma Gee (2000), as pessoas usam os recursos de suas experiências para criar e interagir com os contextos. Assim, os estudantes possivelmente acessaram os sentidos já convencionados socialmente. Para Cope e Kalantzis (2020), é um atributo básico do ser humano recorrer a padrões já convencionados para expressar sentidos, no entanto, toda vez que usamos esses padrões, estamos fazendo um novo uso de velhos materiais, ou seja, transformando-os em um novo sentido (NEW LONDON GROUP, 2000). Esse fato caracteriza a criação dos estudantes como algo autêntico e promove a autonomia na criação textual.

Na etapa 7 os estudantes deveriam escolher seus candidatos favoritos para eleger o campeão/campeã do *reality show* simulado. Nessa etapa, seria impossível decidir pelo vencedor/vencedora sem a leitura cuidadosa de cada um dos 13 textos. A associação entre texto e imagem do/a candidato/a também era crucial. Todos os estudantes da turma eram votantes e para que fosse possível a decisão por um participante apenas, cada estudante deveria escolher 2 favoritos. A leitura, nessa etapa, possuía um objetivo claro que todos os discentes compartilhavam: conhecer os candidatos e decidir qual deles merecia o prêmio. Podemos afirmar que, tacitamente, a leitura seria uma busca por traços de sentido que convencessem os leitores. Qual ação o texto incitaria nos leitores? Riso, indignação, acordo, desacordo, empatia, antipatia e/ou desinteresse? Essas são reações comuns aos espectadores de *reality shows* e são essas reações que fazem mover tanto as possibilidades dos participantes vencerem, quanto o lucro mercadológico dos programas veiculados em redes televisivas. As discussões orais durante a escolha foram bastante calorosas, mas acompanhadas de muita descontração, visto que os textos, em sua maioria sempre tendiam para a comicidade, ainda que todos tenham utilizado temas da área de ADS. Infelizmente por conta dos limites deste trabalho, não exporemos todos os demais textos.

Após a leitura, os estudantes revelaram estar prontos para a votação e utilizando o Google Forms, a votação foi realizada. Nesse formulário os estudantes deveriam escrever, em LI, quais os dois candidatos eram seus preferidos e, dentre os 2, qual iria ganhar. Essa parte foi mais uma forma de exercitar a escrita de orações com conectivos e usando formas verbais que indicassem futuro.

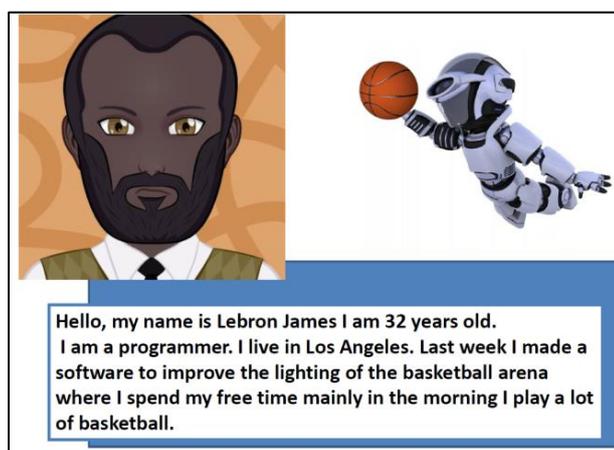
## 4. Divulgação do vencedor e algumas reflexões sobre a experiência de ensino

A etapa 7 foi a divulgação do resultado da votação via Google Form. O candidato vencedor foi o mais mencionado entre os favoritos dos discentes. O resultado, contudo, se revelou bastante interessante como pode ser observado no gráfico 1. O texto vencedor foi o que transformou o jogador de basquete LeBron James em um programador que se dedicava a informatizar a iluminação das quadras de basquete. O/a estudante que escreveu o texto conquistou os colegas não só com a representação da imagem de LeBron James, mas também com a capacidade de aproximar ADS dos esportes, mostrando que o escopo para os programadores, desenvolvedores e analistas de sistemas é até maior do que eles pensavam.



**Gráfico 1:** Resultado da votação  
**Fonte:** O autor

Assim como os textos sobre Kath e André mencionados aqui, o texto campeão é sobre algo cotidiano para um profissional da área de ADS, mas alguns elementos socioculturais o tornam mais interessante. Aliás, a própria decisão de mudar LeBron James e torná-lo um programador demonstra a habilidade criativa do/a estudante: fazendo referência a um sentido conhecido e transformando-o em algo novo.



**Figura 4.** LeBron James, personagem criado por estudante  
**Fonte:** O autor

É possível perceber na figura 4, que o texto contém evidências do contexto do/a estudante, visto que além de estar inserido/a no contexto de ADS, esse/a discente também acompanha e/ou aprecia basquetebol. Segundo Sacco (2021), LeBron James já é um dos maiores nomes do esporte no mundo e provavelmente é o melhor atleta da categoria na atualidade. Imaginar LeBron James como programador é aproximar os dois contextos nos quais o/a estudante está envolvido, evidenciando também as possibilidades de uso da programação para aprimorar as experiências no esporte.

O texto vencedor, portanto, cumpriu o seu propósito que foi conquistar o público votante, mas os motivos da escolha não puderam ser explicitados. Talvez um dos pontos que melhorariam o projeto seria a construção de uma justificativa para o voto, assim, seria mais fácil compreender a motivação da escolha dos votantes. O texto de justificativa seria mais uma forma de aprimorar a escrita dos estudantes visto que exigiria uma produção textual mais subjetiva e diferente do gênero *slice of life*. A única afirmação possível é de que a escolha foi, de fato, subjetiva, todavia seria proveitoso conhecer qual aspecto particular dos textos os discentes levaram em consideração.

A revelação dos candidatos foi acompanhada de diversas reações dos estudantes, especialmente em relação aos textos que eram explicitamente cômicos. O uso de informações pertencentes ao contexto dos próprios discentes também causou um impacto bastante positivo. Houve textos nos quais os estudantes revelavam participação em projetos de pesquisa e iniciação científica, experiências profissionais como jogadores de videogame e o interesse na docência na área de ADS. De modo geral, a forma como os textos foram construídos, o uso da LI e a facilidade de lidar com o tema demonstraram que a produção textual estava muito ligada ao contexto dos discentes. Assim, ficou claro que não produziam textos vazios de sentido – descontextualizado, no sentido empregado por Gee (2000). Isso ficou claro na reação dos votantes que, enquanto liam, conseguiam perceber as referências e os sentidos que são comuns no contexto da própria turma do 1º semestre de ADS de 2021.

O êxito do projeto, além do incentivo à escrita em LI, foi a prática da leitura. Durante a apresentação dos textos, os estudantes ficavam em silêncio e liam os textos cuidadosamente. Como cada um lê em um ritmo diferente, as reações adiantadas (eles chamavam de *spoilers*) provocavam mais curiosidade para entender o que estava expresso no texto. Embora os textos fossem pequenos (tinham entre 5 a 7 linhas), a quantidade era grande (13 textos), assim, a leitura foi extensiva, visto que os discentes liam juntos e ao mesmo tempo a cada texto. Ainda assim, a atividade não pareceu

cansativa, já que além da curiosidade para conhecer os personagens criados pelos colegas, os estudantes também ansiavam pela reação em seus próprios textos.

Outro ponto de destaque na produção textual foi a utilização de orações coordenadas e subordinadas no texto. Uma das preocupações da produção escrita e da leitura é a capacidade de usar e compreender conectivos, isso porque, orações que são ligadas por conectivos são essenciais para textos complexos, especialmente os de gênero acadêmico. Apesar dos textos serem curtos, os estudantes puderam expressar relações entre ideias utilizando conectivos. O quadro 2 contém alguns exemplos retirados dos textos:

Oração	Efeito causado pelo conectivo
“In the afternoon (I) watch the Netflix series, <b>because</b> nobody is made of iron, especially on weekends.”	Explicação, justificativa
“Last week I programmed a small robot to try to speak, <b>but</b> it didn't work out very well”	Oposição
“In her spare time on the weekend she <b>not only</b> had fun watching movies and series, <b>but also</b> studied for her classes.”	Adição

**Quadro 2:** Orações conectadas por conectivos

Fonte: O autor

Esses fragmentos dos textos são exemplos da evolução dos estudantes em sua produção textual. Como informado anteriormente, muitos deles possuíam uma perspectiva muito restrita do uso de LI. Ainda que possuíssem grande conhecimento de aspectos gramaticais da língua, os discentes tinham dificuldades em construir orações. Percebemos que também possuíam um vocabulário vasto, mesmo assim não se sentiam confiantes na produção escrita. A experiência com o projeto de *reality show* ajudou os estudantes a compreenderem a função de um texto e como reunir informações para construí-lo: pensando em um contexto tanto para a materialização quanto para a recepção do texto. A análise dos usos de conectivos ocorreu antes da experiência de ensino aqui relatada, focando especialmente nos efeitos que os escritores pretendiam causar ao escrever determinada oração: oposição, adição, explicação, alternância etc. A prática da escrita e da leitura foram cruciais para que esse conhecimento se materializasse para os estudantes e deixasse de ser apenas um conteúdo gramatical.

Por fim, ficou evidente o quão proveitoso é quando a leitura e a escrita são contextualizadas (GEE, 2000). As opiniões sobre *reality shows* muitas vezes oscilam entre entretenimento fútil e diversão voyeurista. Para a psiquiatra Gigliotti (2022), o programa une o voyeurismo (prazer em observar a vida alheia) e o exibicionismo, mas Gigliotti (2022) concorda que a razão para os

espectadores se deleitarem com *reality shows* é um dos impulsos primários dos seres humanos: a curiosidade. Similarmente, toda a experiência de ensino relatada também se valeu dessa artimanha, ao esconder os textos e as imagens dos discentes e de revela-los apenas em um momento específico. Dessa forma notamos que as características peculiares de um *reality show* serviram satisfatoriamente como estrutura para uma prática pedagógica que favoreceu o aprimoramento de habilidades de escrita e leitura de estudantes do ensino superior. Ressalte-se também o fortalecimento dos vínculos socioculturais dos contextos dos discentes com o uso da LI aprendida no componente curricular Inglês Instrumental.

## 5 Referências

APÓS êxito em 2021, anunciar no 'BBB' pode custar até R\$ 92 milhões. *IstoÉ Dinheiro*. Jan. 2022. Disponível em < <https://www.istoedinheiro.com.br/apos-exito-em-2021-anunciar-no-bbb-pode-custar-ate-r-92-milhoes/>> Acesso em Agosto de 2022.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Making Sense: Reference, Agency, and Structure in a Grammar of Multimodal Meaning*. Cambridge University Press: Cambridge UK, 2020.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: UNB, 2001.

GEE, James Paul. NEW PEOPLE IN NEW WORLDS: Networks, the new capitalism and schools. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2000, p. 41-66.

GIGLIOTTI, Analice. Big Brother Brasil: quando o voyeurismo encontra o exibicionismo. *Veja Rio*. Jan. 2022. Disponível em < <https://vejario.abril.com.br/coluna/analice-gigliotti/big-brother-brasil-voyeurismo-exibicionismo/>> Acesso em Ago. 2022.

HUNTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. *English for specific purposes: A learning centred approach*. Cambridge UK: Cambridge University Press, 1991.

HYLAND, Ken. English for specific purposes: some influences and impacts. In: CUMMINS, A.; DAVISON, C. (ed.). *The International Handbook of English Language Education*. V.1. Norwell, Mass: Springer, 2006 p. 379-390.

LIMA, Bruno Ferreira. *Ensino de inglês no instituto federal: uma análise das recomendações documentais e das perspectivas dos professores*. 2012. 119 f. Dissertação. (Mestrado em Estudo de Linguagens) - Programa de Pós-graduação em Estudo de Linguagens, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

SACCO, Guilherme. LeBron James, 37 anos do maior e melhor de todos os tempos. *ESPN blogs*. Dez. 2021. Disponível em < [https://www.espn.com.br/blogs/espnleague/798250\\_lebron-james-37-anos-do-maior-e-melhor-de-todos-os-tempos](https://www.espn.com.br/blogs/espnleague/798250_lebron-james-37-anos-do-maior-e-melhor-de-todos-os-tempos) > Acesso em Agosto, 2022.

---

SOUZA, Karina. Por que o BBB faz tanto sucesso, segundo pesquisadores. *Exame Ciência*. Maio, 2021. Disponível em < <https://exame.com/ciencia/por-que-o-bbb-faz-tanto-sucesso-segundo-pesquisadores/>> Acesso em Agosto, 2022.

THE APPEAL of slice of life. *The Artifice*. Dez. 2017. < <https://the-artifice.com/slice-of-life-anime/>> Acesso em Agosto de 2022.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of Multiliteracies designing social futures. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2000, p. 9-38.

WILSON, Kate. Critical reading, critical thinking: delicate scaffolding in English for Academic Purposes (EAP). *Thinking Skills and Creativity*. N. 22, Dez. 2016, p. 256-265.

Data de submissão: 13/08/2022. Data de aprovação: 03/11/2022.