

O *LAPBOOK* DAS VARIEDADES LINGUÍSTICAS DO INGLÊS COMO UM MEIO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Eliane Lima¹
Cláudia Cristina Ferreira²

RESUMO: O estudo das outras variedades do inglês, além daquelas provenientes da Inglaterra e dos Estados Unidos da América, podem contribuir para uma melhor fluência na língua alvo. Nesse sentido, os objetivos deste trabalho são: dialogar acerca do Inglês como Língua Franca (ILF) no contexto educacional e desenvolver um *lapbook* que aborda aspectos linguístico-culturais dos países apresentados nos círculos concêntricos de Kachru. Para tanto, valemo-nos dos pressupostos teóricos do Inglês como Língua Franca – ILF (SIQUEIRA, 2020; DUBOC, 2019; JENKINS, 2011); Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 2003); Adaptação de Material Didático (LAMBERTS, 2015) e *Lapbook* (NEBOT, 2017; WHITTAKER, 2008). Destacamos que o produto educacional surgiu diante do problema de os nossos alunos desconhecerem as outras variedades linguísticas do inglês que não a estadunidense e a inglesa. Ressalta-se que esta é uma pesquisa de desenvolvimento de produto educacional (NASCIMENTO, 2016), com o objetivo de suprir necessidades do processo de ensino e aprendizagem com base nas demandas de estudantes brasileiros de língua inglesa em escola pública. Como resultado, constatamos que o fato de o LD de inglês do 7º ano abordar os círculos concêntricos de Kachru oportunizou o desenvolvimento de um *lapbook* que aborda aspectos linguísticos-culturais dos diversos países falantes do inglês de forma multimodal e significativa.

Palavras-chave: ILF. Aprendizagem Significativa. *Lapbook*.

THE *LAPBOOK* OF LINGUISTIC VARIETIES OF ENGLISH AS A MEANS OF MEANINGFUL LEARNING

ABSTRACT: The study of other varieties of English, in addition to those from England and the United States of America, can contribute to better fluency in the target language. In this sense, the objectives of this work are: to discuss English as a Lingua Franca (ELF) in the educational context and to develop a *lapbook* that addresses linguistic-cultural aspects of the countries presented in Kachru's concentric circles. To do so, we draw on the theoretical assumptions of English as a Lingua Franca – ELF (SIQUEIRA, 2020; DUBOC, 2019; JENKINS, 2011); Meaningful Learning (AUSUBEL, 2003); Adaptation of Teaching Material (LAMBERTS, 2015) and *Lapbook* (NEBOT, 2017; WHITTAKER, 2008). We highlight that the educational product arose due to the problem of our students not knowing other linguistic varieties of English other than American and English. It should be noted that this is an educational product development research (NASCIMENTO, 2016), with the objective of meeting the needs of the teaching and learning process based on the demands of Brazilian English-speaking students in public schools. As a result, we found that the fact that the 7th grade English LD addresses Kachru's

¹Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina-UEL. E-mail: 5elianelima@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8583-0975>

² Doutora em Estudos da Linguagem. Docente de Letras Espanhol no Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da UEL, na pós-graduação lato sensu e stricto sensu (Pós-graduação em Letras - PPGL; Pós-graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL). E-mail: claucrisfer@sercomtel.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4605-3733>

concentric circles provided the opportunity for the development of a lapbook that addresses linguistic-cultural aspects of the different English-speaking countries in a multimodal and meaningful way.

Keywords: ELF. Meaningful Learning. Lapbook.

Introdução

Os estudos da Comunicação Transnacional e o Ensino de Língua Inglesa centrados na área de Estudos da Linguagem propiciou-nos leituras e reflexões, sobretudo, acerca do Inglês como Língua Franca (ILF), bem como nos levou a relacioná-lo a nossa prática.

Assim, atuando como professora de 7º ano (do ensino fundamental II) de uma Escola Estadual da região de Campo Mourão-PR, deparamo-nos com o fato de os estudantes reconhecerem e valorizarem apenas o inglês padrão falado na Inglaterra e nos Estados Unidos da América o que pode levá-los a uma limitação da visão de mundo e empobrecimento de seus repertórios linguístico-culturais.

Enquanto professores da Educação Básica de escola pública, temos a Base Nacional Comum Curricular-BNCC (2017)³ como principal documento norteador de nossas práticas. No que concerne às competências em Língua Inglesa, nosso trabalho se apoia em dois pontos, primeiramente:

Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade. (BRASIL, 2017, p. 246).

Já o segundo aspecto consiste em:

Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas. (BRASIL, 2017, p. 246).

³ Documento disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>.

Além disso, vários autores (DUBOC, 2019; O'REGAN, 2014; SIQUEIRA, 2020) sugerem que o ILF é uma área que necessita de complementos, tanto em relação à definição do seu próprio nome quanto a procedimentos metodológicos fundamentados na própria teoria.

Os objetivos deste artigo são, portanto: 1) dialogar acerca do Inglês como Língua Franca (ILF) no contexto educacional e; 2) desenvolver um *lapbook* relacionado a países apresentados nos círculos concêntricos de Kachru.

Acreditamos que trabalhar tal conteúdo em sala de aula seja uma oportunidade singular de fomentarmos o conhecimento e valorização das outras variedades do inglês no sentido de desenvolver o repertório linguístico-cultural dos estudantes de uma maneira multimodal e significativa.

Com o intuito de tornar a leitura mais didática, motivadora e dinâmica, organizamos o artigo da seguinte forma: Introdução, Construto Teórico, Percurso Metodológico e Considerações Finais.

1. Construto teórico

Nesta parte do artigo, apresentamos o referencial teórico que sustenta o nosso trabalho. Primeiramente, abordaremos os desdobramentos e desafios do ILF. Na sequência, faremos a exposição do conceito de Aprendizagem Significativa. Logo após, abordaremos aspectos relacionados à adaptação de MD e finalmente explanaremos o *lapbook*.

1.1 Os Desdobramentos e Desafios do ILF

De acordo com Crystal (2003), as primeiras discussões sobre a pertinência de uma língua franca que viabilizasse a interação comunicativa entre as pessoas de todos países do mundo surgiram a partir de 1950. Já com relação ao termo língua franca relacionado ao inglês, Jenkins *et al.* (2011) assinalam que ele começou a ser empregado desde que a colônia britânica alcançou vários países durante o século XVI, desempenhando um papel de destaque nunca antes visto. Esses mesmos autores afirmam ainda que os primeiros a estudar o ILF como um aspecto contemporâneo foram os seguintes alemães: Werner Hüllen e Karlfried Knapp, durante a década de 1980 (JENKINS *et al.*, 2011).

Segundo Siqueira *et al.*, (2021), nessas duas primeiras décadas do século XXI o ILF tem se desenvolvido de modo significativo na área de estudos da linguagem por meio de publicações

e organização de conferências. “Um desses esforços é o estabelecimento da AILA Research Network on ELF⁴ em 2011, que hoje inclui mais de 100 membros”⁵ (Siqueira *et al.*, 2021, p.188, tradução nossa⁶). É conveniente destacarmos ainda que o panorama moderno da sociolinguística faz do ILF um acontecimento único que necessita de um arcabouço teórico-metodológico diferenciado para direcionar os trabalhos científicos de cunho empírico (COGO; DEWEY, 2012, p. 1).

Devido ao seu papel de destaque na economia global, o Brasil tem sido o principal fomentador de pesquisas na área de ILF em relação aos países do círculo em expansão do Sul Global⁷. Isso ocorre devido ao fato de o crescimento do Brasil estar relacionado aos fluxos globais em que o inglês ocupa um lugar de destaque no que tange a metas políticas e estratégicas (GIMENEZ; EL KADRI; CALVO, 2018).

Outro aspecto que convém salientar é o ingresso do ILF na área pedagógica principalmente aquele relacionado à formação de professores (SIQUEIRA, 2020). Nesse contexto, é necessário que os professores sejam norteados a fazer uso de uma abordagem transformadora e da perspectiva crítica de forma reflexiva (SIFAKIS, 2014). No entanto, as lacunas do ILF podem fazer com que tais profissionais tentem preenchê-las com aspectos do inglês hegemônico (da Inglaterra e dos Estados Unidos da América), contribuindo “para colocar o professor em um verdadeiro estado de esquizofrenia, sem saber que caminho seguir” (SIQUEIRA; SOUZA, 2014, p.43-44). A fim de sanar os vários pontos nevrálgicos do ILF, muitos pesquisadores tem se embasado em outras áreas do conhecimento que dialoguem com o ILF (DUBOC, 2019).

Em busca de uma conceituação mais exata do termo ILF, vários estudiosos têm pesquisado tal campo temático que para Cogo e Dewey (2012) pode ser ilustrado com base em três esferas primordiais: seus contextos, sua função e como um paradigma de pesquisa.

Para Samarin (1987), uma língua pode ser concebida como franca apenas fundamentando-se em sua funcionalidade. Corroborando com essa ideia, Friedrich e Matsuda

⁴ A AILA Research Network on ELF refere-se à Rede de Pesquisa sobre Inglês como Língua Franca da AILA que é a Associação Internacional de Linguística Aplicada.

⁵ No original: “One such effort is the establishment of the AILA Research Network on ELF in 2011, which today includes more than 100 members”.

⁶ Todos textos apresentados neste trabalho em língua estrangeira foram traduzidos por nós. Os originais serão sempre apresentados em nota de rodapé, portanto apresentaremos o termo tradução nossa apenas nesta primeira citação.

⁷ O círculo em expansão, postulado por Kachru (1985), remete aos países que aprendem o inglês como uma língua de contato. Já o termo Sul Global concerne tanto a países do terceiro mundo quanto aqueles em desenvolvimento.

(2010) assinalam que o parâmetro principal para se considerar uma língua como franca é sua utilidade como meio de comunicação. Nesse sentido, Mauranen (2012, p. 243)⁸ ressalta que o ILF “é o meio de comunicação entre pessoas de diferentes origens linguístico-culturais e para quem o inglês é a língua de comunicação escolhida”.

Segundo Cavalheiro e Guerra (2018), o ILF é o uso da língua, em âmbito nacional e internacional, que permite que falantes distintos do inglês, nativos ou não, comuniquem-se. Já House (2013, p. 280)⁹, define ILF como “uma língua mista de contato, um tanto neutra, pois não pertence a nenhuma língua nacional, nenhuma comunidade ou território de língua nacional”. Nessa perspectiva, Seidlhofer (2001, p. 146) concebe tal campo como uma língua que viabiliza a comunicação de pessoas de diferentes comunidades linguístico-culturais, porém não seria a língua materna de tais pessoas. O ILF ainda é delineado como um uso para contextos multiculturais em que falantes de diferentes representações linguísticas comunicam-se de forma inclusiva (MODIANO, 2009, p. 212).

Nesse processo, “o aluno que pratica a tradução torna-se participante de um processo criativo e da construção do seu próprio ILF, onde, necessariamente, ele tem que pensar possibilidades e criar caminhos para o sucesso da comunicação” (SIQUEIRA; DALBEN, 2016, p. 452). Além disso, Pitzl (2018) ressalta a criatividade na variação idiomática e o vasto emprego de remetaforização pelos falantes ILF, elucidando assim que expressões idiomáticas não inglesas podem ser usadas de forma bem sucedida ou substituídas por *code-switched* enquanto mecanismo comunicativo multilíngue.

Consonante com a afirmação anterior, o ILF como função favorece a percepção da relevância de elementos não-linguísticos como gestos, expressões corporais, figuras, aspectos culturais, etc. (FRIEDRICH; MATSUDA, 2010, p. 24), retratando-se assim por sua pluralidade, fluidez e flexibilidade (SUNG, 2018). Dessa forma, é importante pontuar que o ILF representa uma negociação recíproca em que falantes nativos ou não se esforçam no sentido de que haja êxito na comunicação (COGO, 2010; JENKINS 2007, 2009). Sendo assim, “[...] os estudos têm demonstrado que a discussão maior está provavelmente centrada na questão da inteligibilidade em interações que envolvem uma língua franca[...]” (SIQUEIRA; BARROS, 2013, p. 13).

⁸ No original: “is the medium of communication between people who come from different linguacultural backgrounds and for whom English is the chosen language of communication”.

⁹ No original: “As a mixed contact language, a lingua franca would be more or less neutral, since it does not belong to any national language, any national language community or national territory”.

Para Jenkins (2007, p. 200) o ILF se refere a um contexto específico de comunicação, uma escolha feita por membros de comunidades linguísticas diferentes. Dessa forma, Jordão e Marques (2018, p. 55) assinalam que o ILF é um contexto específico de uso da língua que cria estruturas linguísticas e modos de interação e comunicação distintos do modelo hegemônico.

No que concerne à concepção de ILF como uma variedade, Friedrich e Matsuda (2010, p. 24) destacam que não devemos concebê-lo dessa forma, devido ao caráter dinâmico e cultural que tal acrônimo possui. Sendo assim, torna-se constatável, como bem salientam Jordão e Marques (2018, p. 55), que a ideia de ILF não é mais concebida como uma variedade da língua inglesa.

Com relação a aspectos coloniais do ILF, Alves e Siqueira (2020, p.179) salientam que “o ILF constitui-se elemento chave para criar outro modo de pensar para além das relações de subalternidade inauguradas durante o período colonial, numa perspectiva plural e intercultural do conhecimento”. Assim, Friedrich e Matsuda (2010, p. 21), pontuam que o ILF resulta de fatos observados em contextos multiétnicos, constituídos nos territórios colonizados.

Acreditamos que os professores podem otimizar o processo de ensino e aprendizagem ao abordar o ILF então como um contexto específico de comunicação em que membros de diferentes comunidades linguísticas também interagem por meio de elementos não verbais como gestos, expressões corporais e aspectos culturais, constituindo-se assim em um modo de interação e comunicação diferente do hegemônico.

1.2 A viabilização da aprendizagem significativa mediante a adaptação de MD por acréscimo de um *lapbook*

Nesta subseção, discorreremos acerca do conceito de aprendizagem significativa, depois versaremos o processo de adaptação de material didático e, finalmente, explanaremos o *lapbook* e suas peculiaridades.

1.2.1 Aprendizagem Significativa

De acordo com Ausubel (2003), a aprendizagem é um agrupamento de informações apropriadas e aplicadas durante o processo de ensino-aprendizagem. Todavia, para que tal aprendizagem seja significativa e para que o estudante atribua sentido ao que está aprendendo “é importante tornar explícito, logo de início, o que se pretende dizer com os significados” dos

conteúdos abordados (AUSUBEL, 2003, p. 71). A aprendizagem significativa é um procedimento extremamente relevante no contexto educacional, pois favorece a apropriação de novos significados relacionados às diversas áreas do conhecimento (AUSUBEL, 2003).

Dentre os materiais potencialmente significativos que o professor pode aplicar em seu contexto, Ausubel (2003) ressalta a viabilidade de se trabalhar com modelos esquemáticos, diagramas e gráficos. Tais materiais tendem a otimizar o entendimento dos conteúdos de modo efetivo e conciso em comparação a conceitos apreendidos de frases ou textos (AUSUBEL, 2003). Nesse sentido, o autor elucidada que:

Numa altura posterior, na aprendizagem significativa a partir de textos, as figuras e os diagramas gráficos, que evocam imagens, também facilitam a aprendizagem e a retenção, fornecendo deixas substantivas e contextuais que melhoram a compreensão conceitual e proposicional e a retenção (AUSUBEL, 2003, p. 143).

Nesse contexto, assim como Zompero e Laburú (2010), percebemos semelhanças entre a aprendizagem significativa e a multimodalidade.

A aprendizagem representacional constitui um tipo de aprendizagem significativa que envolve a atribuição de significados a símbolos e palavras. Por isso, a aproximação à ideia de trabalhar com multimodos de representação em sala de aula mostra-se consistente com uma aprendizagem significativa, uma vez que por meio do emprego de uma pluralidade representacional o sujeito atribui significados e internaliza de forma integrada símbolos, palavras, objetos e conceitos (ZOMPERO e LABURÚ, 2010, p. 37-38).

Nessa perspectiva, acreditamos que os professores podem planejar suas aulas com base em estratégias que viabilizem uma aprendizagem significativa mediante o emprego de materiais potencialmente significativos. Uma dessas estratégias é a adaptação de material didático, como veremos na próxima subseção. Desse modo, podemos vislumbrar que os estudantes possam se apropriar inclusive aplicar em suas realidades os vários conhecimentos que aprenderam na escola.

1.2.2 Adaptação de material didático

Apoiamo-nos em Tomlinson (2013) ao concebermos material didático (MD) como uma ferramenta que facilita o processo de ensino aprendizagem que pode ter diferentes formas;

desde um boneco, cartaz ou, obviamente o próprio livro didático (LD) que, de acordo com Coracini (1999), às vezes é o único material de que dispõem professores e alunos para terem contato com a língua alvo.

No tocante à adaptação de material didático, reconhecemos que trata-se de uma prática frequente e necessária, pois temos que atrelar o material aos objetivos e peculiaridades do contexto (SOUZA, 1999). Nesse sentido, Leffa (2007); Tomlinson e Masuhara, (2005) apresentam passos comumente seguidos na elaboração de um MD, a saber: análise de necessidades e do contexto, estabelecimento de objetivos, elaboração de programa de ensino, elaboração ou seleção de materiais e métodos e aplicação do método ou material.

Com relação à adaptação de LD, McDonough e Shaw (1993 apud LAMBERTS, 2015, p.18) apresentam cinco formas de adaptações como podemos observar na sequência: adicionar, deletar/omitir, modificar, simplificar e reordenar. Porém para o nosso trabalho selecionamos apenas uma denominada adicionar; isto é:

Complementar o LD somando a ele mais materiais. Podem ser divididos em dois tipos: ampliar, que se baseia em adicionar de maneira quantitativa, ou seja, incluir mais exercícios de vocabulário e gramática, sem que se modifique a metodologia; e expandir, que se baseia em adicionar materiais extras de maneira qualitativa e quantitativa, incluindo tarefas que envolvam outras habilidades (MCDONOUGH e SHAW 1993 apud LAMBERTS, 2015, p.18).

Nesse sentido, constatamos que o professor disponibiliza de várias formas de adaptação de LD, porém é necessário que ele conheça muito bem o material a ser adaptado, pois quando o professor é capaz de discernir o momento necessário de alterar elementos, ele pode otimizar sua prática, inclusive pelo acréscimo de materiais multimodais, como veremos na sequência.

1.2.3 *Lapbook*

Consideramos que um recurso multimodal e interativo além de tornar a aprendizagem mais significativa, também pode incitar a criatividade e a autonomia dos estudantes que nesse processo se tornam produtores e editores de uma forma lúdica e motivadora. Com isso em mente, convém destacar que de acordo com (SCOTT 2018, p. 14), a primeira pessoa a empregar o termo “Lap Book” foi Tammy DUBY em um contexto de “homeschool” (ensino domiciliar) nos Estados Unidos da América. Ela ainda destaca que tal material didático é um dos mais

usados nesse modelo de ensino. Com relação à conceituação do termo *lapbook* parece haver um consenso entre os autores abaixo:

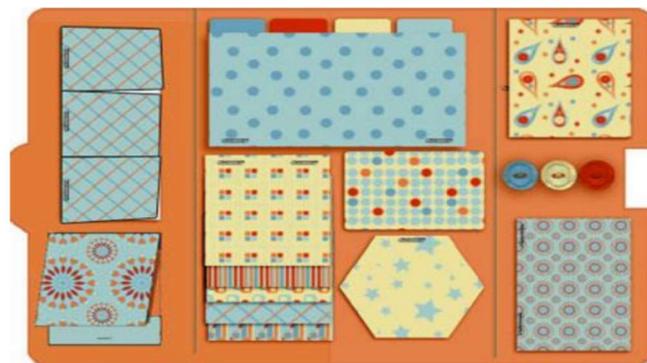
O *lapbook* é um recurso material utilizado para organizar de forma esquemática toda informação aprendida sobre um tema. O suporte do mesmo pode ser uma cartolina com diferentes divisões. Torna-se, portanto, uma forma visual, simples e divertida de retomar o que se aprendeu (NEBOT, 2017, p. 12)¹⁰.

Seguindo um raciocínio semelhante, Whittaker (2008) assim o define:

O *lapbook* é uma espécie de portfólio interativo ou livro com abas que permite refletir conhecimentos adquiridos mediante textos, desenhos, gráficos, histórias, mapas, diagramas e linhas do tempo. As informações são captadas e exibidas de maneira criativa em um papelão geralmente dobrado em forma de janela que cabe no colo (WHITTAKER, 2008)¹¹.

Para tornar o *lapbook* mais inteligível ao leitor, apresentamos abaixo um modelo, no entanto é necessário destacar que o estudante pode empregar sua criatividade atrelada à temática desse MD.

Imagem 1-Modelo de *lapbook*



Fonte: A imagem está disponível em: < <https://www.pinterest.es/pin/512354895092141503/> >. Acesso em: 24 ago. 2022.

¹⁰ No original: “Un lapbook es un recurso material que se utiliza para organizar de forma esquemática toda la información aprendida sobre un tema. El soporte del mismo suele ser una cartulina con diferentes secciones. Así pues, es una forma visual, simple y divertida de recopilar lo aprendido”.

¹¹ No original: “El lapbook es una especie de portafolio interactivo o libro con solapas que permite reflejar conocimientos adquiridos mediante texto, dibujos, gráficos, cuentos, mapas, diagramas y líneas del tiempo. La información se plasma y se espone de una manera creativa en un cartón normalmente doblado em forma de ventana que cabe en el regazo”.

Nessa perspectiva, Ribeiro (2020) salienta que a ferramenta permite ao estudante acessar as evidências de aprendizagem para sistematizá-lo, o que proporciona que ele desenvolva uma metodologia de aprendizagem personalizada. Dessa forma, a autora postula que:

[...] o *lapbook* é um recurso que visa proporcionar aos professores de todos os níveis de ensino a oportunidade de construir um trabalho significativo com o conteúdo abordado, permitindo o desenvolvimento do processo contínuo de ensino-aprendizagem, pois, através desta técnica e dos seus registros o docente é capaz de observar a aprendizagem e as dificuldades obtidas pelos alunos e se possível reencaminhá-las (RIBEIRO, 2020, p. 86).

Dessa forma, constatamos que cabe ao professor inovar e diversificar sua prática em sala de aula a fim de torná-la prazerosa e eficiente. Convém distanciar-se do que é monótono e trivial trazendo propostas instigantes e motivadoras.

2. Percurso metodológico

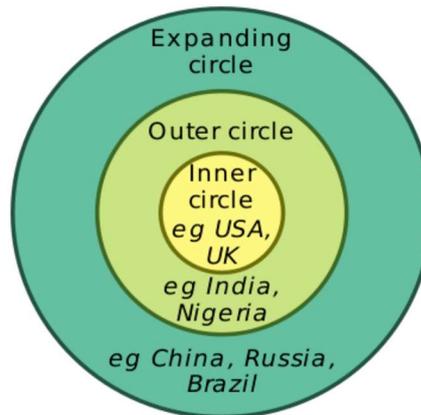
Esta é uma pesquisa de desenvolvimento de produto educacional (NASCIMENTO, 2016), com o objetivo de suprir necessidades do processo de ensino e aprendizagem com base nas demandas de estudantes brasileiros de língua inglesa em escola pública.

No que concerne ao nosso produto educacional, optamos pelo *lapbook* que deve ser adicionado a uma seção do LD *Way to English* (FRANCO, 2018) mediante a técnica de adaptação de MD. Tal livro faz parte de uma coleção com quatro volumes do 6º ao 9º ano. No nosso caso utilizaremos o livro do 7º ano.

Nesse sentido, nosso trabalho aborda exclusivamente a primeira seção do livro em questão. Essa seção é intitulada *English all around the world* tendo como tema o alcance da língua inglesa e seus contextos de uso no mundo globalizado. As atividades dessa seção estão relacionadas aos três círculos de inglês descritos por Braj Kachru.

No sentido de complementar tais atividades de forma significativa, propomos a elaboração de um *lapbook* como uma pós-atividade versando sobre peculiaridades linguístico-culturais de países pertencentes aos três círculos que podemos observar na imagem abaixo.

Imagem 2- Os três círculos de inglês descritos por Kachru



Fonte: A imagem está disponível em:

<https://commons.wikimedia.org/wiki/file:Kachru%27s_three_circles_of_English.svg>. Acesso em: 25 ago. 25 ago. 2022.

Na imagem acima o *inner circle* (círculo interno) se refere aos países que utilizam o inglês como língua materna, como por exemplo: EUA, Inglaterra, Austrália, etc. O *outer circle* (círculo externo) concerne aos países em que o inglês é usado como segunda língua, predominantemente constituído de ex-colônias britânicas, como é o caso de: Índia, Nigéria, Jamaica, etc. Por fim, o *expanding circle* (círculo em expansão) engloba os países que aprendem o inglês como uma língua de contato, assim como: China, Rússia, Brasil, etc. (KACHRU, 1985). Logo, a imagem abaixo elucida a relação entre os círculos em questão, seus tipos de falantes, funções do inglês e normas linguísticas.

Imagem 3-Níveis de análise dos três círculos concêntricos de Kachru (1985)

	CÍRCULO INTERNO	CÍRCULO EXTERNO	CÍRCULO EM EXPANSÃO
NAÇÕES	EUA, Inglaterra, Austrália, Irlanda, Nova Zelândia, etc.	Índia, Nigéria, Cingapura, Filipinas, etc.	Brasil, Japão, Alemanha, Egito, Marrocos, Portugal, Irã, China, Grécia, etc.
TIPOS DE FALANTES	Falantes nativos	Falantes bi/multilíngues	Falantes não nativos
FUNÇÕES DO INGLÊS	O inglês é usado em todos os domínios e para todos os propósitos comunicativos.	O inglês é usado para muitas funções intranacionais.	O inglês é aprendido como língua estrangeira.
NORMAS LINGUÍSTICAS	Comunidades ditas provedoras da norma que possuem suas próprias variedades padrão do inglês.	Comunidades vistas como implementadoras da norma e estão no processo de desenvolver suas próprias variedades.	Comunidades classificadas como dependentes da norma. Já que são vistos como aprendizes, os falantes não possuem o direito de desenvolver sua própria variedade.

Fonte: Siqueira e Alves (2016, p. 417) com base em Mollin (2006).

A confecção do *lapbook* deverá ser realizada em duplas com o intuito de que haja colaboração e interação entre os estudantes. O nosso 7º ano possui 22 alunos no total, assim temos 11 duplas; cada uma delas deverá elaborar um *lapbook* relacionado a um país desses apresentados no modelo concêntrico de Kachru. Os países pré-selecionados são os seguintes: África do Sul, Austrália, Brasil, Estados Unidos da América, Índia, Inglaterra, Irlanda, Jamaica, Japão, Nigéria e Nova Zelândia. Pretendemos ainda realizar um sorteio para definir qual desses países cada dupla irá abordar. Na sequência apresentamos os passos para a confecção do *lapbook* com base em pesquisa (em mais de uma fonte) sobre o tema referido (SOUZA; FERREIRA, 2020, p.54). O estudante deve se atentar então aos seguintes aspectos:

- utilizar textos curtos e informações relevantes;
- utilizar imagens que representem o tema do trabalho;
- utilizar cores adequadas ao tema;
- unificar imagens e textos de maneira coerente;
- utilizar ‘pasta-orelha’ de papel e papéis coloridos diversos;
- cooperar com os colegas na elaboração do *lapbook*;
- participar ativamente na elaboração do *lapbook*;
- adequar o conteúdo aos espaços criados no *lapbook*, sem minimizar informações relevantes;
- adequar a linguagem ao conteúdo abordado;
- entregar o trabalho pronto na data estabelecida;
- colaborar na organização do material a ser utilizado;
- realizar a autoavaliação;
- apresentar oralmente para a sala o trabalho finalizado.

Com relação ao país que será abordado no *lapbook*, os estudantes deverão apresentar os seguintes aspectos: bandeira, hino, mapa, população, três principais cidades, vestimenta típica, três principais pratos típicos, religião predominante, duas principais celebrações, três cantores principais, três escritores principais, três principais fatos históricos, esporte mais popular e peculiaridades do inglês aprendido nesse país.

Propomos tal atividade porque consideramos que a explanação apropriada dos círculos de Kachru favorece a compreensão de outras variedades do inglês e não apenas aquelas consideradas padrão (dos Estados Unidos da América e Inglaterra). Assim, é importante

salientar que os falantes do círculo em expansão usam o inglês internacional¹², situação em que sotaques, palavras, expressões, pronúncias e aspectos gramaticais contribuem para uma comunicação multicultural. Nesse contexto, espera-se que o estudante de inglês deve estar preparado para falar o inglês com qualquer pessoa do mundo, o que contribui para a otimização de seu repertório linguístico-cultural.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivos dialogar acerca do papel do ILF no contexto educacional e desenvolver um *lapbook* relacionado a países apresentados nos círculos concêntricos de Kachru.

O presente estudo é resultado de uma pesquisa desenvolvida na disciplina de Comunicação Transnacional e o Ensino de Língua Inglesa do Programa de Doutorado em Estudos da Linguagem da UEL. Ela nasceu com base na nossa inquietação diante do fato de que nossos estudantes do 7º ano reconheciam e valorizavam apenas o inglês padrão, falado na Inglaterra e/ou nos Estados Unidos da América.

Abordamos vários conceitos relacionados ao ILF; destacamos as contribuições da aprendizagem significativa mediante a adaptação de MD e apresentamos os passos para a elaboração do *lapbook*.

Assim, salientamos que o estudo das outras variedades linguísticas do inglês, além da estadunidense e da inglesa, favorecem a ampliação da visão de mundo e do desenvolvimento do repertório linguístico-cultural dos estudantes.

Referências

ALVES, P. C. R.; SIQUEIRA, D. S. P. A perspectiva do inglês como língua franca como agente de decolonialidade no Ensino de Língua Inglesa. *A Cor das Letras*, v. 21, p.169-181, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/169> Acesso em: 20 dez. 2023.

AUSUBEL, D. P. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. 1. Ed., Lisboa, Plátano Edições Técnicas, 2003.

¹² Segundo Sharifian (2009), o inglês como língua internacional é mais que uma língua para comunicação internacional, abrangendo também a comunicação intercultural.

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC/SEF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 02 Nov. 2022.
- CAVALHEIRO, L; GUERRA, L. *Glossary – ELF*. English as a Lingua Franca Practices for Inclusive Multilingual Classrooms. ENRICH, 2018.
- COGO, A. Strategic use and perceptions of English as a lingua franca. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, v. 46, n. 3, p. 295-312, 2010.
- COGO, A.; DEWEY, M. *Analysing English as a lingua franca: a corpus-driven investigation*. London: Continuum, 2012.
- CORACINI, M. J. R. F. O Livro Didático de Língua Estrangeira e a Construção de Ilusões. In: CORACINI, M. J. R. F. *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático: Língua Materna e Língua Estrangeira*. 1. ed. São Paulo, Campinas: Pontes, 1999. p. 27- 31.
- CRYSTAL, D. *English as a global language*. Cambridge, Cambridge University Press, 2003.
- DUBOC, A. P. M. Falando Francamente: uma leitura bakhtiniana do conceito de “Inglês como Língua Franca” no componente curricular Língua Inglesa da BNCC. *Revista da Anpoll*, v.1, nº 48, p. 10-22, 2019. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1255> Acesso em: 02 nov. 2022.
- FRANCO, P. C. *Way to English for Brazilian learners*, 9º ano: ensino fundamental, anos finais. 2. ed. São Paulo: Ática, 2018.
- FRIEDRICH, P.; MATSUDA, A. When five words are not enough: a conceptual and terminological discussion of English as a Lingua Franca. *International Multilingual Research Journal*, Vol. 4, No. 1, 2010, p. 20-30. DOI:[10.1080/19313150903500978](https://doi.org/10.1080/19313150903500978)
- GIMENEZ, T., EL KADRI, M. S., CALVO, L. C. S. English as a lingua franca in teacher education: a Brazilian perspective. Berlin/Boston: *De Gruyter Mouton*. 2018.
- HOUSE, J. English as a lingua franca and translation. *The Interpreter and Translator Trainer*. No 7(2), p. 279-98, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13556509.2013.10798855>
- JENKINS, J. *English as a lingua franca: attitude and identity*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- JENKINS, J. English as a lingua franca: interpretations and attitudes. *World Englishes*, v. 28, n. 2, p. 200–207, 2009. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-971X.2009.01582.x>.
- JENKINS, J. et al. Review of developments in research into English as a lingua franca. *Language Teaching*, n. 44(3), p. 281-315, 2011. DOI:[10.1017/S0261444811000115](https://doi.org/10.1017/S0261444811000115)
- JORDÃO, C. M.; MARQUES, A. N. English as a lingua franca and critical literacy in teacher education: shaking off some “good old” habits. In: GIMENEZ, T.; EL KADRI, M. S.; CALVO, L. C. S. (Ed.). *English as lingua franca in teacher education: a Brazilian perspective*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2018. p. 53-68.
- LEFFA, J. V. *Produção de Materiais de Ensino: teoria e prática*. Pelotas: Educat, 2007.
- MAURANEN, A. *Exploring ELF: Academic English shaped by non-native speakers*. Cambridge University Press, 2012.

- MODIANO, M. Inclusive/exclusive? English as a lingua franca in the European Union. *World Englishes*, Vol. 28, No. 2, p. 208–223, 2009.
- NASCIMENTO, M. M. *Análise de produtos educacionais desenvolvidos no âmbito de um mestrado profissional em ensino de física*. 2016. 222f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Física) -. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/139386>.
- NEBOT, Andrea Llorens. *Promover una sociedad abierta a otras culturas y otras lenguas: una propuesta didáctica para educación infantil*. Castellón: Universitat Jaume I: 2017.
- O'REGAN, J. P. 2014. English as a lingua franca: an immanent critique, *Applied Linguistics*, 36(1), p. 121-122, feb. 2015. Doi: 101093/applin/amt045
- PITZL, M. L. Creativity, idioms and metaphorical language in ELF. In: J. Jenkins, W. Baker, & M. Dewey (Org.), *The Routledge handbook of English as a lingua franca*. Routledge. 2018. p. 233-243.
- RIBEIRO, Gyulianna Pinheiro. *Aplicação de uma sequência didática de ensino usando a teoria de campos conceituais para o estudo das Leis de Kepler no ensino médio*. 2020. 209 f. Dissertação (Mestrado Profissional Nacional em Ensino de Física) - Universidade Federal do Maranhão, 2020. Disponível em: <https://tede.ufma.br/jspui/handle/tede/3529>.
- SAMARIN, W. Lingua franca. In: AMMON, U.; DITTMAR, N.; MATTHEIRE, K. (Org.). *Sociolinguistics: an international handbook of science of language and society*. Berlin: Walter de Gruyter, 1987. p. 371-374.
- SCOTT, Yolanda Isabel. *El Lapbook como recurso motivador para desarrollar la autorregulación en el área de Lengua Inglesa en 4º curso de Educación Primaria*. 2018. 55f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Internacional de La Rioja Facultad de Educación, 2018. Disponível em: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6812>.
- SEIDLHOFER, B. Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics*, v. 11, n. 2, p. 133-158, 2001.
- SHARIFIAN, F. *English as an international language: Perspectives and pedagogical issues*. Multilingual Matters, 2009.
- SIFAKIS, N. ELF awareness as an opportunity for change: a transformative perspective for ESOL teacher education. *Journal of English as a Lingua Franca*, Berlin, v. 3, n. 2, p. 317-335, 2014. DOI:[10.1515/jelf-2014-0019](https://doi.org/10.1515/jelf-2014-0019).
- SIQUEIRA, D. S. P.; ALVES, P. C. R. Inglês como língua franca: da cena do mundo para a cena da sala de aula. *Folio* (Online): Revista de Letras, v. 8, p. 413-434, 2016. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/2873>.
- SIQUEIRA, D. S. P.; BARROS, K. S. Por um ensino intercultural do inglês como língua franca. *Estudos Linguísticos e Literários*, v. 48, p. 1-35, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/14536>.
- SIQUEIRA, D. S. P.; DALBEN, T. P. S. A prática da tradução nos processos de ensino/aprendizagem de ILE e ILF: definições, diferenças e possíveis consequências. *Folio* (Online): Revista de Letras, v. 8, p. 435-455, 2016. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/2875>.
- SIQUEIRA, D. S. P.; SOUZA, Juliana Souza da. Inglês como língua franca e a esquizofrenia do professor. *Estudos Linguísticos e Literários*, v. 50, p. 31-64, 2014.

SIQUEIRA, S; SIFAKIS, N. C.; COGO, A.; FANG, F.; KORDIA, S. Developing ELF research for critical language education. *AILA Review*, v. 34, p. 187-211, 2021. DOI:[10.1075/aila.21007.cog](https://doi.org/10.1075/aila.21007.cog).

SIQUEIRA, S. ELF with EFL: what is still needed for this integration to happen? *ELT Journal*, v. 74, p. 1-10, 2020. Disponível em: <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/74/4/377/5892758?redirectedFrom=fulltext>.

SOUZA, D. M. Autoridade, autoria e livro didático. In: CORACINI, M. J. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. São Paulo: Pontes, 1999.

SOUZA, M. B. S.; FERREIRA, C. C. Control+C e Control+V? Lapbook como ferramenta pedagógica. In: Valdirene F. Zorzo-Veloso; Cláudia Cristina Ferreira; Jefferson Januário dos Santos. (Org.). *Materiais didáticos em evidência no ensino de línguas estrangeiras/adicionais*. 1ed.Campinas: Pontes, 2020, v. 1. p. 35-56.

SUNG, C. C. M. Out-of-class communication and awareness of English as a Lingua Franca. *ELT Journal*, n. 72(1), p. 7-25, 2018.

TOMLINSON, B. *Developing Materials for language teaching*. Bloomsberry, 2013.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. *A elaboração de materiais para cursos de idiomas*. São Paulo: SBS Editora, 2005.

ZOMPERO, F.A. & LABURÚ, C.E. As relações entre aprendizagem significativa e representações multimodais. *Revista Ensaio*. n. 12. p. 31-40, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/w5xMtZkC7TTnf48p863JMhL/?lang=pt>. Acesso em: 02 Nov. 2022.

Whittaker, J. (s.f.). *What is a Lapbook?* Obtido de Lapbooking 101: <https://laobooking.wordpress.com/lapbook/>

Recebido em: 05/10/2023.

Aceito em: 22/12/2023.