



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA INGLESA**

KIMBILY VANESSA DA COSTA ALVES

**A MULTIMODALIDADE NO PROCESSO DE LETRAMENTO NAS AULAS DE
LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE COM GÊNEROS
TEXTUAIS USANDO A SÉRIE *THAT '70s SHOW***

CAJAZEIRAS – PB

2019

KIMBILY VANESSA DA COSTA ALVES

**A MULTIMODALIDADE NO PROCESSO DE LETRAMENTO NAS AULAS DE
LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE COM GÊNEROS TEXTUAIS
USANDO A SÉRIE *THAT '70s SHOW***

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura
Plena em Letras do Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para a obtenção do
título de licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Área de Concentração: Ensino e Aprendizagem
de Língua Inglesa

Orientador: Prof. Me. Fabiane Gomes da Silva

CAJAZEIRAS – PB

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB – 15/046
Cajazeiras - Paraíba

A474m Alves, Kimbily Vanessa da Costa.

A multimodalidade no processo de letramento nas aulas de língua inglesa: uma proposta de atividade para o ensino médio usando a Série *THAT' 70s SHOW* / Kimbily Vanessa da Costa Alves. - Cajazeiras, 2019.
32f. : il.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Me. Fabiane Gomes da Silva.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Inglesa) UFCG/CFP,
2019.

1. Língua inglesa. 2. Letramento multimodal. 3. Gêneros textuais. 4.
Pesquisa bibliográfica. I. Silva, Fabiane Gomes da. II. Universidade
Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV.
Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 811.111

GERCICA FRANCELINO ALVES

**HQs E FILMES COMO FERRAMENTAS DIDÁTICAS: PROJEÇÃO DE
PROBLEMAS ÉTNICO-RACIAIS EM X-MEN**

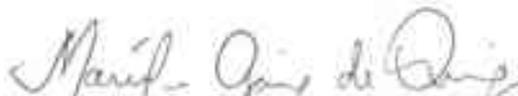
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras
- Língua Inglesa do Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal de
Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras,
como requisito parcial para obtenção do título
de Graduado em Letras.

Aprovado em: 10 / 07 / 2019

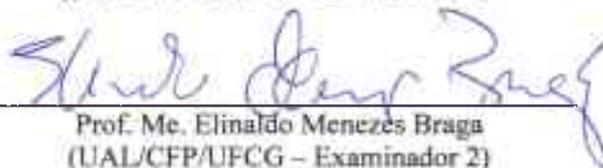
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior
(UAL/CFP/UFCG – Orientador)



Prof. Dr. Marilene Garcia de Queiroga
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 1)



Prof. Me. Elinaldo Menezes Braga
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

Prof. Me. Fabiane Gomes da Silva
(UAL/CFP/UFCG – Suplente)

A toda mudança que ainda está por vir.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Jacinta Paulina e Francisco Noberto, que sempre lutaram para que eu pudesse realizar meus sonhos, mesmo em volta de tantas de dificuldades.

Ao meu irmão, Daley Thompson que sempre foi um companheiro em momentos difíceis, fazendo essas dificuldades possíveis de Superação.

Ao meu professor e orientador, Fabione Gomes, que contribuiu em todo meu processo de formação dentro dessa instituição, com muita paciência e atenção.

A toda minha família, que sempre acreditaram pelo meu sucesso.

A minha namorada, Kelcilene Parnaíba, que me confortou e me transmitiu paz.

Aos meus colegas, que tenho como família que conquistei durante essa fase da minha vida, Especialmente Gercica Francelino, Gilliard de Sousa, Paloma Alves, Larissa Lacerda e Robson Renan.

Aos professores que aceitaram estar na minha banca, obrigada Elinaldo Menezes e obrigada Luciana Parnaíba, que me serviu de grande inspiração enquanto profissional e pessoa.

Aos professores do curso de Letras UFCG/CFP.

A todas as pessoas envolvidas neste processo.

“I’ll tell you what freedom is to me: no fear”

— **Nina Simone**

RESUMO

A pós-modernidade e os avanços tecnológicos têm se tornado um dos principais motivos para a necessidade de mudanças no ensino de línguas estrangeiras, porém, proporciona um maior acesso com outras línguas, criando situações de uso mais próximas da realidade dos alunos. Usando esses recursos, podemos abrir diferentes segmentos de ensino trabalhando a interdisciplinaridade e o letramento multimodal, por meio de gêneros textuais e discursivos. Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de sequência didática que trabalhem o desenvolvimento de leitura, escrita, escuta e fala através uma atividade para alunos do segundo ano do ensino médio, a partir da série *That '70s Show*, que retrata temas próximos ao contexto de vida dos alunos. Para tal, este trabalho contou com o suporte teórico dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000); PCN+ (2002), além de autores como: Brown (2007); Leffa (2016); Rajagopalan (2003); Rojo (2012); Oliveira (2013); dentre outros. Deste modo, este estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com análises e propostas que pretendem contribuir com sugestões para aulas com o mesmo seguimento.

Palavras chaves: Língua Inglesa. Letramento Multimodal. Gêneros textuais. Sequência didática.

ABSTRACT

The modernity and technological advances have been great tools helping English Language teaching and language acquisition, creating situations of a closer students's reality. Using these resources, we can open different teaching segments by working on interdisciplinarity and multimodal literacy through textual and discursive genres. In this context, this paper objectives, to develop reading, writing, listening and speaking skills with a linguistic-communicative activity, from the series That '70s Show, which portrays themes close to the life context, according to the age range of the students of the proposed series. Hence, this work had the theoretical support of documents as PCN (2000); PCN + (2002); In addition to authors such as : Brown (2007); Leffa (2016); Rajagopalan (2003); Rojo (2012); Oliveira (2013); among others. Thu, this study is based on a bibliographic research, with analyzes and proposals that aim to contribute with suggestions for classes with the same follow-up. In the format of the communicative approach of teaching in a multimodal perspective.

Keywords: English Language. Multimodal. Textual genres. Communicative approach.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	29
----------------	----

Sumário

INTRODUÇÃO	9
1. O LETRAMENTO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA.....	11
2. A MULTIMODALIDADE	16
2.1. GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO DE LI.....	17
3. PROPOSTA METODOLÓGICA DE ATIVIDADES PARA O SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA UTILIZANDO GÊNEROS TEXTUAIS E A MULTIMODALIDADE	20
3.1. A SÉRIE THAT 70's SHOW.....	21
3.3. DESCRIÇÃO DO ROTEIRO DIDÁTICO	22
3.3.1. PRIMEIRO MOMENTO.....	22
3.3.2. SEGUNDO MOMENTO.....	23
3.3.3. TERCEIRO MOMENTO	24
3.3.4. QUARTO MOMENTO	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS	26
ANEXOS	28

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Inglesa (LI) no Brasil, enfrenta muitos problemas como: a falta de estruturas das escolas, a hegemonia de alguns métodos arcaicos de ensino e a falta de formação continuada de alguns professores, seja por cargas horárias exaustiva, acúmulo de funções dentro da instituição ou a falta de interesse nessa continuidade à formação. O reflexo desses problemas, observados pôde ser observado durante as observações na disciplina de estágio supervisionado, atinge principalmente a aprendizagem dos alunos, limitando-os a um ensino superficial e de pouca formação social, o que é, justamente, uma das principais diretrizes defendidas pelos PCNs, que, apesar de basear suas orientações em cima da abordagem comunicativa, pouco se vê a prática acerca dessas propostas.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de sequência didática a partir de aulas multimodais que trabalhem o desenvolvimento de leitura, escrita, escuta e fala através uma atividade para alunos do segundo ano do ensino médio, a partir da série *That '70s Show*, que retrata temas próximos ao contexto de vida dos alunos, trabalhando o desenvolvimento da Língua Inglesa em cima de novas tecnologias e leituras, proporcionando a participação dos alunos de forma direta no qual, será levado em conta suas experiências e conhecimentos prévios para o melhor desenvolvimento das habilidades (escuta, fala, escrita e leitura), tendo sempre em vista a valorização da Língua Materna como suporte na aprendizagem de LI.

As aulas foram pensadas para serem aplicadas de maneira dinâmica, por isso a escolha de uma série para compor o corpo do texto a ser analisado durante as ministrações. A disponibilidade da série em uma plataforma de *streaming* abre outros caminhos para a interação digital, pois seu acesso condiz com o letramento tecnológico de maneira interdisciplinar.

Foi escolhido o gênero série pensando na facilidade de seu reconhecimento por parte dos alunos, o que criará um espaço onde eles possam interagir com os colegas e o professor, gerando um espaço de confiança entre o docente, a língua e o discente, pois, poderá recorrer a qualquer momento a sua língua materna, provavelmente induzindo sua autoconfiança por saber discutir determinado tema, sendo um fator motivacional importante para a aquisição da língua.

A série *That '70s Show*, é uma série americana que se passa na década de 70, que acompanha a vida de seis jovens e suas famílias, abordando temas como papéis de gênero, machismo, feminismo, drogas, entre outros temas, ela foi escolhida por abordar principalmente o convívio social na fase da adolescência, mostrando a vida de cinco jovens colegas de escola,

que passam por diferentes eventos em suas vidas, sendo temas relevantes e atuais para serem discutido em sala de aula

Este trabalho, trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica quantitativa expositiva, organizada em três capítulos. No capítulo 1 apresentamos um breve aparato histórico sobre o ensino de Língua Inglesa no cenário educacional brasileiro. No capítulo dois expomos a relação entre gêneros textuais e discursivos, a multimodalidade no ensino e sua importância como ferramenta para o ensino de LI. No terceiro e último capítulo apresentamos nossa sequência didática que trabalha o desenvolvimento das quatro habilidades por meio de gêneros textuais, desenvolvendo a criticidade a partir de discursões do oitavo episódio da sexta temporada de *That '70s Show*. Para tal, teremos como referenciais principais: Brown (2007); Leffa (2016); Rajagopalan (2003); Rojo (2012); Oliveira (2013), bem como a literatura dos PCN e PCN+ (2000, 2002).

Dessa forma, espera-se que este trabalho contribua para o desenvolvimento de novas atividades que visem a utilização da multimodalidade elencada a gêneros textuais, ressaltando a importância de considerar o contexto e visão de mundo de cada aluno, dando oportunidade de acesso á uma formação multimodal, desenvolvendo

1. O LETRAMENTO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Para entendermos melhor o cenário do ensino de Língua Inglesa (LI) nas escolas, faremos um pequeno aparato histórico de como se iniciou esse processo até os dias atuais, suas motivações, suas transformações no decorrer do tempo e como ela é estabelecida nos dias de hoje, tendo em vista as diferentes necessidades e o acompanhamento da formação de um novo cenário de línguas estrangeiras modernas e de seus novos desafios. Através desse aparato, poderemos compreender e refletir acerca da necessidade de novas abordagens e o uso de tecnologias como ferramenta de ensino, trabalhando diferentes habilidades e projetando novos meios de chegar ao aluno de formas que ele seja também, o agente na construção do aprendizado.

Em 1855, foi considerado oficialmente o início do ensino de Língua estrangeira nas grades curriculares escolas secundárias brasileiras, no século XVIII com o intuito de facilitar o acesso a diferentes tipos de textos. Dentre as línguas ensinadas nesse período, estava o francês, alemão, inglês e o italiano. (DONINNI, PLATERO, WEIGEL, 2011.)

Em 1915 a língua foi retirada a língua grega foi retirada da escala das escolas, porém mantendo seu foco no método gramática e tradução, com o mesmo pensamento tradicional do ensino onde o professor é um centro de todo o processo de ensino, e dependendo somente dele todo o aprendizado que os alunos “recebem”.

O foco de ensino dessas línguas eram principalmente o desenvolvimento da leitura e da escrita, tendo como principais processos metodológico, o método de gramática tradução, que proporcionavam a habilidade de compreensão e interpretação de textos na língua alvo e o acesso dos estudantes a outros textos. Depois de mudanças na seleção das LEMs, as línguas ofertadas passam a ser o inglês, o espanhol e o alemão. Nesse período, o Método Direto foi o mais indicado para essa prática, pois acreditava-se que uso da própria língua-alvo em seu ensino seria uma forma mais eficaz para seu aprendizado. A partir desse mito levado a diante desse método, os estudos para o desenvolvimento de novos métodos para o ensino de LEMs tiveram grandes avanços. Conforme apontam os autores Doninni, Platero e Weigel (2011):

A concepção de que língua é fala e, portanto, o objetivo central do ensino de LEMs passa a ser o desenvolvimento da habilidade oral. Inserida em seu contexto histórico, essa recomendação parece corroborar para a valorização do ensino das LEMs, uma vez que estava em sintonia com a expansão do ensino, principalmente da língua inglesa no pós-guerra. (DONINNI, PLATERO, WEIGEL, 2011, p.11).

Essa expansão, se deu principalmente após a primeira guerra quando a necessidade de aprender uma língua de forma mais rápida, tendo foco na oralidade e a compreensão da língua foi o que aumentou o financiamento em pesquisas nessa área, porém, não foi o suficiente para que essas mudanças e avanços chegassem até o ensino regular. Alguns professores relutavam aderir a essas mudanças devido à falta de formação continuada (capacitação) ou por serem muito linear aos métodos tradicionais.

Ao perceber essa relutância dos educadores, em 1942, a Reforma Capanema (Lei Orgânica) foi instituída, trazendo o aumento de carga horária nas instituições brasileiras de ensino e afirmando a língua inglesa como língua obrigatória no ensino fundamental 2. (DONINNI, PLATERO, WEIGEL, 2011.) As aulas de línguas passaram a ter 20% do horário regular das escolas, sendo nos quatro anos do ginásio e nos dois primeiros anos do ensino médio a língua francesa como obrigatória, sendo considerada uma das línguas estrangeiras modernas mais importante daquela época. A partir do segundo ano do ginásio e dos dois primeiros anos do colégio, a língua inglesa apareceu de maneira obrigatória ocupando parte importante no tempo geral de carga horária das escolas, possibilitando maior contato com essa língua e proporcionando melhor engajamento entre professore e alunos, devido sua popularidade.

A partir da década 1990, vários estudos e pesquisas foram desenvolvidos para o aperfeiçoamento das técnicas e metodologias do ensino de LEMs, com as mudanças na educação, e na formação de discente, por teóricos como Leffa (2016) e Brown (2007), entre outros que desenvolveram trabalhos norteadores para a percepção de novos caminhos no modelo de ensino e aprendizagem que era justamente transgredir essa ideia de foco no professor, começando a ver o aluno como parte essencial do processo de aprendizado.

Compreendendo essa ideia de mediação do conhecimento entre locutor e interlocutor, muitos métodos passaram a integrar diferentes técnicas levando em conta, o perfil da turma, aluno e contexto social. Desde então podemos perceber grandes diferenças no ensino dessas línguas, e sua seletividade quanto a sua obrigatoriedade em diferentes regiões do Brasil, a partir de emendas obrigatórias, como os PCNs (1998) que garante aos alunos do ensino fundamental II e ensino médio o direito e acesso ao estudo de LI e o desenvolvimento das quatro habilidades com foco maior na escrita. Essa LE pode variar de acordo com cada região. A língua inglesa passou por grandes mudanças de cargas horárias dentro das escolas.

Analisando todo esse processo histórico no ensino de Língua Inglesa, podemos perceber que o ensino e aprendizado de língua inglesa seguiu pautado com objetivos diferentes ao longo dos anos, porém, muito semelhantes. Analisando esse processo podemos perceber uma

sequência de diferentes características do que era considerado alfabetização, e que depois de grandes mudanças, podemos defini-la como letramento.

Todo esse processo de metodologias, que foram aplicados durante décadas para atender a necessidade do desenvolvimento de habilidades como leitura e escrita, compreendendo que o objetivo a se chegar era a alfabetização do indivíduo em língua inglesa, assim, podemos reconhecer a alfabetização segundo Soares (1998), como um processo de aprendizagem de habilidades necessárias para os atos de ler e escrever, podemos reconhecer que os termos alfabetização e letramento não são sinônimos. Tratando de dois processos distintos que, contudo, decorrem de forma interdependente e indissociável, conforme Lucas (2009) apud. Soares (2004, p. 14):

[...] a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2004c, p. 14). [Destaques do autor]

Tornando a alfabetização parte importante no processo de letramento, originando contribuições para a compreensão de cada seguimento. À vista disso, consideramos, segundo Brotto; Castro (2006), a alfabetização, na leitura que conseguimos fazer hoje, é ensinar para além das percepções sonoras e gráficas e de usos em práticas sociais, sendo assim, dentro das características do letramento. Mas é também explicitar os mais diferentes elementos que auxiliam para a significação e percepção de uma palavra, até mesmo por um viés ideológico.

Dispondo dessa ideia, consideramos que a linguagem é um sistema de poder e valores em que somos expostos de diferentes formas, seja ao abrir um e-mail; responder uma mensagem no celular, entre outros meios. Assim como, regras sociais e linguísticas que nos possibilitam percepções de mundos distintos, uma compreensão e um posicionamento crítico para que sua linguagem seja compreendida. Dessa maneira, tornando a compreensão de diversos textos como uma contínua ação reflexiva, proporcionando a sua ascendência social ou o entendimento de suas concepções pelos demais sujeitos.

Em definições sociais mais vastas, o letramento é aludido como sendo objeto do desenvolvimento comercial, da variação dos meios de produção e da dificuldade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma perspectiva dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo, segundo Tfouni (2010, p. 23).

Os textos escritos e falados são elaborados com base num leque de possibilidades linguísticas. Algo que tenha sido produzido ao mesmo tempo, podendo, igualmente, se alterar.

Esse processo de produção e alteração do texto aumenta nossa consciência de acordo com as enunciações feitas pelo enunciador (JANKS, 2016, p. 22). Ainda acerca dessa concepção Janks (2016), entende que o letramento é o processo de compreensão que se aplica a textos feitos a partir da língua, permitindo falar sobre a escolha e sistematização de signos na construção de sentidos nos textos como: leiautes, imagens, movimentos cores, fontes, palavras, som e outros. Ampliando a capacidade de operar signos e símbolos abstratos.

No início histórico do processo de letramento, é importante entender quem é o professor dentro da sala de aula, qual sua responsabilidade quanto educadora e a imagem do professor para com os alunos. A relação entre professor e aluno era dada de formar bastante linear tendo a imagem do professor como a figura que exerce poder dentro da sala de aula, muitas vezes tida como a de um ser rígido e (ou) temido no ambiente escolar. O professor tinha como função, “passar” o conhecimento para que o aluno “recebesse”, sendo o principal detentor dele, Freire (1992).

Essas aulas são compostas de forma que ao aluno precise seguir todos os passos solicitados pelo professor, onde acredita-se que, se feito de forma pragmática as chances de aprendizado sejam alcançadas de maneira positiva. Como explica melhor OLIVEIRA, et al (2008):

A marca desse processo são as aulas expositivas nas quais os conteúdos exercem um valor absoluto, constituindo-se no eixo norteador a partir do qual toda prática de ensino se efetiva, ocasionada pelo uso natural de estratégias repetitivas e, por isso, pouco geradoras de sentido e de produtividade. Dentro dessa ótica, ensinar tem sido compreendido como uma prática de controle cuja preocupação maior é a imposição da disciplina. (OLIVEIRA, et al, 2008, pag. 43)

Com essa maior preocupação com a regência e a administração de sala de aula, tendo essa deia de professor como figura inquestionável. Tornamos os alunos reféns desse sistema no qual sua não compreensão, seria de total responsabilidade do aluno, isentando o professor dessa culpa.

Com as mudanças e reflexões quanto ao ensino-aprendizado e as progressivas pesquisas nessas áreas, grande parte desses métodos consagrados anteriormente foram desmistificados e percebeu-se que existia muitos outros fatores para que um método fosse eficaz. Uma dessas percepções era que propriamente, não existe apenas um método que contemple todas as necessidades necessárias para se aprender uma língua e dessa forma letra-lo em ambas as línguas.

Para embasar e compreender melhor essa afirmativa, devemos compreender que a língua faz parte da identidade de um povo, na qual a percebemos também, como uma extensão cultural. Se falarmos de ensino de línguas falamos da cultura daquele povo que a fala, sendo necessário ter a habilidade de interpretar e analisar discursos e costumes de acordo com cada grupo falante, como defende FANON (1983), RAJAGOPALAN (2016), OLIVEIRA (2014).

As mudanças ao que se diz respeito ao ensino-aprendizagem, viram-se necessárias depois dos grandes avanços tecnológicos que colocaram o mundo em novos contextos, começando a exigir diferentes tipos de habilidade e formação, tocando na tecla das distinções entre a alfabetização e o letramento: “alfabetizar é ensinar [alguém] a ler (e também a escrever)” Soares (1998) e o letramento é o que podemos definir como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p. 18).

Podemos perceber essa mudança no cenário do ensino se compará-las até os dias atuais, A priorização de métodos mecânicos onde o objetivo principal era a decodificação dos signos linguísticos, tendo foco no desenvolvimento na leitura e escrita, como já dito anteriormente.

A concepção do letramento vai além das definições da alfabetização, na qual Leffa (2016) define como diferentes segmentos relacionada a práticas sociais, leitura e escrita, podendo ser variável de acordo com cada seguimento teórico. Porém, todos esses seguimentos tem a cultura como seus pontos principais, e como já dito anteriormente, a Língua (gem) é o principal fator para a propagação desses conhecimentos, e para que possamos compreendê-la, é necessário reconhecer seus diferentes gêneros discursivos. Esse processo de aprendizagem é o que chamamos de letramento, no qual o indivíduo aprimora habilidades de percepção desses gêneros.

2. A MULTIMODALIDADE

A multimodalidade é o que consideramos como a forma diversa de apresentação de um texto, feita por diferentes recursos que faça parte da construção de sentido dessa linguagem, como por exemplo os infográficos, placas, sinais entre outros tipos. O “texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição.” (ROJO 2015, pag.108 apud SILVA 2016, pag.53). Compreendendo essa ideia, percebemos que a multimodalidade abrange dois pontos importantes dentro da formação multimodal, que é a multiplicidade cultural e a semiótica Rojo (2012).

A multiplicidade de linguagens, procedimentos ou semioses nos textos em veiculação, é muito evidente nos textos de trajetórias sociais, sejam nos impressos como jornais, revistas, artigos, infográficos, panfletos, folders, entre outros; seja nas mídias audiovisuais, como vídeo clipes, séries, filmes, documentários, aplicativos, etc. Esses textos reproduzidos, introduzem e fazem significar os textos contemporâneos.

Partindo desse pressuposto, podemos entender a multimodalidade como um processo multissemiótico dos textos contemporâneos, em que exigem multiletramentos. Isto é, textos formados por diversas linguagens (ou modos e, ou semioses) e que reivindicam práticas de compreensão e capacidade em produções de textos (multimodais) para fazer significar (ROJO, 2012)

Essa necessidade de letramento multimodal, ocorreu-se depois do surgimento das novas tecnologias digitais da formação e comunicação (doravante, TDICs), gerando novas formas de se comunicar, discutir, se relacionar e de se informar, consolidando essa nova era como a era da hipermodernidade. Nessa era, e entre o meio desses grandes avanços tecnológicos, temos a falta de um recurso que disponibiliza diversas possibilidades de compreensão e uso, que é a falta de acesso a essas tecnologias de maneira democrática. Lemke (2010)

Além disto, o investimento no desenvolvimento e letramento dessas pessoas que não estão inseridas nesse contexto, levanta um grande muro de prós e contras desses “grandes avanços”. Esse termo foi destacado entre parênteses pois, não podemos chamar de avanço se partes da sociedade não tem nenhum acesso ou não consegue utiliza-la, não possuindo conhecimento suficiente. Porém invenções como a internet e suas plataformas, assim como a tecnologia de telefones portáteis, possibilitou uma dimensão positiva, podendo aprimorar suas habilidades por meio delas.

Nos tempos hiper, não basta viver, é preciso contar o que se vive (reordenamento das fronteiras entre o público e o privado) ou, mais do que isso, é preciso mostra-los e (em *selfies*, em fotos, em vídeos). Somos impelidos a buscar a novidade o tempo todo, a não prescindir dela. A superficialidade se estabelece como corolário: curtir/comentar nas redes sociais, sem refletir sobre o que se lê, apenas para não perder a oportunidade de se posicionar, na verdade, de aparecer ou de satisfazer (o reino da opinião pessoal no lugar de uma posição ou projeto político mais consiste). (ROJO; BARBOSA, 2015, p.121).

Diante dessa afirmação nos preocupa termos acesso a uma dimensão tão complexa e vasta, através de uma tela. Com essa problemática, percebemos a importância de saber se expressar, criticar, dialogar entre outros, dentro de diferentes contextos, relacionando o ensino em conjunto com a multimodalidade temos um meio de contemplar todas essas possibilidades, de forma interdisciplinar. Quando usada no contexto de ensino de Língua Inglesa, essa ferramenta torna o acesso imediato a novos contextos na língua alvo, ao mesmo tempo trabalhando diferentes gêneros textuais gerados devido tecnologias.

2.1. GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO DE LI

Para compreender a definição de multimodalidade, precisamos falar, também, sobre a definição do que compõe um texto. Segundo Koch (2010) e Bakhtin (1997), podemos considerar o texto como tudo aquilo que foi dito, seja ele escrito, falado, através de imagens, gestos e etc. Considerando isso podemos perceber um texto por meio da sua formação, estrutura, intenção e legibilidade. Através dessa definição podemos colocar a multimodalidade ligada a compreensão do que é texto e ao letramento crítico, passando por esse processo de reconhecimento do texto (que podemos classificar como multiletramento), em seguida da sua compreensão feita de forma crítica, não obrigatoriamente de modo individual, mas sim, com o conjunto de habilidades para melhor trabalhar a multimodalidade.

Os gêneros textuais são ferramentas fundamentais para o ensino de Línguas, principalmente quando falamos de LE. Podemos ver de uma maneira melhor quando entendemos que a todo momento estamos diretamente relacionados com esses gêneros, seja de forma verbal, escrita, visual, em conversas no meio da rua, mensagens de texto, anotações e outros exemplos vários, tudo isso constitui no que chamamos de Gêneros discursivos. “Os gêneros discursivos permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação. Nós os conhecemos e utilizamos sem nos dar conta disso. Mas, geralmente, se sabemos utiliza-los,

conseguimos nomeá-los.”, mesmo que não possamos identifica-la, sempre estaremos fazendo uso dela, pois, o gênero discursivo faz parte do nosso cotidiano.

O discurso que é a Língua em uso, reflete e interfere nossa percepção de mundo, de maneira que interferirá em nossa visão de mundo.

o processo de ensino e aprendizagem de língua envolve os lugares e as condições sociais em que essa língua e esse processo estão inseridos. Além de abarcar os aspectos formais da língua, o ensino deve igualmente ter em vista as dimensões sociais que constituem parte integrante dos processos de interação nos quais participamos. (MESSIAS; GARCIA; LOPES, 2011, p. 13)

Dessa maneira podemos perceber a importância de trabalharmos a LI dentro de contextos sociais que sejam relevantes ao educando, dando-o mais propriedade e participação no processo de aquisição da língua, onde todas essas ações são cercadas por meio da linguagem, por isso a importância de se trabalhar com gêneros textuais.

Quando enxergamos a língua como prática social, pensando nela como um sistema que é a representação de tudo que pensamos ou sentimos, constituída por diferentes gêneros no qual mudam ou surgem de acordo com o meio social de um determinado lugar. Toda essa noção da constituição de uma língua deve ser levada em conta no momento do ensino de LI, pois, não estaremos falando apenas de um conjunto lexical, mas sim, de toda identidade do povo que a fala, fazendo que seu estudo abranja novas leituras de mundo e desenvolva suas habilidades (fala, escuta, escrita e leitura).

A realidade atual das escolas ainda é estatucionalmente diferente desses novos modelos de letramento, uma realidade que está sendo mudado aos poucos mas ainda com grandes estagnações dentro das escolas, como o ensino da língua materna ou estrangeiras, que são geralmente resumida a aspectos formais da Língua e não no desenvolvimento de habilidades, para que sobressaiam em contextos sociais. Coisa que, os próprios PCNs define como medidas a serem inseridas nas instituições de ensino.

Considerando-se tal contexto, buscou-se construir novas alternativas de organização curricular para o Ensino Médio comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização e, de outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará desses conhecimentos para se aprimorar, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. Há, portanto, necessidade de se romper com modelos tradicionais, para que se alcancem os objetivos propostos para o Ensino Médio. (PCN, 2002, p. 13)

Um dos grandes fatores que dificultam esse tipo de abordagem no ensino, é a grande influência que os métodos tradicionais dentro do sistema de ensino, percebemos isso quando analisamos os tipos de gêneros regidos em exercícios da Língua Materna ou Língua Inglesa, sem explorar novas perspectivas e reforçando a aprendizagem por meio de regras gramaticais apresentadas fora de contexto como se fossem modelos da área de exatas, sempre imutável independentemente do contexto aplicado. Outro ponto importante, é a falta de formação continuada por parte de alguns docentes, o que o prejudica ainda mais no processo de mudança.

Retomando o ponto do uso dos gêneros textuais no processo de ensino, depois que entendemos como os usamos em diferentes momentos em nossa vida e em diferentes tipos de gêneros discursivos, compreendemos que alunos que já tem o conhecimento de alguns desses gêneros, que conseguem discutir e argumentar sobre um determinado assunto, podendo ter um desempenho melhor no aprendizado de LI pois as estruturas, cognitivas, sociais, culturais e filosófica na qual está inserido por meio da sua Língua Materna, se pensada como um alicerce para fundamentar o ensino de LI, obterá uma grande evolução no desenvolvimento dessa língua. Esses conhecimentos é o que podemos classificar como conhecimento prévio.

As experiências e práticas precedentes provavelmente influenciam todos os escritores, quer estejam escrevendo em LI, mas estes também podem ser prejudicados por práticas desconexas que entram em conflito com expectativas atuais, quando postas em prática. Para ajudar os alunos a melhor utilizarem esse conhecimento, seria interessante que os professores descobrirem de como se compõe esse conhecimento prévio. Contudo, descobrir quais gêneros eles conhecem e o que eles conhecem sobre gêneros quando chegam a nossas salas de aula não é tarefa fácil. Bazerman (2015) Pensando nisso devemos ressaltar que:

Com habilidade para analisar os gêneros que precisarão escrever, os alunos poderão se envolver mais criticamente com os gêneros que encontrarem e poderão agir mais deliberadamente ao modelarem tudo, do propósito e da audiência à organização e ao estilo das sentenças. (BAZERMAN, 2015, p. 100).

Com o desenvolvimento dessas habilidades, temos potencial de explorar e desenvolver o conhecimento dos alunos quanto aos gêneros, exaltando ainda mais a importância da compreensão e letramento em sua Língua Materna.

3. PROPOSTA METODOLÓGICA DE ATIVIDADES PARA O SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA UTILIZANDO GÊNEROS TEXTUAIS E A MULTIMODALIDADE

Neste capítulo será apresentado uma sequência didática baseada na autora Maria Oliveira (2013) que a define que:

A sequência didática interativa é uma proposta didático-metodológica que desenvolva uma série de atividades, tendo como ponto de partida a aplicação do círculo hermenêutico-dialético para identificação de conceitos/definições, que subsidiam os componentes curriculares (temas), e, que são associados de forma interativa com teoria (s) de aprendizagem e/ou propostas pedagógicas e metodologias, visando á construção de novos conhecimentos e saberes. (OLIVEIRA, 2013, p. 43)

Que propõe como ponto base a possibilidade de escolher um tema para ser trabalhado de forma inicial, onde esse tema vai ser introduzido no início da sequência de forma que embasará nossa proposta, em seguida, o professora aplicará uma atividade, seja ela uma pequena redação ou uma breve discussão para que os alunos contem qual sua familiaridade com o tema proposto, e a partir dessas experiencias produzir atividades que podem ser, ou não, desenvolvidas em mais de uma aula, dando continuidade em um outro momento e de forma elencada com o tema proposto no início da atividade.

Dando continuidade a essa sequência, o professor deverá trabalhar a discussão dos fatos debatidos por meio de uma base teórica, expondo o conceito de autores que abordem o (s) mesmo (s) tema (s), que venha (m) ser questionado (s) em sala de aula, contribuindo para a construção de formadores de opiniões a partir da análise desse enunciado por meio de um gênero textual de forma multimodal. Cumprindo com as medidas dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs), que os asseguram a formação e o acesso e as tecnologias:

A reforma curricular do Ensino Médio estabelece a divisão do conhecimento escolar em áreas, uma vez que entende os conhecimentos cada vez mais imbricados aos conhecedores, seja no campo técnico-científico, seja no âmbito do cotidiano da vida social. A organização em três áreas – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias – tem como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade. (PCN, 2000, pag. 19)

Procurando atender a base dos PCNs, essa sequência didática será feita com relação a um dos temas transversais abordados pela série (as consequências dos papéis de gênero na criação dos homens). Dentro da construção dessa proposta didática juntando ao uso de temas transversais fundamentados na construção metodológica, e o quadro com os seguimentos metodológicos, explicitada por quatro momentos de construção.

Essa sequência didática foi pensada para alunos do segundo ano do Ensino Médio, pois de acordo com as experiências dos estágios, podemos explorar elementos multimodais, devido suas posteriores necessidade dessa multimodalidade no ensino (provas vestibulares), desenvolvendo o letramento crítico, que pode ser usado para as interpretações para as questões do ENEM, e o desenvolvimento das quatro habilidades. A escolha do material impresso para representar o uso de um app, foi devida a realidade de estrutural de muitas escolas que não possuem acesso a internet liberado aos alunos, e também, levando em conta a realidade de alguns alunos que devido ao seu contexto social, provavelmente não tenha um aparelho celular.

3.1. A SÉRIE THAT 70's SHOW

A série pensada nessa proposta de sequência didática foi *That '70s show*. Uma serie sitcom lançada em 1996, na qual a história se passa em torno de um grupo de adolescentes (um deles é um estudante de intercambio, onde em nenhum momento da série é falado seu real nome e nem sua origem) de diferentes personalidades.

O corpo escolhido para sequência está disponível na plataforma de streaming Netflix. A série conta a história de seis amigos e suas encrencas durante a década 70. Os personagens frequentam o último ano do ensino médio. Durante o crescimento a série é possível acompanhar o crescimento do personagem Eric, que é filho o mais novo, do casal Kitty e Red (ex-fuzileiro). Eric tem características do tipo estereótipo *geek*, comportando-se de maneira infantil na maioria das vezes e após sua graduação no ensino médio se tornou um homem preguiçoso que ainda é tratado como prioridade por parte da mãe.

O personagem Red, por ser ex-fuzileiro, tem um comportamento bem rígido para com seu filho, sempre preocupado com seu futuro, e imaginando o dia em que não precise mais sustentar seu filho, devido a isso, vive sempre pressionando Eric para “agir como homem” e tomar decisões que um homem maduro faria. Kitty, em contrapartida, demonstra claramente entre os filhos sua preferência por Eric, em seus momentos de conflito ela sempre chega até ele

de um forma maternal e acolhedora, mas não de forma adequada para um homem adulto, como: levar comida na cama, trata-lo de maneira infantil, agir como se estivesse cuidando de uma criança no lugar de um adulto.

3.2. INSTAGRAM

O *Instagram* é uma rede social, que hoje pertence ao programador e empresário norte americano Mark Zuckerberg, que também é empreendedor de outras grandes redes sociais como o *Facebook* e *Whatsapp*. O *Instagram* é uma rede, criada para ser utilizada de modo online, ou seja, conectada e inteirada com outras contas de usuários, para que compartilhem fotos, com enquadramentos e filtros fotográficos inspirados em câmeras como *Palaroid* e *Kodak Instamatic* (duas das empresas famosas no design e produção de equipamentos fotográficos).

Esse aplicativo foi desenvolvido pelos programadores Kevin Systrom e Mike Krieger, sendo inspirada em funções semelhantes á de grandes *apps* já existentes, passando por diferentes atualizações, abrindo meios para novos recursos para diferentes propósitos, como perfis de anúncios, entretenimento, guias em geral, comunicação, entre outros serviços.

3.3. DESCRIÇÃO DO ROTEIRO DIDÁTICO

3.3.1. PRIMEIRO MOMENTO

As questões de 1 a 3 equivalem a situação inicial proposta da atividade de discussão. Essa atividade tem como objetivo proporcionar ao aluno o contato com a Língua Inglesa, através de um arquivo áudio visual em uma plataforma de stream, trabalhando com o desenvolvimento da escuta dos alunos, associada com as legendas em Língua Portuguesa. Ao início dessa aula será realizada uma revisão das estruturas lexicais do passado do *to be* (was e were), *simple present* e vocabulário de personalidades (encontra-se no anexo 1). Em seguida, os discentes irão assistir ao episódio oito da sexta temporada da série *That 70's show*. Em seguida as questões serão lidas pelo professor e os alunos em uníssonos, o professor os auxiliará para que leiam as questões mais uma vez, e marquem as palavras que compreenderam ou que achem que se assemelhem com o português (cognatas).

Nessa parte do processo pretende-se que os alunos exponham seus conhecimentos prévios da Língua Inglesa, discutam o tema principal do episódio e resolva as questões propostas de acordo com suas opiniões pessoais e o que foi discutido em sala de aula. Com esse exercício, também serão explorados o desenvolvimento do vocabulário linguístico acerca do tema do episódio, ampliar a habilidade de discussão do aluno refletindo seus argumentos para a construção de sua opinião depois de analisar e escutar o mesmo dos outros alunos.

Assim como como explicado no parágrafo anterior, esse sequência de atividades é uma forma de aproximação entre professor e alunos, criando uma laço de comunicação mais próxima por estarem compartilhando vivencias como exemplo da discursão e suas respectivas opiniões, atendendo construção do letramento discutido no primeiro capítulo desse trabalho: “Cabe ao aprendiz fazer sentido do material que lhe é apresentado, mas cabe ao professor promover a seleção adequada do material, em consideração cognitivas adjacentes”(BUNZEN e MENDONÇA, 2013, pag 45). Esse desenvolvimento do sentido crítico deverá ser incentivado antecipadamente pelo professor, por isso a importância dos matérias corretos para que se chegue ao objetivo de forma acertada.

3.3.2. SEGUNDO MOMENTO

As questões 4 e 5 tem como objetivo construir um espaço discursivo-argumentativo a partir do que eles compreenderam da problemática do episódio, proporcionando a pratica de uma leitura crítica sustentada por seus valores pessoais e conhecimentos de mundo PCN (2000). Permitindo-os, a exposição de suas opiniões de forma democrática sempre mediada pelo professor, demonstrando que o aluno também faz parte na construção de conhecimento em aula, aumentando sua confiança e criando um ambiente no qual sempre se sinta seguro para compartilhar seus pensamentos, sempre respeitando as eventuais diferenças.

Nessa fase da atividade o professor deverá analisar a desenvoltura do aluno, quanto a sua construção de argumentos, tentando avaliar de modo individuais cada estudante que expor sua opinião, descobrindo outros aspectos que servirão como chave e inspiração para o planejamento de novas aulas ou sequencias didáticas.

3.3.3. TERCEIRO MOMENTO

A questão 6 tem como objetivo refletir sobre o comportamento infantil na fase adulta, fazendo que expliquem quais acontecimentos levam uma pessoa a esse comportamento.

A cognição humana compreende os processos e produtos mentais (consciência, inteligência, pensamento, imaginação, criatividade, elaboração de planos e estratégias, resolução de problemas, inferência, conceitualização e simbolização etc.), através dos quais percebemos, conhecemos, concebemos e transformamos o mundo. (BUNZEN MENDONÇA, 2013, p. 48).

Ao levantarem essas questões de cunho reflexivo, contribuirão para que esses temas sejam mais explorados e para aqueles que não o conhecem, se torne uma experiência introdutória na qual posteriormente poderão fazer suas próprias pesquisas e construir seus próprios argumentos sobre.

3.3.4. QUARTO MOMENTO

Nas questões 7 a 8, será a etapa de avaliação onde o professor irá reproduzir novamente o episódio oito da sexta temporada, e pedir para que eles escutem e tentem escrever as respectivas palavras para o vocabulário relacionado a personalidade. Em seguida, discutirão novamente o que eles conseguiram compreender, e, se foi mais fácil entender algo quando passado novamente.

Será apresentado aos alunos, a impressão do layout de um post do instagram na (figura 1), editado e montado exclusivamente para a execução da atividade, na qual os alunos poderão usar a impressão dada na etapa *situação* (anexo 1) como norte na formação da resposta do post, utilizando o tempo verbal estudado e a lista de vocabulário trabalhados em aulas anteriores. Ao final da produção das frases cada aluno deverá colar suas frases abaixo, na caixa de “add a comment”. Com esse seguimento de atividades, podemos observar o desempenho dos alunos tanto de forma individual quanto em grupo. Além, de promover a interação com a LI dentro de um contexto possível para a realidade deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a globalização e o recorrente avanço das tecnologias, faz-se necessário o aprimoramento de leituras e letramentos. Para que essa formação corra de forma próspera, vimos no primeiro capítulo que o uso de métodos arcaicos que usam aspectos gramaticais de forma isolada com técnicas de decodificação de estruturas e signos sem aplicá-las dentro de um contexto social provável. O que motivou a elaboração dessa sequência didática, propondo aulas que engajem os alunos, os motivando e compreendendo a necessidade da Língua Inglesa em suas vidas e o por que ela está inserida dentro do grade curricular escolar.

Seguindo essa sequência de apresentação do trabalho, o segundo capítulo mostrou a profundidade e a importância da multimodalidade para o ensino de Língua Inglesa, e o desenvolvimento cognitivo dos alunos por meio do uso de gêneros textuais como forma de envolver e contextualizar o estudante com a diversidade e a tecnologia, criando situações na qual eles possam levar suas experiências e valores, como ponte para perceber sua autonomia no processo de aquisição de uma nova língua.

No capítulo três partimos para a demonstração das aulas planejadas para esse processo, pensando no atual contexto das escolas, as atividades de avaliação continham matérias impressas, porém, ainda seguiam estruturas de uma atividade multimodal, adaptada para uma situação onde não haja conexão de internet, podendo manter o processo planejado para a realização dos objetivos.

Frente todas as considerações retratadas nesse trabalho, podemos concluir que trabalhar a multimodalidade unida a recursos áudio visuais, é uma ferramenta que contribui para explorar diferentes habilidades, além de, proporcionar uma relação de autonomia do aluno e a criação de uma relação entre docente e discente, como chave de seu engajamento para com as aulas de Língua Inglesa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rosângela; CALVO, Luciana. **O gênero textual anúncio publicitário: análise de sua implantação em sala de aula.**

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais na linguística & na literatura** v.1. ed. Série Bate-Papo Acadêmico Gêneros Textuais. Recife, 2011. Disponível para acesso em: <<http://www.nigufpe.com.br/serie-academica/volumes>>

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira**, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o ensino Médio** (vol 1) Brasília: MEC/ Semtec, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+): Ensino Médio** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2002.

BROWN, H. Douglas. **Teaching By Principles**:: An Interactive Approach to Language Pedagogy, 3. ed. Pearson. São Francisco, 2007.

CASTRO, G.; BROTTTO, I. J. O. **Alfabetização ou letramento**: para além da análise dos elementos lingüísticos textuais. Revista de Estudos Literários, n. 33, julho-outubro 2006, Año XI. Disponível em: <<https://webs.ucm.es/info/especulo/numero33/alfaetr.html>>

DONNINE, Livia; PLATERO, Luciana; WEIGEL, Adriana, **Ensino De Língua Inglesa**: Coleção Idéias Em Ação. 1. ed. Cengage Learning, 2011.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas** / Frantz Fanon; tradução de Adriana Caldas. Vol:1. ed. Fator, Rio de Janeiro, 1983.

LEFFA, Vilson J. **Língua Estrangeira**: Ensino e aprendizagem, Pelotas: EDUCAT, 2016.

LEFFA, Vilson J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>> Acesso em: 20 out. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia; BENTES; Anna Christina. In:_____. **Gêneros textuais: Reflexões e ensino**. Acir Mário Karwoski; Beatriz Brito; Siebeneicher (org.) 4ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

OLIVEIRA, Luciano Amaral, **Métodos de ensino de inglês**: teorias, práticas ideologias. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Aula de Inglês: do planejamento à avaliação**. 1 ed. São Paulo: Parábola editorial, 2015.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. [1ed.] São Paulo. Parábola, 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. 1 ed. Vozes, p. 39 – 52, 2013. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/5464911Sequenciadidaticainterativaformacaodeprofessores.html>> Acesso em: 23 out. 2019.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ROJO, Roxane Helena R. **Pedagogia dos multiletramentos**, in Roxane Helena Rodrigues Rojo & Eduardo Moura (orgs), *Multiletramento na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, pag. 11-31.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidades, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. **Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento**. Revista Intercâmbio, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010. 103 p.

ANEXOS

Atividade do primeiro momento

Brave – valente	Calm – tranquilo/a, calmo/a
Generous – generoso/a	Funny – divertido/a
Intelligent – inteligente	Gentle – amável, educado/a
Annoying – barulhento/a	Lazy -preguiçoso/a
Shy – tímido/a	

Estruturas do *to be* ver no passado

Afirmativas: Sub. + were/was + complement

She was a student.

They were doctors.

Negativo: Sub. + weren't /wasn't + complement

He wasn't at the cinema with us.

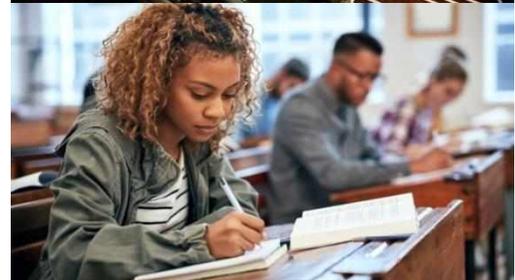
We weren't at home on Sunday.

I wasn't hungry

Interrogativo: Were/was + sub. + complement

Was she a student?

Were they doctors?



Atividade do quarto momento



FIGURA 1

Quadro 1

ROTEIRO DIDÁTICO			
Etapas	Questões	Objetivo	Habilidades a serem trabalhadas
Primeiro momento	<ol style="list-style-type: none"> 1. What did you understand about this episode? 2. what are Eric's characteristics? 3. Were you a spoiled child? 	Reconhecer o conhecimento prévio do aluno a respeito do que aconteceu no episódio.	Prática oral Escuta Leitura Escrita
Segundo momento	<ol style="list-style-type: none"> 4. Is Eric and Donna's relationship healthy? 5. What do you think of Eric's mom? 	Construir um espaço discursivo-argumentativo a partir do que eles compreenderam da problemática do episódio.	Leitura
Terceiro momento	<ol style="list-style-type: none"> 6. What do you think It needs to change for this kind of behavior doesn't happen? 	Refletir sobre o comportamento infantil na fase adulta.	Escuta Leitura
Quarto momento	<ol style="list-style-type: none"> 7. Identify expressions or words that they heard in the episode and make a discussion about the theme 8. Comment what kind of child you were on a post available by the teacher on a Instagram layout print 	Utilizar as estratégias de leitura de scanning para a compreensão de informações presentes nas perguntas e desenvolver vocabulário em língua inglesa sobre características e (ou) sentimentos.	Produção oral Escuta Leitura Escrita