



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA - PPGEN

JULIO CEZAR GALDINI

LITERATURA E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: ADAPTAÇÃO DE FÁBULAS
PARA HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

DISSERTAÇÃO

Londrina

2023



JULIO CEZAR GALDINI

**LITERATURA E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: ADAPTAÇÃO DE FÁBULAS
PARA HISTÓRIAS EM QUADRINHOS**

**LITERATURE AND ENGLISH LANGUAGE TEACHING: ADAPTING FABLES TO
COMICS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, câmpus Cornélio Procópio e Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza.

Orientador: Prof. Dr. Maurício César Menon

Londrina

2023



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es). Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Londrina**



JULIO CEZAR GALDINI

LITERATURA E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: ADAPTAÇÃO DE FÁBULAS PARA HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 04 de Abril de 2023

Mauricio Cesar Menon, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Fernanda Machado Brener, Doutorado - Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Marcia Regina Becker, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 04/04/2023.

[Digite aqui]

**“O propósito do aprendizado é crescer, e
nossas mentes, diferentes de nossos corpos,
podem continuar crescendo enquanto
continuamos a viver”.**

Mortimer Adler

[Digite aqui]

AGRADECIMENTOS

Ao terminar esta dissertação, resta-me registrar os meus sinceros agradecimentos àqueles que de várias formas contribuíram para este estudo.

Em primeiro lugar, agradeço a espiritualidade por ter me permitido concluir esse trabalho com inspiração. Sempre acreditei ser possível de realizar esse estudo com fé e confiança mesmo em alguns momentos de dúvidas.

Agradeço, imensamente, a meu orientador, Professor Dr. Maurício Cesar Menon, por ter me conduzido a esse estudo de forma extraordinária, pelas orientações dadas, pelas correções primorosas, por ter me atendido todas as vezes que solicitei, pelas conversas duras, porém necessárias, pela sua dedicação e sobretudo por não desacreditar em mim.

Agradeço aos professores de todo meu percurso acadêmico, que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, e que certamente colaborou por mais essa conquista, gratidão.

Agradeço, especialmente, à minha família, pela cooperação, incentivos que me trouxeram até aqui. Sou muito grato por tudo que me proporcionaram para o meu crescimento como pessoa, vocês são meu alicerce.

Agradeço aos amigos, que certamente fizeram parte dessa conquista. Em especial, minha amiga Mireia que nunca desacreditou na minha capacidade e me incentivou desde a inscrição para esse programa. E aos meus colegas de profissão pelo incentivo e colaboração.

Às professoras Fernanda Machado Brener (UEL) e Marcia Regina Becker (UTFPR) que acompanharam o desenvolvimento final da dissertação com sugestões e apontamentos precisos e um olhar diferenciado em cada seção do meu trabalho.

Agradeço aos colegas professores, em especial, Sueli Bordini, Francielle Bianco, Adriana Aoki, Gabriela Magiolo, Josseli Farjardo, Jozelia Tanaca e Maristela Miranda minha eterna professora, sujeitos imprescindíveis para a pesquisa, pelo acolhimento e receptividade com esse trabalho.

A todos o meu profundo agradecimento.

GALDINI, Julio Cezar. **Literatura e ensino de língua inglesa**: adaptação de fábulas para histórias em quadrinhos. 2023. 138 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2023.

RESUMO

O presente trabalho objetiva, primeiramente, expor os resultados de uma pesquisa-ação participativa com abordagem qualitativa, que teve como enfoque, principalmente, o desenvolvimento de um produto educacional que contemplasse o ensino da língua inglesa (LI) pela literatura na escola pública e uso de tecnologias digitais, tendo como gatilho os textos literários fábula e as histórias em quadrinhos, assim como a adaptação entre esses gêneros. A questão norteadora para sua criação concentrou-se na necessidade de materiais didáticos destinados ao ensino da língua inglesa, em especial, nos anos finais do ensino médio da rede pública, que contemplasse textos literários como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem da LI, e que fossem desenvolvidos por participantes desse contexto, uma vez que em inúmeros locais onde o professor atua, tem como único material disponível o livro didático oferecido pelo governo, sendo que muitas vezes em quantidades insuficientes para as turmas. A partir da elaboração do produto educacional '*LiteraFun – Learning English through Literature*', um material didático complementar que buscou suprir o nicho do ensino da LI na escola pública pela literatura, houve uma análise dele junto a um grupo de dez professores da rede pública estadual do Paraná. Nas reuniões de apreciação do material didático se verificou a sua aplicabilidade no contexto público, assim como a complexidade das atividades propostas e os seus pontos de atenção, assim como os recursos visuais e tecnológicos sugeridos. Os resultados revelaram dados positivos no que diz respeito aos seus objetivos principais, porém algumas sugestões de modificações no produto foram indicadas para que os objetivos fossem totalmente alcançados. Com base nas reuniões de análise foi possível tecer algumas considerações a respeito das contribuições apontadas pelos participantes, assim como das discussões realizadas. Por meio das reuniões de apreciação foi possível perceber alguns pontos de atenção do produto como, por exemplo, a falta de atividades que visam desenvolver a fala e a compreensão auditiva, o tempo gasto para a realização das atividades propostas e o quisto diversão que está presente do título do produto, mas que não foi tão desenvolvido ao longo do produto. Este trabalho também objetiva apresentar uma pesquisa bibliográfica, realizada na fortuna crítica acerca do ensino de inglês pela literatura na escola pública. O tema foi tratado tendo em vista pressupostos direcionados ao ensino de línguas, aos gêneros discursivos e literários, às novas tecnologias de informação na educação. Autores como BAKHTIN, (2003); COELHO (2000); CORCHS (2009); DUFF e MALEY (2003); HUTCHEON (2011); KEARSLY (2011); LAZAR (2004); OLIVEIRA e LAGO (2020); PAIVA (2005); TORRES (2012); ZAKARNEH e MAHMOUD (2021) embasam o desenvolvimento dos primeiros capítulos que buscaram apresentar e discutir a respeito do panorama histórico sobre o ensino da LI no Brasil, os

métodos de ensino das línguas estrangeiras utilizados ao longo dos anos, o ensino da LI na escola pública e seus principais obstáculos, o ensino da LI pela literatura e os materiais didáticos destinados a ele e as ferramentas digitais no ensino de língua estrangeira. O último capítulo deste trabalho apresenta o produto educacional, as análises desenvolvidas por meio dos dados coletados nas reuniões de análise junto aos professores e as percepções do autor sobre o produto e da sua aplicação junto aos docentes da rede pública.

Palavras-chave: Literatura. Ensino de língua inglesa. Adaptação. História em Quadrinhos (HQs). Fábulas.

GALDINI, Julio Cezar. **Literature and English Language Teaching: Adapting Fables to Comics**. 2023. 138 p. Master's Dissertation in the Professional Master's Program in Teaching of Human, Social and Nature Sciences – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2023.

ABSTRACT

This work aims, firstly, to expose the results of a participatory action research with a qualitative approach. It focused mainly on the development of an educational product that contemplated the teaching of the English language (EL) through literature in public schools and the use of digital technologies, having as trigger the literary discursive genres fable and the comics, as well as the adaptation between these genres. The guiding question for its creation focused on the need for didactic materials aimed at teaching the EL, especially in the final years of public high school, which contemplated literary texts as facilitators of the teaching and learning process of the EL, and that they were developed by participants of that context, since in many places where the teacher works, the only teaching material available is the textbook offered by the government, often in insufficient quantities for the classes. From the elaboration of the educational product 'LiteraFun – Learning English through Literature', a didactic material that sought to fill the niche of English language teaching in public schools through literature, there was an analysis of it together with a group of ten teachers from the state public schools of Paraná. In the didactic materials evaluation meetings, its applicability in the public context was verified, as well as the complexity of the proposed activities and their points of attention, and the visual and technological resources suggested. The results revealed positive data regarding its main objectives, but some suggestions for product modifications were indicated so that the objectives were fully achieved. Based on the analysis meetings, it was possible to make some considerations about the contributions pointed out by the participants, as well as the discussions held. Through the appreciation meetings, it was possible to perceive some points of attention of the product, such as, for example, the lack of activities that aim to develop speech and listening comprehension, the time spent to carry out the proposed activities and the fun aspect that is present of the product title, but which was not as developed throughout the product. This work also aims to present a bibliographical research, carried out in the critical fortune about the teaching of English through literature in public schools. The theme was dealt bearing in mind assumptions directed to language teaching, to discursive and literary genres, to new information technologies in education. Authors like BAKHTIN, (2003); COELHO (2000); CORCHS (2009); DUFF e MALEY (2003); HUTCHEON (2011); KEARSLY (2011); LAZAR (2004); OLIVEIRA e LAGO (2020); PAIVA (2005); TORRES (2012); ZAKARNEH e MAHMOUD (2021) were basis for the development of the first chapters that sought to present and discuss the historical panorama on the EL teaching in Brazil, the foreign languages teaching methods used over the years, the EL teaching in public schools and its main obstacles, the English language teaching through literature and teaching materials intended for it and digital tools in foreign language teaching. The last chapter of this work presents the educational product, the analyzes developed through the data

collected in the analysis meetings with the teachers and the author's perceptions about the product and its application by public school teachers.

KEYWORDS: Literature. English Language Teaching. Adaptation. Comics. Fables.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos Professores Participantes	97
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum.
DCEs LEM	Diretrizes Curriculares Estaduais de Línguas Estrangeiras Modernas.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
LE	Língua Estrangeira.
LI	Língua Inglesa.
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais.
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático.
PPP	Presentation, Practice, Production.
TICs	Tecnologias da informação e da comunicação.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL	23
2.1	Um Breve histórico sobre o Ensino de Língua Inglesa no Brasil	23
2.2	Os Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras.....	32
2.3	A Importância do Ensino de Língua Inglesa na Escola Pública e as Principais Dificuldades para o seu Desenvolvimento	42
3.	O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PELA LITERATURA E OS MATERIAIS DIDÁTICO.....	50
3.1	A Relevância do Material Didático e das Ferramentas Digitais no Ensino de Línguas.....	50
3.1.1	O Material Didático no Ensino de Línguas	50
3.1.2	O Material Didático Presente na Escola Pública Brasileira.....	54
3.1.3	O Material Didático Durante o Ensino <i>on-line</i> na Pandemia do COVID-19.....	56
3.1.4	As TICs no Ensino de Línguas.....	59
3.1.5	As ferramentas digitais presentes no produto educacional	61
3.2	O Ensino de Inglês pela Literatura	63
3.3	O Uso dos Textos Literários: Fábula e as História em Quadrinhos no Ensino de Línguas e o Processo de Adaptação entre eles.....	72
3.3.1	Os Textos Literários no Ensino de Línguas.....	72
3.3.2	As Fábulas no Ensino de Línguas.....	75
3.3.3	As Histórias em Quadrinhos e o Ensino de Línguas	80
3.3.4	A Adaptação entre Gêneros Textuais	83
4.	PROCESSOS DO PRODUTO EDUCACIONAL	87
4.1	Elaboração do Produto e seus Objetivos	88
4.2	Metodologia para a Criação do Produto	91
4.3	O Desenhar do Produto	92
4.4	Os docentes Participantes.....	96
4.5	Descrição dos Encontros de Apreciação do produto e uma Breve Análise	99

4.6	As limitações do Produto.....	124
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
	REFERÊNCIAS.....	128
	APÊNDICE - Produto Educacional.....	138

1. INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Inglesa, doravante LI, no Brasil, tem, ao longo dos anos, enfrentado muitas barreiras no que diz respeito ao desenvolvimento das suas habilidades comunicativas (fala, compreensão auditiva, leitura e a escrita), em especial, no contexto público de ensino no qual essas barreiras se potencializam devido às inúmeras mazelas que os alunos enfrentam nas diversas vivências, o que acaba por influenciar o rendimento escolar.

Atualmente, a escola pública brasileira é composta por alunos advindos de muitas realidades sociais e financeiras, principalmente após o período de isolamento da COVID-19, no qual muitas famílias sofreram mudanças de extrato socioeconômico, o que acarretou o aumento de matrículas oriundas da rede privada para a pública. Os diversos tipos de alunos presentes na rede pública apresentam diferenças significativas no que se refere ao aprofundamento dos conteúdos estudados ao longo dos últimos anos, assim como o desenvolvimento das habilidades e competências previstas, e isso é perceptível em todos os componentes curriculares, assim como apontam as avaliações externas como SAEB, Prova Brasil, Prova Paraná, olimpíada de matemática e português, entre outras.

Entretanto, quando se trata da língua estrangeira (LE), na maioria dos casos a língua inglesa, esses contrastes se potencializam, visto que sempre houve uma maior dificuldade de domínio dela por parte dos aprendizes da rede pública. Entre vários fatores que atestam esses contrastes, alguns se tornam bastante conhecidos como: a baixa carga horária destinada à disciplina, docentes com pouca proficiência linguística, falta de estrutura nas escolas, falta de interesse por parte dos educandos e materiais didáticos que não abordam a realidade dos alunos, entre outros motivos, assim como aponta a pesquisa apresentada pelo British Council em 2015 intitulada 'O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira'.

A respeito dos materiais didáticos, Richards (2001, p.251, tradução nossa), destaca que o ensino de línguas no mundo hoje depende, em grande parte, do uso de materiais disponibilizados por empresas privadas: "Os materiais são elementos chave em programas de ensino de línguas e servem de base para o estímulo que os alunos recebem para a prática em sala de aula".

Os materiais também colaboram com o professor inexperiente por proporem ideias de como organizar e ministrar as aulas. Em consonância, Cunningsworth (1995) *apud* Corchs (2009) declara que no ensino de língua eles são fontes de sugestões de atividades que compreendem as quatro habilidades da língua, além de prover recursos de atividades comunicativas e interativas. O autor acrescenta que os materiais são fonte de estímulo e ideias para atividades que propiciam processos de aprendizagem progressivos e que equiparam as habilidades, além de trabalharem com gramática e vocabulário, os sistemas de uma língua. Desse modo, faz-se necessário que os materiais didáticos presentes, em especial na escola pública, sejam desenvolvidos objetivando o uso por esse público, assim como sejam considerados os inúmeros contextos sociais para que eles possam, realmente, ser uma ferramenta de apoio e promotora dos aspectos citados acima.

Ao longo dos anos, construiu-se uma visão desacertada das aulas de LE, de modo que atividades de fixação de léxico ensinadas de forma descontextualizada e apreensões gramaticais acabaram por tornar-se o principal objetivo das aulas; o desenvolvimento das demais habilidades, e o trabalho com os gêneros textuais, foram ignorados na prática dos educadores que, mesmo estando rodeados de recursos e textos literários, não consideram o seu valor dentro de metodologias mais efetivas no que diz respeito ao ensino.

Por outro lado, os textos, literários ou das demais esferas se configuram como importante ferramenta a se utilizar nas escolas. Eles são aptos a levar os educandos a uma imersão nos mais diversos contextos referentes às línguas, ainda que de maneira artificial, ou seja, de um modo não real, fingido. Portanto, o ensino de línguas mediado por gêneros textuais, sobretudo os mais populares como as fábulas e as histórias em quadrinhos (HQs), ascenderam ao status de ferramenta de grande necessidade para o processo de ensino/aprendizagem da LE, podendo ser utilizados como ferramentas para desenvolver as competências linguísticas e comunicativas do aluno de língua inglesa.

O emprego da literatura, por meio dos textos literários como a fábula e as HQs, pode ser proposta como uma ferramenta para promover algumas mudanças nas formas de como se ensina a LI nas escolas hoje em dia. Corchs (2009), citando Gareis (2000), ressalta que através da literatura os alunos são expostos a uma grande variedade de formas de linguagem e atividades culturais

para o aprendizado. Já para Ur (1996), o uso da literatura no ensino de língua inglesa é relevante, pois ela envolve emoções e o intelecto contribuindo para o desenvolvimento pessoal e, ao mesmo tempo, estimulando o pensamento crítico e criativo. Autores como Zakarneh e Mahmoud (2021), Oliveira e Lago (2020), Torres (2012), Corchs (2009), Lazar (2004) e Duff e Maley (2003) também dão opinião sobre os benefícios da presença da literatura nas aulas de LI.

A literatura representa uma forma de aprendizado que engloba um universo de informações desconhecidas por muitos, como: a linguagem poética (sonoridade, ritmo e figuras de linguagem), questões culturais e diversos estilos de escrita, entre outros. Isso contribui como uma nova ferramenta para o aprendizado da língua através de uma prática mais favorável das quatro habilidades. O uso de gêneros literários pode propiciar o interesse dos alunos por ressaltar a subjetividade e possibilitar uma visão mais ampla e rica de informações. Dessa forma, o aluno é capaz de usar as suas habilidades e criatividade em atividades interessantes e diferenciadas que proporcionam desenvolvimento no aprendizado do idioma alvo.

A partir dos anos 80, vivencia-se um ressurgir do uso do texto literário para ensinar LE e, desde a virada do século XXI, se presencia “uma explosão de trabalhos afiliados a teorias literárias e culturais, provendo uma base forte para pesquisas acerca da relação entre literatura, língua e educação” (BOBKINA; DOMINGUEZ, 2014, p. 248). Desse modo, se faz necessário materiais didáticos que façam uso de textos literários de diversas esferas, assim como de gêneros textuais variados em sua composição.

Com base nos aspectos citados acima, este trabalho tem como objetivo principal expor os resultados de uma pesquisa-ação participativa com abordagem qualitativa, que teve como enfoque o desenvolvimento de um produto educacional que contemplasse o ensino da língua inglesa (LI) pela literatura e uso de tecnologias, sendo este direcionado ao ensino público. O trabalho também busca discutir o uso da literatura como instrumento norteador no aprendizado de língua inglesa, em especial, na escola pública. Visto que, a literatura possui recursos que podem incentivar o aluno a realizar atividades que estimulem o uso da criatividade e da imaginação. Estes meios certamente contribuirá para o desenvolver do seu aprendizado, assim como aponta Ur

(1996) quando afirma que o uso de textos literários no ensino de língua inglesa pode ser muito útil, já que desenvolve o vocabulário, sugere tópicos para discussões e redações, apresenta diferentes estilos de escrita, entre outros. Em consonância, Duff e Maley (2003) afirmam que a literatura rompe com o uso de atividades comuns em sala de aula.

A fim de contribuir para o ensino/aprendizagem da língua inglesa por intermédio da literatura nos anos finais do ensino médio, foi desenvolvido um material didático que propõe o uso de textos literários pertencentes aos gêneros fábula e história em quadrinhos, como instrumento facilitador do desenvolvimento linguístico e comunicativo do aluno na LI. O produto foi elaborado, a partir, de uma pesquisa documental e tendo como inspiração o livro *‘Trabalhando com os gêneros do discurso: narrar’* de Fernandes (2001) e elementos presentes em outros materiais didáticos utilizados pelo autor ao longo da sua vida docente tanto na rede pública quanto na privada.

O produto educacional foi pensado, seguindo um modo mais contemporâneo da abordagem de ensino PPP (Presentation, Practice and Production), mais popularmente conhecida como abordagem comunicativa, que surgiu em meados do século 20 e até os dias atuais se faz presente em grande parte dos materiais didáticos voltados a aprendizes de uma língua estrangeira. A escolha de se usar o termo ‘contemporâneo’ se deu devido à abordagem utilizada não seguir, de modo estritamente, o modelo original, mas sim com adaptações que o pesquisador julgou necessário. As primeiras unidades do material produzido buscam apresentar os temas a serem estudados e a prática deles, já a última unidade objetiva uma produção com base em tudo o que foi visto.

O produto educacional tem como objetivo principal a aprendizagem da LI por meio dos textos literários fábulas e as história em quadrinhos, sendo eles comuns à realidade dos alunos. Já os seus objetivos secundários são: a valorização do conhecimento prévio do aluno, o aprofundamento do estudo sobre os gêneros literários presentes no material, o trabalho em grupo para o desenvolvimento da autonomia, assim como a retomada de conteúdos já estudados em anos anteriores. O material desenvolvido também objetiva o uso e estudo de ferramentas digitais para a criação e manipulação de imagens, tal como a elaboração de uma adaptação entre gêneros diversos.

A elaboração do produto justifica-se, inicialmente, a partir da experiência pessoal, na rede pública de ensino, do próprio pesquisador e da sua inquietação por incluir à sua prática docente estratégias que contribuam qualitativamente para o ensino da Língua Inglesa e suas literaturas. Ressalta-se também a indignação do autor em formar, anualmente na rede pública, inúmeros jovens que encerram o ciclo da educação básica, muitas vezes, sem terem tido contato com textos literários na língua alvo e seus principais autores, e outros deles oriundos.

A elaboração do produto também se justifica devido à falta de instrumentos didáticos criados para uso no contexto público, sendo estes elaborados por quem o vivência. Outro ponto importante foi a questão de que muitas das atividades propostas por vários materiais didáticos de língua inglesa são praticamente as mesmas ao longo do curso, mudando muitas vezes apenas o grau de dificuldade do texto, mas mantendo o estilo de atividade que envolve perguntas e respostas prontas relacionadas com o texto. Por esses motivos, o material didático ‘LiteraFun – Learning English Through Literature’ tem como objetivo ocupar esse nicho na escola pública, nos anos finais do ensino médio, com foco inicial na cidade Londrina- PR, mas quiçá futuramente do Brasil.

A escolha pelo uso das fábulas se justifica, pois elas são,

[..] em suma, narrativas curtas cujas personagens alegóricas lhes configuram um caráter moralizante, tais textos foram e continuam a ser produzidos no intuito de agregar sabedoria à vida humana. Nesse processo de criação e recepção, os séculos mostram que os inúmeros ensinamentos, provenientes destes pequenos e edificantes conjuntos de palavras sabiamente organizadas, são mais que um simples esquema oriundo da tradição literária: são textos modulares para os valores que regem as relações sociais e a sociedade tal qual se constitui (SILVA, 2017, p.1).

Já a decisão de emprego das histórias em quadrinhos se deu, primeiramente, pelo fato de o gênero ser indicado por documentos norteadores da educação como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que destaca o uso dos quadrinhos na Educação, na área de Linguagens no campo artístico-literário para o Ensino Fundamental, campo este “relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas” (BRASIL, 2018, p. 96).

Embora a BNCC sugira esse uso no ensino fundamental, acreditamos que ele deva acontecer ao longo de toda a formação escolar, pois assim como destaca Ramos (2009), ele possibilita perceber a linguagem numa nova perspectiva de olhar, mais crítico e fundamentado. Em consonância, Vergueiro (2004), salienta que as HQs apresentam uma interação contínua entre as linguagens verbal e não verbal, o que permite em tempo real a compreensão clara da mensagem em sua plenitude, e conseqüentemente, uma aprendizagem significativa e enriquecedora.

No que se refere ao uso de tecnologias, o seu emprego se dá cotidianamente, pois vivemos em um contexto social cada vez mais conectado, com as novas gerações inseridas mais precocemente em redes sociais e jogos online, em contraponto a uma sala de aula ainda “analógica”. Pode, portanto, parecer ao professor uma realidade distante ou uma estratégia pontual refletir sobre e encontrar soluções didáticas que diminuam a lacuna entre a instantaneidade presente na comunicação por vias mais tecnológicas e a aula convencional, porém essa reflexão e busca se fazem necessárias uma vez que progressivamente as tecnologias estarão mais presentes na sala de aula.

Considerando os pontos mencionados acima, este material didático pode ser considerado inovador, uma vez que ele objetiva o ensino da língua inglesa pela literatura e por meio da adaptação entre dois gêneros literários distintos, algo não comum nos materiais didáticos disponíveis. O outro ponto a ser apontado é a indicação e a capacitação para uso das ferramentas digitais de criação e manipulação de imagens na última unidade, uma vez que, atualmente, isso se mostra tão comum na vida dos jovens.

Este trabalho também se propõe discutir o uso da literatura como instrumento norteador no aprendizado de língua inglesa na escola pública, sendo este efetivado por meio da elaboração desta dissertação. Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizado referencial teórico de autores reconhecidos pela sua experiência e dedicação ao estudo do ensino de línguas e literaturas, educação, princípios e conceitos fundamentais para a proposta de criação de um material didático, além da experiência profissional do próprio autor desta pesquisa.

O desenhar da dissertação se deu por meio de uma consulta à fortuna crítica disponível sobre a temática proposta, primeiramente, a fim de se relatar

o caminhar do ensino da língua inglesa no Brasil ao longo dos anos, assim como as metodologias usadas nesse processo como o Gramática-Tradução, Método Audiolingual, Método Direto, Abordagem Natural, Abordagem Comunicativa, entre outros. A busca também se deu por referências que abordassem o ensino da LI pela Literatura, em especial focando nas escolas públicas, e pelo uso de tecnologias que auxiliam nesse processo.

Sendo assim, esta pesquisa se caracteriza, inicialmente, como bibliográfica, uma vez que ela é elaborada a partir de materiais já publicados, como publicações em periódicos e artigos científicos e com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54). Os trabalhos de Bakhtin (2003), Zakarneh e Mahmoud (2021), Oliveira e Lago (2020), Torres (2012), Kearsly (2011), Corchs (2009), Paiva (2005), Lazar (2004), Duff e Maley (2003) entre outros foram de extrema importância para a construção dos dois primeiros capítulos de fundamentação dessa dissertação pois discutem temas como o estudo da língua, o ensino da língua inglesa, ensino pela literatura, inglês na escola pública, tecnologias educacionais, uma vez que eles abordam os temas em uma linguagem mais contemporânea, ou seja, próximo da realidade em que vivemos atualmente.

Esta dissertação tem como um dos seus objetivos secundários, debater a respeito da necessidade de materiais didáticos desenvolvidos para a escola pública e por pessoas pertencentes a ela, discutir sobre a presença das tecnologias nas salas de aula e a carencimento da capacitação digital dos profissionais, assim como relatar a produção e aplicação e do produto educacional junto aos professores e por fim apresentar a análise das discussões ocorridas nestes encontros.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro destina-se a apresentar, inicialmente, um panorama histórico acerca do ensino/aprendizagem da língua inglesa no Brasil, uma vez que ao longo dos anos inúmeras foram as mudanças que a influenciaram desde sua implementação. Foi necessário abordar também, mesmo que de forma concisa, as principais metodologias destinadas ao ensino de línguas de que se tem registro, tendo em vista que muitas delas, ou elementos que as compõem, ainda são utilizados nos dias de hoje por docentes moldados nas academias

tradicionais. Este capítulo de abertura se fecha dialogando sobre a necessidade de se ensinar uma língua estrangeira na escola pública brasileira, assim como os seus principais obstáculos.

No segundo capítulo, é apresentada a fundamentação teórica desta pesquisa, na qual se abordam discussões acerca do ensino de línguas pela literatura, os materiais didáticos destinados a ele, as ferramentas digitais e o processo de adaptação de um gênero para o outro, mais especificamente, fábulas para HQs. Inicialmente, reflete-se sobre a importância dos materiais didáticos e das ferramentas digitais para o ensino da LE, especialmente na escola pública, na qual, muitas vezes, o livro didático é o único recurso disponível ao docente. Em um segundo momento, se debate o ensino da LI pela literatura, principalmente pelo uso das fábulas e das histórias em quadrinhos, visto que são os gêneros literários utilizados no produto educacional e também comum no dia a dia dos educandos. O capítulo se encerra discutindo o processo de adaptação entre gêneros, uma vez que objetiva mostrar ao aprendiz que essa prática é algo que fazemos, muitas vezes, involuntariamente como ao transcrever uma ligação de telefone para um bilhete, além disso, a adaptação é um dos pontos principais do material didático desenvolvido junto a essa dissertação.

O terceiro capítulo abarca, primeiramente, um relato acerca do processo de criação e das metodologias utilizadas ao longo da elaboração do produto educacional ‘LiteraFun – Learning English Through Literature’. Em seguida, há uma breve explanação dos seus objetivos. Após, é apresentado o perfil dos dez docentes da rede pública de ensino do Paraná que participaram da análise do produto didático, e as transcrições de partes das reuniões de apreciação do material didático em questão.

Ainda no terceiro capítulo, é apresentado à análise dos dados em categorias, destacando os pontos levantados pelos professores com o objetivo de elaboração de um quadro final, presente ao fim de cada relato, contendo as principais observações e sugestões da reunião. Após, houve a interpretação do pesquisador sobre os dados coletados e as análises conclusivas a partir dos quadros apresentados. O pesquisador ainda destaca as limitações do produto e as contribuições que o grupo de professores proporcionaram ao produto educacional.

No que tange à elaboração do terceiro capítulo, a abordagem da pesquisa utilizada foi de cunho qualitativa, uma vez que se buscou relatar e analisar as opiniões, percepções e pensamentos dos participantes sobre o produto educacional. Acerca desse modo de pesquisa, Minayo (2008) afirma que na pesquisa qualitativa, o importante é a objetivação, pois durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada. Já para sua análise dos dados, Gil (2010) sugere uma sequência de atividades que envolve “[...] a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório”. Esse trabalho se encerra, apresentando, nos anexos, o produto educacional desenvolvido junto à dissertação.

Este trabalho, só foi possível de se materializar, graças ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *campus* Londrina e Cornélio Procópio que propicia aos profissionais das demais áreas já mencionadas a possibilidade de aprofundarem o seus conhecimentos e de desenvolverem produtos educacionais que visam o ensino, em especial o ensino público. O PPGEN conta, atualmente, com 23 docentes doutores que, anualmente, colaboram para que em média 35 profissionais se tornem mestres junto a um programa de mestrado profissional por uma das melhores universidades do estado do Paraná.

2. O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

Neste primeiro capítulo é apresentado, inicialmente, um panorama histórico acerca da aprendizagem da língua inglesa no Brasil. Em seguida, de forma concisa, as principais metodologias destinadas ao ensino de línguas e este capítulo se encerra dialogando acerca da necessidade de se ensinar uma língua estrangeira na escola pública brasileira, assim como os seus principais obstáculos.

2.1 Um Breve Histórico sobre o Ensino da Língua Inglesa no Brasil

Ao se pensar sobre o ensino de uma língua estrangeira (LE) no Brasil, se faz necessário, refletir que desde o início de nossa colonização, no ano de 1500, a população sempre teve o contato com mais de uma língua. Storto (2019) salienta em seu trabalho que se estima que, antes da chegada dos portugueses no Brasil, havia entre seiscentas e mil línguas sendo faladas pelos nativos indígenas. Em consonância, Guimarães (2005) enfatiza que com o início da colonização portuguesa em 1532, a língua portuguesa começa a ser transportada para o Brasil e se torna a língua oficial e nacional do Brasil, porém até a saída dos holandeses do Brasil em 1654, o português convive com as línguas indígenas, com as línguas gerais, que eram as línguas tupis faladas pela maioria da população, e com o holandês e o francês, representando as línguas de um país europeu e colonizador.

Com o passar dos anos, o contato com outras línguas também ocorreu, pois entre os séculos XVI e XVIII foram trazidos para o Brasil cerca de 1,3 milhões de negros. A partir desse fato, o espaço de línguas do Brasil passa a incluir também a relação das línguas africanas dos escravizados, a dos povos indígenas e o português (GUIMARÃES, 2005, p. 1). Mais recentemente, de acordo com o estudo de Storto (2019), estima-se que haja cerca de 154 línguas indígenas faladas no Brasil. Entretanto, essa proximidade com línguas díspares ao longo dos anos colaborou, de certo modo, para que a presença de outras, em especial as de origem europeia, fossem aceitas e introduzidas com uma maior facilidade na cultura da nossa sociedade.

Essa presença das línguas estrangeiras no nosso dia a dia pode ser

notada por meio do fenômeno denominado de estrangeirismo¹ que acarretou o aportuguesamento de algumas palavras, como por exemplo, *cocktail* (Inglês) que virou coquetel e a palavra *ballet* (francês) que se tornou balé em português, assim como muitas outras. Tal difusão está atrelada à globalização que permite que exemplos assim se tornem tão presentes nos meios de comunicação e consumo, nas produções audiovisuais, na literatura, entre outros. Claro que esse acontecimento não foi um evento isolado, que aconteceu firmando a importância da língua inglesa instantaneamente, pois o caminho para isso, como conhecemos e fazemos uso na atualidade, passou por uma longa jornada, desde sua chegada até hoje.

Quando passamos a considerar o ensino de língua inglesa (LI) no Brasil, encontramos um caminho que começa a ser percorrido, de acordo com registros, em 1808, quando por meio da vinda de D. João VI houve a abertura dos portos brasileiros ao comércio estrangeiro e o então aumento das relações comerciais da nação portuguesa, em especial, com a inglesa. A partir desse momento se fez necessário o conhecimento da língua inglesa para que essas relações comerciais se estreitassem, e então em 22 de junho de 1809 o monarca assinou um decreto criando a primeira cadeira de inglês no Brasil, na qual o seu objetivo era que houvesse o aumento e a prosperidade da instrução pública (MOACYR, 1936).

A escolha estratégica feita por D. João VI tinha como objetivo capacitar os aprendizes a se comunicarem oralmente e por escrito, fazendo uso do método clássico ou gramática-tradução, que era o único de que se tinha conhecimento na época. Em *historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil* (1999), Luiz Eduardo Meneses de Oliveira pontua que o primeiro professor de inglês no Brasil de que se tem notícia foi o padre irlandês Jean Joyce, nomeado pelo príncipe regente em 09 de setembro de 1809, na cidade do Rio de Janeiro, como o primeiro professor oficial de inglês no Brasil. Nesta época o ensino da língua inglesa se limitava aos objetivos mais imediatos como a facilitação da comunicação entre os povos nas redes de

1. Uma Influência forte da cultura e dos costumes de uma determinada nação sobre outra ou sobre uma parcela dos indivíduos desta. Assim como, palavras ou expressões estrangeiras num texto em vernáculo, tomado como tal e não incorporado ao léxico da língua receptora. (OXFORDLANGUAGES, 2021)

comércio feitas por ingleses entre Brasil, África e Inglaterra. A partir desse marco, a língua inglesa se torna uma disciplina complementar aos estudos primários, sem nenhuma obrigatoriedade nas instituições de ensino.

No fim de 1837, mais precisamente em 02 de dezembro, o colégio Pedro II é fundado no Estado do Rio de Janeiro pelo regente interino Bernardo Pereira de Vasconcelos. A instituição tem o marco de ser a primeira exclusivamente destinada ao ensino secundário e de ter como parte oficial em seu currículo o ensino da língua inglesa, assim como já ocorria com o ensino do francês no Brasil devido ao fato de a língua francesa ocupar uma destacada posição de língua cultural à época, pois estava relacionada ao contexto artístico predominante no período (OLIVEIRA, 1999, p.3). Deste modo, o ensino da língua inglesa se torna obrigatório e parte oficial do currículo de todas as escolas secundárias do país.

Pacheco e Amorim (2007), em seu trabalho intitulado '*Percurso histórico do ensino de inglês no Brasil – a abordagem comunicativa e o livro didático do Yázigi*' apresentam a próxima mudança envolvendo o ensino de língua inglesa que acontece somente em 1857, quando o Marquês de Olinda, por meio do Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857, inclui a língua inglesa no quinto ano, no qual o objetivo era estudar a composição, conversa e o aperfeiçoamento da língua. Entretanto, essas mudanças não se mantiveram por muito tempo, pois em 1º de fevereiro de 1862, através do decreto nº 2.883, assinado pelo então ministro Souza Ramos, o inglês no Brasil passou a ser ensinado a partir do terceiro ano (OLIVEIRA, 1999, p.4). Em 1870, por meio do Decreto nº 4.4658, o ensino do inglês é estabelecido do quarto ao sétimo ano, porém em 1876, com o Decreto nº 613 e da reforma do Ministro Cunha Figueiredo, o inglês passa a ser ensinado novamente somente no quinto ano. E então, em 1879, por meio do Decreto nº 7.247, o conselheiro Leôncio de Carvalho realiza a reforma na qual o ensino de língua inglesa tem um aumento de carga horária e a língua passa a ser ensinada também no terceiro e quarto anos.

É possível perceber que nos primeiros anos do ensino da língua inglesa em nosso país havia mudanças constantes no que tange à quando ensinar e o que ensinar. Por meio de inúmeros decretos essas mudanças aconteceram até o ano de 1890, com a reforma realizada por Benjamim Constant Botelho de Magalhães, que excluiu o inglês e o alemão do currículo. Não obstante, outras

reformas influenciaram o ensino de inglês no Brasil, que através dos anos teve sua popularidade aumentada, em especial na década de 1920 quando houve a chegada do cinema falado, o que ocasionou uma maior procura pela aprendizagem da língua. No entanto, mesmo com o prestígio alcançado após a segunda guerra mundial, a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) em 1961 e 1971 retirou a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras dos currículos do ensino médio (PACHECO; AMORIM, 2007, p.5), promovendo uma desvalorização do ensino e aprendizagem delas.

No ano de 1976, a língua inglesa volta a ter sua importância restabelecida, por meio da resolução 58 de 1º de dezembro, que instituiu novamente a obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira moderna nas instituições de ensino. Deste modo, a LDB promulgada em 1996 (lei 9.394/96) tornou o ensino das línguas estrangeiras obrigatórias a partir da 5ª série do ensino fundamental e em todo o ensino médio. A lei em questão contribui para o resgate da importância do ensino de uma língua estrangeira no contexto escolar e se inicia a tentativa de sua apreciação.

Desde então, as línguas estrangeiras estão presentes nas instituições públicas e privadas do nosso país. A obrigatoriedade e a carga horária mínima de duas horas semanais contribuíram para o crescimento da sua valorização. Atualmente, as escolas podem escolher qual língua estrangeira desejam ofertar em sua grade curricular, muitas ofertam até mais de uma, porém a língua inglesa se sobressai. Esse fato ocorre por inúmeros fatores como destaca Di Luccio (2010) em sua tese,

[...] um dos possíveis motivos do aumento pelo interesse em se aprender inglês, se deu, pois, ele se tornou preeminente na política, na economia, na imprensa, na propaganda, na radiodifusão, no cinema, na música popular, nas viagens e na educação. (DI LUCCIO, 2010, p.45)

Em consonância, Rajagopalan (2003) destaca que, uma das consequências mais importantes que ocorreram depois da globalização foi o vultoso aumento do número de usuários de LI no mundo, pois, após o fim da II Guerra Mundial, os Estados Unidos se consolidaram tanto política quanto economicamente como a nação mais poderosa do mundo e, como resultado, a LI se espalhou de forma mais rápida e firmou seu status de língua de

comunicação internacional. Sendo assim, pode-se considerar esse mais um dos motivos de a maioria das escolas optar por proporcionar o ensino da LI ao invés das demais línguas.

No atual momento, não se pode negar que as línguas estrangeiras, em especial a língua inglesa, ocupam um local de destaque e importância dentro do currículo escolar brasileiro. Isso tem colaborado para uma reflexão, por parte de especialistas, no que tange a novas formas de ensinar as línguas estrangeiras nas escolas do país, levando em consideração o público-alvo, os objetivos a serem alcançados e as dificuldades encontradas no que se refere ao contexto de ensino, a prática do docente e o aprendiz no que se refere a sua capacidade de aprendizagem. Essas reflexões geraram mudanças significativas que podem ser observadas, por exemplo, no documento da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) o qual propõe transformações consideráveis ao ensino fundamental II, assim como o das línguas estrangeiras.

No que tange ao papel que a língua inglesa tem assumido e à formação de professores, mudanças podem ser vistas no que se refere a discussões sobre o papel que a língua inglesa ocupa neste momento, tal como uma língua internacional, global ou língua franca. Este novo estado que a língua assume é se fortalece, uma vez que os estudos de autores como Crystal (2003), Rajagopalan (2004), Seidlhofer (2005) estarão cada dia mais presente nos cursos de formação docente, em especial, nos países onde o inglês é ensinado como língua estrangeira, provocando reflexões nos professores em formação sobre que língua é essa que irão ensinar.

Em 2018, através da implementação da BNCC, o foco do ensino passa a acontecer por meio de competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a educação básica. Essas competências são caracterizadas como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

Já as habilidades são definidas como as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Na aplicação, as “competências” estão associadas com a qualidade de apreciar e

resolver uma situação problema, ou seja, a capacidade de se mobilizar recursos para solucionar determinado desafio, é o saber-conhecer ou saber-saber. Já no que diz respeito às habilidades, elas podem ser conceituadas como a aplicabilidade de alguma competência, ou seja, saber-fazer.

Por meio da BNCC, o ensino das línguas estrangeiras nas instituições públicas possui o objetivo de garantir aos alunos o desenvolvimento de seis competências no ensino fundamental, sendo essas:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. 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.
4. 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.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico- culturais (BRASIL, 2018, p. 246).

O intuito da BNCC para a aprendizagem da língua inglesa é de que esse processo ocorra de maneira natural e para isso são estipulados cinco eixos: oralidade, leitura, escrita, conhecimento linguístico e dimensão cultural. Os eixos em questão devem colaborar para uma aprendizagem significativa da língua e para a formação do cidadão crítico- reflexivo. Infelizmente, não há a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras nos anos iniciais (fundamental I) e na educação infantil, todavia algumas instituições privadas e

municipais promovem essa introdução às línguas, o que acaba despertando o interesse dos aprendizes e uma maior facilidade na continuação do desenvolvimento da aprendizagem.

Outra mudança no que concerne o favorecimento do ensino de línguas estrangeiras em algumas parte do Brasil ocorre em meados de 2020, quando por meio de uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Defesa, se deu o lançamento do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, que propõe um novo formato de instituição de ensino no qual a gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa conta com a participação do corpo docente da escola e apoio dos militares da reserva (BRASIL, 2020). A proposta desenhada pelo Governo Federal é de que haja uma parceria entre os civis e os militares, a fim de que aconteça dentro dessas instituições o ensino das disciplinas base e de civismo. No que tange ao ensino, com a efetivação das escolas cívico-militares houve o aumento da jornada de estudo diária dos alunos, passando de cinco para seis aulas, o que acarretou um acréscimo na carga horária de algumas disciplinas, dentre elas a de língua inglesa no ensino fundamental II.

Essas mudanças, caso sejam efetivadas pelos governos vindouros e tenham um acréscimo significativo no número de instituições, podem, a longo prazo, transformar o ensino público, pois essas escolas, um total de 128 escolas em 2022, uma vez que elas passam a ofertar durante o ensino fundamental II uma carga horária de três aulas semanais destinadas às línguas estrangeiras, o que colabora para um avanço na apreciação das línguas e na sua aprendizagem.

Esse reforço na jornada de estudo também pode ser observados em alguns colégios de tempo integral, no qual os alunos possuem disciplinas variadas e uma maior carga horária para as disciplinas bases, graças a sua permanência em um maior tempo dentro da instituição. Entretanto, essas escolas ainda são uma realidade para poucos no Brasil, devido a fatores que dificultam sua implementação, como espaço físico adequado, procura por parte do alunado e investimento do poder público.

Esses pequenos avanços no que se refere ao ensino de línguas estrangeiras, promovidos por causa da instauração das escolas cívico-militares e das de tempo integral despertam uma esperança de que em um prazo não

muito longo, essas mudanças, se tornem uma realidade em todas as instituições públicas de ensino, sendo elas pertencentes a esses modelos ou não.

No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras no ensino médio, mudanças, na prática, começam a serem notadas no início do primeiro semestre de 2022, quando por meio da implantação do Novo Ensino Médio (NEM) a carga horária de vários componentes curriculares, assim como sua oferta em algumas séries, sofreram alterações, em especial nos colégios que optaram por ofertar a modalidade de médio-técnico. No que se refere à língua inglesa, ela se torna, a partir de então, uma disciplina obrigatória, ou seja, parte da base comum que todos devem cursar e sendo assim, as escolas a incorporaram em sua grade curricular e não mais podem escolher ofertar uma outra língua estrangeira ao invés dela. Essas instituições podem ofertar mais de uma língua estrangeira aos seus alunos, mas mantendo a língua inglesa.

Na proposta do NEM, a oferta da língua inglesa é garantida somente até o 2º ano na grade curricular nos colégios de médio-técnico. O NEM muda significativamente o ensino de inglês nos anos finais devido a fatores como sua diminuição de carga horária na grade, a sua obrigatoriedade em todas as instituições e em virtude da possibilidade de oferta de um itinerário formativo voltado ao ensino dela com uma carga horária de 3 aulas semanais. Os itinerários formativos se caracterizam como o conjunto de disciplinas, núcleos de estudos, projetos e oficinas disponibilizados para os estudantes por meio de livre escolha (COLLA, 2017). Ou seja, nessa proposta do novo ensino médio os alunos podem escolher por estudarem línguas com uma carga horária maior nos últimos anos ou não as estudar.

A justificativa para a escolha da oferta de língua inglesa, e não as demais línguas, como o espanhol, francês ou outras que são ofertados pelos estados brasileiros está ligada ao seu impacto na comunicação global. Afinal, o inglês é usado por nações do mundo todo, com repertórios culturais variados. Além de que, a proposta da BNCC é de que o ensino do inglês ocorra de forma tão natural quanto o ensino da língua portuguesa. Assim, a recomendação é de que os alunos sejam acostumados ao idioma a partir de práticas linguísticas rotineiras, discursivas e da reflexão. Com isso, os estudantes são capazes de aprimorar suas habilidades comunicativas tanto em sua língua materna quanto na estrangeira.

Em um mundo globalizado, saber se comunicar em língua inglesa não é mais um diferencial, porém um pré-requisito do mercado de trabalho e no modo de lidar com tecnologias no dia a dia. Nesse sentido, entende-se que o idioma deve ser aprendido em sala de aula, e não em um curso fora do horário escolar, além de garantir a qualidade desse ensino por meio de investimentos voltados a ele.

No Estado do Paraná², a partir do segundo semestre de 2021, foi implantado o uso de uma plataforma digital que colabora com a prática do professor em sala de aula. O *Inglês Paraná* é uma plataforma on-line de ensino de inglês desenvolvida pela EF Cooporate³ e que por meio de uma parceria público-privada permite o acesso dos mais de 900 mil alunos da rede estadual em seu ambiente de aprendizagem. A plataforma visa a aprendizagem da língua inglesa por meio de situações do dia a dia nas quais os alunos precisam realizar atividades de fala, produção escrita, compreensão auditiva e a prática de léxico e pontos gramaticais.

Ao aluno que realiza as lições propostas ao longo dos seus 16 níveis é atribuída uma certificação, de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR), a cada nível completado e após a realização de um teste no qual o mesmo deve atingir uma pontuação mínima. Por meio dessa parceria, o Estado do Paraná almeja que seus alunos finalizem o ensino básico sendo fluentes na língua inglesa e tenham a certificação internacional para que gozem do que ela possa vir a ofertar na vida deles. Infelizmente, embora a iniciativa do Governo seja muito boa, muitos pontos de atenção foram identificados no processo de implementação do uso dessa plataforma, como por exemplo a baixa qualidade de conexão internet nas escolas públicas, a falta de equipamentos para o seu uso nas instituições, falta de espaço físico e o desinteresse por parte de muitos alunos e de alguns docentes pela plataforma. Um outro fator relevante foi a falta de conhecimento do uso de tecnologias tanto pelos discentes quanto por parte dos educadores.

Essa iniciativa realizada pelo Estado do Paraná, com certeza irá ser um marco do que se refere ao ensino de língua inglesa nas escolas públicas, pois

² O Estado do Paraná é citado, pois o autor deste texto é docente na rede pública de ensino paranaense acerca de 10 anos.

³ EF COOPORATE (Education First) é uma empresa voltada ao ensino de inglês por plataformas online. Foi fundada em 1965 pela família Hult e hoje em dia atua em mais de 116 países.

semanalmente os alunos realizam uma lição na plataforma em sala de aula com o apoio do docente responsável pelo componente e possuem a possibilidade de continuarem o seu estudo em casa de acordo com sua vontade e disponibilidade de tempo. Essa oportunidade de estudo remota por meio do computador e até mesmo pelo aplicativo de celular no modo offline de forma gratuita ofertada pelo Estado democratiza a aprendizagem da língua inglesa com certificação.

De acordo com dados divulgados pela EF corporate, no final de 2022, cerca de 850 mil alunos da rede estadual de educação do Paraná haviam sido matriculados na plataforma, sendo que mais de 90% deles fizeram uso dela ao longo do ano letivo. Os alunos realizaram mais de 15.5 milhões de lições em níveis variados, totalizando um total 7 milhões de horas estudos na LI. Por outro lado, infelizmente, a maioria dos alunos não realizaram os testes para obterem os certificados de níveis na língua, mas os dados apontam que alguns alunos conseguiram mais de dois certificados.

Em suma, percebe-se que muitas mudanças vêm ocorrendo no ensino de línguas desde sua implementação e nas últimas décadas, objetivando a qualidade da sua oferta, assim como a sua melhor forma de aprendizagem pelos alunos. Entretanto, se faz preciso salientar que muito ainda tem que ser feito para que tenhamos um ensino de LE eficaz ofertado a todos os alunos do nosso país, um ensino que consiga chegar a todos e que possa colaborar positivamente na formação do aluno tanto no que se refere ao aspecto acadêmico quanto ao de cidadão/ pessoa.

2.2 Os Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras

Ao se pensar o ensino de línguas estrangeiras, se faz necessário ressaltar que ao longo dos anos houve muitos métodos⁴ para o seu ensino.

Richards & Rodgers em seu trabalho *Approaches and Methods in Language Teaching* (1986) listam os seguintes métodos: “Audiolingual Method” (Método Audiolingual), “Communicative Methods” (Métodos Comunicativos),

⁴ Neste texto entendemos ‘método’ e ‘abordagem’ de ensino como tendo o mesmo sentido embora haja divergência sobre isso na literatura do ensino de línguas.

“Community Language Learning” (Comunidade da aprendizagem de línguas), “Direct Method” (Método Direto), “Grammar Translation Method” (Método de Gramática-Tradução), “Natural Approach” (Abordagem Natural), “Oral Approach” (Abordagem Oral), “Silent Way” (Método Silencioso), “Situational Language Teaching” (Método Estrutural-Situacional), “Suggestopedia” (Sugestologia), e “Total Physical Response” (Resposta Física Total).

Todos esses métodos de ensino, usados ao longo dos tempos, são eficientes dentro de grupos específicos de estudantes, tendo em vista que cada indivíduo é um ser ímpar e dotado de suas múltiplas inteligências. Nenhum dos métodos utilizados até hoje se mostrou 100% eficaz em todos os contextos, mas sim a combinação de vários elementos contidos em cada um deles colaboram para que o ensino e aprendizagem de LE sejam eficientes em ambientes variados tanto no contexto privado quanto no público. A seguir, serão apresentados alguns métodos que tiveram maior destaque no que tange ao ensino e à aprendizagem de línguas estrangeiras, tanto no nosso país quanto no mundo.

O primeiro método utilizado para se ensinar línguas estrangeiras segundo o registro histórico de seu ensino foi o da Gramática e Tradução. Baseado no estudo do grego e do latim na antiguidade, essa abordagem tinha como princípio básico o estudo de textos clássicos e de regras gramaticais. Segundo Howatt em seu trabalho *A history of English language teaching* (1984), ele foi pensado para escolas secundárias e teve seu início na Prússia, no final do século XVIII. O autor salienta que, apesar de ter sido denominado de Gramática e Tradução, por seus opositores, sua finalidade não era a tradução, mas a leitura por meio do estudo da gramática e a aplicação desse conhecimento na interpretação de textos com o suporte de um dicionário.

Cook, em seu trabalho *Applied linguistics* (2003), ao escrever sobre essa abordagem, lembra que o ensino das línguas modernas foi muito influenciado pelo estudo acadêmico das línguas mortas como o grego antigo e o latim. A finalidade era possibilitar o acesso às grandes obras da literatura. No entanto, a autora também salienta que essa meta estava muito distante da sala de aula, onde a aprendizagem era restrita ao ensino de regras gramaticais e listas de vocábulos com suas traduções relacionadas.

Em consonância, Paiva em seu texto *Como se aprende uma língua*

estrangeira? (2005), aponta que os manuais didáticos, salvo as explicações gramaticais e as listas de palavras, continham exercícios de tradução da primeira língua para a estrangeira e vice-versa. Esses exercícios eram constituídos por frases desenvolvidas para os tópicos gramaticais de cada lição. Em conformidade, Cook (2003, p. 32), faz referência a exemplos absurdos apresentados nesses materiais tais como, “*The merchant is swimming with the gardner’s son, but the Dutchman has the fine gun*”⁵ e “*plume de ma tante*”⁶, que conseguiam ser vistas nos manuais desse método. Frases como as dos exemplos acima eram comuns, sendo a grande maioria sem coesão e coerência. As frases eram escritas de forma aleatória fazendo uso de palavras distintas sem a preocupação com o sentido a ser formado, gerando então frases artificiais e descontextualizadas.

Esse encaminhamento metodológico não tinha como foco principal o desenvolvimento das quatro habilidades, base da aprendizagem de uma língua, mas sim a compreensão dos textos na língua alvo. Ao passar dos tempos, essa abordagem começou a sofrer inúmeras críticas pelos estudiosos e então dá lugar ao chamado Método Direto.

O Método Direto surge em meados do século XIX na Europa e chega ao Brasil em 1932, impelido pela necessidade do ensino das habilidades orais, cujo intuito era a comunicação na língua alvo. Ele pode ser considerado a primeira tentativa de se ver a língua como uma capacidade natural e compartilhada por todos os homens. Cook em seu trabalho *Applied linguistics* (2003, p. 33) destaca os movimentos migratórios e o comércio internacional como fatores que influenciaram a mudança do perfil dos aprendizes de línguas estrangeiras. A fim de que essa comunicação fosse atingida, o aprendiz deveria associar os significados diretamente com a LE, sem sofrer interferência da língua materna. A abordagem se baseava na teoria associacionista da psicologia que advoga que a associação é o princípio básico da atividade mental (PAIVA, 2005, p.1).

Por meio desse método, a gramática deveria ser aprendida de forma indutiva, isto é, através do uso da língua. Os aprendizes praticavam perguntas

⁵ Em uma tradução livre para o português “O comerciante esta nadando com o filho do jardineiro, mas o holandês tem uma boa arma”.

⁶ Frase em francês que no sentido literal significa “a pena da minha tia”, porém a frase é usada também para se referir a algo considerado completamente irrelevante.

e respostas e exercitavam a pronúncia com o propósito de atingir uma competência semelhante à do falante nativo. Na prática, porém, a gramática continuava sendo o foco central, visto que os materiais eram estruturados a partir da gradação de estruturas gramaticais (PAIVA, 2005, p. 1). Apesar de todo o esforço para fazer o aprendiz ignorar sua própria língua e “pensar em inglês”, o material fornecido era muito pobre e constituído por frases artificiais e descontextualizadas.

Richards e Rodgers em sua obra *Approaches and Methods in Language Teaching* (1986) comentam que, apesar da notoriedade do Método Direto na Europa, nem todos o receberam com entusiasmo, pois era desprovido de uma base metodológica concreta. Em consonância, Leffa em seu trabalho intitulado *Metodologia do ensino de línguas* (1988), salienta que o Método Direto foi criticado pelos americanos, que adotaram na década de 30 o método de leitura. Entretanto, essa abordagem metodológica também recebeu diversas críticas até ser substituído pelo método denominado de Áudio-Lingual ou Áudio-Oral.

O Método Áudio-Lingual foi elaborado ao longo da Segunda Guerra Mundial, em virtude à urgência de se ensinar línguas estrangeiras aos soldados americanos e às tropas de países aliados em pouco tempo. Os aprendizes eram expostos a diálogos gravados e repetiam as sentenças até que as estruturas linguísticas fossem memorizadas. A abordagem teve como suporte da psicologia o behaviorismo de Skinner, que advoga que a aprendizagem é um comportamento observável, produto de estímulo e resposta, ou seja, de condicionamento (PAIVA, 2005, p.1). A língua, então, passa a ser vista como um conjunto de hábitos a serem automatizados e não mais como um conjunto de regras a serem memorizadas.

De acordo com Paiva (2005), o método que tem por objetivo criar hábitos automáticos de fala para comunicação era orientado pelos seguintes princípios:

1. deve-se aprender a língua e não sobre a língua,
 2. as estruturas devem vir em uma seqüência gramatical,
 3. as estruturas devem ser praticadas até serem automatizadas,
 4. as regras gramaticais devem ser aprendidas intuitivamente através de analogia.
 5. os hábitos linguísticos são formados pela saturação da prática.
- (PAIVA, 2005, p. 2)

A respeito da prática oral, a abordagem incluía modelos de discurso oral

e os diálogos vinham, normalmente, acompanhados de ilustrações. O uso da língua materna deveria ser evitado a todo custo tanto para explicações como para traduções. De acordo com Paiva (2005), uma variante desse método era o Audiovisual, no qual o material consistia em textos, *slides* e fitas gravadas de forma a colocar os aprendizes em contato com a produção de falantes nativos da língua.

No Método Áudio Oral, o conceito de aprendizagem era baseado no condicionamento, pois acreditava-se que o erro era algo a ser evitado a todo preço, uma vez que a interiorização de estruturas sintáticas ou sonoras de forma errônea poderia criar hábitos incorretos. Os contextos de aprendizagem deveriam ser bem ponderados de forma a prevenir os erros e, caso eles ocorressem, deveriam ser sempre corrigidos a fim de evitar que se incorporassem, de modo permanente, na fala ou na escrita dos aprendizes. Durante o processo de aprendizagem das línguas estrangeiras, os vários tipos de 'exercícios estruturais eram repetidos pelos alunos tendo o professor como um regente que decidia sobre as dinâmicas das repetições: ora a turma inteira, ora um grupo de alunos, um aluno individual' (PAIVA, 2005, p. 2).

Larsen-Freeman em sua obra *Techniques and principles in language teaching* (2000), salienta que um dos destaques dessa abordagem metodológica foi o de expandir o conceito de cultura que deixa de ser vista apenas como literatura e artes para abranger o comportamento do dia a dia dos usuários da língua alvo. No entanto, os materiais didáticos apresentavam muitos exemplos artificiais e os professores, instigados pelo behaviorismo, tentavam evitar as pausas e as hesitações, divergindo das características naturais das interações conversacionais. Segundo Paiva (2005), havia uma ênfase excessiva nas distinções entre as duas línguas, ignorando as correlações e dando pouco estímulo às atividades mentais, visto que se desejava o automatismo. A abordagem metodológica costumava agradar às crianças e desagradar aos adultos em virtude das atividades cansativas de repetição.

Na década de 60, novas teorias psicológicas como o humanismo e cognitivismo fizeram com que esse método também entrasse em declínio, junto com a crítica de que a abordagem metodológica ignorava a capacidade do ser humano de pensar e produzir sentido. Segundo Paiva (2005), essa criatividade, fruto da individualidade do falante, ressaltada por Chomsky, foi um dos

construtos que mais instigou o nascimento de uma nova abordagem.

A Abordagem Comunicativa surge no início década de 70 quando os linguistas europeus se aliam à escola americana de Chomsky, sendo ela uma resposta crítica aos métodos estruturais de ensino de línguas estrangeiras. Essa abordagem objetiva a produção de condições que favoreçam a aquisição da língua alvo por meio de técnicas de abordagens linguístico-discursivas contextualizadas, de modo que os aprendizes possam fazer uso da língua de forma pragmática para mediar significados para uma finalidade (MAGALHÃES, 2012, p.8).

De acordo com Paiva (2005), o esforço em se ensinarem as habilidades orais, antes da Abordagem Comunicativa, esbarrava na falta de estudos sobre o fenômeno da comunicação humana e das características da linguagem oral. A partir desta nova abordagem, o ensino de línguas estrangeiras se transforma, pois o foco passa a estar no desenvolvimento da competência comunicativa.

Em seu trabalho intitulado: *como aprender uma língua estrangeira*, Paiva destaca que,

[...] “Dell Hymes (1972), ao contrário de Chomsky (1957) que preconizava o estudo das estruturas mentais internas do indivíduo, defende o estudo da comunicação e da cultura. Para Hymes, um falante para ser comunicativamente competente não deve apenas dominar as estruturas lingüísticas, mas saber, também, como a língua é usada pelos membros de uma comunidade de fala. Para tanto, esse falante deve ser capaz de produzir enunciados adequados ao contexto, viáveis em termos de processamento cognitivo (respeitando limitações de memória, por exemplo), e plausíveis, ou seja, devem corresponder ao uso da língua por seus falantes e não lhes causar estranhamento”. (PAIVA, 2005, p.3)

Esse novo modo de pensar o ensino de línguas por meio da comunicação e da cultura transformou a forma de ensiná-las. Promover a mudança no estilo que se ensina, mudando o conceito de que aprender uma língua vai muito além do domínio de estruturas gramaticais, tradução e mostrar que pode ser mais eficaz a aprendizagem por meio de situações reais promovidas por membros de uma comunidade, envolvendo episódios cotidianos e culturais foi a maior mudança ocorrida no ensino de línguas nas últimas décadas.

Para uma melhor compreensão dessa abordagem, se faz preciso apresentar algumas das suas características fundamentais, tais como:

1. A língua deve ser entendida como discurso, ou seja, um sistema

- para expressar sentido,
2. Deve-se ensinar a língua e não sobre a língua,
 3. A função principal da língua é a interação com propósitos comunicativos,
 4. Os aprendizes devem ter contato com amostras de língua autêntica,
 5. A fluência é tão importante quanto a precisão gramatical,
 6. A competência é construída pelo uso da língua,
 7. Deve-se incentivar a criatividade dos alunos,
 8. O erro deve ser visto como testagem de hipóteses,
 9. A reflexão sobre os processos de aprendizagem deve ser estimulada de forma a contribuir para a autonomia dos aprendizes,
 10. A sala de aula deve propiciar a aprendizagem colaborativa.
- (PAIVA, 2005, p.3)

Essa nova forma de pensar o ensino de línguas estrangeiras, na qual o aprendiz deve ser competente não somente nas estruturas gramaticais, mas sim no adequar-se ao contexto em que está inserido, e a valorização da cultura local, que acaba interferindo na comunicação, faz com que a competência comunicativa passe a ser exigida mais do aprendiz, tanto no que tange ao estudo da gramática quanto na busca da aprendizagem e valorização da cultura do outro para que agora ele seja denominado fluente.

Ao longo do tempo, o conceito de competência comunicativa foi modificado por Canale e Swain (1980) *apud* Paiva (2005), que sugerem quatro dimensões: a gramatical (conhecimento do sistema linguístico em termos de regras e uso); a sociolinguística (habilidade de usar a língua de forma adequada ao contexto); a discursiva (a habilidade de combinar forma e conteúdo de forma coerente); e a estratégica (a habilidade para superar limitações na produção linguística e resolver problemas de comunicação). Como é possível perceber, ser comunicativamente competente exige muito mais do aprendiz do que somente saber a língua.

Com o passar dos anos, outros estudos contribuíram e influenciaram o curso do ensino de línguas. Paiva (2005) trata do caminho percorrido pelo ensino de línguas, maternas e estrangeiras. Dentre as teorias que viriam a contribuir e influenciar no processo, a pesquisadora apresenta a importância de teorias como a promovida por Austin (1962), intitulada a Teoria dos Atos de Fala, que dispõe que a língua é uma força ilocucionária e que quando falamos executamos ações tais como exigir algo, afirmar, pedir permissão entre outros. Destaca-se também o estudo realizado por Halliday (1973), que defende a investigação de como a língua é usada, no qual se objetivava explicar a

natureza da linguagem em termos de seu funcionamento. Paiva (2005) destaca que na área da psicologia também houve trabalhos que influenciaram e continuam influenciando a abordagem comunicativa. Dentre eles, Piaget (1954, 1970) com o conceito de construtivismo; Vygostky (1984, 1987) e o sócio interacionismo; Carl Rogers (1969) e a psicologia humanista.

Atualmente, o ensino de línguas estrangeiras em nosso país é baseado na Abordagem Comunicativa e no desenvolvimento de competências comunicativas em áreas de conhecimento distintas, porém não há a garantia de que ela esteja sendo utilizada como método único e de que haja qualidade no que se refere ao ensino ofertado pelas secretarias de educação dos Estados, tendo em vista que elas não conseguem acompanhar de forma contínua o trabalho realizado pelos docentes, assim como o nível do que é oferecido aos educandos. Isso se dá devido a inúmeros fatores, desde a competência linguística do professor, disponibilização de materiais e estruturas por parte do Governo e até mesmo as condições sociais do educando.

Sendo assim, é possível comungar do pensamento de Kumaravadivelu, que em sua obra *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching* (2003) destaca o fato de o termo 'método' usado nos estudos sobre o ensino de línguas não se referir ao que os professores realmente fazem em sala de aula. Há sim, um método que deve ser seguido, mas como destaque no início desta seção, cada indivíduo é um ser ímpar, e desse modo, aprende de formas e por meios diferentes.

Desde a década de 70, quando se colocou em prática os preceitos da abordagem comunicativa, foi constatada a necessidade de alguns ajustes, pois o ensino de uma LI não é uma via de mão única. Filho (2021) destaca que, quando se ensina um idioma estrangeiro, por mais que se tente "extirpar" em alguns métodos a língua materna do processo de aprendizagem, a cultura do aprendiz estará sempre presente (FILHO, 2021, p.7). Deste modo, aprender uma LE significa assimilar não só as suas estruturas, mas, ainda, a sociedade na qual ela é falada. A abordagem comunicativa tem a premissa de que os atos de fala são a base da comunicação, o que é indubitavelmente correto.

Tendo em vista as discussões acerca do modo de se ensinar uma língua estrangeira ocorridas nas últimas décadas, onde se mostrou a existência de

uma discrepância ao passar dos anos, no que se refere ao perfil dos educandos, tanto na questão dos saberes, modo de ensino/aprendizagem e do perfil socioeconômico do aprendiz. Deste modo, esses fatores podem levar os docentes a um questionamento sobre se devem seguir fazendo uso de somente os procedimentos de um método ou se isso não é algo mais eficaz. A esse respeito, Kumaravadivelu (2001) destaca que não se precisa mais de um método alternativo, mas sim uma alternativa para o método, ou seja, novas formas de se usar os métodos já existentes, uma vez que todos são válidos no processo de ensino e aprendizagem. Pensamentos como esse apontado pelo autor, fez surgir o que se chama de Pós-Método, algo já vem sendo discutido desde a década de 1990 por pesquisadores como Prabhu, Kumaravadivelu e Allwright. Nessa perspectiva do Pós-Método, de acordo com Lima (2018), o professor é capaz de criar uma alternativa para o método imposto através de uma pesquisa baseada na sua prática, passando daquele que apenas colocava em prática em sala de aula para aquele que usa estratégias e as pesquisa.

A condição Pós-Método, veio afirmar justamente que não há método ideal para o ensino de línguas, e que o docente deve ser agente ativo e reflexivo do processo. Nas palavras de Leffa:

Há três aspectos que caracterizam, de modo especial, o pós-método: (1) a busca da autonomia do professor, (2) a aprendizagem baseada em projetos e tarefas e (3) a proposta de uma pedagogia crítica. Em relação ao professor, a ideia é de que ele deve guiar sua ação não por aquilo que os teóricos dizem que ele deve fazer, mas pelo que emerge de sua prática no contexto em que atua; ninguém conhece sua realidade melhor do que ele, principalmente quando vista e analisada por sua própria reflexão e pesquisa (SCHÖN, 1995; TRIP, 2005; THIOLENT, 2005; LEFFA, 2008c). Durante o longo período da história de línguas, o professor sempre esteve submetido ao que determinavam os teóricos da área; agora, pela primeira vez, cria-se uma situação nova, em que ele tem a possibilidade de exercer sua autonomia, tomar suas decisões e até investigar sua ação pedagógica. (LEFFA, 2016, p. 40)

No Pós-Método, o docente pode utilizar todos os procedimentos que achar necessário para que sua turma atinja os objetivos de aprendizagem previstos, independentemente a qual método de ensino ele venha a pertencer. Nesse modo, o contexto em que a aprendizagem está acontecendo e os envolvidos é extremamente importante e devem ser considerados antes da escolha de quais procedimentos e métodos serão utilizados. Para Bax (2003) o

método a ser utilizado é somente um fator na aprendizagem de uma língua.

Kumaravadivelu (2001) propõe um quadro estratégico com dez macroestratégias em consonância com o Pós-Método que podem ser utilizadas pelos professores. Entre elas destacam-se, maximizar as oportunidades de aprendizagem, facilitar a negociação, fomentar a consciência linguística, contextualizar o *input* linguístico, integrar as competências linguísticas, promover a autonomia do aluno e garantir a relevância social⁷. Essas macroestratégias são planos gerais derivados de conhecimentos teóricos, empíricos e pedagógicos sobre o ensino de línguas estrangeiras. As macroestratégias são postas em prática através das micro estratégias, que são as atividades usadas em sala de aula. Logo, limitar o uso de uma só abordagem não parece ser uma opção sábia atualmente, tendo em vista o aluno do século 21 que aprende de modos e por meios diferenciados.

O Pós-Método ainda visa o ensino por meio de uma abordagem intercultural, na qual o aprendiz aprende por meio de elementos culturais da sua própria língua e da língua alvo, assim como tem a oportunidade de refletir sobre as diferenças e aprender a respeitá-las. Lima (2018) aponta que, o Pós-Método é caracterizado também pela a autonomia do aprendiz, que identifica suas próprias estratégias e estilos de aprendizagem, a do professor, que tem competência e confiança para construir estratégias baseado nas métodos existentes e implementar na sua prática.

O bom educador sabe dosar o uso destes métodos apresentados a fim de desenvolver no seu aprendiz as competências comunicativas necessárias para sua formação, assim como a retenção dos conteúdos priorizados a cada etapa de ensino e letramento necessário para a formação de mundo do educando. Para encerrar este tópico, nada mais propício do que fazer uso das palavras de Filho (2021),

O breve percurso pelas concepções que nortearam o ensino de línguas estrangeiras através da história mostrou que as diferentes abordagens refletiam o estado do conhecimento predominante à época acerca de como deveria se dar o ensino-aprendizagem de um idioma estrangeiro. Pode-se afirmar que chegamos ao século XXI a

⁷ “Maximize learning opportunities, facilitate negotiation, foster language awareness, contextualize linguistic input, integrate language skills, promote learner autonomy and ensure social relevance (KUMARAVADIVELU, 2001)

um entendimento de que não há um método ideal para se aprender um idioma estrangeiro e que há de se levar inúmeros fatores que dizem respeito tanto a quem ensina quanto a quem aprende, mas também ao contexto etc. Além disso, o que parece ser também razoavelmente consenso atualmente é o fato de que se deve seguir uma abordagem comunicativa e intercultural. Neste sentido, o professor/a professora de língua estrangeira deve se entender como agente do processo e não como simples meio de transmissão do conhecimento através de um “método”, levando seus aprendizes a participar ativamente e não apenas se comunicar no novo idioma, mas também interagir de maneira pragmática e interculturalmente eficiente (FILHO, 2021, p. 77)

2.3 A Importância do Ensino de Língua Inglesa na Escola Pública e as Principais Dificuldades para o seu Desenvolvimento

É sabido sobre a importância de dominar uma língua estrangeira, em especial, atualmente, em que a tecnologia nos cerca e nos proporciona contato com conhecimentos e pessoas de culturas diversas. A respeito dessa necessidade de se saber uma língua estrangeira muito já foi discutido, mas não havia até então um consenso sobre qual língua deveria ser aprendida dentro da escola pública.

Ao se pensar os benefícios da aprendizagem de uma língua estrangeira, autores como Pereira (2016) ressaltam que aprender uma língua estrangeira é primordial para uma atuação significativa em sociedade, assim como tem sido um dos caminhos para o sucesso, pois por meio dessa aprendizagem o indivíduo tem um fortalecimento do desenvolvimento cognitivo que ao longo da vida ajuda na melhora da habilidade de tomada de decisões com mais rapidez, e no acesso a ferramentas digitais de cunho acadêmico e cultural. Dominar uma segunda língua também contribui em oportunidades no mercado de trabalho, potencialização da inteligência e da memória, o conhecer novas pessoas e culturas, entre outros benefícios.

Em seu trabalho *A importância de aprender uma segunda língua*, Pereira (2016) destaca que aprender uma segunda língua representa

[...] não apenas a possibilidade de obter fluência em outro idioma, mas favorece em ampla escala a aquisição de competências interculturais, alterando percepções sobre formas de vida e as maneiras de se relacionar e/ ou estabelecer vínculos com pessoas de nacionalidades distintas e visões de mundo diversas. (PEREIRA, 2016, p.1)

Sendo assim, se torna evidente que atualmente ter domínio de uma língua estrangeira é algo benéfico e essencial, tendo em vista que amplia a comunicação e a interação social constante e imediata nesse tempo de globalização em que vivemos. Não obstante, os questionamentos que nos tomam são: qual língua devemos dominar e qual delas a escola pública deve ensinar? Se pensarmos que vivemos em um país de realidades díspares tanto de cunho social quanto no que se relaciona às políticas públicas voltadas à educação, se torna quase impossível a delimitação da língua a ser ensinada. A escolha da LE a ser ensinada, que desenvolva no aluno uma competência comunicativa que lhe permita desenvolver-se no ambiente social, cultural e laboral não é definida pelo governo federal ou estadual, mas sim pela sociedade (comunidade escolar) junto às secretarias de educação.

A LDB de 1996 que norteia o ensino de línguas estrangeiras em âmbito federal em nosso país apenas enfatiza a necessidade do ensino de uma língua e a partir do ensino fundamental II e médio, mas não delimita a carga horária semanal e muito menos qual delas. Por meio dos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999) os governos estaduais são orientados a respeito dos conteúdos mais importantes a serem ensinados em cada série e disciplina, porém deixando a livre escolha da comunidade escolar, secretaria estadual ou municipal, a língua a ser aprendida por aquela população.

Por meio dessa livre escolha e devido à diversidade regional, temos atualmente no nosso país o ensino predominante de inglês e espanhol. Entretanto, há também em alguns estados da federação, em especial na região sul, que devido à grande presença de imigrantes europeus, a oferta do ensino de italiano, polonês, alemão, espanhol, holandês e ucraniano. Esse fato ocorre em nosso país, pois não havia até então a definição de qual língua deveria ser ensinada e a forte presença da cultura dos imigrantes levavam essas comunidades a realizarem a escolha dessas línguas. Todavia, a partir do ano de 2022 com o início do novo ensino médio, a língua inglesa passa a ser uma disciplina obrigatória dentro do currículo das escolas públicas e privadas e a ocupar o espaço de ensino das demais durante o período da educação básica. As línguas estrangeiras adicionais não deixam de ser ensinadas e ofertadas nessas regiões, porém agora passam a ser disciplinas extracurriculares, ou

seja, o aprendiz interessado deve buscá-las no contraturno das instituições que as ofertam.

Quando refletimos a respeito do ensino de língua inglesa dentro das instituições públicas é preciso salientar que até o momento a mesma pertencia à parte diversificada da base curricular, e, desse modo, era considerada um complemento do currículo escolar e não recebia a devida atenção. Era conferido à língua um papel marginal na grade curricular, o que podemos perceber devido à baixa carga horária a ela concedida quando comparada com outras disciplinas.

Na atualidade, a língua inglesa é a língua nativa de mais de meio bilhão de pessoas, é considerada a língua mais falada do mundo por não-nativos e, seguramente, o único idioma que possui mais falantes não-nativos que nativos, sendo em média três falantes não-nativos para um nativo (SIQUEIRA, 2005, p.14). É também a língua que atualmente é responsável por grande parte das informações disseminadas acerca dos fatos que acontecem ao redor do planeta. Ter domínio dessa língua vai além da simples comunicação. De acordo com Rajagopalan, em sua obra *The ambivalent role of English in Brazilian politics* (2003),

[...] o significado do ensino inglês se traslada à importância que dão os pais em promover em seus filhos o conhecimento dessa língua estrangeira, colocando-a não somente como uma segunda língua, mas, sobretudo, como um determinante para o crescimento pessoal e profissional de seus filhos. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 5, nossa tradução)

Nesse sentido, o processo de ensino de inglês passa a ser visto como um meio de aumentar as perspectivas pessoais, profissionais e culturais de um cidadão, mas será que dentro da escola pública brasileira o ensino dele está sendo eficaz e conseguindo promover o desenvolvimento deste cidadão completo, ou seja, que é capaz de se comunicar e fazer uso da língua em cenários e situações variadas e para objetivos díspares, ou será que as escolas estão somente reproduzindo um método de ensino que se mostra ineficiente ao longo da história do ensino de línguas e formando alunos que mal conseguem utilizar a língua estrangeira ensinada?

Por intermédio da pesquisa, “*O ensino de Inglês na educação pública brasileira*”, efetuada pelo British Council e pelo Plano CDE em 2015, vários

pontos de atenção no que tange ao ensino de LI no nosso país foram salientados, sendo entre eles a falta de regulamentação a respeito de sua oferta e a pouca padronização, a falta de um processo de avaliação que mensura o ensino de inglês a nível nacional, o pouco apoio que se dá ao professor em sala de aula e a baixa presença de tecnologias dentro das salas de aula brasileiras, como por exemplo, computadores (26% das escolas possuem), TV (31%), acesso à internet (24%) e até mesmo do livro didático (47%).

A pesquisa do British Council (2015) apontou que, no Brasil, 85% dos alunos frequentavam a escola pública, e no censo escolar de 2021 verificou-se que mais de 650 mil crianças saíram da escola nos últimos três anos. Entre os possíveis fatores que levaram a isso, se encontra a pandemia do COVID-19 que acabou por desestruturar muitas famílias com a perda de membros essenciais para a sua sustentação financeira, o que fez com que muitos adolescentes ingressassem no mercado de trabalho precocemente e abandonassem as salas de aula, aumentando assim a evasão escolar.

Ainda de acordo com a pesquisa, os alunos quando questionados sobre o ensino da língua inglesa e sua aprendizagem, a grande maioria salienta que não sabe falar a língua e os motivos disso acontecer são inúmeros. Se pensarmos que o aluno passa 8 anos tendo contato e estudando uma língua, acredita-se que ele deveria finalizar sua educação básica dominando-a, porém fatores como a situação vulnerável em que muitos alunos se encontram, a baixa condição socioeconômica e, muitas vezes, por serem oriundos de famílias desestruturadas, acabam por dificultar a aprendizagem.

Outros fatores aliam-se aos já mencionados, porém no âmbito organizacional, entre eles se destacam, a falta de estrutura das escolas, a carga horária reduzida da disciplina, as salas de aula com excesso de alunos, as turmas desniveladas, a falta de recursos didáticos, a baixa proficiência dos professores junto da alta carga horária de trabalho. Um último fator relevante é o desinteresse do aluno devido à falta de perspectiva no que a aprendizagem da língua inglesa pode proporcionar a ele em longo prazo, tendo em vista tratar-se de uma geração imediatista.

Em sua pesquisa, o British Council (2015, p. 15) destaca que entre os professores, a primeira e maior dificuldade apresentada se refere ao acesso a recursos didáticos adequados, tais como recursos tecnológicos, livros didáticos

com bons conteúdos e no nível de conhecimento linguístico real do aluno e a matérias complementares, tendo em vista que o ensino deve ser baseado na realidade local do aluno.

O segundo ponto de dificuldade destacado, se refere à desvalorização e ao distanciamento do idioma, sendo este não considerado relevante pelos alunos, assim como a questão de a língua não fazer parte da realidade deles. O terceiro ponto evidenciado diz respeito às dificuldades no planejamento das aulas enfrentadas pelos docentes, considerando o pouco tempo destinado ao preparo delas, assim como a falta de diretrizes que colaborem para esse fim.

Por último, os docentes destacam a questão dos contratos de trabalho e salários ruins, assim como a carga horária semanal insuficiente para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Infelizmente, não se aborda nessa seção, a respeito da baixa proficiência linguística na língua alvo por parte dos professores. Esse fator, sem dúvidas não pode ser desconsiderado devido ao grande impacto que ele causa no processo de ensino e aprendizagem.

É possível perceber que, aquilo que os professores de língua inglesa mais valorizam acaba por ser o que menos possuem: os recursos didáticos possuem uma maior relevância no ensino de línguas, em especial os tecnológicos são os que mais motivam os alunos a aprender, porém são os mais escassos, tendo em vista que cerca de 87% das escolas públicas possuem acesso à uma conexão de internet, em especial na região norte e nordeste, segundo dados do IBGE de 2021. O que mais aflige é que isso acontece em pleno século 21, onde a internet deveria estar presente em todos os locais que nos cercam como acontecem em países de primeiro mundo, como os Estados Unidos. A língua inglesa é um componente curricular que requer atividades lúdicas, coletivas e interativas para gerar o engajamento dos alunos e envolvimento prático com a língua, e sendo assim os recursos didáticos, em especial os tecnológicos, se fazem necessários. A pesquisa do British Council (2015) aponta que, em média, 61% dos professores levam seus próprios equipamentos para sala de aula tentando sanar essa falta de equipamentos não sanadas pelos Governos estaduais e federal, sendo que muitos deles até disponibilizam seus aparelhos eletrônicos aos alunos e, muitas vezes, acabam por compartilhar a sua conexão de internet pessoal (dados móveis) a fim de promoverem atividades diversificadas na tentativa de promover um

ensino mais significativo.

Outro ponto destacado na pesquisa realizada pelo British Council (2015) com os professores das escolas públicas brasileiras é acerca do livro didático de língua inglesa, que no Brasil se tornou realidade nas escolas públicas, de forma gratuita, em 2010 por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que contemplou os alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II. Já os alunos do ensino médio foram receber livros didáticos voltados a essa disciplina somente no ano de 2011.

Acerca dos materiais didáticos ofertados, os educadores salientam que os conteúdos dos livros são mais avançados do que o nível de conhecimento que os alunos possuem no idioma. Isso acaba acontecendo, tendo em vista que os livros didáticos são elaborados com base no caderno de expectativas para cada série e a nível federal, entretanto devido a inúmeros fatores já mencionados muitas vezes as expectativas para a série em questão não são supridas, o que acaba por promover um déficit na aprendizagem, assim gerando muitas vezes a inutilização dos livros didáticos em sua totalidade. Por outro lado, vale ressaltar que a presença do livro didático é um fator positivo, uma vez que em muitas realidades pode vir a ser o único recurso que o docente terá disponível no momento. O livro didático é uma ferramenta essencial na educação e pode, a longo prazo, junto com a expertise do docente, contribuir significativamente para a elevação do nível do ensino e aprendizagem da LI nas escolas públicas, em especial nas com poucos recursos.

Apesar de todos os fatores por parte dos alunos que inviabilizam a aprendizagem de modo eficaz da língua estrangeira, se faz necessário discutir a respeito dos professores responsáveis por esse componente curricular, pois eles possuem papel de suma importância nesse processo. Santos (2011) em seu trabalho *O ensino de língua inglesa no Brasil* aponta que no Censo Escolar de 2017, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), verificou-se que apenas 45% dos mais de 62 mil professores de inglês que atuam na rede pública possuem formação superior na área de atuação.

Nesse estudo também se constatou que os estados do Paraná e o de Sergipe são os únicos nos quais mais de 70% dos seus docentes são habilitados em língua inglesa ou em uma língua estrangeira moderna. Esses

dados revelam que a grande maioria dos docentes da língua inglesa do nosso país não teve formação integral para o ensino da língua que leciona o que acaba por promover um ensino com falhas, muitas vezes desinteressante e pouco eficaz tendo em vista a não formação incompleta desses profissionais, o que muitas vezes também inclui o não domínio da língua de forma eficaz.

Na pesquisa realizada pelo British Council no ano de 2015, foi delineado o perfil dos educadores brasileiros de língua inglesa, dados estes relevantes para a uma possível compreensão do status atual do ensino da língua em nosso país. De acordo com a pesquisa, o corpo docente é composto por grande maioria feminina e de meia idade, em média com 40 anos. Vejamos a seguir o perfil do professor,

- 81% dos professores de inglês são mulheres; 55% estão acima dos 40 anos;
- 90% têm ensino superior completo; apenas 38% são formados em língua estrangeira;
- 52% são graduados há mais de dez anos e 45% do total não faz capacitação pedagógica com frequência. A maioria dos que fizeram formação continuada pagaram do próprio bolso;
- 55% relataram que um dos maiores problemas que enfrentam é a “falta de oportunidade para conversar em inglês” e a “dificuldade com a língua falada” (22%);
- 33% possuem certificado de proficiência no idioma;
- 65% lecionam duas ou mais disciplinas, geralmente língua portuguesa;
- 38% dão mais de 30 aulas por semana, entre inglês e outras disciplinas. (BRITISH COUNCIL, 2015, p.11)

Torna-se impossível refletir sobre o ensino de língua inglesa e as dificuldades que encontradas para o seu ensino sem levarmos em consideração o docente que a leciona, que possui papel primordial, mas que, infelizmente, como demonstrado nos dados acima, precisa, muitas vezes, superar inúmeras dificuldades de cunho pessoal (família), socioeconômico (finanças) e também quanto à desvalorização profissional e a falta de investimento na educação pública para assim conseguir desempenhar o seu papel.

Outro fator a se salientar, diz respeito ao tempo de trabalho que um educador permanece na ativa, a sua vida útil acaba sendo um fator importante e muitas vezes determinante quando se discute qualidade de ensino, pois após mais de 25 anos de magistério ou mais o educador, raramente, consegue manter o seu ritmo de trabalho, empenho, motivação, dedicação e interesse em

se manter atualizado. Vale destacar também que há muitos docentes ao longo de sua carreira são afastados de suas funções laborais, por períodos curtos ou definitivamente, sendo estes, muitas vezes devido ao seu esgotamento físico, mental, Infelizmente uma realidade cada dia mais comum nas escolas. Segundo Paixão (2019) no estado de São Paulo, até o mês de agosto, cerca de 27 mil licenças médicas haviam sido concedidas por transtornos mentais ou comportamentais, sendo quase metade destinadas a profissionais da educação.

Durante os mais de 10 anos que este pesquisador atua na rede pública estadual do Paraná, foi possível ter contato com inúmeros profissionais, alguns que foram afastados de suas funções, por motivos como pânico da sala de aula, de alunos ou até mesmo lesões por esforços repetitivos. Houve também a oportunidade de conviver com colegas de profissão que realizam somente o básico do que é exigido, uma vez que afirmam não terem mais interesse em aperfeiçoar-se pois estão no fim da carreira profissional e por não se sentirem valorizados pelos governantes, sociedade e até mesmo pelos alunos que não demonstram interesse em suas aulas.

Por outro lado, este pesquisador teve a oportunidade de conviver com os educadores que se esforçam para dar o seu melhor a cada dia para seus educandos, que buscam se atualizar no seu tempo livre, que promovem atividades diferenciadas muitas vezes arcando financeiramente por elas, porém, infelizmente é perceptível que a cada dia esses se tornam um grupo cada vez menor. Enfim, para que um dia tenhamos uma educação de qualidade vários pontos precisam ser transformados, desde a valorização da educação por parte das famílias e do estado, o investimento nas escolas, valorização da profissão docente com qualificação e condições de trabalho, assim como a diminuição da sobrecarga de trabalho dos profissionais da educação. Deste modo, poderemos realmente almejar uma educação 100% de qualidade.

No que se refere ao ensino da LI, é preciso, primeiramente, desmistificar a crença de que a língua inglesa é um “luxo”, que está fora do alcance da trajetória de vida esperada para os jovens, assim como é preciso delinear o que os alunos precisam saber e quais são os objetivos do aprendizado deles. Desse modo, iremos ter uma educação eficaz e transformadora que possibilitará ao educando o domínio da língua e o seu uso de forma completa e aos educadores

uma profissão com mais realizações no que tange o uso da língua alvo em sala de aula.

3 O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PELA LITERATURA E OS MATERIAIS DIDÁTICOS.

Neste segundo capítulo são abordadas, inicialmente, discussões a respeito dos materiais didáticos destinados ao ensino de línguas, sobretudo na rede pública, assim como as ferramentas digitais. Uma vez que se faz necessário refletir sobre a importância desses materiais e das ferramentas digitais para o ensino das LE, especialmente na escola pública, que muitas vezes, o livro didático acaba sendo o único recurso disponível ao docente. Em um segundo momento, são apresentadas as ferramentas digitais presentes no produto educacional relacionado a esta pesquisa e, em seguida, a abordagem do ensino da LI pela literatura, mais especificamente, pelos gêneros: fábulas e histórias em quadrinhos, pois presentes no produto educacional. O capítulo é finalizado discutindo análises do processo de adaptação entre gêneros, sendo esse um dos pontos principais do produto educacional.

3.1 A Relevância do Material Didático e das Ferramentas Digitais no Ensino de Línguas

3.1.1 O Material Didático no Ensino de Línguas

O ensino de LE foi pautado, por muitos anos, no modo como o falante nativo se comunica e se expressa, sem se considerar a realidade dos países nos quais a língua em foco será praticada como língua estrangeira. Deste modo, ao longo dos tempos, os materiais didáticos (livros) destinados ao ensino das línguas eram originários de países externos ao contexto de ensino, principalmente, os de língua inglesa. Acreditava-se que os materiais internacionais apresentavam vantagens considerando a ideia de que autores nativos teriam mais propriedade de tratar de aspectos culturais da língua bem como preparar estudantes para exames internacionais, como os da Universidade de Cambridge, de Oxford e se destacavam principalmente pela

qualidade gráfica.

Carmagnani (1999) salienta que além dos materiais didáticos serem publicados no exterior, eles normalmente possuem um alto investimento na sua produção, em especial na parte estética e, além disso, contam com constantes modificações nos textos e atualizações gráficas. O autor também destaca que esses fatores atraem a atenção do mercado para o qual são dirigidos. Entretanto, nem todos os livros destinados ao ensino das línguas estrangeiras se enquadram nessa perspectiva. Os materiais didáticos para ensino de alemão, por exemplo, conta(va)m com grandes editoras alemãs, assim como os de espanhol, francês, frequentemente com as sedes das editoras nos países em que a respectiva língua é falada.

Corchs (2009) citando Richards (2001), afirma que existem diferentes tendências para os materiais voltados ao ensino de línguas estrangeiras. Noutro tempo, os materiais eram focados no autor acadêmico, muitas vezes pertencendo a um mercado global, apresentando metodologia e cultura de origem, fazendo uso da língua pela língua, desenvolvendo a competência de falante nativo e exibindo textos e atividades artificiais.

Já nas últimas décadas, os materiais são centrados no mercado, objetivando um nicho específico com situações variadas de aprendizagem e de culturas diversas, com fins específicos, desenvolvendo a competência de falantes não nativos e apresentando autenticidade e recursos multimídia. Em consonância, Souza e Dias (1999, p. 365) enfatizam que, no ensino de inglês os materiais didáticos parecem buscar sempre a competência comunicativa, mas em muitos casos estes apresentam “frases soltas e diálogos estanques”.

Ainda sobre o livro didático, Vilaça (2009) destaca que a maioria dos materiais didáticos presentes em escolas são compostos por livros do professor, livro do aluno, livro de atividades, CD-ROM, portfólio, I-tools, pôsteres com os principais ítems lexicais entre outros. Porém é sabido que essa não é a realidade de todos, em especial da escola pública. Infelizmente, ainda há escolas nas quais os livros didáticos não são suficientes para suprir o número de alunos matriculados por série, fazendo com que estes sejam utilizados de forma coletiva para que todos tenham acesso a essa tecnologia.

No tocante às funções do livro didático, Vilaça (2009) citando Cunningsworth (1995, p. 7) enfatiza que o livro didático possui "múltiplos

papéis”, entre eles: recurso para a apresentação de materiais (falado e escrito); fonte de atividades para prática do aluno e interação comunicativa; fonte de referência para os alunos sobre gramática, vocabulário, pronúncia, entre outros; programa de ensino; recursos para uma aprendizagem auto direcionada ou trabalho de auto - acesso; e suporte para os educadores menos experientes que ainda precisam conquistar confiança.

Corroborando, Guimarães (2001) pontua que o significado real das atividades do livro didático é um aspecto muito importante para o aluno desenvolver de uma forma mais completa as habilidades na língua, assim como as unidades do livro devem conter assuntos familiares para as crianças, que sejam do interesse delas e que possam ser associadas ao seu dia a dia. Nessa perspectiva, se faz necessário que os materiais utilizados em países de LE sejam desenvolvidos com base na realidade daquele público, para que assim a sua função consiga ser exercida.

No que concerne à classificação dos materiais, Corchs (2009) citando Richards (2001), salienta que ele os classifica em dois modos, sendo passíveis de serem autênticos ou criados:

[...] os materiais autênticos dispõem de linguagem autêntica, situações reais de uso da língua, causam motivação nos alunos por serem atuais, podem ser adaptados pelos professores para se ajustar aos objetivos, possuem propostas de ensino abertas e criativas. Entretanto, os materiais autênticos também dispõem de linguagem difícil e podem ser inadequados dependendo do nível de conhecimento dos alunos, pois a preocupação com o vocabulário torna a atividade cansativa e as estruturas gramaticais complexas dificultam o trabalho em sala de aula. Tais materiais podem se tornar um fardo para o professor que tem que procurar, selecionar, preparar outras atividades, demandando muito tempo. Já os materiais criados dispõem de ensino e aprendizagem gradativos que balanceiam o uso das habilidades, auxiliam o professor, têm design e organização, possuem conteúdo gramatical coerente com os textos e atividades propostas, facilitam o aprendizado. Por outro lado, os materiais criados muitas vezes não apresentam situações autênticas, distorcem a linguagem, expõem assuntos muito objetivos, não proporcionam interação e o pensamento crítico, e as práticas são muito controladas (CORCHS, 2009, p.21).

No entender de Richards, há inúmeras vantagens em se utilizar os materiais autênticos, porém é preciso considerar que também haverá dificuldades a serem enfrentadas. Os materiais ‘criados’ possuem pontos positivos, porém falham em pontos cruciais como o desenvolvimento do pensamento crítico ao mesmo tempo em que expõem o aluno aos textos e

objetivos superficiais. Corroborando com esse pensamento, Scheyerl (2012) ressalta que é bem vinda a utilização de materiais autênticos, variados, nativos, nativizados, não nativos, gravados ou escritos, que assegurem a função sociointeracionista e simbólica da linguagem, segundo as dinâmicas de relações de poder que detêm prestígio político e hierarquia social.

Ao adotar um material didático como o livro, alguns pontos devem ser considerados. Corchs (2009) citando Richards (1998) menciona alguns deles, como por exemplo: analisar se o livro didático possui um manual do professor bom e apropriado, verificar se o material está de acordo com o perfil de seus alunos e se o mesmo pode ser ajustado conforme as necessidades e demandas da turma, atentando-se ao nível de proficiência dos alunos na língua Inglesa.

O professor deve observar também a cultura inserida e se é compatível com seus aprendizes e suas determinadas idades, pois como afirma Vilaça (2009), o livro didático e o plano de ensino formam a espinha dorsal de um curso de idiomas. Logo, a sua escolha deve ser consciente e muito bem avaliada a fim de que o material didático seja um apoio eficaz à prática pedagógica do docente e ao mesmo tempo um instrumento agregador para a aprendizagem do aluno. Sendo assim, comungamos do pensamento de Souza e Dias (1999, p. 370), quando descrevem o livro didático como “um dos componentes de uma situação de aprendizagem”. Para os autores, é difícil avaliar o grau de eficiência de um material didático antes de levarmos em conta a sua produção, elaboração e uso.

A respeito da estrutura dos livros didáticos, Coracini (1999) salienta que os exercícios estruturais costumam aparecer repetitivamente. Sendo muitos deles do tipo pergunta e resposta e micro diálogos. Em consonância, Corchs (2009) aponta que essas atividades são geralmente alvo de críticas, pois são consideradas superficiais, tanto com relação aos exercícios estruturais, como aos diálogos, o que corrobora com a ideia da aprendizagem mecanicista da língua. Logo, é possível observar que, em mais de vinte anos, boa parte dos materiais didáticos de LE continuaram repetindo padrões, ou seja, utilizando atividades desconexas da realidade do aluno e com cunho mecanicista.

Essa visão de modelo estrutural dos livros didáticos se deu por décadas. Sobre isso, Souza e Dias (1999) destacam que os livros são organizados por conteúdo e se dividem em três níveis: básico, intermediário e avançado. Na sua

composição, os conteúdos são organizados em mais complexos e menos complexos e as unidades devem ser seguidas em ordem crescente, pois as anteriores são consideradas pré-requisitos para as seguintes.

Esse formato de estrutura é possível de ser observado até os dias de hoje no contexto escolar, talvez não mais nos materiais didáticos ofertados pelas secretarias de educação, mas, provavelmente, nos instrumentos avaliativos elaborados pelos docentes. Ou seja, ele se mantém enraizado na forma de se pensar a elaboração de uma atividade educacional ou mesmo uma avaliação, pois a maioria dos docentes ainda atuantes na rede pública utilizaram materiais didáticos nesse formato, assim como foram moldados nas academias seguindo modelo semelhante.

3.1.2 O Material Didático Presente na Escola Pública Brasileira

A presença de livros didáticos no contexto do ensino de LE foi, anteriormente, um recurso escasso na rede pública brasileira, uma vez que seu uso era, geralmente, uma realidade das escolas particulares e institutos de idiomas pelo alto valor de sua aquisição. Na tentativa de suprir essa demanda, os educadores, sobretudo os da rede pública, organizavam o seu próprio material didático por meio de apostilas desenvolvidas por eles ou em um compilado de partes de materiais didáticos diversos de que dispunham. No entanto, quando era possível, os docentes adotavam livros didáticos, sendo esses normalmente produzidos no próprio país devido ao seu baixo custo de compra, mas, infelizmente, pagos pelos responsáveis dos alunos.

Essa prática se perpetuou por anos, visto que as outras opções eram aulas totalmente expositivas, cópia das atividades do quadro negro e uso de fotocópias. Todavia, em 2010, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o livro se tornou realidade na rede pública de ensino, sendo distribuído para todos os alunos do Ensino Fundamental II, no ano de 2011, com o ensejo de transformar o ensino e a aprendizagem das línguas estrangeiras (inglês e espanhol) nas escolas públicas, uma vez que os docentes teriam um material para pautar suas aulas e praticar a língua com seus educandos. Já o livro didático do ensino médio se tornou realidade somente no PNLD de 2011, com a utilização pelos alunos a partir de 2012.

Por alguns anos, o livro didático disponível na rede pública, assim como a maioria dos livros voltados ao ensino de línguas no mundo, foram desenvolvidos, dentro da Abordagem Comunicativa, seguindo o método nomeado de PPP (Presentation, Practice, Production). Esse método contém uma sequência de atividades que objetivam a autonomia do aluno. As atividades partem do conhecimento prévio do aprendiz (apresentação) e vão ampliando o horizonte de expectativa (prática) para que ele chegue na prática, (produção) com autonomia. Esse modelo, embora criticado, está entre os mais utilizados na elaboração de atividades e materiais direcionados ao ensino de línguas, assim como na formação de profissionais para essa área do conhecimento. Ao longo dos 13 anos de profissão deste pesquisador na rede pública e privada do Paraná, inúmeras foram as vezes em que material didático utilizando essa formatação foi utilizado, tanto durante sua formação quanto na sua prática.

Entretanto, é possível observar que os livros didáticos, que vêm sendo escolhidos⁸ nos últimos anos para a escola pública, possuem uma abordagem mais construtivista de ensino. Logo, o modelo de estruturação dos livros está diferente dos antigos.

Ao se pensar o livro didático utilizado hoje na escola pública, é possível perceber que, por mais que haja uma melhora nas edições, nas suas estruturas, e formas de abordar os conteúdos, ainda existem pontos que necessitam de atenção. Segundo Corchs (2009), é possível de observar que muitos dos livros didáticos não abordam determinados assuntos considerados polêmicos como: a pobreza, a fome, o preconceito racial, tampouco temas que correspondam às realidades dos alunos, pois eles tendem a focar em um mercado mais idealizado, ou seja, em uma realidade mais generalizada da população brasileira, desconsiderando o que julgam como sendo as minorias.

Deste modo, ao analisarmos o contexto da escola pública, fica evidente que é muito mais eficaz para o ensino da LI o uso de materiais autênticos do que os criados, genéricos por assim dizer, visto que os recursos didáticos dos materiais autênticos trazem com eles a oportunidade de estender assuntos do

⁸ Essa afirmação se dá com base na experiência docente do autor como professor da rede estadual do Paraná, pois ao longo dos últimos anos, muitas coleções didáticas analisadas durante a escolha do PNLD demonstraram essa mudança de formato, ou seja, almejando uma educação mais construtivista.

mundo até a sala de aula, como por exemplo através da problematização de questões culturais, apresentando um cenário multicultural e integrando as diversas culturas em que as diferenças entre os indivíduos são valorizadas e as variedades de vozes e discursos substituem a visão etnocêntrica que outros materiais de língua estrangeira, sendo esses mais neutros, trazem em sua composição. Todavia, é preciso ressaltar, que para que isso seja possível, os docentes precisam dispor de tempo para se dedicar à produção dos seus próprios materiais, formação adequada, assim como a possibilidade de lecionar somente em um contexto.

Por outro lado, é preciso destacar que atualmente, em um mundo no qual as tecnologias da informação e a internet estão presentes em praticamente todos os locais e realidades, o livro didático já pode ser considerado algo obsoleto em alguns contextos de ensino, podendo ser substituídos por materiais digitais, e-books entre outros. Entretanto, ainda há muitas instituições, sobretudo as públicas que não possuem livros em uma quantidade suficiente para atender todo o seu alunado e quando sim, muitos estão em um estado precário de conservação ou até mesmo inutilizáveis.

3.1.3 O Material Didático durante o Ensino *On-line* na Pandemia do COVID-19

Durante o período mais crítico da pandemia do COVID-19, os materiais didáticos foram de extrema importância para a manutenção do estudo dos alunos brasileiros, em especial da rede pública de ensino. Em 2020, quando se decretou a suspensão das aulas, a fim de evitar o rápido contágio do novo vírus, muitas secretarias de educação dos estados começaram a buscar alternativas para a manutenção do ano letivo, uma vez que o período de quarentena iria durar mais do que o previsto. O estado do Paraná⁹, por exemplo, decidiu gravar aulas de todos os componentes curriculares e de todas as séries tanto do Ensino Fundamental II e médio a serem exibidas diariamente em dois canais da TV

⁹ A educação pública do estado do Paraná é mencionada inúmeras vezes ao longo dessa seção, pois o pesquisador é professor da rede paranaense há mais de 13 anos e vivenciou o período crítico da pandemia COVID-19 em sala de aula. Deste modo ele possui propriedade de fala. Atualmente o pesquisador é técnico pedagógico da secretaria de educação e dá suporte aos docentes, alunos e equipes gestoras.

aberta e em um site da internet, além do uso da plataforma digital Google Classroom, por onde o aluno tinha acesso ao seu professor/a para esclarecimento de dúvidas, realização de avaliações e tarefas.

As aulas utilizavam como base o livro didático disponibilizado pelo PNLD, a fim de que todos os alunos tivessem um material de apoio. Com essa iniciativa, a secretaria de educação esperava que a grande maioria dos seus quase um milhão de alunos tivessem acesso à educação, mesmo que não fosse no modo ideal. Com relação aos alunos que não possuíam acesso à televisão ou internet, as escolas disponibilizavam recursos impressos, semanalmente, sendo eles desenvolvidos pela secretaria de educação, para que os responsáveis dos alunos retirassem nas instituições de ensino a fim de que seus filhos estudassem em casa.

Entretanto, nem todos os estados brasileiros optaram por iniciativas como a do Paraná, sendo que a maioria manteve somente atividades impressas ou o uso do livro didático dos componentes curriculares junto com listas de exercícios e textos explicativos. Logo, a aprendizagem dos alunos nesse ano não foi algo muito satisfatória como prevista, sendo, na verdade, longe disso, uma vez que alunos de comunidades distantes e carentes acabaram por não terem acesso a nenhuma forma de ensino devido à dificuldade de locomoção dos responsáveis por esses alunos até o local de retirada dos materiais ofertados.

No ano de 2021, muitos estados brasileiros optaram por iniciar o ano letivo fazendo uso de salas de aula virtuais como *Google Classroom* para as atividades avaliativas e ferramentas para vídeo chamadas em tempo real, como o *Google Meet*, *Zoom*, *Teams*, *Skype*, entre outras plataformas, sempre objetivando o contato dos alunos com o seu real professor/a, a oportunidade de interação com os colegas da turma e o possível esclarecimento de dúvidas em tempo real.

O estado do Paraná, por exemplo, colocou o seu corpo docente para ministrar as aulas via plataforma *Google Meet*, seguindo a grade horária das instituições de ensino onde eles estavam lotados. Logo, foi possível perceber que, gradativamente, os alunos começaram a participar das aulas assíncronas, o que possibilitou a manutenção do ensino mesmo que não sendo da forma ideal, mas a melhor possível naquele momento. Não se pode deixar de destacar que, muitos alunos carentes não tiveram acesso a essas aulas, mesmo com

inúmeras iniciativas de doação de aparelhos celulares, tablets e até mesmo a liberação de internet móvel gratuita para os alunos. Ainda assim, houve uma pequena porcentagem dos alunos que se mantiveram nos materiais impressos durante o ano de 2021.

A pandemia, com certeza, foi um período muito difícil não somente para a educação em âmbito mundial, mas por outro lado ela possibilitou pontos positivos, no que se refere a mudanças na educação, visto que muitos docentes precisaram se reinventar, ou seja, aprender novas formas, métodos de ensinar e engajar seus alunos, aprenderam a utilizar ferramentas digitais voltadas ao ensino, a buscar novos materiais didáticos e até mesmo criá-los. Logo, nesse período tão difícil, os educadores fizeram uso de todo o seu poder de transformação pessoal e começaram a fazer uso dos mais diversos recursos didáticos disponíveis a fim de manter o ensino público de qualidade acontecendo. Houve nesse período uma verdadeira metamorfose de boa parte dos educadores.

Assim como o professor mudou neste período, o aluno também retornou a sala de aula muito diferente. Atualmente, se analisarmos, o modo de aprendizagem do aluno que está nas salas de aula, o aluno da geração Z, será possível perceber que estratégias e recursos que eram utilizados até pouco tempo já não são mais tão eficazes como costumavam ser. Fatores como o fácil acesso a tecnologias e o ensino remoto obrigatório durante o período de isolamento na pandemia do COVID-19 acabaram por moldar um novo perfil de aluno, necessitado de contato com ferramentas tecnológicas ao longo do seu dia e muitas até um momento de distanciamento social.

Deste modo, a educação precisa agora contar com recursos que vão além do livro didático, pois uma vez aberta a janela das tecnologias educacionais dentro das escolas, nunca mais será possível retornar ao modo antigo de se ensinar. Cada dia mais, será preciso a presença de ferramentas digitais, atividades diferenciadas, novas metodologias a fim de auxiliar o ensino e a aprendizagem dos alunos, assim como formação continua dos docentes para o seu melhor uso durante sua prática pedagógica.

3.1.4 As TICs no Ensino de Línguas

Pensar uma sala de aula hoje, sem que ela possua acesso ou a presença de ferramentas digitais, as tecnologias da informação e da comunicação (TICs) e a internet, se torna algo praticamente inimaginável, tanto para o aluno que lá irá passar parte do seu dia e desenvolver novas habilidades e competências quanto para o professor que deverá realizar sua prática docente. Essa prática está cada dia mais dependente e interligada a essas ferramentas e recursos, uma vez que os registros diários de sala, recursos educacionais e até mesmo o planejamento anual disponibilizado por algumas secretarias de educação estão on-line.

Vilaça (2009) destaca que os materiais estão a cada dia mais completos no que se refere a recursos tecnológicos, assim como as instituições privadas e públicas investindo em plataformas e aplicativos digitais que favoreçam e facilitem a aprendizagem. Logo, conceber um espaço de aprendizagem sem a presença deles se torna inconcebível e caso haja a tentativa, há uma grande probabilidade de não ter êxito, pois o processo de ensino é enriquecido com o uso de materiais on-line próximos da realidade do aprendiz da atualidade, que se mostra cada vez mais nativo digital.

Em seus estudos, Kearsly (2011) salienta alguns dos principais aspectos em que a educação on-line difere do ensino tradicional, apresentando-os como um novo formato de aprender e ensinar. De acordo com o autor, a educação on-line, por exemplo, aumenta a colaboração entre alunos e professores mesmo que não haja uma intenção específica para um trabalho colaborativo, e isso ocorre por ser muito fácil interagir on-line. Para ele, esse tipo de atividade envolve, de certa forma, algum tipo de aventura e descoberta, capaz de unir pessoas em torno de interesses comuns, sem haver a necessidade de uma localização física. Diferente do que ocorre numa sala de aula tradicional, percebe-se um grande nível de conectividade por parte dos alunos.

Para Kearsly (2011), o ensino on-line é centrado no aluno e enquanto os professores desempenham o papel de criar e organizar as aulas, os alunos determinam seu direcionamento por meio de sua participação e das atividades desenvolvidas e é por meio dessa mediação que o aluno tem acesso a uma vasta rede de informações disponibilizadas na Web, da mesma forma

que remove as fronteiras de espaço e tempo de aprendizagem.

Assim, as possibilidades que o ensino online, mediado pelas TICs, podem proporcionar para o processo educacional em qualquer área de aprendizagem é algo notório, embora seja preciso ter em mente que a tecnologia não é a solução de todos os problemas da educação. O aluno aprende um conteúdo pelo fato de estar executando uma tarefa por intermédio de uma TIC e não só por utilizá-la, pois ela é sim uma ferramenta que auxilia a aprendizagem das línguas estrangeiras e deve ser utilizada com sabedoria.

Rojo e Moura (2019), em seus estudos sobre multiletramentos na escola, apontam a importância do uso de tecnologias no que tange ao ensino que privilegia os múltiplos letramentos, que vão de encontro à forma autônoma que acontece, uma vez que o educando se depara com uma ferramenta tecnológica para uso educacional e comunicativo, junto com os aspectos sociais e culturais que tangem a vida do aluno em seu mais amplo aspecto.

No que diz respeito ao uso das TICs no ensino de línguas, Rodrigues, Muenchow e Ribas (2017) afirmam que:

[...] No ensino e aprendizagem de L2, as TICs possibilitadas pelo computador oferecem várias vantagens, pois proporcionam o uso de conteúdo individualizado, escolhido de acordo com os interesses e as necessidades de um grupo específico de alunos, algo que o livro didático tradicional dificilmente oferece visto que cada grupo apresenta suas particularidades. Sem as restrições do livro impresso, o professor também pode aproveitar o uso de materiais autênticos e atuais encontrados na Internet, tais como vídeos e artigos de jornais e blogs. O feedback automático, proporcionado por algumas TICs, permite que o aluno siga seu próprio ritmo e que sua aprendizagem não se limite à sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento da sua autonomia (RODRIGUES; MUENCHOW; RIBAS, 2017, p.22).

No entender dos autores, assim como o que já foi mencionado, o uso das TICs é algo enriquecedor, eficaz e útil nesse momento em que vivemos, visto que elas proporcionam uma abertura de horizonte maior do que os livros didáticos. É importante destacar, no entanto, que nunca um professor pode ser guiado pelo livro didático, nem tampouco por uma ferramenta digital. Ao contrário, as ferramentas devem ser guiadas pelo professor, e dessa maneira serão bem utilizadas e irão cumprir o seu papel na formação do aprendiz.

O professor precisa ter sempre o controle da situação, uma vez que ele é o mediador e detém as conhecimentos das metodologias, conteúdos e sabe

quais habilidades e competências almeja trabalhar com seus alunos em cada aula. Logo, ele não pode ser refém de recursos, sendo estes digitais ou não, porém ele tem o dever de tornar suas aulas o mais atrativo possível para seu público. O docente precisa saber dosar e fazer uso daquilo de melhor que cada uma das ferramentas disponíveis e recursos tem a oferecer objetivando sempre a aprendizagem do aluno, em especial de forma que ele seja o protagonista.

3.1.5 As Ferramentas Digitais Presentes no Produto Educacional

Para a elaboração do produto educacional relacionado a esta pesquisa, optamos por utilizar ferramentas digitais que possibilitam a criação e edição de imagens e estimulam a autonomia do aluno, pois esses tipos de ferramentas estão presentes no dia a dia deles, especialmente daqueles que fazem uso de redes sociais e jogos online.

O produto educacional 'LiteraFun - Learning English Through Literature', apresenta e sugere ao aprendiz o uso de duas plataformas digitais gratuitas, o *StoryboardThat* e o *Canva*, sendo elas destinadas à criação e edição de materiais visuais de modo fácil e intuitivo.

A plataforma *Canva* é definido por Maraia (2019) como sendo,

[...] uma plataforma de designer gráfico que possibilita a criação de projetos diversos com conteúdo de mídia variados. A partir do *canva.com* é possível inserir recursos de áudio, imagens, vídeos, tanto externos quanto do próprio *Canva*. Com o trabalho em nuvem, a ferramenta oferece possibilidades de uso de templates prontos e gratuitos, bem como inserção de elementos tais como gifs, imagens, formas geométricas, paisagens, músicas, cores de fundo. (MARAIA, 2019, p.3)

A decisão de emprego do *Canva* se deu, devido a ele está cada vez mais presente na vida escolar dos alunos, pois muitos professores, de componentes curriculares diversos estão fazendo uso dessa plataforma em suas aulas, como por exemplo, na elaboração de trabalhos e atividades que objetivem recursos visuais. O *Canva* permite ao usuário deixar sua imaginação fluir e produzir qualquer gênero visual a partir de modelos pre existentes e utilizando os recursos nele disponíveis. Desse modo, o usuário pode criar desde uma apresentação de slides, mapas mentais, até mesmo infográficos, vídeos para redes sociais, entre outros.

O outro recurso digital apresentado aos alunos no produto educacional foi o *StoryboardThat* que, ao contrário do *Canva*, é destinado somente à criação de histórias em quadrinhos, porém com uma vasta opção de alterações nos elementos gráficos disponibilizados. O usuário tem a opção de definir desde cores dos cenários e o montante de iluminação, até mesmo pequenas mudanças nas expressões faciais de um personagem, o que acaba por deixar a produção muito mais rica em detalhes e proporcionando ao criador fazer uso da transmissão de mensagens não verbais.

Hart, em seu trabalho intitulado *'The art of the storyboard'* (2008), salienta que, "(...) o Storyboard é, na verdade, uma sequência de cenas da programação visual da ação sugerida no roteiro e, como tal, determina as suas próprias necessidades artísticas. Deve demonstrar visualizações gráficas¹⁰" (HART, 2008, p. 25, nossa tradução). Logo, o aluno precisa aprender a navegar no site/ferramenta para que posteriormente desenvolva sua produção.

Ao fazer uso da plataforma, o modo como elaborar o desenho que irá compor a cena fica a critério do aluno, a qual pode ser uma simples criação até mesmo uma mais complexa, assim como destaca Santos (2021) citando Jussan (2005):

Se o Storyboard será muito ou pouco elaborado dependerá do grau de complexidade das cenas; mas, de um modo geral, o que interessa realmente é como, quando e qual a ordem dos acontecimentos, assim como as indicações de cenários, figurinos e objetos de cena" (JUSSAN, 2005 *apud* SANTOS, 2021, p.67)

A respeito do uso do *StoryboardThat* para o ensino de língua inglesa, Miller (2022, p.1) destaca que ele "é particularmente útil para ensinar inglês pois é uma maneira interativa, divertida e visual de ensinar aos alunos conceitos gramaticais, vocabulário, leitura e compreensão", indo de encontro com a realidade dos jogos virtuais, com os quais a grande maioria dos alunos tem contato.

Ainda sobre seu uso, a mesma autora aponta que *StoryboardThat*

[...] oferece uma maneira visual e interativa de ensinar inglês. Ao

¹⁰ [...] the storyboard is, in effect, a shot-by-shot visual programming of the suggested action of the script and as such dictates its own artistic requirements. It must demonstrate graphic visualizations" (HART, 2008, p. 25).

aprender ideias e significados mais complicados, os alunos podem ver as imagens, bem como as expressões faciais, o que fornece um contexto visual que complementa uma explicação verbal. Ser capaz de ver representações de palavras é um meio mais eficaz de aprender e compreender um novo vocabulário. Os alunos podem associar o objeto real com a palavra, em vez de apenas uma tradução da palavra (MILLER, 2022, p.1)

Com base nos aspectos citados acima acerca das ferramentas digitais evidencia-se que seu uso tende a ser benéfico na formação dos alunos, tanto no que diz respeito à apropriação linguística desenvolvida por meio delas tanto quanto no que tange ao aperfeiçoamento dos conhecimentos digitais deles com relação a este tipo de ferramenta. Todavia, como já mencionado, o docente precisa medir seu uso de forma a ser mais um recurso de sua aula e não o protagonista dela.

3.2 Ensino de Inglês pela Literatura

Atualmente, ensinar qualquer componente curricular na escola é um desafio, todavia ensinar uma língua estrangeira apresenta dificuldades distintas, primeiramente, pois ela não é a língua materna do professor e nem dos aprendizes. Outra adversidade comum são os níveis variados de conhecimento linguístico no idioma por parte dos alunos. Quando se trata de escola pública, os obstáculos são ainda maiores, tendo em vista as mazelas enfrentadas por seu público, sendo desde a defasagem do conhecimento até mesmo necessidades de itens básicos de sobrevivência que acabam por interferir na aprendizagem.

Até poucos anos atrás, aprender uma língua estrangeira se dava em grande parte em sala de aula. Normalmente, significava adquirir vocabulário e compreender regras gramaticais, resolver exercícios de escrita, ler textos e responder perguntas de compreensão, e talvez ouvir áudios e responder questões sobre eles, quase sempre tendo o professor como exemplo e detentor do conhecimento, indo de encontro com a definição de educação bancária, como postulada por Paulo Freire em 1974.

Os materiais didáticos utilizados eram em grande parte desenvolvidos por universidades estrangeiras e não abordavam a realidade do aprendiz de uma segunda língua, assim como suas necessidades. Eles focavam na resolução de

exercícios que, em sua maioria, eram de gramática e resolvidos de forma mecânica. Em relação à produção oral e de compreensão auditiva, muitos materiais raramente os abordavam e, quando o faziam, utilizavam áudios de situações hipotéticas, ou seja, fora da realidade do aluno. Já a respeito da literatura¹¹, raramente era abordada mesmo como pretexto para o ensino de algo. Ela, tampouco, era usada como meio único da aprendizagem da língua, mesmo sendo sabido que ela desempenha um papel significativo no processo de aquisição de uma língua.

De acordo com Muhammed (2013), a aquisição de uma segunda língua pode ser aprimorada pelos docentes, permitindo que os alunos se concentrem em tarefas que promovam a autonomia e estimulem a liberdade de expressão de opiniões. A literatura, por exemplo, cultiva a consciência linguística, educa os alunos, desenvolve habilidades de interpretação, incentiva a aquisição de uma segunda língua e motiva os alunos a aprenderem. Logo, ela pode ser utilizada para desenvolver os pontos citados pelo autor.

Logo, é preciso definir o que se entende por literatura, uma vez que há muitas discussões acerca do tema. Inicialmente, a literatura pode ser considerada como uma manifestação da arte que expressa, através de uma linguagem oral e escrita, as emoções, sentimentos, crenças e ideais de um povo. Para Amaral *et al.*:

Como todas as outras artes, a literatura reflete as relações do homem com o mundo e com os seus semelhantes. Na medida em que essas relações se transformam historicamente, a literatura também se transforma, pois que sensível às peculiaridades de cada época, aos modos de encarar a vida, de problematizar a existência, de questionar a realidade, de organizar a convivência social (AMARAL *et al.*, 2000, p. 17).

Ao considerar o pensar da autora, é pertinente destacar a diversidade de conhecimentos linguísticos e culturais que a obra literária traz para a sociedade. Como destaca Amora (2006, p. 66-67), a literatura “pode apresentar-se muito variada. Por exemplo: ela pode ser escrita ou falada, pode ser em prosa ou em verso; e pode representar diferentes níveis de expressão, como o popular e o

¹¹ Embora haja diferenças claras no que se define o que é literatura e textos literários, neste trabalho ambos são tratados possuindo um mesmo sentido, uma vez que podem remeter aos textos presentes em obras da literatura.

erudito”.

Rouxel (2013, p. 18) salienta a literatura “como ato de comunicação: há um interesse pelo conteúdo existencial das obras, pelos valores éticos e estéticos de que são portadoras”. Portanto, pode ser considerada como uma ferramenta na construção do pensamento crítico, na formação cultural e no ensino e aprendizagem de um outro idioma. Como visto, há várias definições do que se entende por literatura, mas é possível perceber que quase todas compartilham pontos comuns, como a sua relação com a comunicação do homem.

Neste trabalho, comunga-se da definição de literatura apresentada por Zakarneh e Mahmoud (2021) que a descreve como, de forma amplamente definida, material escrito, como ensaios, poesia, romances e outras obras de imaginação caracterizada por temas de interesse duradouro ou geral e que devido à sua expressão e excelência de estilo, é amplamente apontada como um meio de se comunicar e ensinar uma língua. Entretanto, esse definição não cabe as HQs, logo este trabalho também comunga da definição de literatura apresentada por Eagleton (2003) que destaca sendo literatura tudo o que se considera literatura.

A respeito dos benefícios da literatura para o ser humano, Candido (1972) enfatiza que a literatura humaniza, promovendo a discussão sobre aspectos importantes da vida. Nos dias atuais essas discussões se fazem necessárias em todos os momentos, em contextos variados e, especialmente, nas salas de aulas, pois colaboram na formação do aluno como ser pensante, reflexivo e capaz de transformar ou enriquecer sua experiência de vida. Já Compagnon, em sua obra “*Literatura para quê?*” (2009), destaca que se acreditava que a literatura tornava o homem melhor, lhe dava uma vida superior e o instruía deleitando. Do mesmo modo, Candido (2011) afirma que a literatura é um instrumento poderoso de instrução e educação proposta como equipamento intelectual e afetivo.

Ainda sobre os benefícios da literatura, Brumfit e Carter (2000) *apud* Corchs (2009) salientam que:

[...] a literatura proporciona a mais acessível e rica forma de integração entre o passado e o presente. Isso se dá a partir de cada leitor através do contato com a linguagem literária que por sua vez abrange informações sobre vários aspectos como: filosofia, política, arte,

religião de outros países, além de promover o contato com outras formas de pensamento e tradição cultural. O aprendizado da língua não estaria vinculado apenas à aquisição desta, mas também ao aprendizado de outras culturas (BRUMFIT; CARTER, 2000 *apud* CORCHS, 2009, p. 60).

Tendo em vista os pontos destacados acima e os autores supracitados, logo, é imprescindível a presença da literatura no processo de ensino e aprendizagem, principalmente no de línguas onde o docente terá o grande desafio de iniciar uma trajetória que terá seu ponto de partida na sala de aula, mas que continuará na vida de cada sujeito-leitor (OLIVEIRA, 2021, p.15).

Para alguns autores como Daskalovska e Dimova (2012), o uso da literatura em salas de aula de língua estrangeira permite que professores usem conteúdo significativo para provocar interesse, fornece aos alunos um item que provoque conversa em sala de aula e capture sua imaginação. Em consonância, Starja (2015) destaca que certas formas de literatura, como o drama, podem ajudar os alunos de língua estrangeira a desenvolver um pensamento independente e crítico, e contribuir para que expressem suas opiniões.

Mainland (2013) destaca que a literatura deve ser integrada em salas de aula de línguas estrangeiras com base em duas razões: primeiro, pois funciona como um modelo ideal para aprender uma língua estrangeira porque fornece padrões concretos; segundo, permite que os alunos desenvolvam conhecimentos sobre linguagem e consciência linguística; e uma autêntica fonte de ensino de vocabulário e gramática. Apoiando esse pensamento, Gönen (2018) salienta que materiais literários como, por exemplo, a poesia, podem servir como ferramenta para o ensino de uma língua estrangeira, assim como a poesia pode ajudar estudiosos e professores de LE a preencher a lacuna que há entre a metodologia de ensino de línguas e a literatura. Além disso, segundo ele, a poesia pode ajudar a criar consciência linguística e expandir a experiência humana em salas de aula de LE.

Oliveira e Lago (2020) afirmam que por meio da literatura, representada pela leitura dos textos literários, em especial nas aulas de língua estrangeira, se ampliam as possibilidades de se abordar questões ligadas a aspectos comportamentais, éticos, políticos de um país ou de um grupo específico fora do país de língua materna do aprendiz. Deste modo, a literatura pode agir como

um instrumento facilitador no processo de formação do aluno/ cidadão.

Em sala de aula, a literatura pode ser usada como pretexto para uma simples prática de leitura na língua alvo para aquisição de léxico e treino da pronúncia, e entonação até mesmo para um uso mais aprofundado ligado a outros saberes, assim como afirma Pinto e Soares (2012) quando enfatizam em seu trabalho que o uso de histórias (literatura) pode ajudar a introduzir novos vocábulos de uma forma contextualizada e ampliar a prática de produção e de compreensão oral.

A presença dos textos literários em sala de aula de LE é algo indubitavelmente enriquecedor, tendo em vista as possibilidades de uso que eles oferecem. Em seu trabalho, Chastain (1988) salienta que ao longo da história do ensino de línguas eles sempre estiveram presentes, tendo vivido seu ápice do início até meados do século XX, quando os professores, em especial de grego e latim, utilizavam o Método da Gramática e Tradução para compreender e ler textos literários clássicos na língua alvo. Nesse período, o objetivo principal das aulas era, no primeiro momento, capacitar os estudantes a compreenderem na sua totalidade textos considerados difíceis.

Entretanto, nesse período, o trabalho com o texto literário era limitado ao aperfeiçoamento da leitura em língua estrangeira, e os objetivos do uso restringiam-se à sua decodificação, tendo em vista seu caráter complexo. Por consequência, o texto literário aos poucos perdeu espaço para os métodos que enfatizavam as habilidades de áudio-orais e ficou relegado a um segundo plano quando se tratava de ensino e aprendizagem de Línguas estrangeiras.

Ao longo de algumas décadas o texto literário praticamente desapareceu dos materiais didáticos para o ensino de línguas. Oliveira e Lago (2020, p. 9) destacam que, “com a criação de novos métodos e abordagens de ensino de línguas, a literatura chegou a ser completamente excluída, nas décadas de 40 a 60”. Não obstante, com o passar dos anos, mais especificamente desde os anos 80, presenciamos a reinclusão da literatura nas aulas de inglês. Segundo Bobkina e Dominguez (2014) *apud* Oliveira e Lago (2020), a partir dos anos 80

[...] temos vivenciado um ressurgir do uso do texto literário para ensinar línguas estrangeiras e, desde a virada do século XXI, testemunhamos ‘uma explosão de trabalhos afiliados a teorias literárias e culturais, provendo uma base forte para pesquisas extensivas acerca da relação entre literatura, língua e educação’

(BOBKINA; DOMINGUEZ, 2014, p. 248 *apud* OLIVEIRA; LAGO, 2020, p. 224).

Atualmente, nos livros destinados à educação pública, a literatura ainda se mantém um pouco oculta, estando muitas vezes em seções anexas às unidades principais e que somente objetivam a leitura, ou quando presente ao longo das lições, na maioria das vezes, é utilizada como pretexto para outros fins como ensino de pontos gramaticais. Deste modo, não se faz uso de todas os aspectos que o texto literário tem a oferecer, em especial os elementos não superficiais.

Zakarneh e Mahmoud (2021) argumentam que a literatura tem suas vantagens pedagógicas quando usada em salas de aulas de segunda língua. Por exemplo, a aquisição do inglês como segunda língua pelos aprendizes pode ser melhorada, uma vez que o ensino dele seja aperfeiçoado pelos professores, permitindo que os alunos se concentrem em tarefas que promovam a autonomia e encorajem a livre expressão de opiniões. A literatura cultiva a consciência linguística, educa os alunos, desenvolve habilidades de interpretação, fomenta a aquisição da segunda língua e motiva os alunos a aprendê-la.

O desenvolvimento do educando por meio do ensino realizado pela literatura é algo inequívoco, como é possível observar nas discussões dos parágrafos acima, porém em muitas escolas, em especial, nas públicas, a literatura parece estar cada dia mais distante dos alunos, ainda mais nas aulas de LE. Quando se pensa no ensino de língua inglesa pela literatura, pode-se comungar das ideias de Zakarneh e Mahmoud (2021), quando destacam que a literatura afeta o seu ensino de várias maneiras, como promovendo a imaginação, a criatividade, o pensamento crítico e a diversidade cultural, além de atuar como fonte de informações históricas e importantes. Em consonância, Torres (2012) afirma que a literatura oferece oportunidades linguísticas para os alunos, sendo essas possíveis de serem exploradas de inúmeras formas pelos docentes no seu contexto de atuação.

A respeito dessas oportunidades, Zakarneh e Mahmoud (2021) evidenciam que os textos literários podem melhorar as habilidades de audição, escrita e de fala, a compreensão da escrita controlada, permitindo que os alunos desenvolvam a capacidade de lidar com a função expressiva (expressar os sentimentos do falante) e desenvolvam as habilidades de escrita e a

compreensão dos textos literários. Ou seja, a presença da literatura no processo de aprendizagem de uma LE só tende a ser benéfico para o aprendiz.

Com relação a literatura na aprendizagem da língua inglesa, Lazar (2004, p. 22, nossa tradução) menciona várias razões para o uso de textos literários a saber, a) ajudam o aluno a entender outras culturas; b) encorajam os aprendizes a expor suas opiniões e sentimentos; c) estimulam a aquisição da língua d) desenvolvem a capacidade de interpretação dos alunos; e) constituem material autêntico; f) podem ser encontrados em vários níveis; g) têm valor educacional; h) são apreciados pelos alunos; i) são motivadores. Não obstante, se faz preciso salientar que, para muitos docentes o uso da literatura em sala de aula é um desafio, visto que, muitas vezes, ao longo da sua formação acadêmica, principalmente para aqueles que possuem dupla habilitação, as horas destinadas ao estudo da literatura não foram suficientes para deixar o aluno confiante. Logo, a idealização de uso desse tipo de texto acaba causando uma certa tensão e aflora um sentimento de despreparo para o abordar em sala.

Com relação às dificuldades do uso dos textos literários no contexto escolar, Aebersold e Field (1997) *apud* Corchs (2009) afirmam que os textos podem ser encontrados em todos os níveis. Logo, não se pode fazer comparações ou classificações quanto ao que é mais difícil ou complexo de se trabalhar em sala, já que a linguagem empregada pode variar de acordo com o tipo de texto ou até mesmo ao nível/ série destinada. Corroborando, Duff e Maley (2003, p. 8, nossa tradução) afirmam que as dificuldades que estão relacionadas com o texto literário são: a) cultural, b) linguística, c) extensão do texto, d) excesso de notas explicativas no caso dos romances, e) associação de sentido. Desse modo, verifica-se que as dificuldades são comuns quando se objetiva trabalhar com esse tipo de texto, porém os autores acima não apontam como sendo impossível o seu uso, mas sim sendo necessário se preparar.

Todavia, os benefícios em usar a literatura são maiores do que as dificuldades, pois como afirma Lazar (2004), mesmo que sejam utilizados textos mais densos com os alunos, isto é, com temas complexos, é dado a eles oportunidade de refletir acerca da sua própria realidade, bem como a realidade do escritor que se encontra em diferentes sociedades. Logo, esse tipo de texto se torna uma porta para um novo mundo, no qual o aluno pode refletir, comparar ideias, questionar opiniões e fatos e além de tudo aprender uma nova língua.

Desse modo, fica evidente que, nos dias atuais, é preciso que os aprendizes de línguas estrangeiras tenham acesso a materiais voltados para a educação que utilizem o texto literário e estimulem a leitura, pois assim como destaca Coelho (2000, p. 50), os textos literários propõe problemas a serem resolvidos, estimula a capacidade de compreensão dos fenômenos, provoca ideias novas ou atitudes receptivas em relação às inovações que a vida cotidiana propõe e também capacita para optar com inteligência nos momentos de agir. Assim, a presença desse tipo de texto nas aulas de LE se concretiza como algo enriquecedor, necessário e possível de promover a aprendizagem significativa por meio de seu uso, visto que, como afirmam Bozza e Calixto (2006), a literatura é um material autêntico, pois não é produzida artificialmente para fins pedagógicos.

No que tange ao contexto público brasileiro de ensino, a literatura ocupa muito pouco espaço nas aulas de língua estrangeira, comparando-se com o que é previsto nos documentos norteadores da educação como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). De acordo com a BNCC, a língua inglesa no ensino médio, em especial, na área de Linguagens e suas Tecnologias, "busca consolidar e ampliar as aprendizagens previstas no Ensino Fundamental no componente de Língua Inglesa." (BRASIL, 2018, p. 473).

É sabido da relevância do uso de textos de esferas diversificadas no que se refere ao ensino de línguas estrangeiras, assim como podemos observar nos documentos norteadores, não obstante um ponto a ser questionado, e preocupante é o motivo pelo qual esses documentos não indicam o uso do texto literário, explicitamente, no ensino/aprendizagem, seja ele qual for.

Ao observar os documentos que norteiam à educação brasileira, percebe-se que desde os primeiros anos do ensino fundamental II é indicado a presença do texto nas aulas de línguas, porém sem a apresentar proposição de obras, gêneros e títulos específicos, deixando a cargo do docente a escolha daqueles que melhor se encaixem no seu contexto de atuação. Já para o ensino médio, o PCN+ destaca que o ensino da língua estrangeira, "permite a produção de informação e o acesso a ela" e para isso "o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa por excelência, visando prioritariamente a leitura e a compreensão de textos verbais orais e escritos" (BRASIL, 2002, p. 94),

entretanto sem indicar novamente o desenvolvimento deste por meio de um texto literário ou gênero específico, assim como não aparece na BNCC.

O PCN+ por sua vez, salienta, consideravelmente, a importância e necessidade do texto nas aulas. Segundo o documento, o aluno deve ser exposto a textos de naturezas diversas, uma vez que essa exposição

[...] promoverá múltiplas oportunidades de manejo da língua escrita e falada. É essencial que o aluno tenha contato com textos – publicitário, jornalístico, narrativo, dissertativo, poético, literário, científico – nos quais possa estreitar seu contato com a linguagem formal e informal, de modo a confrontar diferentes recursos comunicativos. (BRASIL, 2002, p. 106).

Considerando os excertos apresentados acima retirados dos documentos base que norteiam a educação brasileira, no que diz respeito ao ensino de língua inglesa como língua estrangeira, é possível perceber que, embora haja a sugestão, mesmo que de forma sutil acerca do uso dos textos literários no contexto de ensino, ainda há fatores que dificultam, ou que, porventura, o impossibilitam, como, por exemplo, a capacitação do docente e, o mais comum, a falta de materiais didáticos adequados, visto que ao longo dos últimos anos, em muitos materiais didáticos, os textos literários foram evitados devido à sua complexidade, tanto para o aluno quanto muitas vezes para o professor.

Fatores como o baixo domínio linguístico dos alunos e dos docentes, a complexidade da interpretação literária e até, então, a dificuldade de se encontrar obras apropriadas à faixa etária serviram de desculpas por muito tempo, porém com o advento da tecnologia e da internet, muitos desses fatores desapareceram. Entretanto, até hoje é raro se deparar com materiais didáticos desenvolvidos para a escola pública que abordem esse tipo de texto em abundância, assim como educadores em sala de aula fazendo o seu uso.

Infelizmente, ao longo dos mais de 13 anos de vivência docente na rede pública paranaense deste autor, sendo em cidades diversas e contextos variados, este pesquisador raramente se deparou com materiais didáticos ofertados pela secretaria de educação que abordassem textos literários em quantidade significativa, ou até mesmo com colegas de profissão utilizando, em suas aulas, textos literários ou realizando busca por eles em livros ou na internet, assim como se vê, frequentemente acontecer pelos colegas do

componente curricular de língua portuguesa. Fatos como esses, acabam por corroborar com afirmações de autores como Oliveira e Lago (2020, p.8) quando destacam que os gêneros literários nas aulas de língua inglesa são pouco utilizados e estimulados.

Desse modo, a cultura de desvalorização da literatura acaba se fortalecendo, assim como o baixo incentivo à leitura, e o mais preocupante e decepcionante, os aprendizes finalizam sua vida escolar sem ao menos terem tido contato com uma obra literária da língua estrangeira aprendida ao longo dos seus últimos sete anos. Além disso, os alunos perdem tudo o que os textos literários poderiam agregar na formação humana e acadêmica deles, transformando-os em um ser humano melhor.

3.3 O uso dos Textos Literários: Fábula e as História em Quadrinhos no Ensino de Línguas e o Processo de Adaptação entre eles.

3.3.1 Os Textos Literários no Ensino de Línguas

Mikhail Bakhtin, em um estudo sobre a linguagem, afirma que se percebe a língua como fruto da interação entre sujeitos que se integram no ato da comunicação. Segundo o autor, para o falante nativo, a palavra não se apresenta como um item de dicionário, mas como parte de diversas enunciações dos locutores A, B ou C de sua comunidade e das múltiplas enunciações de sua prática linguística (BAKHTIN, 2003, p. 98). Com base nesse pensamento, se mostra necessário, cada vez mais, o trabalho com os textos literários em sala de aula, em especial nas aulas de LE, que deve priorizar o recurso linguístico-discursivo como uma ferramenta capaz de identificar os saberes que estão materializados nas experiências de seus grupos sociais.

A respeito dos gêneros literários e seus textos, Marinho (2022) os define, de forma concisa, como sendo um como conjuntos de textos da literatura classificados segundo suas especificidades, podendo ser categorizados em grupos dentre os diversos tipos de obras literárias. Entre essas classes se destacam o lírico, épico e dramático que configuram o grupo dos gêneros

clássicos. Já no grupo dos gêneros atuais se encontram o: romance, novela, contos, crônicas, poemas, canções, fábulas, dramas históricos, entre outros. Logo, é possível perceber que alguns destes são comuns no dia a dia das pessoas, em especial durante o seu período escolar.

Deste modo, evidencia-se, a necessidade de se trabalhar o texto literário na sala de aula, podendo ser utilizado como um instrumento de motivação e construção do mundo dos alunos. De modo semelhante, Corchs (2009) citando Brumfit e Carter (2000, p. 15) destaca que eles também enfatizam a importância do texto literário no ensino:

[...] Primeiro, o texto literário é um texto autêntico com linguagem real dentro de um contexto. Ele oferece um conteúdo cuja exploração e discussão do conteúdo (o qual, se apropriadamente escolhido, pode ser importante na motivação para estudo) leva a uma percepção natural da linguagem usada. (BRUMFIT; CARTER, 2000, p. 15 apud CORCHS, 2009, p. 61).

Diante do exposto, percebemos que a inserção de gêneros literários como contos, peças de teatro, fábulas, poemas ou romances nas aulas de língua inglesa pode proporcionar uma série de conhecimentos nos alunos, tanto no que se refere ao científico quanto as relações de conhecimento de mundo, ou seja o empírico. Dentro desse contexto, quais as contribuições que os gêneros literários podem trazer para o ensino e aprendizagem de língua inglesa em específico? Na tentativa de responder tal questionamento, Corchs (2009, p. 62) apresenta o seguinte:

A razão de se trabalhar com os gêneros literários é justamente fazer o aluno ir além do que está acostumado, enxergar outras formas de aprendizado, poder usar sua imaginação e criatividade com mais frequência e usando as quatro habilidades da língua. E é isso que queremos dizer com usar a literatura como ferramenta no ensino de língua inglesa (CORCHS, 2009, p. 62).

No que se refere aos gêneros narrativos, Mungioli (2002, p. 49) destaca que, os gêneros da esfera do narrar são onipresentes em nossas vidas, uma vez que desde a infância, pelas histórias em quadrinhos, contos, fábulas, nos deparamos com algum dos seus tipos de textos. Sendo eles presentes durante toda a vida de uma pessoa, como por exemplo os jornais, publicidades, parábolas religiosas e textos de ficção. A autora ainda salienta que o ato de narrar é uma habilidade inerente ao ser humano e para alguns estudiosos

configura-se como o próprio fator de humanização de nossa espécie.

Tendo em mente que os gêneros narrativos, assim como os literários, são ferramentas que estão disponíveis para ajudar no desenvolvimento da comunicação nas relações sociais, servindo, também, como conteúdo de estudo e facilitador da aprendizagem nas aulas de LE, logo, é preciso fazer uso deles em sala de aula, de forma significativa para o aluno, a fim de colaborar no desenvolvimento de práticas discursivas que venham a facilitar a aprendizagem da língua alvo.

Com relação ao trabalho da leitura e da produção textual por meio dos textos literários no processo de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras, Lopes e Chaguri (2016) apontam que

[...] a língua passa a apresentar mais significado para o aluno. Desse modo, ele entende quais são as intenções do autor com aquele texto e se torna capaz de produzi-lo em contextos reais de enunciação. O aluno percebe a sua estabilidade e pode se posicionar discursivamente com o texto em suas relações sociais. Ademais, as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, trabalhando com os gêneros literários ganham mais sentidos, uma vez que, por meio do trabalho com a leitura e produção de texto, neste caso, a fábula, o processo de ensino-aprendizagem em LEM-ínglês se dá no contexto de sala de aula, mas com finalidades e objetivos sempre reais. (LOPES; CHAGURI, 2016 p.6)

No entender dos autores, o uso dos textos literários como as fábulas nas aulas de língua passa a ter objetivos e finalidades reais para o aluno, visto que eles não são originalmente desenvolvidos para fins pedagógicos, mas sim para incentivar discussões de cunho social, econômico, político entre outros. Sendo assim, o uso deles em sala acaba por possibilitar ao docente e aos alunos expandir o campo de discussões, tal como a sua interpretação.

É sabido que a literatura, por meio dos textos literários, instiga a motivação em aprendizes de segunda língua, desenvolvendo suas emoções e imaginação (Zakarneh e Mahmoud, 2021, p. 9). Além disso, segundo Coelho (2000), a literatura transforma a consciência crítica do seu leitor/ receptor. Textos como as fábulas por exemplo, são, sem dúvida, pensados para também oportunizar debates e discussões que fecundem as competências linguísticas e comunicativas, assim como transformar, ampliar a experiência de vida do leitor. Logo, esses gêneros literários não podem estar distante da sala de aula, uma vez que os alunos carecem de discussões desse tipo, sobretudo os do ensino

médio.

3.3.2 As fábulas no Ensino de Línguas

Com sua origem no Oriente, a fábula foi reinventada no Ocidente pelo grego Esopo (século VI a.C) e aprimorada séculos depois pelo escravo romano Fedro (século I a.C), que a aperfeiçoou estilisticamente. Já no século XVI, ela foi descoberta e reelaborada por Da Vinci, porém sem muita repercussão fora do seu país. No século XVII, La Fontaine a reformulou, tendo como base o modelo latino e oriental, introduzindo-a na literatura ocidental. A partir do século XIX, o racionalismo estabelece fronteiras entre as formas literárias, e a fábula passou a ser definida como uma história de animais que “prefiguram” os homens, e que tem como finalidade ensinar-lhe uma moralidade e divertir o leitor. (COELHO, 2000, p.166).

De acordo com Silva (2017), no transcorrer da história, muitos autores dedicaram-se à escrita de fábulas, dentre eles, os estrangeiros Esopo, Fedro, La Fontaine e mais atualmente George Orwell, com a fábula distópica *A Revolução dos Bichos*. Entre os autores brasileiros destacam-se Monteiro Lobato, Agripa Vasconcelos, Coelho Neto, Millôr Fernandes e Chico Buarque com sua obra *Fazenda Modelo*. Tendo em vista, a desmesurada quantidade de textos fabulares, pode-se inferir a sua capacidade no processo de formação moral e cultural das civilizações.

Duarte (2013, p. 10) destaca que as fábulas eram as histórias tomadas na antiguidade como “o gênero que dizia respeito a toda a sociedade de um povo”, ou seja, elas eram capazes de transmitir os valores e particularidades culturais de uma população. A esse respeito, a autora pontua que “apesar da universalidade que reconhecemos na fábula, e que lhe garante o interesse de seguidas gerações, ela também traz um retrato da sociedade que a produziu e consumiu avidamente” (DUARTE, 2013, p. 16).

Ao se considerar o uso da fábula na literatura para a transmissão de valores morais, Nelly Coelho (2000) destaca em seu trabalho *Literatura Infantil: teoria, análise e didática* que

[...] a literatura foi usada, desde as origens, como instrumento de transmissão de valores. Tendo em vista as peculiaridades da mente

popular (rudimentar) e da infantil (imatura), compreende-se que a linguagem poética (ou literária em geral) tivesse sido utilizada, desde os primórdios (através dos rituais, por exemplo), para transmitir padrões de pensamento ou de conduta à diferentes comunidades. Uma vez que tais valores ou padrões (de natureza social, ética, política, artística, econômica, religiosa etc.) são essencialmente abstratos, dificilmente poderiam ser compreendidos ou assimilados por mentes que vivem muito próximas da natureza sensorial, do concreto e, como tal, propensas a conhecerem as coisas através das emoções e da experiência concreta.” (COELHO, 2000, p. 43)

Segundo a autora, era por meio da literatura que se buscava transmitir algo à população devido a “peculiaridades”, como mencionado no excerto acima, para que essas mensagens fossem transmitidas ao longo dos anos. Para isso, se fez uso das fábulas, sendo elas consideradas uma das primeiras narrativas a existir e, popularmente, ao longo dos tempos, consideradas como literatura para crianças. Porém, atualmente, não mais somente para o público infantil, visto as obras publicadas como por exemplo, as de George Orwell, Chico Buarque, entre outros que utilizam uma linguagem mais elaborada, assim como temas que objetivam mais o público adulto.

Considerando os pontos apresentados, se faz necessário tecer uma definição do que se considerada uma fábula, Fernandes a descreve como sendo

[...] uma história que normalmente apresenta uma cena, vivida por animais, plantas ou objetos que falam e agem como seres humanos e são contadas ou escritas para dar um conselho, alertar sobre algo que pode acontecer na vida real, transmitir algum ensinamento, fazer uma crítica, etc. (FERNANDES, 2001, p.17)

Além destes pontos citados, as fábulas também registram as experiências e o modo de vida dos povos ao longo dos tempos. Em consonância, Coelho (2000) define fábula como sendo uma narrativa de natureza simbólica e que tem por objetivo transmitir certa moralidade, sendo essa característica que a torna normalmente conhecida e utilizada pelos povos, sobretudo no ensino das crianças.

No que concerne acerca das características das fábulas, Tonelli (2005) destaca que uma particularidade desse gênero textual seria a presença de uma frase no final da história, normalmente destacada, conhecida como “moral da história”, sendo essa, de forma nítida, uma verdade moral; não há significado oculto, nada é deixado à imaginação do leitor ou do ouvinte. Já, Souza (2013)

pontua que a fábula apresenta uma estrutura delimitada, sendo linguisticamente marcada, pois possui sintaxe padrão própria do texto e, pragmaticamente, está inserida ao longo da vida das pessoas desde a infância. Esses fatores favorecem o trabalho com a predição leitora¹², sendo essa uma estratégia de fácil uso e possível aprendizagem de línguas.

Dohme (2003) salienta que, as fábulas evidenciam-se por não fazerem uso de efeitos sobrenaturais ou mágicos e revelam comportamentos humanos sendo que a justiça e a verdade normalmente vencem. Corroborando, Tonelli (2005) destaca que elas trazem animais que falam e têm características humanas e os fatos que se desenrolam buscam identidades com relacionamento social e suas conclusões são uma mensagem explícita de ordem moral.

A respeito da presença dos animais em uma situação humana nas fábulas, Coelho (2000) define como sendo uma das peculiaridades que as distinguem das demais espécies metafóricas ou simbólicas. Para a autora, essa singularidade,

[...] liga essa espécie literária ao simbolismo mais antigo de que o homem lançou mão, para expressar suas relações com o espaço em que vivia ou com os fenômenos que ultrapassam sua capacidade de compreensão. As origens do simbolismo animal relacionam-se estreitamente com o totemismo e com a zoolatria. Desde os tempos mais remotos, tal simbolismo tem sido uma das invenções mais curiosas do homem, como expressão de seu conhecimento de mundo (COELHO, 2000, p. 167).

Posto isso, é possível perceber que a escolha do uso de animais como personagens dessas narrativas, sendo usados como suporte para uma transmissão de mensagens, até então de valores e morais, se dá devido a características ímpares que os animais transmitem, como, por exemplo, a pureza e a ingenuidade que muitas vezes são semelhantes aos seres humanos, em especial a das crianças. Essa relação de pureza e inocência que se acredita possuir os seres humanos é usada nas fábulas para demonstrar que é preciso sempre desconfiar da bondade em excesso dos outros, assim como exaltar que fazer o correto e seguir as regras impostas sempre levarão a uma recompensa, por exemplo.

¹² A predição leitora é a antecipação de conteúdos do texto.

No que tange ao uso das fábulas no ensino, Portella (1983, p. 119) destaca que o estudo da fábula tem relevância “por ocupar há séculos e ainda hoje um papel de singular importância como suporte didático na transmissão de conhecimentos relacionados à moral e aos bons costumes”, podendo estes serem inseridos no processo de ensino da língua alvo. Apesar do aspecto de construção dos “bons costumes”, o caráter pelo qual se opta aqui é apontar a fábula também como suporte didático para a aprendizagem de línguas estrangeiras.

As fábulas, por serem os textos frutos de uma construção social, fica indissociável a eles um certo grau de transmissão de valores que constituem a vida em sociedade, assim como aspectos culturais presentes na língua alvo. Entretanto, se faz necessário destacar que as fábulas mais conhecidas são, normalmente, traduzidas de outros idiomas, logo os valores que elas buscam enfatizar podem variar ou até mesmo serem adaptados de uma região para outra, ainda que haja valores similares entre os povos.

Ainda sobre o uso das fábulas no ensino de línguas, Silva (2017) destaca que,

[...] A inclusão do gênero e de outros textos de caráter admonitório em aulas de língua portuguesa deve-se, principalmente, à característica de possuírem um trecho facilitador do processo interpretativo: a alma. No contexto do leitor que se encontra em formação, a presença da alma ou moral que contribui para a compreensão do sentido do texto, ao conduzir o leitor ao lugar-comum do conselho ou da transmissão do ensinamento, a fábula permite ao leitor o acesso à multiplicidade da linguagem, fazendo com que perceba a ligação entre a linguagem predominantemente conotativa presente no corpo e a denotativa da moral (SILVA, 2017, p.30).

No entender da autora, o uso das fábulas, no que se refere ao desenvolvimento do processo de interpretação dentro da aprendizagem de uma língua, é facilitado pelo fator “Alma”, ou seja a moral. Deste modo, ela é o principal elemento para a compreensão do texto quando o leitor está em formação, pois lhe possibilita perceber a linguagem conotativa e denotativa presente na narrativa. Logo, o uso desse tipo de textos se mostra necessário quando se pensa no ensino de línguas.

Souza (2013) ao discutir acerca do uso das fábulas no ensino de línguas, destaca que na aprendizagem por meio da leitura há a necessidade da utilização do conhecimento prévio do aluno para que haja uma boa

compreensão. Sendo assim, a autora acredita que, pela escolha de uso das fábulas nesse processo devido a elas serem amplamente difundidas na sociedade, pois suas histórias e/ou sua moral já foram ouvidas ou são conhecidas por grande parte das pessoas, esse gênero seja, então, um facilitador da aprendizagem de línguas.

Tendo em vista o que propõem os documentos norteadores do ensino de LE para o ensino regular em nosso país, como, por exemplo, a BNCC, é possível pensarmos que por meio das fábulas, e suas adaptações realizadas ao longo da história em inúmeros países, que elas sejam um dos caminhos e suporte para que a aprendizagem da língua alvo se concretize, assim como salientado por Souza (2013). Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), no eixo da leitura, a aula de língua inglesa deve proporcionar ao aprendiz a prática de leitura e interpretação de textos diversos, sendo verbais, verbo-visuais ou multimodais e presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Essas práticas devem envolver articulações com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.

Sendo assim, as fábulas conseguem suprir parte desses pontos destacados pela BNCC, tendo em vista a presença dos aspectos culturais implícitos ao longo de suas narrativas que variam de acordo com o local de escrita e o público a que elas se destinam, assim como o seu objetivo de transmitir valores comuns a um povo.

No que diz respeito ao uso do gênero literário fábulas para o desenvolvimento de habilidades na língua estrangeira, como a leitura, Lopes e Chaguri (2016) pontuam que,

[...] é preciso pensar a leitura e a produção textual por meio do gênero fábula como forma de ampliar a visão de mundo dos alunos, considera-se na possibilidade de que a ação pedagógica neste gênero orienta o aluno a desvendar os segredos que cercam o universo textual, dando-lhe a possibilidade de conhecer a estrutura composicional, o tema, o fim a que se destina a fábula, a intencionalidade e o implícito deste gênero. Além disso, o aluno cria e desenvolve estratégias para, diante do enunciado, compreender e dar sentido ao texto (LOPES E CHAGURI, 2016, p.5).

Posto isso, no entender dos autores o gênero narrativo fábula permite ao professor ir além da simples interpretação de texto com seus alunos, mas também expandir os conhecimentos do universo textual. Além de que, segundo

eles, o aluno ao trabalhar com esse tipo de gênero entende quais são as intenções do autor com aquele texto e se torna capaz de produzi-lo em contextos reais de enunciação. O aluno percebe a sua estabilidade e pode se posicionar discursivamente com o texto em suas relações sociais (LOPES; CHAGURI, 2016, p.5).

No que se refere ao desenvolvimento da oralidade, percebe-se que por meio do uso de fábulas a sua evolução é possível, pois as fábulas eram originalmente transmitidas de povos em povos por meio da oralidade, sendo até hoje um gênero que transita entre a fala e a escrita.

A esse respeito, Fernandes (2001, p. 2) afirma que as “fábulas são tão antigas quanto as conversas dos homens. Às vezes, nem sabemos quem as criou, pois pela oralidade eram carregadas como vento de um lado para outro”. Logo, essa característica única delas, a sua disseminação pela oralidade pode ser utilizada nas aulas de língua estrangeira, uma vez que o desenvolvimento da fala e da compreensão auditiva são partes essenciais do componente curricular e o docente pode propor atividades nas quais seus educandos recontem fábulas conhecidas na sua cultura, ou que fizeram parte da sua infância fazendo uso da língua estrangeira.

3.3.3 As Histórias em Quadrinhos e o Ensino de Línguas

As Histórias em Quadrinhos (HQs) estão entre inúmeros gêneros que vêm contribuindo com o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, devido à sua linguagem de fácil compreensão e a presença de textos curtos. Silva (2015), destaca que as HQs são uma forma de comunicação global existente em diversos países, sob as mais variadas denominações. Podem ser chamados de quadrinhos, comics, gibis, banda desenhada, fumetti, mangá ou história em quadrinhos.

Caldeira e Ribeiro (2017) destacam que, os aprendizes de uma LE, sobretudo os estrangeiros, podem ter acesso, pelas HQs, a outros aspectos interacionais que vão além da língua e abarcam a cultura subjetiva de um país, como por exemplo, relações interacionais entre familiares e amigos, aspectos do comportamento entre pessoas de diferentes grupos sociais ou etários, hábitos e costumes, entre outros.

Entretanto, a trajetória das HQs nem sempre foi exitosa. Houve um tempo em que foram rejeitadas, tanto por educadores, quanto por pais, devido a serem julgadas como não sendo um material adequado para a aprendizagem das crianças e jovens, tendo a prática da leitura desse gênero vista como insalubre à prática pedagógica. Corroborando, Vergueiro (2009) destaca que

Houve um tempo, não tão distante assim, em que levar revistas em quadrinhos para a sala de aula era motivo de repreensão por parte dos professores. Tais publicações eram interpretadas como leitura de lazer e, por isso, superficiais e com conteúdo aquém do esperado para a realidade do aluno (VERGUEIRO, 2009, p.09).

Com o decorrer dos anos, os empecilhos, antes vistos por pais e professores, foram, aos poucos, sendo superados, ao perceberem que as críticas feitas eram infundadas, visto que, na verdade, tinham pouco entendimento em relação a essas histórias. Isso fez com que as HQs se aproximassem da escola e os educadores fizessem uso delas nas salas de aula (SILVA, 2015, p. 42).

A respeito da definição desse gênero narrativo, Lopes (2018) à apresenta, de forma sucinta, como sendo “uma história narrada por meio de pequenos quadros, ou unidades gráficas compostas por textos e imagens, que ficam dispostos um ao lado do outro, no decorrer de tiras horizontais” (LOPES, 2018, p.11). Corroborando, Mendonça (2003) aponta que, a HQ é um gênero tão complexo quanto os outros no que tange ao seu funcionamento discursivo. O autor ainda a descreve como sendo, “uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes estes que agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas” (MENDONÇA, 2003, p. 195).

A partir dessas definições, é possível refletir sobre o uso desse gênero narrativo, multisemiótico, no ensino de línguas estrangeiras (LE), sabido que ele permite a realização de atividades que abordam tanto o modo escrito da língua quanto o oral presente de forma inevitável nas falas das personagens. Desse modo, as HQs possibilitam também um trabalho que englobe algumas perspectivas culturais, até mesmo da cultura subjetiva, ou seja, cultura relacionada aos hábitos e costumes mais profundos de uma sociedade, que aparecem refletidos nas vestimentas, no cenário, no vocábulo utilizado, no comportamento interacional e social que há entre as personagens das histórias.

Corroborando, Silva (2015) destaca que, as HQs podem ser uma

ferramenta extremamente útil para atividades em aulas de línguas,

[...] visto que, além de servir como suporte para trabalhar linguagem visual, síntese e linearidade textual, também pode ser um ótimo recurso para explorar clássicos da literatura, como *Os Lusíadas*, de Camões, embora, o uso desse gênero como suporte para clássicos da literatura ainda levante diversas discussões (SILVA, 2015, p.42).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), as HQs são gêneros adequados para se trabalhar na escola, porque favorecem a aprendizagem da linguagem verbal e não verbal, são fontes históricas e de pesquisa sociológica e discutem aspectos da realidade social, de forma crítica e com muito humor. Para Hamze (2008), as HQs possuem uma capacidade pedagógica singular e podem dar suporte a novas modalidades educativas, podendo ser utilizadas nas aulas de praticamente todos os componentes curriculares, fazendo com que o aprendizado se torne, ao mesmo tempo, mais reflexivo e prazeroso na sala de aula.

No que refere ao uso das histórias em quadrinhos como moderador da aprendizagem da língua estrangeira, Corrêa e Silva (2013) destacam que,

[...] essas histórias podem ser instrumentais na veiculação de partes do conteúdo programático e proporcionar o efetivo uso da língua de forma ilustrada, explorando a realidade em sintonia com a faixa etária do aluno. (CORREA; SILVA, 2013, p. 4)

No entender dos autores, deve-se fazer uso do gênero, em especial devido à forma ilustrada como a língua é apresentada, uma vez que está de fácil compreensão para o aprendiz pois encontra-se em sintonia com a faixa etária do aluno, o que acaba por facilitar a aprendizagem dos conteúdos programáticos. Além disso, as HQs fazem parte da realidade da grande maioria dos alunos, ela é apreciada pelo público infanto-juvenil e está presente na vida deles desde a primeira infância, o que acaba por facilitar a sua aceitação.

Ainda sobre as contribuições do uso das HQs no ensino, sobretudo, no que diz respeito à formação do leitor, Bari (2008) em seu trabalho ‘O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores’ destaca que

[...] Pelo trânsito natural de informações essenciais para a convivência social nas histórias em quadrinhos, seja com intencionalidade educativa ou voltadas para mero entretenimento, esta linguagem atrativa e amigável realmente tem o poder especial de formar suas

próprias comunidades de leitores e aprimorar-lhes as habilidades e competências inerentes à leitura. Assim, se a significação do ato de ler está contida nas vivências cotidianas, a leitura das histórias em quadrinhos eleva os níveis de significação e convivência social inseridos nas leituras, ampliando os conceitos fundamentais de seu ato manifesto (BARI, 2008, p.118).

Lima (2011, p.5) também reforça a relevância de uso do gênero para o ensino da leitura, especialmente, no desenvolvimento da competência da leitura compreensiva em LE. Entretanto, a autora acrescenta que as HQs contribuem para além da questão da leitura; elas ajudam no melhoramento das demais competências como: “a oral, escrita, comportamento leitor e escritor, competência argumentativa, senso crítico, Imaginário e criatividade, capacidade para a decodificação e a apropriação de diferentes linguagens”.

Tendo como base os pontos expostos acima, fica evidente que o uso dos textos do gênero narrativo durante o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras é algo útil, necessário e eficaz, pois o professor pode explorar as quatro habilidades da língua junto ao universo literário, propiciando aos alunos mais criatividade para a escrita, mais subsídios e interesse para a fala, mais estímulo para a leitura, e atividades mais atraentes envolvendo a habilidade auditiva. Assim, colaboram para a descoberta e compreensão dos sentidos, das intenções e da função com que as coisas são ditas e permitem discussões relacionadas às esferas sociais e culturais que corroboram no processo de formação crítica do aluno.

3.3.4 A Adaptação entre Gêneros Textuais

Considerando a adaptação entre gêneros e fazendo uso de textos da literatura como parte de um estudo, é preciso conhecer suas configurações, que permeiam diferentes campos, a partir da gênese do conceito e das controvérsias já realizadas, principalmente na educação. De acordo com Domingos, Figueiredo e Vieira (2020), a palavra adaptação, porém, carrega significados cujos usos são aplicáveis em diversos contextos, indo além das artes e do entretenimento. No entanto, esses diferentes significados compartilham o

mesmo conceito de mudança associado a transição, deslocamento e transformação.

Segundo Fischlin e Fortier, a palavra "adaptação" é derivada da raiz latina *adaptare*, que significa adaptar-se a um novo contexto (FISCHLIN e FORTIER, 2009, p. 3). Esse novo contexto a que se referem os autores pode ser associado a uma outra cultura, época ou mesmo a um outro meio. De fato, muitas das adaptações literárias, teatrais e cinematográficas são criadas pela combinação de diversas variantes contextuais. Domingos, Figueiredo e Vieira (2020) apontam que em seus primórdios, na década de 1950, o campo dos estudos de adaptação no contexto dos departamentos universitários de literatura se limitava, em suma, à transposição de romances canônicos para o cinema.

Para Souza (2019) as adaptações,

[...] estão centradas em momentos históricos distintos, concretizando a noção de que, em cada época surgem diferentes perguntas e questionamentos, porque tanto o leitor como suas ansiedades e inquietações se modificam, uma vez que, em movimento conjunto, também atua no processo de construção de identidades. É nesse sentido que o olhar do adaptador-autor se direciona, sendo ele um sujeito histórico do seu tempo, é também um interpretante que busca entender as indagações desses leitores, ou até mesmo suscitar perguntas a respeito de assuntos que estão no entorno social desses leitores infante-juvenis. (SOUZA, 2019, p. 28)

Por meio da adaptação, a memória das pessoas ou da sociedade pode ser utilizada para recontar histórias. Essa ação está relacionada ao condicionamento da audiência e aos contornos sociais do local onde o orador está falando. Isso significa que qualquer história pode ser recontada em qualquer lugar. Hutcheon (2013) descreve que os vitorianos já tinham uma prática constante de adaptação e apropriação, passando de um meio para outro, incluindo romances, peças de teatro, poemas, óperas. Então se refere a algo que vem sendo praticado há muito tempo e não é diferente em nossa realidade pós-moderna onde esse processo pode ser identificado em mídias como televisão, internet, jornais e nas mídias digitais que temos atualmente. Portanto, "Nós recontamos histórias e as reproduzimos e interagimos com elas mais uma vez – de novo e de novo; durante o processo, eles mudam a cada repetição e, ainda assim, são reconhecíveis" (HUTCHEON, 2013, p. 234).

Na entender da autora, é preciso levar em conta o leitor durante o processo de adaptação, porque ele é o destinatário e porque se trata de grupos de assuntos que mudam de geração em geração. Portanto, as interpretações públicas diferem e o adaptador deve levar isso em consideração. A autora ainda aponta que a adaptação é um processo de composição artística que se inicia com a interpretação de um texto anterior para sua recriação (HUTCHEON, 2013, p. 8). Para ela, a adaptação é resultado de sua própria leitura, uma visão subjetiva que recria a obra anterior. Nesse sentido, essa recriação, embora ligada aos elementos que formam o centro do enredo da obra adaptada, tem total liberdade para sua composição.

A autora afirma ainda que as adaptações são atrativas porque oferecem o prazer da “repetição com variação” (HUTCHEON, 2013, p. 4) ou, em outras palavras, combinam “o conforto do ritual e do reconhecimento com o prazer da surpresa e da novidade” (HUTCHEON, 2013, p. 173). Além disso, a autora argumenta que as adaptações devem ser apreciadas pelas várias maneiras pelas quais incentivam o envolvimento do público, em vez de examinadas em relação ao original consagrado.

No processo de adaptação de uma obra, existe um esforço em organizar uma (re) criação, por isso deve-se perceber uma adaptação como adaptação, um novo texto-produção que possui autonomia. Uma vez que a adaptação não é vampiresca: ela não retira o sangue de sua fonte, abandonando-a para a morte ou já morta, nem é mais pálida do que a obra adaptada. Ela pode manter viva a obra anterior, dando-lhe uma sobrevida que esta nunca teria de outra maneira (HUTCHEON, 2013).

Nessas adaptações se potencializou a possibilidade de envolver outras mídias a de modo que, nas últimas décadas, parece haver uma obsessão por releituras de histórias conhecidas nas mais variadas mídias. Na indústria cinematográfica, por exemplo, o cenário atual é abundante de adaptações de diferentes mídias, sem mencionar os inúmeros *remakes*¹³. Corroborando, Domingos, Figueiredo e Vieira (2020) destacam que de 2005 a 2014, por exemplo, 61% dos principais filmes lançados foram adaptados de um texto

¹³ Termo usado para definir a reprodução de algo, podendo ser somente uma atualização ou uma mudança total no formato.

precedente. Assim sendo, textos como os contos de fadas, por exemplo, podem ser revisitados através de quaisquer tipos de engajamento e meio. Seriam novas leituras, outras possibilidades de criação em um contexto diferente. Consistindo, portanto, num processo de interpretação-transformação.

A maioria dos produtos culturais hoje são formas compostas resultantes da combinação de mídias e, dependendo de como os recursos são combinados, podem ser considerados adaptação, multimídia, transposição, mixmídia ou intermídia. E quão importante é entender essas relações de mediação – um meio representa outro ou um produto de mídia passando de um meio para outro? Esses cruzamentos podem ser e muitas vezes são - importantes para alcançar o que é essencial na comunicação humana: o significado

Nacionalmente, os PCNs (BRASIL, 1999) incentivavam o uso de gêneros híbridos em que o leitor deve reconstruir o que o ilustrador deliberadamente desconstrói. Cutchins, Raw e Welsh em seu livro *The pedagogy of adaption* (2010) explicam que ter dois textos em mente ao mesmo tempo será, no mínimo, produtivo para a capacidade cognitiva de um indivíduo. Ou seja, além de obter a presença simultânea da palavra e da imagem em mídias mistas como histórias em quadrinhos e *graphic novels*, comparar a mesma história contada em duas mídias diferentes, como um romance e um filme, ajuda a entender o que cada mídia representa.

As histórias em quadrinhos (HQs) são um bom exemplo de adaptação, uma vez que, inicialmente, eram periódicos publicados

em páginas semanais ou tirinhas diárias independentes - mesmo sendo séries com personagens sólidos e desenvolvimento de enredo, os episódios terminavam e não tinham continuidade, seja diária ou semanal - o que estava muito próximo de séries de televisão que, em termos de comparação:

[...] os quadrinhos estavam mais para séries de TV do que para novelas. Assim que passaram a adotar o recurso de continuidade, com a possibilidade de explorar narrativas mais longas, os quadrinhos se inspiraram na literatura ou a adaptar obras literárias. (CHINEN; VERGUEIRO; RAMOS, 2014, p.12)

Com base no excerto acima, é preciso perceber que o gênero quadrinhos foi se transformando ao longo das décadas de acordo com a necessidade do

público e a percepção do adaptador, uma vez que ele modificou desde o seu tamanho (formato), vocabulário e os temas abordados.

Ao se relacionar a adaptação com o ensino de um segundo idioma, se faz necessário pensar que pelo uso de diferentes ferramentas que propicie não somente resultados melhores em relação ao aprendizado, mas também um processo interessante e engajador, no qual o aluno possa aprender enquanto se diverte, a aprendizagem da LE pode acontecer de forma natural, sem pressão. Logo, as atividades de adaptação podem contribuir nesse processo, e devem ser utilizadas, em especial as adaptações da literatura clássica a fim de que os alunos tenham contato com elas, assim como os inúmeros materiais disponíveis como por exemplo filmes, músicas, obras de arte entre outros.

Considerando os apontamentos feitos ao longo deste tópico, fica evidente a necessidade de materiais didáticos autênticos, voltados para a educação pública e que aborde ao longo de suas unidades a literatura da língua alvo, em especial o uso de adaptações que acabam por, muitas vezes, gerar o interesse do aluno e de também promover uma nova forma de visão e interpretação de obras já existentes. Deste modo, no próximo capítulo relataremos os procedimentos utilizados para a construção do material intitulado 'LiteraFun – Learning English through Literature' que visa promover um ensino de LI por uma vertente diferente das tradicionalmente conhecidas. Este material é destinado aos alunos dos anos finais do ensino médio, uma vez que exige um domínio linguístico maior por parte de seus usuários.

4 PROCESSOS DO PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo, primeiramente, é apresentado um relato acerca das metodologias utilizadas para a produção do produto educacional 'LiteraFun – Learning English Through Literature', e em seguida, há uma breve explanação dos seus objetivos. Em um segundo momento, apresenta-se o perfil dos dez docentes da rede pública de ensino do Paraná que participaram da aplicação do produto didático, e as transcrições de partes das reuniões de apreciação do material didático desenvolvido, a análise dos dados coletados contendo as principais observações e sugestões da reunião. Após, são destacadas as

limitações do produto e as contribuições que o grupo de professores possibilitaram ao produto educacional.

4.1 Elaboração do Produto e seus Objetivos

Ao longo do primeiro ano junto a este programa de mestrado desenvolveu-se o produto educacional '*LiteraFun – Learning English through Literature*', fruto de inúmeras ressalvas que o autor possuía acerca de materiais didáticos que porventura havia utilizado ao longo da sua vida profissional. Sendo assim, o produto almeja ser diferente dos demais títulos disponíveis, uma vez que foi criado e analisado por docentes da rede pública de ensino e destinado aos alunos desse contexto, especificamente os dos anos finais do ensino médio. O produto objetiva a aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira pela literatura, mais especificamente por meio do gênero fábulas e quadrinhos, sendo esses tão presentes na infância de praticamente todos. Além de que eles, muitas vezes, possuem um valor afetivo, uma vez que trazem em suas composições, textos curtos, elementos visuais e personagens conhecidos.

Por intermédio de ferramentas tecnológicas que se fazem presentes na vida da maioria desse grupo de alunos desde a sua primeira infância, como, por exemplo, aplicativos para edição e criação de imagens como o *StoryboardThat* e o *Canva*, o aprendiz é levado ao mundo digital onde terá a possibilidade de expor seus conhecimentos acerca desses gêneros, adaptando uma fábula para o gênero quadrinhos.

A escolha de se trabalhar com fábulas sucedeu-se em razão de ser um gênero popularmente conhecido, presente na vida escolar e que objetiva transmitir uma aprendizagem relacionada à moral, valores e ao comportamento humano, ou seja, algo tão presente na vida de praticamente todas as pessoas. Deste modo, ao longo das unidades deste material didático complementar, os aprendizes terão a oportunidade de entrar em contato com inúmeras fábulas, desde as mais conhecidas até as não tão exploradas pelas mídias, sendo essas de autores famosos como Esopo e La Fontaine até mesmo adaptações como as de Monteiro Lobato entre outros.

Já a escolha de incluir o processo de adaptação, ou também conhecido como retextualização, se dá devido a ser uma ação comum no dia a dia das

pessoas, pois o aluno a prática em vários momentos de seu dia, como, por exemplo, quando o professor explica em sua aula e ele/a toma notas em seu caderno, ou mesmo quando reconta a alguém uma notícia lida em uma rede social ou um fato ocorrido. Nesses momentos, o educando está retextualizando (adaptando) os gêneros textuais, ou seja, transformando um formato de código em outro, mas mantendo os seus elementos principais.

A prática desse processo é essencial, pois leva o aprendiz a refletir e buscar soluções com base em seus conhecimentos sobre os gêneros que estão sendo utilizados, uma vez que há a necessidade de adaptações, respeitando as limitações de cada gênero, para que a recriação proposta tenha êxito. Logo, o exercício dessa ação se torna fundamental, visto que será utilizado em vários contextos de atuação, sendo que inúmeras vezes acontecem de modo impensado e involuntário.

Esse processo é algo trivial ao longo da vida do educando e por meio dele, aliado à literatura inglesa, através das fábulas e histórias em quadrinhos, o aprendiz irá estudar a língua inglesa no material proposto, que neste texto será classificado como material didático complementar. A escolha da nomenclatura se dá devido ao formato em que o produto foi desenhado, não sendo tão conciso a ponto de ser uma única unidade didática ou uma sequência didática e não tão extenso e abrangente para ser considerado um livro didático, mas sim possíveis unidades que podem ser utilizadas de forma contínua ao longo do ano letivo, ou até mesmo em momentos específicos, sendo esses de acordo com a necessidade e planejamento do docente para a série desejada. Isso se dá, visto que o uso de modo fragmentado é algo possível sem que haja a necessidade de grandes adaptações.

Este material didático complementar é, a priori, destinado a alunos dos anos finais do ensino médio devido inicialmente ao grau de complexidade do léxico utilizado, das atividades propostas, assim como o conhecimento adquirido ao longo do tempo necessário para a revisão de pontos gramaticais e do aprofundamento dos gêneros textuais. Entretanto, não há nada que impeça que os docentes façam o uso dele em turmas dos anos finais do ensino fundamental II, pois os conteúdos abordados também estão presentes nessas séries de uma forma mais concisa. Porém, para que isso aconteça, será necessário realizar adaptações por parte do docente para que haja uma maior

facilidade na compreensão dos conteúdos e atividades propostas para os educandos.

A produção didática está dividida em 6 unidades que podem ser utilizadas de forma contínua ao longo do ano letivo, mas que não impossibilita o seu uso separadamente. As unidades foram projetadas a fim de proporcionar uma aprendizagem ativa e colaborativa no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa como LE. Além disso, foram desenvolvidas atividades que irão realizar uma revisão das principais características e elementos presentes nos gêneros textuais necessários para a produção final, que se dará pelo auxílio da adaptação em uma plataforma digital, mas que poderá facilmente ser realizada manualmente, caso necessário.

As seções que permeiam esse material didático complementar foram pensadas com base na prática pedagógica do autor, assim como na experiência de uso de materiais didáticos distintos voltados ao ensino regular tanto da rede pública de ensino quanto da privada, sendo estas produções utilizadas como base normalmente produzidas em nosso país e algumas estrangeiras. Somado a isso, a capacitação na produção de materiais didáticos voltados ao ensino de inglês por competências, ofertada pela casa Thomas Jefferson em parceria com a embaixada dos Estados Unidos e o Instituto Cultural Brasil Estados em 2020 através do curso BRITE, Todos esses fatores foram de extrema valia na definição das seções que iriam compor as unidades do material didático.

As contribuições dos docentes participantes no processo de análise do produto educacional foram de grande valor, em especial, no melhoramento das atividades propostas inicialmente, assim como as sugestões de atividades extras tendo como base suas experiências em contextos diversificados da escola pública e privada. Outro ponto de muita contribuição dos colegas foram as sugestões de inclusão e melhoramento das atividades que objetivam o uso de metodologias ativas e recursos multimodais, uma vez que são comprovadamente eficazes e se fazem cada dia mais presentes na realidade escolar dos educandos.

4.2 Metodologia para a Criação do Produto

Para a criação do produto educacional foi utilizada, primeiramente, a pesquisa documental, uma vez que o material didático desenvolvido é baseado em fontes como, por exemplo, o livro ‘Trabalhando com os gêneros do discurso: narrar’ de Fernandes (2001) e elementos presentes em outros materiais didáticos utilizados pelo autor ao longo da sua vida docente tanto na rede pública quanto na privada.

Inicialmente, a elaboração do produto se deu, na sua maioria, pela ânsia do pesquisador em um material didático que fosse de encontro com as necessidades que ele tinha ao trabalhar o ensino da LI pela literatura na escola pública, porém com o desenvolver do produto e a colaboração dos colegas participantes da análise, foi possível perceber que o material produzido tomou uma outra proporção, ou seja, não suprimindo mais somente as necessidades do autor, mas também a de vários educadores, uma vez que ele foi lapidado por diversas mãos.

Para a concretização do produto desenvolvido utilizou-se a pesquisa-ação participante (PAP), uma vez que esse tipo de pesquisa objetiva a solução prática de um problema ao invés de investir esforços apenas em sua investigação. Um outro ponto importante desse modo de pesquisa é a noção de “participação” que enfatiza o direto envolvimento e colaboração das pessoas que fazem parte da comunidade pesquisada. Sobre a pesquisa ação, Thiollent (1986) destaca que

[...] tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 15).

Considerando os pontos destacados acima, o problema a ser resolvido foi a falta de materiais que objetivam o ensino de inglês pela literatura, em especial, voltados a grandes turmas das escolas públicas brasileiras, sendo eles compostos por atividades que engajassem os aprendizes e que promovessem o trabalho coletivo, assim como a autonomia do aluno. A respeito da possível

solução para esse problema, a proposta apresentada foi o produto educacional 'LiteraFun - Learning English Through Literature', um material didático desenvolvido pelo autor, que ao mesmo tempo é participante da comunidade alvo.

O material desenvolvido conta foi, inicialmente, planejado para ter no máximo 4 unidades, porém ao longo de sua elaboração foi preciso adicionar mais 2 unidades o que fez com que sua organização contesse 6 unidades que vão abordando gradatamente os assuntos, sendo estes guiados pelo interesse do autor em promover o ensino de LI pela literatura, mas também fazer com que o aluno realize uma adaptação entre os gêneros.

Após a elaboração do produto, houve uma apreciação dele com a colaboração de um grupo de dez professores da rede pública de ensino do estado do Paraná. Os professores foram convidados via aplicativo de mensagem instantânea 'WhatsApp' e após os seus aceites foi enviado um link para o preenchimento de um formulário de livre consentimento e que buscou por traçar o perfil dos participantes, sendo este apresentado na seção que trata sobre os participantes. Por meio da apreciação do produto foi possível se obter o relato acerca das conclusões dos professores, assim como a indicação de pontos de atenção e fortes do material.

A pesquisa bibliográfica, a documental e a ação-participativa com cunho qualitativo constituem a base teórico-metodológica de desenvolvimento da dissertação e produção do produto educacional apresentado neste trabalho, uma vez que elas se relacionam e contribuem para análises e interpretação dos dados.

4.3 O Desenhar do Produto

Ao longo das unidades, o aprendiz se depara com atividades que ativam o seu conhecimento prévio acerca do tema a ser estudado na seção '*Warm up*' e em seguida tem a possibilidade de aprofundar seus conhecimentos nas seções '*Going further*' e '*Keep learning*'. No decorrer das unidades há seções como '*Learning a little bit more*' e '*Tips*' que possibilitam o aprofundamento dos temas estudados através de sugestões de outros materiais, sites e produções

acadêmicas.

O material didático também aborda atividades que objetivam a aprendizagem em pares e o trabalho colaborativo como na seção '*Working in pairs*', assim como a aprendizagem solo na seção '*Now, it's your turn!*'. Além disso, nas seções "*Did you know*" e "*Just for you to know*" são apresentadas curiosidades relacionadas aos temas abordados nas unidades a fim de estimular os aprendizes a expandir seus estudos.

Ao fim de cada unidade, na seção "*Language learning - Quick review!*" É proposto ao educando uma revisão gramatical de um ponto já abordado nas séries anteriores e que estão relacionados aos gêneros abordados ao longo do material, assim como há a presença de exercícios variados para a sua fixação e, além disso, indicações de matérias extras.

No que tange ao educador, o material didático disponibiliza duas seções que corroboram sua prática docente. Na seção '*Teacher's Guide*' é apresentado, detalhadamente, ao professor/a o objetivo e explicação de cada seção da unidade, das atividades propostas, assim como dicas de como trabalhá-las. Além disso, há também a indicação de ferramentas digitais das quais o docente pode fazer uso ao longo de suas aulas.

Já na seção '*Answer Key*' é proporcionado aos educadores as respostas esperadas nas atividades propostas, sendo estas de cunho pessoal ou simplesmente de fixação. Essa seção objetiva facilitar o trabalho docente e sanar possíveis dúvidas que possam aparecer ao longo do uso do material e resolução das atividades disponíveis. Entretanto, o docente deve ter em mente que quando se tratam de questões pessoais, nem sempre terá o certo ou o errado.

A respeito das unidades, a primeira aborda o gênero literário fábula, porém de uma forma leve e concisa tendo em vista que o objetivo é introduzir a temática e retomar o conhecimento prévio do aprendiz acerca dela. Sendo assim, as atividades propostas transitam entre a discussão de sua origem, principais partes que a compõem, assim como seus principais autores. Nessa unidade o aluno terá a oportunidade de experimentar o uso de um dicionário etimológico, assim como discutir em pares sobre os possíveis motivos de até os dias atuais esse gênero ainda ser tão comum, em especial no período da infância. A finalização da primeira parte se dá por meio da revisão do tempo

verbal presente simples, sendo a sua presença comum ao longo de inúmeras fábulas. A unidade foi desenhada para introduzir o material de apoio, pois busca rever os conhecimentos dos alunos a respeito do gênero e aprofundar de forma sucinta o tema.

Ao se produzir essa unidade foi pensado, inicialmente, na valorização dos saberes já adquiridos ao longo da vida escolar sobre a temática, assim como a apresentação de novas informações e curiosidades relacionados a ela. O aprendiz caminha por atividades que abordam os principais autores do gênero, a pesquisa da etimologia das palavras relacionadas à temática e que estarão presentes ao longo das demais unidades. Ao longo desta unidade, o aluno é apresentado a um “esquema visual” onde é possível observar as principais características das fábulas, e a escolha deste modo de apresentação se dá devido ao modelo possibilitar uma fácil compreensão e visualização dos elementos principais do gênero, que posteriormente serão aplicados nos próximos exercícios.

A unidade, também, proporciona ao aluno atividades a serem desenvolvidas em grupos, que busquem por fazer uso dos saberes alheios e que promovam a interação entre pares. Essas atividades foram assim pensadas, pois elas acabam por desenvolver o protagonismo do aluno, assim como para a melhoria da oralidade, uma vez que eles precisam se expressar e se fazer entendidos.

Na segunda unidade o tema tratado é a moral presente nas fábulas, tendo em vista que esse é um dos elementos principais do gênero literário em questão. Ao longo dela, o aprendiz caminha por exercícios que dá suporte à discussão sobre o que moral é, assim como identificá-la em uma fábula. Para concluir esta unidade os educandos são conduzidos a atividades nas quais podem praticar a identificação da moral em fábulas variadas, tal como rever o ponto gramatical - Linking words (conectores) e exercitá-los.

O terceiro capítulo aborda a sumarização, ou mais popularmente conhecido por resumo. Por meio das atividades propostas e discussões sugeridas os alunos retomam seus conhecimentos acerca de resumo, em especial, a sumarização de fábulas. Os exercícios sugeridos possibilitam a prática por meio de exemplificações a fim de que o aprendiz exercite o que foi aprendido. Para finalizar essa unidade, o aluno é conduzido a uma retomada do

ponto gramatical passado simples, ponto esse muito comum em praticamente todas as fábulas, visto que se tratam de narrativas.

Na quarta unidade, o tema a ser estudado é a transposição de gênero, ou também conhecido como retextualização. Por se tratar de um conceito não muito conhecido, mas realizado naturalmente no dia a dia das pessoas, a unidade foi desenhada para iniciar discutindo a respeito de gêneros textuais, a fim de que sua definição seja nítida e para que quando o conceito de retextualização proposto por Marcushi (2018) for abordado, a compreensão seja eficaz. Ao longo da unidade o aprendiz terá a possibilidade de analisar uma transposição (adaptação) do gênero fábula para quadrinhos, assim como a possibilidade de colaborar na sua finalização. O final desta unidade é composto pela revisão do ponto gramatical - Advérbios, tal como atividades de fixação do ponto.

A quinta unidade proposta no produto educacional aborda o gênero textual história em quadrinhos e todos os elementos que o compõem. Ao longo das seções o aluno aprenderá a diferenciar o gênero dos seus similares, tal como estudar a sua origem, principais produções, cartunistas e elementos comuns a todas as produções, como por exemplo, balões de fala, onomatopeias, interjeições entre outros. Essa unidade é composta por atividades que envolvem o trabalho entre pares/ grupos, assim como outras que promovem a criatividade do aprendiz. Na última parte os educandos irão ser conduzidos a uma retomada de todos os possíveis usos dos adjetivos, em especial relacionados aos gêneros estudados.

Na última unidade, o aprendiz é apresentado a duas ferramentas digitais que possibilitam a criação de projetos visuais, e por seguinte é levado a fazer uma análise de duas retextualizações (adaptações) do gênero fábulas para história em quadrinhos criadas nas plataformas apresentadas. Já na seção de retomada de conhecimentos linguísticos, o aluno irá rever a linguagem informal presente especialmente na fala do dia a dia. No final desta unidade o aprendiz deverá escolher uma fábula e adaptá-la para o gênero quadrinhos, fazendo uso de todos os elementos estudados ao longo deste material didático complementar e de sua criatividade.

Após as unidades, o produto apresenta as seções extras, sendo a primeira intitulada de '*Teacher's guide*': um guia de orientações ao docente, no

qual consta a explicação das atividades e seus objetivos, assim como sugestões de possíveis modos de abordá-las em suas aulas. Neste guia, também constam indicações de ferramentas digitais e metodologias ativas das quais o educador pode fazer uso durante sua prática. O objetivo da seção é auxiliar o docente, dando sugestões a fim de que ele consiga utilizar o produto da melhor forma possível e com base naquilo que foi pensado pelo autor, mas sempre salientando que são sugestões e não regras.

Em seguida, o produto apresenta a seção nomeada de '*Answer key*', sendo este um gabarito de todos os exercícios propostos ao longo das unidades, tal como sugestões de respostas aguardadas quando as questões são de cunho pessoal. Nesta seção é enfatizado ao docente que questões de cunho pessoal não possuem certo ou errado, pois elas envolvem vários fatores relacionados à formação pessoal do educando. Logo, cabe ao professor mediar para que todos tenham pontos em comum com o esperado.

A última seção do produto intitulada de '*Language reference in context*', é um apêndice que conta com materiais extras, como, por exemplo, listas de verbos irregulares, adjetivos, advérbios entre outros. Além disso, há explicações gramaticais dos pontos revisados nas seções '*Language learning - quick review*'. Assim como o nome sugere, esta seção objetiva apresentar materiais que possam contribuir em uma melhor compreensão das atividades e conteúdos propostos de forma que colabore para uma aprendizagem ativa.

Esse apêndice, em especial, foi desenvolvido após a aplicação do produto educacional junto aos professores da rede pública de ensino do Estado do Paraná, na cidade de Londrina, como uma sugestão de melhoramento do material didático a fim de despoluir o *layout* do produto e incluir tabelas e explicações antes não abordadas.

4.4 Os docentes Participantes

Para aplicação do produto foram convidados cerca de 20 professores de língua inglesa, sendo esses atuantes na rede estadual e privada da cidade de Londrina e Cambé no estado do Paraná, porém apenas 10 professores aceitaram participar devido à questão de horário. O convite foi realizado via aplicativo de mensagem instantânea '*WhatsApp*', juntamente com um *link* que

levava a um formulário digital (em anexo), o qual o participante deveria preencher a fim de confirmar seu interesse. Nele os docentes responderam questões a respeito de sua vida profissional e o uso de materiais didáticos na sua prática docente. Desse modo, foi possível traçar o perfil desses profissionais.

A respeito dos participantes, o grupo é composto por professoras, sendo 7 delas formadas em Letras dupla habilitação (inglês-português) e 3 em letras estrangeiras modernas - Língua inglesa. Com relação à titulação acadêmica, 6 professoras são especialistas, 3 são especialistas e mestres e apenas uma é somente graduada. No tocante ao contexto de atuação profissional, 9 delas atuam na rede pública de ensino do estado do Paraná e 1 na rede privada sendo que 6 das profissionais atuam à mais de 10 anos no ensino de língua inglesa, sendo que 3 delas à mais de 20 anos e apenas 1 professora na faixa de 1 a 5 anos. O quadro a seguir demonstra o perfil dos docentes participantes.

Quadro 1: Perfil dos professores participantes

Professora	Formação acadêmica/titulação	Tempo de atuação na rede pública
Professora 1	Formada em letras dupla habilitação – especialista e mestre.	atua a mais de 10 anos
Professora 2	Formada em Letras Estrangeiras Modernas – especialista.	atua a mais de 20 anos.
Professora 3	Formada em Letras dupla habilitação – especialista.	atua a mais de 20 anos.
Professora 4	Formada em Letras dupla habilitação – especialista.	atua a mais de 10 anos.
Professora 5	Formada em Letras estrangeiras modernas – especialista.	atua a mais de 10 anos.
Professora 6	Formada em Letras dupla habilitação – especialista.	atua a mais de 20 anos.
Professora 7	Formada em Letras dupla habilitação – especialista.	atua a mais de 10 anos.
Professora 8	Formada em Letras Estrangeiras Modernas –	atua a mais de 10 anos.

	especialista e mestre	
Professora 9	Formada em letras dupla habilitação – graduada.	atua a menos de 5 anos.
Professora 10	Formada em letras dupla habilitação – especialista e mestre.	atua a mais de 10 anos.

Fonte: dados coletados pelo pesquisador

Ao longo do questionário, os docentes foram indagados acerca do uso de materiais didáticos e todas as participantes afirmaram fazer uso em sua prática pedagógica, sendo os mais citados: livros didáticos ofertados pelo governo por meio do PNLD, sites, aplicativos, a plataforma de inglês disponibilizada pelo governo do Estado do Paraná, assim como materiais confeccionados por elas mesmas.

Quando perguntado quais fatores são considerados na escolha de um material didático, a maioria delas (8) apontaram atividades atrativas/ envolventes como principais fatores, sendo seguido de recursos visuais, nível de dificuldade das atividades propostas, quantidade e qualidade delas. Por último, os professores mencionaram o que mais consideram no momento da escolha, como a explanação dos conteúdos previstos para a série presente no material, assim como o guia de auxílio ao professor e atividades extras.

No que se refere ao uso da literatura na aula de língua inglesa, 6 dos docentes afirmaram não fazer uso na prática pedagógica, enquanto 4 fazem. Quando questionados sobre os motivos do não uso da literatura, os participantes destacaram fatores como: a escassez de materiais voltados ao ensino, a baixa carga horária destinada a esse componente curricular (2 a 3 aulas semanais), a dificuldade como texto e a pouca formação para o trabalho com ela, em especial na língua alvo.

As reuniões para apreciação do produto educacional, aconteceram via plataforma *Meet*, sendo em 3 encontros noturnos, com uma duração de cerca de 2 horas cada. Elas se sucederam durante o mês de setembro de 2022, quando foram discutidas as unidades propostas, as atividades e suas aplicabilidades nas aulas de língua inglesa, assim como sugestões de alterações e a proposta de novas atividades a serem agregadas.

A escolha de se aplicar o produto a docentes que atuam na rede pública de ensino e não a educandos se deu, primeiramente, devido ao fator tempo disponível para a finalização deste mestrado, assim como a dificuldade de aplicação com discentes, visto que o autor não está lecionando em sala de aula da educação pública neste ano. Sendo assim, a decisão de abordar os docentes nessa parte do processo se deu, também, devido às possíveis contribuições que poderiam ser agregadas ao produto, uma vez que suas experiências com demais materiais didáticos e com o público a ele destinado. Além disso, havia a necessidade do ‘*feedback*’ dos professores que atuam na rede pública quanto a um material didático complementar destinado ao seu público a fim de se confirmar o seu real possível uso.

4.5 Descrição dos Encontros de Apreciação do Produto e uma Breve Análise.

As reuniões aconteceram via plataforma *Google Meet* em 3 encontros noturnos, com uma duração de cerca de 2 horas. Elas se sucederam durante o mês de setembro de 2022, quando foram discutidas as unidades propostas, as atividades e suas aplicabilidades nas aulas de língua inglesa, assim como sugestões de alterações e a proposta de novas atividades a serem agregadas.

ENCONTRO 1

No primeiro encontro buscou-se analisar as duas primeiras unidades do material didático complementar seguindo o plano de reunião abaixo.

Plano de reunião 1.

Turma/ Grupo:

Professores atuantes na rede pública de ensino do estado do Paraná

<p>Tema:</p> <p>Apresentação geral do produto educacional “LiteraFun” e análise das unidades 1 e 2.</p>
<p>Carga horária:</p> <p>05/09/2022 - 20h às 22h - 2 horas - via <i>Google Meet</i></p>
<p>Objetivos:</p> <p>Apresentar o produto educacional “LiteraFun – Learning English Through Literature” , assim como suas seções e demais partes.</p> <p>Analisar as unidades 1 e 2 do produto observando sua possível aplicação no contexto público.</p>
<p>Metodologia e recursos:</p> <p>Por meio de uma reunião de forma expositiva, fazendo uso do Google Meet, slides e do produto educacional será apresentada a produção didática e suas seções, assim como as observações do autor acerca delas.</p>

Relato 1.

A apresentação do produto e análise das duas primeiras unidades foi o tema principal deste encontro. O pesquisador iniciou o *Meet* agradecendo aos participantes pelo aceite, assim como o tempo. Em seguida, realizou uma apresentação geral do produto educacional, que já havia sido encaminhado a todos via e-mail. Em seguida, o pesquisador destacou o objetivo principal do produto e os motivos que levaram a sua produção tal como o título dele.

Todos os participantes apontaram a falta de materiais didáticos voltados ao ensino da literatura inglesa no contexto público, em especial nos anos finais do ensino médio. O pesquisador aproveitou para questionar sobre o uso dos textos literários nas aulas dos educadores presentes, sendo estes textos o objetivo principal ou como pretexto para abordar, ensinar outro assunto ou conteúdo. Nesse momento, por unanimidade, os participantes afirmaram não fazer uso desse tipo de texto nas suas aulas de língua inglesa. Alguns ainda

expuseram os seus motivos como, a dificuldade de trabalhar o texto devido a seu léxico mais complexo, a baixa capacitação para seu uso em sala por parte do professor.

Esta afirmação corrobora com a discussão apresentada no trabalho de Bozza e Calixto (2006) quando os autores discutem sobre a importância da literatura no ensino da língua inglesa ao longo do ensino médio e destacam que muitos docentes não a utilizaram ou praticamente a excluem devido a fatores como o grande número de alunos em sala, carga horária limitada, falta de interesse dos alunos pelo tema, falta de material de apoio e as dificuldades em relação aos conhecimentos linguísticos dos alunos.

Em seguida, ao apresentar o produto educacional e suas seções, o pesquisador salientou que ele pode ser utilizado como um material de apoio ao longo do ano letivo na sua totalidade, ou por partes específicas, fazendo uso das unidades em séries variadas. Após essa explanação, a professora 1 questionou como seria feita a apresentação, tal como o que se esperava que eles observassem e apontassem. Logo, foi explicado pelo pesquisador como se daria a sequência e o que se esperava deles. Nesse momento, o autor do produto percebeu que deveria ter deixado mais claro nos primeiros minutos do encontro o que se objetivava deles, talvez por meio de um slide para uma melhor ilustração.

O pesquisador iniciou a apresentação da primeira unidade, destacando o objetivo principal e os pontos que seriam abordados ao longo dela. Exibiu a atividade de 'warm up' que abre a unidade e busca ativar o conhecimento prévio do aluno e explanou as atividades propostas. Ao longo da apresentação a professora 2 questionou a série para a qual o produto educacional é pensado e de que modo os alunos deveriam responder, em língua inglesa ou portuguesa. O autor do produto destacou que o produto é pensado para que os alunos respondam em inglês visto que são alunos do ensino médio, porém cada docente conhece sua realidade de atuação, capacidade linguística de seus educandos e caberá a ele decidir como a turma deverá responder.

Em seguida, o autor do produto aproveitou o ensejo para questionar o grupo sobre, se o material proposto também deveria ter partes em português uma vez que ele foi desenvolvido todo em língua inglesa, ou se deveria deixar a cargo do docente a escolha de como o aluno deveria responder. A professora 2

destacou que “*Se tiver um texto base para os alunos seguirem, tudo bem!, mas do contrário dentro da sua realidade seria mais complicado*”. O pesquisador destacou que na atividade de ‘*warm up*’ o objetivo é fazer uso e ativar o conhecimento prévio do aluno, logo não haverá textos explicativos, mas que o educador pode ajudar nesse momento, explanando de outras formas as questões.

Ainda sobre esta questão, a professora 1, destacou que as unidades seguem o modelo PPP de ensino, que leva o aluno à autonomia, mas que ela colocaria as primeiras questões do ‘*warm up*’ em língua portuguesa considerando o contexto dela de atuação. A docente ainda destacou quais questões poderiam ser apresentadas em português, sendo algumas os títulos e outras, as opções de respostas. Em consonância, a professora 3 destacou que “se o ‘*warm up*’ estiver na língua materna dos alunos, a aceitação deles pela atividade é mais fácil, eles participam mais, assim como promove autonomia e os tornam mais confiantes. Em contribuição, a professora 1 sugeriu que na seção ‘*teacher’s guide*’ seja adicionada uma orientação ao professor para que ele questione os alunos acerca do vocabulário, palavras cognatas e a comparação das traduções de alguns títulos.

Analisando os pontos observados pelos participantes, o autor do produto destacou que poderia ser benéfico o uso da língua materna em algumas atividades, em especial, nas que abrem as unidades e que poderiam se apresentar de forma decrescente, sendo elas mais comuns nas primeiras unidades a fim de promover um engajamento do aluno com o material desenvolvido, assim como facilitar o entendimento do educando. Entretanto, já nas últimas unidades o uso do português seria inexistente. Já a esse respeito os professores acabaram por concordar que seria uma boa opção essa estruturação das unidades.

A discussão sobre o uso da primeira língua nas atividades propostas vai de encontro com o trabalho de Platero (2002) na qual a pesquisadora aponta que, muitas vezes, a atividade realizada pelos alunos recai no uso da primeira língua, visto que eles ficam com medo de errar, inibidos ou simplesmente por não terem nada a dizer. Porém a autora destaca que o educador deve manter, ao máximo, o uso da língua alvo, uma vez que é ela que os alunos estão aprendendo.

Com relação à seção sobre etimologia das palavras, a professora 1 sugeriu que se usem outras palavras além das já inseridas, sendo elas mais presentes no dia a dia dos alunos. Palavras que sirvam como um *'catch fish'*¹⁴, a fim de promover um interesse pela atividade. Já a professora 4 propõe que a atividade seja livre, que os discentes escolham as palavras a serem pesquisadas e em seguida apresentem aos demais colegas para que no final da atividade todos tenham acesso a elas. O pesquisador destacou que os apontamentos são enriquecedores, em especial, no que se refere ao protagonismo do aluno.

Já na seção do *'Keep learning'*, onde se objetiva aprofundar os conhecimentos sobre as características das fábulas, a professora 1 destacou que *"achou fabuloso o modo visual no qual elas foram apresentadas na seção e que deveria ser retirado da seção anterior o texto no qual elas são dispostas, visto que para os alunos da forma visual é muito mais fácil a assimilação e sua visualização"*. A docente complementou que poderiam ser deixados alguns espaços em branco no esquema apresentado, para que o professor faça junto com os alunos o seu preenchimento. Ainda sobre as características, ela sugeriu que se retire o tópico e se usem os pontos apresentados na seção anterior em forma de texto como um *"check list"*, na atividade seguinte, sugerindo que se pergunte ao educando se as encontrou na fábula proposta.

A respeito dos pontos elencados, o autor do produto destacou que as contribuições são interessantes, assim como essa colaboração no melhoramento do material era um dos objetivos dos encontros. Ou seja, analisar um produto educacional criado para a escola pública e por professor dela, e ao mesmo tempo, ser incrementado por docentes da rede de contextos diversos com o propósito de ser um material útil. Acerca da retirada das seções o pesquisador salientou que iria pensar sobre o ponto, mas que concordava que por meio de elementos visuais a aprendizagem pode ser mais fácil.

Em seguida, a professora 2 destacou que seria interessante, após a leitura das fábulas e realização das atividades que objetivam seu uso, que seja criada uma atividade que envolva o uso da oralidade por meio da dramatização.

¹⁴ Catch fish – na sua tradução literal 'pescar o peixe', porém é uma expressão com sentido de pegar a atenção de alguém para algo ou envolvê-lo.

A docente sugeriu que se proponha para os educandos atividades em grupos, nas quais eles escolham uma parte da fábula que mais lhes chamou a atenção e que desenvolvam uma dramatização dela para o restante turma. Sobre esse ponto, o pesquisador destacou que não havia pensado em atividades desse modelo, ou seja, que envolvam essa metodologia e exponham o aluno a multimodalidades, porém que seria interessante a presença delas, uma vez que quebra um pouco o fluxo da aula e proporciona o protagonismo dos alunos, além do desenvolvimento da oralidade entre outras habilidades, não só as linguísticas.

Acerca da presença de atividades com multimodalidades no ensino de língua, autores como Monte-Mor destacam que

a multimodalidade deve ser contemplada ainda sob a perspectiva extralinguística, englobando elementos como ritmo, tom de voz, aspectos culturais ou de gênero; entoação, expressões faciais, olhares, movimentos do corpo, dentre outros sinais que integram o processo de comunicação (MONTE-MOR, 2010 p, 3).

Sendo assim, o uso da dramatização pode ser considerado uma dessas multimodalidades, uma vez que engloba elementos destacados por Monte-Mor em seu texto. Já sobre o uso da dramatização no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, autores como Agra e Burgeile (2010) apontam que elas servem ainda como um elemento de articulação com a cultura em que está inserida essa língua alvo.

Na seção '*Now, it's your turn*', a professora 4 destacou que, para o seu contexto de atuação, essa atividade teria que vir com as partes a serem identificadas já destacadas, a fim de que os seus alunos somente pudessem definir quais são as características da fábula. Sugeriu-se então que a atividade fosse modificada e que algumas características viessem já sublinhadas para que os alunos somente as definissem e que logo após esse exercício houvesse o '*check list*' proposto pela professora 1. Ao refletir sobre as mudanças propostas, o autor do produto pensa que são válidas uma vez que o objetivo principal é fazer com que os discentes consigam identificar as características presentes nas fábulas sendo elas explícitas ou não.

A respeito da *layout (formato)* do produto, a professora 1, apontou que seria interessante que os '*links*' presentes em algumas atividades que levam a

sites que complementam as explicações sejam expostos juntos a 'QR codes', visto que esse formato facilita o acesso dos alunos a eles por meio dos telefones celulares. A docente ainda sugeriu que as fábulas utilizadas ao longo do produto educacional sejam disponibilizadas por meio de um 'QRcode' que direcionasse a vídeos com o propósito de facilitar a compreensão daqueles alunos que não possuem muitos conhecimentos linguísticos. Ela ainda destacou que esses recursos multimodais e multissemióticos acabam por facilitar a compreensão e assimilação dos alunos acerca do objeto de estudo. A respeito destes pontos, o autor do produto salientou que a ideia era muito interessante, uma vez que os 'QR codes' são uma realidade no dia a dia da população, em especial, dos jovens e que iria fazer uso deles.

Ao longo da explanação da seção '*working in pairs*', a professora 3 apontou que as atividades podem ser trabalhadas de modo interdisciplinar, em especial, com a disciplina de língua portuguesa. O pesquisador apontou que a escolha de se desenvolver um material didático de apoio pensando à 2ª série do médio se deu devido a ser a série quando a literatura se torna mais presente, mas que nada impossibilita o desenvolvimento multidisciplinar, uma vez que na língua materna os alunos já estudaram esse gênero literário e que há escritores brasileiros, como Monteiro Lobato, que escreveu, ao longo de sua vida, várias fábulas que podem vir a ser trabalhadas em sala em ambos os componentes curriculares.

O autor do produto destacou que não foram propostas atividades interdisciplinares uma vez que demanda abertura dos demais colegas e apoio da equipe gestora, mesmo elas sendo previstas nos documentos norteadores da educação pública. Entretanto, o pesquisador frisou que seria sugerida essa proposta no "*Teacher's guide*", na seção desta atividade.

Na última seção da unidade, que tem como objetivo realizar uma revisão gramatical, a professora 1 destacou que o modo pelo qual ela é exposta, a língua é entendida como estrutura e não prática social. Ou seja, o texto é usado como pretexto para se ensinar algo, normalmente mecânico. Deste modo, a docente sugeriu que se modifique a forma de apresentar a seção e que se proponha a discussão da função do ponto estudado, ou seja, o motivo do tempo verbal em questão estar presente nesse gênero literário.

Ao refletir acerca desses apontamentos, o pesquisador percebeu que

acabou por reproduzir, involuntariamente, aquilo que tenta evitar na sua prática docente, mas que sempre esteve presente tanto na sua formação acadêmica quanto em diversos materiais didáticos disponíveis. Logo, é possível refletir sobre a importância da boa formação do docente para que práticas como essas sejam abolidas e evitadas de estarem presentes na formação do educando.

Corroborando com a discussão a respeito do uso do texto literário como pretexto, em seu trabalho intitulado *O texto literário em língua inglesa no contexto escolar: caminhos e desafios*, Silva e Magalhães (2022) destacam que, o texto, na maioria das vezes, é utilizado na escola como pretexto para ensinar gramática, resumos e decodificações, renunciando a principal função da leitura que é a atribuição de significados. Os autores ainda afirmam que ao se fazer uso de textos literários nas aulas de forma plena, os educandos aprimoram seus horizontes de expectativas, permitindo-os enxergar e vivenciar novos caminhos para experiências futuras. Segundo Jauss (1994), a experiência do ato de leitura dos textos literários liberta os indivíduos das opressões e dos problemas cotidianos, na medida em que ela apresenta uma nova percepção do todo. Logo, fica evidente que se deve evitar o uso dos textos literários com o único pretexto para se abordar ou ensinar outros assuntos.

Em seguida, se iniciou a apresentação e análise da segunda unidade. A professora 2 destacou que na seção “*Just for you to know*”, que objetiva expor o motivo dos animais estarem presentes nas fábulas, que poderia se propor um exercício de reconhecimento dos animais fazendo uso de sons, características e até mesmo a criação de uma lista de adjetivos. O pesquisador apontou que não havia cogitado esse tipo de atividade, uma vez que elas são mais comuns na educação infantil, mas pensando na perspectiva da multissemiótica para uma melhor assimilação, seria sim uma boa inserção na unidade atividades com multimodalidades.

Na seção ‘*keep learning*’, na qual apresenta-se a fábula ‘*The tortoise and the hare*’ e é proposto uma atividade de interpretação de texto, a professora 2 destacou que seria interessante acrescentar uma questão que promovesse no aluno a capacidade de relacionar a moral apresentada no texto com um exemplo de situações, ações dos dias atuais em que eles vivem; segundo ela, deste modo os alunos conseguiriam ver de forma concreta e teriam uma melhor compreensão. Ao refletir acerca dessa proposta o autor deste produto pensa

que, muitas vezes, o docente acredita que para o aluno o conteúdo esteja claro após a sua explanação, porém se faz necessário haver essa comparação com exemplos dos dias atuais a fim de haver mais clareza.

A esse respeito, Silva (2009) destacou em seu trabalho que no processo de ensino e aprendizagem se faz necessário relacionar o que será aprendido com a realidade do aluno, uma vez que o aluno se dirige à escola para aprender e junto leva toda uma bagagem de conhecimento adquirida na família, com os amigos, com o meio com o qual ele convive. Para que o ensino seja realmente eficaz, o docente deve trabalhar correlacionando os novos ensinamentos com todas essas relações. A autora ainda enfatiza que é um erro grave ignorar a história do aluno e fingir que ali vai ser diferente.

Ao longo da análise desta unidade, a professora 3 salientou a respeito do *layout* e dos elementos gráficos que, devido ao gênero literário que está sendo trabalhado ser tão relacionado à infância, lúdico, o produto educacional estava precisando de imagens, ou seja, mais ilustrações para que se torne visualmente mais atrativo e convidativo, em especial, nas fábulas. Corroborando, a professora 4 apontou que poderia ser uma ilustração por página, mesmo que pequena, pois elas acabam por despertar o aluno, convidar para leitura, além da linguagem não verbal ser utilizada como fonte de informações. Logo, o pesquisador destacou que percebeu que ao longo da produção textual desse material didático, realmente faltou a inserção de mais recursos de linguagem não verbal, ponto esse que merecia mais atenção, em especial, se tratando do gênero textual utilizado como base para a criação do produto.

Na seção '*working in pairs*', que propõe aos alunos a pesquisa de quatro fábulas não tão popularmente conhecidas e a identificação da sua moral, a professora 2 apontou que seria enriquecedor que, após a realização da atividade proposta, houvesse um momento em que os grupos compartilhassem suas respostas e apresentassem as fábulas. Desse modo, todos acabariam por conhecê-las, além de possibilitar o desenvolvimento da oralidade e o protagonismo dos educandos. O pesquisador destacou nesse momento, que havia sugerido no '*teacher's guide*' que o educador poderia levar vídeos, ilustrações e até mesmo usar a rede de internet caso estivesse disponível, mas que iria incluir ao longo da seção um exercício de compartilhamento das fábulas

pesquisadas para que deixasse de ser algo opcional.

Com relação à última seção da unidade, o '*Language learning*', que propõe uma retomada dos conhecimentos sobre *linking words* (conectores), a professora 4 apontou que o exercício proposto era bem '*legal*', mas que talvez seus alunos iriam fazer em língua portuguesa, uma vez que possuem muita dificuldade na escrita em língua inglesa. O autor do produto apontou que caberia ao professor decidir como poderia ser feito, mas que o ideal seria em LI, porém o objetivo do exercício era desenvolver o poder de síntese, assim como a compreensão do uso correto dos conectores. Logo, o educando realizar em português não seria algo tão prejudicial uma vez que usassem os conectores em LI.

Ao finalizar a análise das unidades propostas, o pesquisador questionou sobre a possível aplicabilidade delas no contexto público. A professora 1 afirmou que sim, que era totalmente aplicável. Já a professora 2 concordou com a colega, mas ressaltou que era preciso fazer adaptações para a sua realidade e turmas. O pesquisador enfatizou que nenhum material didático será passível de uso em sua totalidade em um contexto que não seja para o que ele foi pensado inicialmente. Entretanto, o docente tem a liberdade de fazer suas adaptações e utilizar aquilo que melhor lhe convém dentro da sua realidade de ensino.

Com relação aos pontos positivos desse primeiro encontro, o autor do produto destaca os apontamentos realizados pelos colegas, em especial, as atividades propostas a serem inseridas no produto educacional. Destaca também as reflexões geradas por seus questionamentos, assim como as dicas de recursos que poderiam ser utilizados para que o material ficasse ainda melhor. Já como ponto negativo, o pesquisador aponta a não participação de todos os colegas presentes, pois muitos só ouviram e optaram por não se manifestar. Para o pesquisador, talvez, faltou estimular mais a participação deles para que o objetivo do *Meet* fosse plenamente alcançado.

Para o pesquisador, é preciso destacar que devido ao horário previamente estabelecido de início e término terem sido alterados, por motivos laborais, alguns participantes não conseguiram participar ou tiveram que se ausentar durante a reunião virtual. A gestão do tempo também foi um ponto negativo, pois infelizmente o pesquisador acabou por extrapolar o tempo

previsto em mais de 30 min o que pode ter desestimulado a participação dos colegas que já haviam trabalhado o dia todo.

Em suma, estão resumidas a seguir as principais mudanças sugeridas nesse 1º encontro, assim como as inserções a serem feitas no produto educacional proposto.

Principais pontos elencados a serem repensados e inseridos:

- Uso da língua portuguesa, em especial, nas atividades de *'warm up'*, a fim de facilitar a compreensão e participação dos alunos.
- Inserção de atividades que favoreçam o protagonismo do aluno, assim como o ajude a desenvolver sua oralidade, como, por exemplo, a dramatização.
- Inserção de exercícios parcialmente completados, para que o aluno possa finalizá-los e refletir sobre eles.
- Uso de 'QR codes' junto aos links de acesso a sites sugeridos ao longo das atividades e materiais extras.
- Uso de recursos multisemióticos, como QR codes que direcionam os educandos a vídeos das fábulas propostas no material, a fim de facilitar a compreensão por aqueles que possuem um menor domínio linguístico.
- Atividades que possibilitem a interdisciplinaridade.
- Rever a visão de língua (estrutura ou prática social), especialmente nas atividades do *'language learning'*.
- Atividades que façam o educando relacionar o conteúdo com a sua realidade presente. Com o seu dia a dia e a realidade deles.
- Inserção de mais recursos visuais para atrair os alunos.

ENCONTRO 2

No segundo encontro, em 12/09/2022, buscou-se analisar as unidades 3 e 4 do material didático complementar, seguindo o plano de reunião abaixo:

Plano de reunião 2.

<p>Turma/ Grupo:</p> <p>Professores atuantes na rede pública de ensino do estado do Paraná</p>
<p>Tema:</p> <p>Analisar as unidades 3 e 4 do produto educacional ‘LiteraFun – Learning English Through Literature’.</p>
<p>Carga horária:</p> <p>12/09/2022 - 20h às 22h - 2 horas - via <i>Google Meet</i>.</p>
<p>Objetivos:</p> <p>Analisar as unidades 3 e 4 do produto observando sua possível aplicação no contexto público.</p>
<p>Metodologia e recursos:</p> <p>Por meio de uma reunião expositiva, fazendo uso do Google Meet, slides e do produto educacional será apresentada a produção didática e suas seções, assim como as observações do autor acerca delas.</p>

Relato 2.

A sumarização (resumo) das fábulas e a transposição de gêneros textuais eram os objetivos das unidades analisadas. O pesquisador iniciou o encontro virtual lembrando aos colegas como seria conduzida a apresentação do material e o que esperava deles. Ele agradeceu pelo último encontro e destacou que foi muito enriquecedor. O autor do produto começou a apresentação da unidade 3, explanando sobre seus objetivos, o que seria abordado e a atividade de ‘warm up’ que abre a unidade. Logo após, a professora 5, destacou que é preciso buscar uma forma mais envolvente de abordar esse conteúdo, porém ela mesmo afirma que esse tópico não seja algo simples de deixar divertido, engajador, ou seja, envolver o aluno.

Ao refletir sobre o ponto abordado, o pesquisador pensa que realmente seria mais atrativo para o aluno se houvesse como propor exercícios com resumos de uma forma mais envolvente. Todavia, após analisar com o grupo possíveis modelos, acabou-se por concordar que o modelo já utilizado estava interessante tendo em vista o conteúdo abordado.

O pesquisador continuou a apresentação das seções da unidade e ao longo delas, novamente alguns professores destacaram a necessidade de mais recursos visuais, ilustrações, assim como exercícios que levem os alunos a compartilhar o que descobriram. Na seção '*Going further*' que aborda o conceito de sumarização e explana como realizá-la, a professora 5 sugeriu que, ao invés de apresentar o conteúdo por tópicos, que deveria fazê-lo por meio de um infográfico, uma vez que visualmente fica mais fácil a compreensão pelos discentes e esteticamente mais bonito. Por outro lado, a professora 4 sugeriu que o conteúdo fosse abordado como um exercício de escolha, onde teriam os aspectos verdadeiros e os falsos levando os alunos a decidirem, com base em seu conhecimento prévio.

Na seção '*keep learning*', que tem como propósito apresentar um esquema de resumo voltado ao gênero fábulas, a professora 5 sugeriu que antes de explorar conteúdo, ou seja, falar sobre como resumir, que o docente da turma deveria trabalhar a leitura e a interpretação da fábula. Ela ainda sugeriu que se utilizasse o modelo '*jigsaw reading*¹⁵' para facilitar a compreensão, promover a interação e economizar tempo. O pesquisador destacou que essa observação poderia ser inserida no '*teacher's guide*' como uma opção, mas que não poderia por ele como enunciado da atividade, uma vez que o produto busca não ditar como o docente deve trabalhar, mas sim dar sugestões e opções.

Com relação à seção "*Now, it's your turn*", o autor do produto buscou destacar quais problemas o professor, futuro usuário do produto, poderia vir a ter. Ao longo da explicação, a professora 1 apontou que seria interessante propor uma atividade de tradução da fábula em uso, visto que ela foi escrita por Monteiro Lobato e traduzida pelo autor do produto para o inglês. Ela ainda aponta que seria possível até um trabalho interdisciplinar com o componente

¹⁵ Jigsaw Reading, na tradução livre: leitura no estilo quebra-cabeça. A Jigsaw Reading é uma metodologia ativa que se baseia no princípio da aprendizagem cooperativa e consiste em dividir a turma em grupos que vão trabalhar de modo cooperativo se reorganizando em diferentes momentos e agrupamentos para partilhar e construir conhecimento.

curricular de língua portuguesa.

A respeito das sugestões feitas, o pesquisador destacou que as atividades de tradução têm seu valor comprovado historicamente no ensino, mas que hoje em dia a maioria dos alunos as burlam, copiando de tradutores instantâneos. Desse modo, o ideal seria propor a tradução de trechos curtos e em grupos. Já com relação ao trabalho interdisciplinar, o pesquisador concordou que poderia ser algo muito interessante, mas que lhe preocupava o tempo destinado a ele, assim como a aceitação dos colegas que ministram o componente curricular de língua portuguesa.

Na seção “*working in pairs*”, na qual os discentes são levados a buscar novas fábulas na internet e realizarem o seu resumo seguindo o esquema estudado, a professora 2 sugeriu que após a realização da atividade haja um momento de socialização do que foi produzido pelas duplas. Desse modo, os alunos teriam a oportunidade de conhecer novas fábulas, assim como a chance de desenvolver a oralidade para os que optarem por apresentar em inglês.

Nesse momento, o pesquisador afirmou que não tinha pensado nessa possibilidade de compartilhamento, mas que realmente seria muito interessante tê-lo na atividade e se comprometia em acrescentar algo do tipo. Ele ainda destacou que o professor poderia buscar desenvolver essa socialização por ferramentas digitais, sendo elas tão comuns para os educandos.

Na última seção dessa unidade, que aborda a revisão do ponto gramatical ‘simple past’, houve algumas sugestões de mudanças na sua forma de apresentação. A professora 2 sugeriu que o exercício usando a tirinha seja o primeiro, visto o uso do texto não verbal e o gênero em si. Já a professora 6 chamou atenção para o modelo de apresentação da seção, sendo primeiro apresentada a explicação e depois os exercícios. Ela destacou que há uma reprodução do que possuímos como modelo, pois fomos ‘moldados’ fazendo uso deles. Ela ainda pontua que é necessário modificar essa apresentação e sugeriu que se criasse no final do produto uma seção que contemplasse somente explicações gramaticais, listas de verbos e adjetivos, entre outros recursos linguísticos/ gramaticais que o pesquisador julgasse ser necessário.

Ao refletir sobre os pontos elencados, o autor do produto destacou que a criação dessa seção seria muito útil, uma vez que deixaria as seções de revisão menos poluídas visualmente, ou seja, com menos textos, e que

concordava que a apresentação acabou por reproduzir o modelo no qual a maioria dos professores foram letrados. Ao final da análise desta unidade, alguns docentes voltaram a apontar a necessidade de mais cores, ilustrações e elementos visuais, pontos estes que já haviam sido destacados no encontro anterior. Acerca disso o pesquisador relatou que já estava trabalhando nesse ajuste e que a versão final estaria bem mais colorida e convidativa.

Em seguida, se iniciou a apresentação e análise da quarta unidade. A professora 4 apontou que o último exercício proposto no *'warm up'* poderia ser modificado, a fim de ganhar tempo e facilitar a compreensão do aluno. Ela sugeriu que ao invés de pedir para que ele pesquise 10 gêneros textuais, que se apresentasse uma lista com uma média de 20 gêneros diversos, sendo estes textuais e literários, e que o discente tenha apenas que assinalá-los. Segundo a professora, os alunos dela teriam dificuldades na compreensão do que seria um gênero textual, e sendo assim não fariam do modo esperado.

O pesquisador enfatizou que a ideia de trazer a lista era interessante para facilitar o entendimento, mas que poderia ser algo a mais, e que em seguida o aluno poderia pesquisar ao menos mais 3 gêneros na internet, uma vez que ele já teria compreendido do que se trata e o docente também poderia já ter explicado sobre a temática. De acordo com o pesquisador, promover atividades que envolvam buscas e pesquisas em ferramentas de informação corrobora o letramento digital dos alunos.

A respeito dessa discussão, Andrade (2021) destaca que os alunos da geração Z já estão acostumados a manusear aparatos tecnológicos desde pequenos, mas cabe à escola realizar o seu letramento digital, ou seja, compreender e conseguir resolver situações no contexto tecnológico ou que dependam dele. Logo, esse tipo de atividade se torna mais que necessária nos materiais didáticos que são produzidos voltados ao ensino desse público-alvo.

Em seguida na seção *'just for you to know'*, a professora 3 sugeriu que fosse proposto um exercício junto à apresentação da definição do que é um 'gênero textual'. A docente sugeriu que fosse utilizado um jogo com cartas (*flashcards*) ou até mesmo em uma plataforma digital como o *'wordwall'*¹⁶,

¹⁶ Wordwall é uma plataforma digital, site no qual as pessoas podem criar jogos dentre os diversos

usando, por exemplo, um jogo de memória a fim de que haja uma maior fixação do objeto estudado. O pesquisador, ao refletir sobre as sugestões, destacou que não havia pensado em propor exercícios para a seção em questão, mas que seria interessante se houvesse, em especial, um jogo de que a grande maioria gostasse. Ele apontou também, caso a sugestão fosse acatada, que o ideal seria propor no *'teacher's guide'* um jogo analógico e um por meio de plataformas digitais, uma vez que nem todos os docentes possuem equipamentos e internet à disposição em suas salas de aula.

Já na seção *'going further'*, as professoras 6 e 8 apontaram que há muito texto a ser lido pelos alunos, e que o ideal seria resumi-la, visto que a maioria é teoria e normalmente os alunos não fazem questão disso. Corroborando, a professora 3 sugeriu que a teoria fosse apresentada por um infográfico, por tópicos, e que no guia do professor haja uma maior explanação do assunto. O autor do produto destacou que realmente o texto havia ficado longo, o que para alunos do ensino médio poderia ser um fator desestimulante, e se comprometeu a modificar esse ponto. Em seguida, a professora 5 apontou que poderia indicar um vídeo que explicasse um pouco mais sobre o assunto, ou seja, fazer uso de outros recursos multissemióticos, como já havia sido apontado anteriormente a escassez desses recursos no produto.

Na última seção desta unidade, o *'language learning'*, se objetiva fazer uma retomada dos advérbios. A respeito dela, a professora 3 apontou que a tabela de advérbios poderia ser mais concisa, uma vez que na seção sugerida pelos demais colegas como apêndice ou de explicação dos pontos gramaticais poderia constar uma tabela mais completa. Em consonância, a professora 9 enfatizou que realmente poderia ser menor a tabela, podendo conter somente os advérbios mais comuns e ter sua tradução para a língua portuguesa.

O pesquisador relatou que nos exemplos há a explicação do uso, mas não a sua tradução para o português. Ele concordou com as colegas que deveriam ser apresentados menos advérbios na seção, uma vez que o objetivo é uma retomada rápida. Acerca das atividades propostas nessa seção, a professora 5 ressaltou que elas estão bem contextualizadas, uma vez que os discentes já tiveram contato com as fábulas abordadas. Sendo assim, há um

formatos que eles oferecem e acerca do tema desejado, assim como podem utilizar jogos criados por outras pessoas uma vez que se torna público o acesso a ele.

elemento facilitador para o desenvolvimento da atividade de forma autônoma.

Com relação aos pontos positivos deste segundo encontro, o pesquisador destaca, primeiramente, a maior participação dos colegas, os seus apontamentos realizados, as atividades propostas a serem incluídas nas unidades, em especial, a criação do apêndice/ seção que iria conter as explicações gramaticais, listas de verbos, advérbios entre outros. Ainda como sendo um fator positivo, o autor do produto frisou os pontos de atenção que foram destacados por eles, visto que objetivam uma melhoria do produto desenvolvido. Um outro aspecto destacado foi a melhoria na gestão do tempo, tendo o encontro durado o tempo previsto originalmente (2 horas).

Acerca dos pontos negativos, de acordo com o pesquisador há somente um a ser destacado: a péssima qualidade sonora durante 'Meet'. Isso se deu devido ao pesquisador estar na sala dos professores de um colégio público durante a reunião e infelizmente nem todos os seus colegas terem colaborado com o silêncio. Para ele, esse fator pode ter complicado a compreensão de alguns colegas em certos momentos do encontro uma vez que havia muito barulho e conversa ao fundo sendo estes fatores distratores.

Em suma, está resumidas a seguir as principais mudanças sugeridas neste 2º encontro, assim como as inserções a serem feitas no produto educacional proposto.

Principais pontos elencados a serem repensados e inseridos:

- Inserção de atividades mais rápidas, visto o pouco tempo de aula.
- Sugestão de uso da estratégia *jigsaw reading*.
- Inserção de atividades de tradução.
- Propor momentos de socialização das atividades desenvolvidas fazendo uso de recursos digitais.
- Indicar atividades em plataformas digitais como o *wordwall*.
- Apresentação dos conteúdos por meio de recursos visuais.
- Criação de um apêndice / seção no final do produto a fim de conter explicações e recursos gramaticais e linguísticos.

ENCONTRO 3

No terceiro e último encontro, realizado em 19/09/2022, buscou-se analisar as unidades 5 e 6 do material didático complementar, assim como as seções do *'teacher's guide'* e do *'Answer Key'*, seguindo o plano de reunião abaixo:

Plano de reunião 3.

<p>Turma/ Grupo:</p> <p>Professores atuantes na rede pública de ensino do estado do Paraná</p>
<p>Tema:</p> <p>Analisar as unidades 5 e 6 assim como as seções <i>'teacher's guide'</i> e <i>'Answer Key'</i> do produto educacional <i>'LiteraFun – Learning English through Literature'</i>.</p>
<p>Carga horária:</p> <p>19/09/2022 - 20h às 22h - 2 horas - via <i>Google Meet</i>.</p>
<p>Objetivos:</p> <p>Analisar as unidades 5 e 6 e as sessões extras do produto observando sua possível aplicação no contexto público.</p>
<p>Metodologia e recursos:</p> <p>Por meio de uma reunião expositiva, fazendo uso do <i>Google Meet</i>, slides e do produto educacional será apresentada a produção didática e suas seções, assim como as observações do autor acerca delas.</p>

Relato 3.

Na terceira e última sessão de análise do produto educacional proposto, objetivou-se a apreciação das unidades 5 e 6, que visam a uma retomada sobre

o gênero textual história em quadrinhos e suas principais publicações e o uso de ferramentas digitais para a criação de uma adaptação da fábula para quadrinhos. O pesquisador iniciou o encontro lembrando como seria a apresentação das unidades faltantes, assim como realizou uma retrospectiva do produto em um todo. Ele aproveitou para agradecer novamente a presença de todos ao longo dos encontros, assim como as suas colaborações nas unidades passadas. Nesse encontro também foi analisado o '*Teacher's guide*' e o '*Answer key*', sendo essas seções extras do material didático voltado ao docente.

Visando um melhor aproveitamento do tempo e da colaboração dos participantes nesse encontro o pesquisador optou por modificar a forma de apresentar o produto a ser avaliado. Ele alterou o seu arquivo de apresentação colocando logo após cada tópico/seção da unidade a ser analisada o guia do professor para que ficasse mais fácil a visualização pelos participantes. Essa alteração se deu pois o pesquisador percebeu que quando ficava para o final muitas vezes os participantes não se recordavam muito bem da atividade proposta o que acaba por ser menos enriquecedor sua discussão.

A respeito da unidade 5, o autor do produto apresentou seus objetivos e os conteúdos que seriam abordados. Destacou também que ao elaborar essa unidade ele tentou criá-la de uma forma que o professor possa desmembrá-la do produto e usá-la de forma separada com outra série caso assim deseje. Ao longo da explicação o pesquisador aproveitou para ir mostrando o '*teacher's guide*' desta unidade e expondo as dicas dadas aos docentes. Ele enfatizou que esta seção busca nortear o docente a fim de um melhor aproveitamento do produto, mas que em momento algum queria impor como o educador deve desenvolver seu trabalho. O autor do produto fez questão de ressaltar que optou por utilizar uma linguagem mais neutra, como "caso deseje", "se possível", "se julgar interessante" para tentar evitar interpretações errôneas que levem o docente a pensar que aquele é o modo certo ou único de utilizar as atividades ou o material didático proposto.

Em seguida, o pesquisador retornou a apresentar e explicar os exercícios propostos na seção '*Warm up*'. Neste momento a professora 2 sugeriu que as questões que são duas em uma presentes fossem desmembradas, pois, segundo ela, não todas, mas algumas, uma vez que os alunos tendem a não

responder as questões por completo quando elas são expostas nessa configuração. A docente usou o termo “turmas distraídas” para se referir a esses grupos, na tentativa de tentar amenizar o despreparo dos alunos para esse tipo de enunciado.

Após refletir acerca do assunto e ouvir outros colegas, o pesquisador concordou com a professora, tendo em vista que ele inúmeras vezes se deparou com essa situação, em especial, nas avaliações. Infelizmente, falta a prática desse tipo de enunciado durante as aulas do dia a dia em todos os componentes curriculares para que o aluno se acostume com eles. Enquanto todos optarem por modificar as suas atividades ao invés de ensinar e cobrar como devem ser feitas ainda teremos que lidar com esse ‘problema’.

A respeito da seção ‘*Teacher’s guide*’, a professora 5 sugeriu que ela pudesse seguir alguns modelos presentes em materiais didáticos estrangeiros utilizados na escola particular na qual ela leciona. Nesses, o manual do professor apresenta três opções de dicas para cada atividade, sendo elas divididas por níveis de proficiência dos alunos (básico, intermediário e avançado) com sugestões de atividades para cada nível. Segundo a professora, isso acontece para que a mesma aula ou livro possa ser utilizado em séries diferentes, ou até mesmo para que o docente consiga moldar sua realidade dentro das características do grupo em que atua.

Acerca da sugestão da professora 5, o pesquisador apontou que seria muito interessante ter essas opções em um material voltado para a rede estadual, uma vez que as salas possuem disparidades de proficiências, mas que não tinha certeza se o docente iria conseguir fazer uso delas em sala de aula, pois, segundo o pesquisador, muitos docentes que atuam com grandes grupos não conseguem distinguir o nível de conhecimento linguístico de seus alunos até antes do fim do primeiro trimestre, quando ocorrem as avaliações. Logo, esse tipo de material seria muito pouco utilizado, porém ainda continua sendo uma proposta muito boa.

Aproveitando o ensejo, o pesquisador questionou a professora sobre a viabilidade de um material como esse para a escola pública e ela, de modo enfático, disse que seria muito bom, pois dentro da rede pública temos muita heterogeneidade entre os alunos no que se refere ao conhecimento linguístico da língua estrangeira. Entretanto, o autor do produto destacou que iria buscar

pôr em prática em uma segunda edição do produto, devido ao fator tempo para a conclusão do curso de mestrado e entrega do modelo final do produto, mas que o modelo sugerido era muito interessante, em especial para o docente.

Com relação à seção '*Going further*' que objetiva aprofundar os conhecimentos sobre o gênero textual história em quadrinhos, a professora 2 destacou que os textos são longos, em especial se forem utilizados no ensino fundamental II. O pesquisador concordou com ela, mas lembrou que o público-alvo deste material didático são os alunos do ensino médio, que teoricamente já possuem um maior domínio linguístico ao comparar com os outros. Entretanto, o pesquisador destacou que nada impede o docente de fazer adaptações e utilizar o material didático no ensino fundamental II, mas que ele precisa estar ciente dessas modificações.

Por outro lado, a professora 1 apontou que o texto em discussão tinha a presença de inúmeras palavras cognatas o que acaba por facilitar sua interpretação mesmo com as séries iniciais. Ela ainda destacou que achou muito interessante abordar a origem do gênero textual, pois muitas vezes os docentes acabam por trabalhá-los de forma mecânica focando em seus elementos e não discutem temas como sua origem.

A respeito da seção '*Just for you to know*' que aborda a primeira história em quadrinhos de que se tem registro (*The yellow kid*) a professora 8 destacou que seria interessante sugerir ao professor trabalhar '*slangs*' com os alunos, uma vez que uma das características das histórias em quadrinhos do '*The yellow kid*' é o uso de gírias e que os alunos, em especial do ensino médio, adoram aprendê-las. Acerca disso, o pesquisador apontou que esse tipo de linguagem seria abordado na última unidade do produto, mas que também poderia pôr uma dica no manual do professor sugerindo que ele abordasse com seus alunos '*slangs*' caso ele venha a utilizar só essa unidade do material didático. O autor do produto aproveitou para destacar que essa seção tinha como objetivo agregar conhecimento de mundo aos alunos, pois aqueles que já dominam o gênero textual em discussão teriam a oportunidade de expandir seus conhecimentos além de rever os demais pontos.

Acerca da seção '*Keep learning*', que apresenta um breve relato das principais histórias em quadrinhos do mundo, seus personagens e suas características, temas abordados e até a evolução deles ao longo dos anos, a

professora 2 questionou se no final dela o pesquisador não havia pensado em propor um exercício que levasse os alunos a descrever quais desses personagens são conhecidos por eles, quais as características que eles mais gostam e o motivo. Já a professora 1 colaborou dizendo que poderia até ser com opção de múltipla escolha essa atividade, uma tabela ou até mesmo um *mind-map* (*mapa mental*). O autor do produto salientou que no final da seção havia uma atividade que abordava em partes o que foi sugerido por elas, mas não da forma exata como elas haviam pensado. Ele aproveitou para tomar nota da sugestão, pois pensa ser enriquecedor atividades de cunho pessoal nos materiais didáticos. O pesquisador se comprometeu em pôr como sugestão no manual do professor a atividade sugerida pelas participantes devido à sua importância.

Ainda com relação à seção '*Keep learning*', que aborda os principais elementos de composição das histórias em quadrinhos, a professora 5 sugeriu que houvesse uma atividade de compreensão auditiva a fim de trabalhar as onomatopeias. Entretanto, o pesquisador destacou que não seria tão simples criar uma atividade assim, mas que iria tentar ou em último caso sugerir no manual do professor. A professora 5 ainda deu alguns exemplos de atividades que poderiam ser inseridas abordando a compreensão auditiva. O autor aproveitou para destacar que há poucas atividades de '*listening*' no material, uma vez que os tópicos abordados em algumas unidades dificultam sua presença.

A respeito da última parte da unidade, a seção '*Language learning - quick review!*', a qual objetiva rever o uso de adjetivos na língua inglesa, a professora 5 sugeriu que o texto explicativo fosse mais conciso, deixando para o manual do professor a parte da explicação. Já a professora 3 sugeriu que antes de o professor iniciar os estudos sobre o tema, que ele faça uma atividade oral com seus alunos, onde ele questione sobre o que são adjetivos, quais eles conhecem, a fim de ativar o conhecimento prévio do aluno e mensurar o saber acerca do tema.

Ainda sobre essa seção, a professora 5 propôs que houvesse uma atividade que utilizasse as fábulas, os textos lidos nas outras unidades, com a intenção de promover uma busca por adjetivos nelas. Ela ainda sugeriu que fosse proposto em forma de competição em duplas. O pesquisador destacou

que a ideia de uma atividade para ativar o conhecimento era muito interessante e que poderia ser sugerida no manual do professor, assim como a proposta pela outra professora que buscava utilizar elementos de games.

Na unidade 6, que objetiva que o educando desenvolva uma história em quadrinhos adaptando uma fábula por meio de uma plataforma digital, o pesquisador iniciou explicando que ela é mais breve, uma vez que a intenção é que o aluno produza uma adaptação, ou seja, 'coloque a mão na massa'. Ele aproveitou para enfatizar que será necessário um laboratório de informática para conseguir pôr em prática o que é proposto, mas que nada impede de o professor sugerir trabalho manual caso não possua os recursos digitais. Todavia, o pesquisador ressaltou que o ideal seria ter o espaço e os equipamentos, já que esse é um diferencial da proposta desta unidade, ou seja, o uso das plataformas digitais (*Canva* e *StoryboardThat*). O autor do produto destacou também que esses acabam por serem fatores motivadores para o alunado dos dias atuais, visto que vai de encontro com a realidade da maioria deles e conseqüentemente auxiliam no letramento digital dos alunos.

Acerca da seção '*Warm up*', que tem como objetivo ativar o conhecimento prévio do aluno a respeito de ferramentas digitais voltadas a edição e criação de imagens, a professora 2 mencionou novamente a questão das perguntas em duplo enunciados, sugerindo que nesta atividade elas também sejam desmembradas, uma vez que a grande maioria dos alunos não respondem ambas. A esse respeito, o pesquisador destacou que é preciso manter algumas questões nesse formato, tendo em vista que os alunos precisam se acostumar com esse modelo de exercício. Se os docentes não fizerem uso desse tipo de questão, logo eles nunca irão se adaptar e isso sempre será um problema.

As demais partes da unidade foram apresentadas, porém nenhum dos participantes realizou apontamentos, somente demonstraram estar de acordo com as atividades propostas. A professora 3 destacou que gostou muito de ser mais prático essa unidade, ou seja, fazer com que os alunos produzam algo. Segundo ela, os alunos precisam ser mais ativos nas aulas e deixarem de ser somente ouvintes.

A respeito da última seção desta unidade, o "*language learning - Quick review*" tem por objetivo fazer uma breve retomada sobre '*informal language*',

ou seja, a linguagem que é do dia a dia dos nativos e que nossos alunos acabam por ter acesso por meio de séries, filmes e músicas. Acerca das atividades propostas a professora 5 sugeriu que novas atividades fossem incluídas ou sugeridas no manual do professor, como, por exemplo, atividades em duplas nas quais os alunos criem frases no modo formal para que uma outra dupla a reescreva no informal.

Ainda sobre essa seção, a professora 3 sugeriu que fosse incluído no manual do professor uma dica para que após o estudo desse tipo de linguagem que o docente indicasse aos alunos que voltassem até as suas adaptações criadas e tentassem fazer uso da linguagem informal nas suas criações. Após as sugestões, o pesquisador destacou que tentaria incluí-las no manual do professor como dicas extras, uma vez que todas demandam tempo para sua realização, mas que eram todas de grande valia.

Em seguida, o autor do produto finalizou a apresentação do material didático mostrando as partes finais do produto onde se encontrava o manual do professor e gabarito de respostas. Ele enfatizou que preferiu colocar essa seção em cores diferentes para que ficasse de fácil acesso ao docente e a escolha de estar no final do material se deu para que não tivesse um aspecto poluído visualmente ao longo das unidades, além de haver uma maior facilidade de acesso pelo usuário. O pesquisador aproveitou para ressaltar mais uma vez que o manual do professor apresenta sugestões e não um modo único de uso do material didático proposto.

A respeito do gabarito de respostas, o pesquisador ressaltou que ele apresenta tanto as respostas das atividades propostas quanto dicas do que o professor deve esperar nas questões de cunho pessoal, porém ressaltando que quando se trata desse tipo de questões não há certo ou errado. Para finalizar, o autor do produto lembrou aos participantes que seria incluído mais uma parte ao produto: um apêndice para conter as explicações gramaticais e as listas de verbos, advérbios, adjetivos entre outros, como sugerido por eles.

A fim de finalizar o encontro, o pesquisador questionou os docentes sobre a aplicabilidade do material didático na escola pública. Entre os *feedbacks* recebidos ele realçou o da professora 3, que disse que era, sim, possível o seu uso, mas destacou que alguns colegas poderiam não aceitar o uso, uma vez que já possuem uma pedagogia engessada. Entretanto, os docentes que

buscam apresentar algo novo aos alunos com certeza fariam uso, em especial, pois no manual do professor há várias sugestões de como usá-lo e sugerindo que se faça adaptações para sua realidade. Segundo ela, alguns professores podem usar mais e outros menos, mas, em suma, é um material válido.

Já a professora 5, destacou que não imaginava de início que era um material tão completo; ela disse que o material foi desenvolvido com muito capricho e está bem minucioso. Ela ainda apontou que cada unidade está bem completa e que os colegas podem, sim, fazer uso em sala, mas é claro que muitas vezes fazendo adaptações à sua realidade. A professora terminou sua fala dizendo que ela mesmo irá fazer uso dele com suas turmas e que realizou várias anotações ao longo dos encontros. Em seguida, a professora 2 destacou que o que ela mais gostou foi o cuidado que o autor teve em deixar tudo muito explicado para o docente e que é, sim, um material que pode ser usado na rede pública.

Após os comentários, o pesquisador aproveitou para agradecer novamente aos participantes presentes e se comprometeu em disponibilizar uma cópia impressa e digital da última versão para cada um como forma de agradecimento.

Em suma, está resumido a seguir as principais mudanças sugeridas nesse 3º encontro, assim como as inserções a serem feitas no produto educacional proposto.

Principais pontos elencados a serem repensados e inseridos:

- separação de questões duplas;
- possível organização do manual do professor por nível de conhecimento linguístico da turma (básico, intermediário e avançado);
- Uso de textos mais curtos nas explicações;
- Inclusão de mais exercícios práticos e de cunho pessoal;
- Inclusão de atividades de oralidade, compreensão auditiva e de competições entre os alunos;
- Inclusão de atividades que se relacionam com as unidades passadas.

4.6 As limitações do Produto

Ao longo dos encontros para análise do produto educacional foi possível perceber algumas limitações e pontos de atenção como, por exemplo, o tempo que será gasto para a realização das unidades, mesmo elas sendo, no ponto de vista do pesquisador, interessantes; elas irão demandar algumas aulas. Sendo assim, esse motivo se torna um ponto de atenção que pode impedir seu uso em alguns contextos.

Um outro fator a ser destacado foi a baixa presença de atividades que buscam desenvolver as habilidades de fala e compreensão auditiva. Ainda que com a inserção de algumas atividades após a análise e sugestões dos docentes, o produto ainda deixa a desejar nesse quesito que é tão importante na aprendizagem de uma segunda língua.

Por último, ressalta-se o quesito diversão proposto na capa do produto. Ao ver do pesquisador, houve uma falta de atividades que promovam esse ponto. Embora tenha sido dada dicas de jogos, ferramentas digitais e atividades engajadoras na seção *'Teacher's guide'*, o produto deixa de cumprir, parcialmente, o que propõe, uma vez que ao longo das unidades foram incluídas poucas atividades com esse objetivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação aos objetivos delineados no projeto deste mestrado, pode-se concluir que este trabalho atingiu seu ponto principal que foi a elaboração de um produto educacional, ou seja um material didático complementar que objetiva ensinar a LI pela literatura visando os alunos da escola pública, nos anos finais do ensino médio. Após a confecção do produto foi possível desenhar um modelo de apreciação do mesmo, sendo este realizado por um grupo de 10 professores que atuam na rede pública de ensino a pelo menos 5 anos.

Por meio da aplicação do produto a um grupo seletivo de docentes da rede estadual de ensino do Estado do Paraná e não a alunos, algumas considerações se fazem necessárias após o seu encerramento, tanto no que se refere aos objetivos inicialmente traçados e aos pontos positivos quanto aos

negativos apontados ao longo das sessões de apreciação. É preciso discutir também as sugestões de modificações sugeridas pelos participantes, assim como a visão do pesquisador sobre o processo.

No que se refere à escolha do grupo participante nesta fase de análise e teste do produto educacional, o pesquisador acredita ter sido mais eficaz com o grupo de docentes, haja vista que eles serão os usuários junto ao seu alunado e sendo assim conseguiram ver as fraquezas do material e sugerir mudanças, adaptações, inclusões e exclusões, uma vez que estão no dia a dia em sala de aula e fazendo uso de materiais didáticos diversos. Porém, não se pode deixar de considerar que caso a aplicação tivesse ocorrido diretamente com o público-alvo, no caso alunos do 2º ano do ensino médio, alguns fatores poderiam ter sido testados em loco, como, por exemplo, a aceitação da proposta do material, o tempo gasto para realização das atividades, tal como a possibilidade de mensurar a aprendizagem baseada no produto educacional. Além disso, seria possível analisar as produções finais dos discentes, assim como os desafios enfrentados pelos alunos e pelo docente no que se refere ao uso do material didático e das ferramentas digitais propostas nele.

Indubitavelmente, independente do público escolhido para a aplicação do produto, ambos seriam capazes proporcionar discussões e análises enriquecedoras. Os docentes participantes foram de extrema valia e com saberes agregadores que, com certeza, proporcionaram um grande aperfeiçoamento do material didático proposto por esse autor, uma vez que se reuniram seres ímpares, com conhecimentos e experiências diversificadas e o mais importante, desejo de uma educação pública de qualidade com recursos criados pensando nela.

No que tange às sugestões de mudanças no produto educacional propostas pelos participantes, vale destacar que em média 85% delas foram acatadas pelo pesquisador. Isso se deu, uma vez que elas eram, no entender do autor do produto, benéficas, uma vez que supriram as falhas deixadas. Entre as principais modificações realizadas valem destacar a inclusão dos 'QR codes' a fim de facilitar o acesso aos *links* de sites e vídeos, a inserção de mais ilustrações ao longo das unidades com o objetivo de melhorar o layout do produto, assim como deixá-lo mais atrativo.

Ainda sobre as sugestões acatadas, destaque-se, a inserção de

atividades utilizando multimodalidades como, por exemplo, sons e vídeos, a presença da língua materna nas primeiras unidades, em especial nas atividades de *'Warm up'*, as atividades de dramatização e compartilhamento que objetivam um protagonismo do aluno, tal como o desenvolvimento da oralidade, sugestões de atividades interdisciplinares, uso de textos mais curtos para as explicações e a seção extra, vulgo apêndice, destinado a conter as explicações dos pontos gramaticais e listas de verbos, adjetivos e advérbios.

Já a respeito das propostas não acatadas, o pesquisador ressalta que somente uma não foi possível: a elaboração de um *'teacher's guide'* contendo dicas de atividades por níveis linguísticos dos alunos (básico – intermediário e avançado). Isso se deu devido ao fator tempo que seria preciso para a criação dele. Entretanto, a sugestão ficou anotada para uma futura reedição do material.

No que se refere às percepções do pesquisador acerca da implementação do produto junto aos educadores da rede estadual do Paraná, pode se ressaltar o comprometimento dos colegas com o trabalho a ser analisado, assim como o anseio por materiais didáticos que possam vir a colaborar nas suas práticas. Enquanto pesquisador foi algo enriquecedor e gratificante perceber o envolvimento dos participantes.

Outro ponto que merece ser salientado foi a satisfação do autor pelos elogios recebidos ao longo das reuniões acerca do seu produto educacional. Isso demonstrou que todo o tempo empenhado na elaboração de atividades, busca por recursos, tentativas de novas formas para se ensinar a língua inseridas na elaboração dele valeram a pena, em especial por se trata de um material voltado ao ensino público, do qual todos os participantes e o autor fazem parte, alguns não somente como educadores, mas também como ex-alunos. O ensejo por tentativas de mudanças acompanha a grande maioria por muitos anos.

Um ponto inteteressante a ser ressaltado é a respeito do uso da língua materna no material didático complementar. Inicialmente, foi evitado o seu uso, uma vez que o material é destinado aos anos finais do ensino médio e acreditava-se que os alunos já deveriam conseguir compreender um material totalmente na língua alvo, porém ao longo da apreciação do produto os docentes enfatizaram a necessidade da presença da língua materna para que seus alunos conseguissem compreender o que era pedido nas atividades. Ao

analisar estes pedidos por parte dos professores, fica evidente que muitos deles não acreditam que seus alunos sejam capazes de compreender o significado dos enunciados e explicações quando só há a LI, abandonando fatores que mostram que muitos alunos conseguem uma vez que possuem mais domínio linguístico do que muitos conseguem notar, assim como fazem uso de várias estratégias de interpretação e leitura para ajudá-los.

Um outro aspecto a ser evidenciado é a discussão sobre o uso da literatura no ensino e aprendizagem da LI, em especial, no ensino público. Foi possível notar, ao longo das discussões que a utilização da literatura nas aulas de LI sempre foi evitado, em especial no que se refere o ensino da língua por ela. Logo, pode-se notar que a literatura deve ser utilizada no processo de ensino uma vez que inúmeros estudos demonstraram sua eficácia tanto no que tange o desenvolvimento linguístico do aluno quanto no de cidadão.

Como pesquisador, esse trabalho deixa a gratidão pelos colegas e seus compartilhamentos, o sentimento de realização ao se produzir um material que foi além das próprias expectativas e felicidade de saber de alguma forma o autor contribuirá para o ensino da língua inglesa no contexto da escola pública brasileira já que ao longo de sua apreciação foi possível perceber o interesse dos docentes pelo material, assim como a sua aplicação em seus contextos de atuação.

REFERÊNCIAS

- AGRA, K. L. O.; BURGEILE, O. **A necessária integração da língua e da cultura no ensino da língua estrangeira**. Signum: Estud. Ling., Londrina, n. 13/2, p. 15-29, dez. 2010.
- ANDRADE, S. **Saiba o que é letramento digital e como ele pode ajudar os alunos nos ambientes virtuais**. 2021. Disponível em: <https://educacao.imagineie.com.br/saiba-o-que-e-letramento-digital-e-como-ele-pode-ajudar-os-alunos-nos-ambientes-virtuais/> Acesso em: 11.jan.2023
- AMARAL, E. et al. **Português: novas palavras: literatura, gramática, redação**. São Paulo: FTD, 2000.
- AMORA, A. S. **Introdução à teoria da literatura**. 13. Ed. São Paulo, Cultriz, 2006
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARI, V. A. **O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores**. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes- ECA/USP, 2008. (Tese de Doutorado) Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-27042009-121512/ptbr.php>. Acesso em: 01.ago.2022
- BAX, S. **The end of CLT: a context approach to language teaching**. ELT Journal 57/3. 2003.
- BOBKINA, J.; DOMINGUEZ, E. **The use of literature and literary texts in the EFL classroom; between consensus and controversy**. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, v. 3, n. 2, p. 248-260, mar. 2014.
- BOZZA, M. C; CALIXTO, B. **A importância do texto literário nas aulas de língua inglesa no ensino médio**. 2006. portal Dia a Dia Educação (Seed-PR). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/809-4.pdf>. Acesso em: 10.ago.2022
- BRASIL, Ministério da Educação. **ESCOLAS CIVICO-MILITARES**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/>. Acesso em: 03.maio.2022
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021**.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais +: Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas tecnologias.** Brasília, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Lei de Diretrizes e Bases. In: ____, ____, _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio Brasileiro.** Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de Inglês na educação pública brasileira.** São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf>. Acesso em: 25.jan.2022

CALDEIRA, B.A.L.S.M; RIBEIRO, A.A. **Os Quadrinhos Como Ferramenta De Letramento em Aulas De Plnm: Trabalhando Padrões Linguístico-Interacionais.** Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://jornadas.eca.usp.br/anais/4asjornadas/q_e_letramentos/brizzida_anastacia_caldeira.pdf>. Acesso em: 25.fev.2023

CÂNDIDO, A. A literatura e a formação do homem. 1972. Remate de Males: **Revista do Departamento de Teoria Literária.** 1999; (esp.): 81-89.

CARMAGNANI, A. M. **A concepção de professor e de aluno no livro didático e o ensino de redação em LM e LE.** In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira. SP: Pontes, 1999.

CHASTAIN, K. **Developing Second Language Skills.** CA: Harcourt Brace Jovanovich, 1988.

CHINEN, N.; VERGUEIRO, V.; RAMOS, P. **Literatura em quadrinhos no Brasil: Uma área em expansão.** In: Quadrinhos e literatura: Diálogos possíveis. São Paulo: Criativo, 2014. p. 12-35

COELHO, N. N. **A literatura infantil: Teoria, análise e didática.** S.P.: Moderna, 2000.

COOK, G. **Applied linguistics.** Oxford: Oxford University Press. 2003.

COLLA, L. **Quais as mudanças na carga horária do novo Ensino Médio?** 2017. Disponível em: <<https://Blog.Elevaplataforma.Com.Br/Carga-Horaria-Do-Novo-Ensino-Medio/>>. Acesso em: 03.maio.2022

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COMPILADO DE DADOS 2022. Portal do embaixador inglês Paraná, 2022. Disponível em:

<https://sites.google.com/escola.pr.gov.br/portaldoembaixador/in%C3%ADcio>. Acesso em: 10.out.2022

CORACINI, M. J. R. F. **O livro didático de língua estrangeira e a construção de ilusões**. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira. SP: Pontes, 1999.

CORCHS, M. **O uso de textos literários no ensino de língua inglesa**. Dissertação de mestrado acadêmico em linguística aplicada. Universidade Estadual do Ceará (UECE), 2009. disponível em: <<http://www.uece.br/posla/wp-content/uploads/sites/53/2009/12/MargaretCorchs.pdf>>. Acesso em: 05.ago.2022

CORCHS, M. **Razões para o Uso da Literatura no Ensino de Língua Inglesa**. Educare: Revista Científica do Colégio Militar de Fortaleza, Fortaleza-CE, v. 1, n. 1, p. 59-63, jun. 2009.

CORRÊA, S. L. S.; SILVA, A. V. **Histórias em quadrinhos no ensino de inglês na escola pública do município de Santarém-PA**. 2013. In. Anais do SILEL. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_2148.pdf>. Acesso em: 01.ago.2022

CRYSTAL, D. **English as a global language**. Cambridge University Press. 2003.

CUTCHINS, D.; RAW, L.; WELSH, J. (eds). **The pedagogy of adaptation**. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010.

DASKALOVSKA, N., & DIMOVA, V. **Why should literature be used in the language classroom?** Procedia-Social and Behavioral Sciences, n.46, p.1182-1186, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.271>. Acesso em: 10.ago.2022

DI LUCCIO, F. **Do Iluminismo à Web Semântica Reflexões sobre a comunicação com base em uma única língua**. 2010. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://ppg.psi.puc-rio.br/uploads/uploads/1969-12-31/2010_2e39fb5294f661ef993114e452d5f759.pdf>. Acesso em: 10.jan.2023.

DOHME, V. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003. 182 p.

DOMINGOS, A. C. M.; FIGUEIREDO, C. A. ; VIEIRA, M. P. **Ampliando a noção de adaptação: teoria, prática e ensino**. In: Antonio Hohlfeldt; Cristiane Finger. (Org.). Interações comunicacionais. 1 ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2020, v. 1, p. 197- 221.

DUARTE, A. **Apresentação**. In Esopo: fábulas completas. São Paulo: Cosac Naify, 2013. p. 7 – 25.

DUFF, A & MALEY, A. **Literature**. Resource books for teachers. Oxford University Press, 2003.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. 5ed., São Paulo: Martins Fontes, 2003. ECO, Umberto.

ESTRANGERISMO. Dicio, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/estrangeirismo/>>. Acesso em: 27.mar.2022

FERNANDES, M. T. O. S. **Trabalhando com os gêneros do discurso**: narrar: fábula. São Paulo: FTD, 2001. 88 p.

FILHO, E.S.B. **Do Método ao Pós-método no ensino de Línguas Estrangeiras**. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/repli/article/view/64216>. Acesso em: 26.fev.2023

FISCHLIN, D. & FORTIER, M. **Adaptations of Shakespeare**: a Critical Znthology of Plays from the Seventh Century to the Present. London and New York: Routledge, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**, 5. ed. Atlas, 2010.

GÖNEN, S. İ. K. **Implementing poetry in the language class: A poetry-teaching framework for prospective English language teachers**. Advances in Language and Literary Studies, n.9, v.5, p.28-42. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.9n.5p.28>. Acesso em: 14.jun.2022

GUIMARÃES, E. **A língua portuguesa no Brasil**. Cienc. Cult: São Paulo. 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27.mar.2022.

GUIMARÃES, S. E. R., **A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta de aprender**. In: BORUCHOVITCH, E. e BZUNECK, J. A. (Orgs). A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. Editora Vozes, Petrópolis, 78-95. 2001

HAMZE, A. **História em quadrinhos e os Parâmetros Curriculares Nacionais**. São Paulo. 2008. Disponível em: <<http://www.educador.brasilecola.com/trabalhodocente/historia-quadrinhos.htm>>. Acesso em: 20.ago.2022

HART, J. **The Art of Storyboard**. Oxford: Focal Press, 2008. Disponível em: <https://mahithinsidious.files.wordpress.com/2012/01/reference-book_1.pdf>. Acesso em: 10.maio.2022

HOWAT, A.P.R. **A history of English language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1984.

HUTCHEON, L. **Uma teoria da adaptação**. Tradução André Cechinel. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

KEARSLEY, G. **Educação on-line: Aprendendo e Ensinando**. São Paulo. Cengage Learning. 2011

JAUSS, Hans Robert. A história da literatura como provocação à teoria literária. São Paulo: Ática, 1994.

KUMARAVADIVELU, B. **Toward a postmethod pedagogy**. TESOL Quartely, v. 35, n. 4, p. 537-60, 2001.

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching**. New Haven & London: Yale University Press, 2003. Disponível em: http://www.ugr.es/~isanz/archivos_m3thodology/kumaravidelulibrocap1.pdf. Acesso em: 20.jun.2022

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and Principles in Language Teaching**. Oxford university Press. 2000.

LAZAR, G. **Literature and Language teaching**. A guide for teachers and trainers. Cambridge: Cambridge University press, 2004.

LEFFA, V. J. **Metodologia do ensino de línguas**. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988, p. 211-236.

LEFFA, V. J. **Língua estrangeira: Ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016

LIMA, E. S. **Trabalhando com o gênero textual história em quadrinhos no ensino de línguas estrangeiras**. 2011. Disponível em: <<http://educonse.com.br/2011/cdroom/eixo%205/PDF/Microsoft%20Word%20-%20TRABALHANDO%20COM%20O%20GeNERO%20TEXTUAL.pdf>>. Acesso em: 05.ago.2022

LIMA, T.R. **O ensino de língua estrangeira: métodos e pós-método**. 2018. Disponível em:<<https://fce.edu.br/blog/o-ensino-de-lingua-estrangeira-metodos-e-pos-metodo/#:~:text=O%20p%C3%B3s%20m%C3%A9todo%20%C3%A9%20uma,das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20em%20que%20lecionam>>. Acesso em: 26.fev.2023

LOPES, E.A.;CHAGURI, J.P. **As fábulas nas aulas de língua inglesa: um gênero que sensibiliza a alma!**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016. Curitiba: SEED/PR., 2018. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem_unespar-paranavai_elianeaparecidalopes.pdf>. Acesso em: 05.jul.2022

LOPES, C.S. **Gênero textual HQ no Ensino de Língua Inglesa: uso de monica and friends como material didático**. João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/10592?locale=en>>. Acesso em: 01.mar.2023.

MAINLAND, C. **Teaching literature like a foreign language; or, what I learned when I switched departments. Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture**, n.13, v1, p.145-148. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1215/15314200-1814269>. Acesso em: 01.ago.2022

MAGALHÃES, C. E. A. **Diferentes metodologias no ensino de inglês como língua estrangeira: reflexões por uma prática significativa**. Revista Escrita. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2012.

MARAIA, L. G. O. **O uso do Canva como Recurso para a Aprendizagem**. 2019. Disponível em: <http://portal.educacao.niteroi.rj.gov.br/pdfs/professores/Guia%20para%20uso%20de%20o%20Canva.pdf>. Acesso em: 30.ago.2022

MARINHO, F. **Gêneros literários**. 2022. Disponível em: <<https://www.portugues.com.br/literatura/generos-literarios.html>> Acesso em: 20. jan. 2023.

MENDONÇA, M. R.S. **Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos**. In: DIONÍSIO, A. P.; A. R. Machado e BEZERRA, M. A. Gêneros textuais & ensino. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2003.

MILLER, J. **Por que você precisa usar o StoryBoardThat para ensinar ENL**. 2022. Disponível em: <<https://www.storyboardthat.com/pt/articles/e/teach-esl-with-storyboards>>. Acesso em: 10.set.2022

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOACYR, P. **A instrução e o Império: Subsídios para a História da Educação no Brasil, 1823-1853**. V.1. São Paulo: Cia. Ed. Nacional,1936.

MONTE-MÓR, W. M. **Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras**. Let. & Let. Uberlândia - MG v.26 n.2 p. 469-476. 2010.

MUHAMMED, A. A. **The effect of teaching literature on learning English language: A study on EFS (English as a foreign students) and EFL classes.** International Journal of Advanced Research in Literature and Education, n.1, v1, p.27-38. 2013

MUNGIOLI, M. C. P. **Apontamentos para o estudo da narrativa. Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 23, p. 49-56, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37016>. Acesso em: 2.mar.2023.

OLIVEIRA, L. E. M. de. **A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951).** 1999. 195 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/270118>>. Acesso em: 24.jan.2022.

OLIVEIRA, R.M; LAGO, N.A. **Literatura nas aulas de inglês: língua estrangeira no contexto educacional brasileiro.** Revista terceira Margem, v.24.Rio de Janeiro. 2020. Disponível em:<<https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/36008>>.Acesso em 05/09/2022

OLIVEIRA, L.J.F. **Literatura na sala de aula: uso de gêneros literários nas aulas de língua inglesa.** Cabedelo, 2021. Disponível em:<<https://repositorio.ifpb.edu.br/xmlui/bitstream/handle/177683/1642/TCC%20com%20ficha%20catalogr%c3%a1fica%20-%20Luana%20Justino%20Freire%20de%20Oliveira.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 27.fev.2023

PACHECO, M. M.; AMORIM, S. S. **Percurso histórico do ensino de Inglês no Brasil: a abordagem comunicativa e o livro didático do Yázigi.** Cadernos do CNLF (CiFEFil), v. XI, p. 108-122, 2007.

PAIVA, V.L.M.O. **Como se aprende uma língua estrangeira?** In: ANASTÁCIO, E.B.A.; MALHEIROS, M.R.T.L.; FIGLIOLINI, M.C.R. (Orgs). Tendências contemporâneas em Letras. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127- 140.

PAIXÃO, M. **A cada dia mais de 100 professores são afastados por transtornos mentais em SP.** 2019. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/especiais/a-cada-dia-mais-de-100-professores-sao-afastados-por-transtornos-mentais-em-sp>> Acesso em: 26.fev.2023

PEREIRA, L. C. **A importância de aprender uma segunda língua.** 2016. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/educacao/aimportancia-de-aprender-uma-segunda-lingua/>> Acesso em: 20.jan.2022

PINTO, C. F. SOARES, H. **Using children's literature in ELT: A story-based**

approach. *Sensos*, v.II n. 2, 2012.

PLATERO, L. **Trabalhando habilidades, construindo competências: leitura e escrita.** 2002. Disponível em: [www. Sbs.com.br](http://www.sbs.com.br) . Acesso em: 10. Dez.2022.

PORTELLA, O. **A fábula.** *Revista Letras, UFPR, Curitiba*, n. 32, p.119-136, 1983.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **The ambivalent role of English in Brazilian politics.** *World Englishes*, v. 22. n. 2, p. 91-101, 2003.

_____. The concept of 'Word English' and its implications for ELT. In: *ELT Journal.* **Oxford University press**, v.58, n.2, 2004b. p. 111-117.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos.** São Paulo: Contexto, 2009.

RICHARDS, JC. **Curriculum development in language teaching.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 251-285.

RICHARDS, J. C. & RODGERS. **Approaches and Methods in Language Teaching.** Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

RODRIGUES, J; MUENCHOW, N; RIBAS, F. **A utilização de softwares para o ensino de inglês como L2: o Edilim como ferramenta para promover a aprendizagem na sala de aula invertida.** Minas Gerais. 2017. Disponível em: < <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/28211>>. Acesso em: 14.jul.2022.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens.** 1 ed. São Paulo: Parábola, 2019.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 17-33.

SANTOS, E. S. de S. **O ensino da língua inglesa no Brasil.** *Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras*, n.1, 2011. Disponível em: < <https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/99/166>>. Acesso em: 20.jan.2022

SANTOS, H. B. **Ensino da retextualização por meio do uso da plataforma digital StoryBoardthat.** 2021. 142f. Dissertação (Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2021. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/3283/1/2021HendyBarbosaSantos.pdf>>. Acesso em: 10.jun.2022

SILVA, R. A. da. **O gênero fábula em ambiente digital numa proposta didática rumo aos multiletramentos: confabulando**. 2017. 108 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2017. Disponível em: < <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/3015>>. Acesso em: 10.maio.2021

SILVA, P. S. da. **O ensino de língua inglesa em HQ: possibilidade de um ensino significativo com a ferramenta digital TOONDOO**. 2015. 80 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SILVA, C.K.M; MAGALHÃES, E.M. **O Texto Literário em Língua Inglesa no Contexto Escolar: Caminhos e Desafios**. Revista humanidades e inovações v. 9 n. 9 (2022): I Seminário de Formação de Professores de Língua Inglesa do Tocantins.2002.

SILVA, E.A. **O processo de ensino a realidade do aluno**. 2009. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-processo-de-ensino-e-a-realidade-do-aluno/23574>. Acesso em: 10/01/23

SIQUEIRA, S. **O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês**. Revista Inventário, n.4, jul. 2005.

SCHEYERL, D. **Práticas ideológicas na elaboração de materiais didáticos para a educação linguística**. In: SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Orgs.). Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 37-56. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/16424/1/MATERIAISDIDATICOS_Repositorio.pdf. Acesso em: 20. Set.22

SEIDLHOFER, B. **English as a língua franca**. In: ELT Journal. Oxford University Press, v. 59, 2005, p. 339-341.

SOUZA, K.M. **Predição leitora e coesão lexical na fábula: ensino da língua inglesa**. 2013. 142F. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/4299>>. Acesso em: 10.set.2022

SOUZA, R. A. DE; DIAS, E. M. **Considerações sobre o ensino de leitura em inglês como L2 a partir de um estudo experimental do reconhecimento visual de palavras**. Revista da ABRALIN, v. 17, n. 1, p. 360-401, 1999.

SOUZA, I.P.S. **Era uma vez: um estudo comparativo entre A Bela Adormecida, de Perrault e Adormecida: cem anos para sempre, de Mastroberti**. Campina Grande, 2019. Disponível em:

<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/10035/3/ILONITA%20PATR%C3%8dCIA%20SENA%20DE%20SOUZA%20%20DISSERTA%C3%87%C3%83O%20PPGLE%20CH%202019.pdf>>. Acesso em: 25.fev.2023

STARJA, A. **The impact of literature in teaching a foreign language. A case study on the use of drama and its practical implication.** European Scientific Journal, n.11v.14, 1-10.2015

STORTO, L. **Línguas indígenas: tradição, universais e diversidade, Mercado de Letras**, Campinas. 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa - ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TONELLI, J. R. A. **Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças**. 2005. 358 p. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

TORRES, A. R. **Literature in the foreign language syllabus**: Engaging the student through active learning. Tejuelo: Didactics of Language and Literature. Education, 2012.

UR, P. **A course in language teaching**. Practice and theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

VERGUEIRO, W. **Uso das HQs no ensino**. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Orgs). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2004. P.7-30

VERGUEIRO, W. **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

VILAÇA, M. L. C. **O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades papéis**. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da Unigranrio. Vol. VII, N. XXX, jul.-set.2009. disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/653/538>>. Acesso em:10.ago;2022

ZAKARNEH, B.; MAHMOUD. M. **Examining the Effect of Teaching English Language through Literature**. International Journal of English Language and Literature Studies. Ajman University: United Arab Emirates. v. 10, n. 3, p.213-223. 2021. Disponível em: <<https://archive.aessweb.com/index.php/5019/article/view/527m>>. Acesso em 08.ago.2022.

APÊNDICE:

- Produto educacional: LiteraFun – Learning English Through Literature.



LITERA Fun

Learning English through literature

produced by

Julio Galdini



INTRODUCTION

Dear students,

Sometimes it is hard to learn another language, even for those who already know one. It's a fresh way of pronunciation, writing and a new way of communicating that involves getting to know new cultures, people. In this courseware you will learn English in a different way and it will promote new experiences to you.

Have you ever read a literature book in English? Or have you ever wondered learning English through a literature book? This teaching material will help you to learn a new language, have fun and get in touch with some classic literary stories.

LiteraFun comes to support you in this learning process and aims to facilitate it. This booklet was inspired by the book "Trabalhando com os Gêneros do Discurso Narrar – Fábulas" written by Mônica T.O.S. Fernandes. In this didactical material you will get in touch with some very famous fables written by Aesop that are going to help you learn the English Language. In the end of this courseware, you will be challenged to turn one famous fable into a comics through a digital platform.

Let's get started.

Table of Contents

- 01 Learning about Fables
- 02 Learning about Fable's Moral
- 03 Learning about Summarization
- 04 Learning about Textual Genre's Transposition
- 05 Getting in Touch with Comics
- 06 Creating a Comic story through a Digital Tool
- Teacher's Guide
- Answer Key
- Language Reference in Context

Detailed Contents

1. Learning about Fables

Warm-up	6
Just for you to know! - Etymology	7
Did you know?	8
Going Further! - The main authors of fables.	8
Learning a little bit more - Characteristics of a fable.	9
Now, it's your turn!	11
Working in pairs! searching for the most famous fable.	13
Language Learning - Simple Present	14
Teacher's Guide	79
Answer Key	99

3. Learning about Summarization

Warm-up	30
Just for you to know!	31
Going Further! - Summarization	32
Working in pairs!	33
Keep Learning! - Summary of Fables	34
Now, it's your turn!	35
Working in pairs!	38
Language Learning! - Simple Past	38
Teacher's Guide	86
Answer Key	106

5. Getting in Touch with Comics

Warm-up	51
Did you know!	52
Going Further! - comic's origin	53
Just for you to know!	53
Keep Learning! - the main famous comics/ comics characters.	54
Working in pairs! - reseach: famous comics in your country	58
keep Learning! - comics main characteristics.	59
Now, it's your turn!	62
Language Learning! - Adjectives	64
Teacher's Guide	91
Answer Key	112

2. Learning about Fable's Moral

Warm-up	18
Just for you to know! - Animal stories	19
Did you know!	20
Keep Learning! The Tortoise and the Hare	20
Going further! - Moral Message	23
Did you know!	24
Now, it's your turn!	24
Did you know!	26
Working in pairs! - Looking for moral message.	26
Language Learning - Linking words	27
Working in pairs!	28
Teacher's Guide	83
Answer Key	103

4. Learning about Textual Genre's Transposition

Warm-up	42
Just for you to know!	43
Going Further! - Textual genre and transposition	44
Working in pairs!	46
Language Learning! - Adverbs	47
Teacher's Guide	89
Answer Key	109

6. Creating a Comic story through a Digital Tool

Warm-up	67
Just for you to know!	67
Going Further! - Digital design tools	68
Keep Learning! - Analysis of two retextualizations designed on digital tools.	71
Working in pairs!	74
Language Learning! - Informal language.	74
Now, it's your turn!	76
Teacher's Guide	95
Answer Key	114

UNIT 1 - Learning about Fables.

MAIN GOAL:

- Identify a fable, as well as its main characteristics.
- Understand its use within the literature.
- Discuss which aspects of a language can be learned through a fable.

WHAT WILL BE LEARNED:

- The origin of fables, as well as the main parts that compose them.
- Word etymology.
- The main writers of this textual genre.
- The reasons why this kind of text was used to teach people.
- Present Simple tense.



(source: canva.com)

WARM UP

- Observe os títulos a seguir e assinale aqueles que você considera que sejam fábulas.

- () The lion king () The Owl and the Grasshopper
- () Cinderella () The black cat
- () Woody woodpecker show () The Ant and the Dove
- () The lion and the mouse () The diary of Anne Frank
- () The Two Goats () The Oxen and the Wheels
- () Snow white and the seven dwarfs.

- What is a fable? What do you know about them?

- Por que as fábulas são consideradas histórias curtas? Dê um exemplo de uma que você conheça.

- A frase a seguir: "Talk about certain human attitudes" está relacionada a?

A. The characters of the fables.

B. The theme of the fables.

C. The place where fables are usually told.

- What do you usually figure out at the end of fables?

- How long do you think fables have been told?

A. 20 years

c. 1.000 years

b. 110 years

d. More than 2.000 years

JUST FOR YOU TO KNOW!

FABLE - Word etymology:

Originated from Latin as fabŭla, around the idea of conversation and about being telling something, associated with the term fable over the Latin name fabulāri. Observing the root in the verb fari, interpreted as speak, with Indo-European register in *bha-(two). Also, you can distinguish the word confabular, based on confabulāri.

(VESCHI, 2019)

Dear Students,

Etymology is the history of a word or word element, including its origins and derivation. There are some specific dictionaries where you can find the etymology of the words. Shall we try it?

EXERCISE:

Using your mobile phone or a computer, access the website <https://www.etymonline.com/> and look up for the etymology of the words below:



VIDEOGAME:

COMPUTER:

WRITER:

MUSIC:

CHARACTER:

FOOTBALL:

MORAL:

DID YOU KNOW?

Animal stories have been used as a narrative resource that holds the interest of children and, at the same time, serves for adults to reflect on their ideals and values in a simple and direct way. (VESCHI, 2019)

GOING FURTHER!

Dear students,

Since you were a child, you must have heard about fables, maybe your parents, grandparents or another relative may have told you some fables with some fables, but, by any chance, do you know who their authors? Let's get to know a little about some of them that were appointed by Dias (2018).

THE MAIN AUTHORS OF FABLES

- The most famous fabulists are **Aesop**, **Phaedrus**, **The Grimm brothers**, and **La Fontaine**, who rewrote Aesop's fables. He created a work entitled "Fables", divided into 12 books, in which he used a language that made it possible to analyze human nature, actions and consequences.
- Written in free verse, La Fontaine's fables were published between 1668 and 1694. They were used to lucidly and satirically criticize late 17th century society.
- The greatest representative of the genre in Brazil was the writer **Monteiro Lobato**. He wrote fables such as "The



(source: canva.com)

Owl and The Eagle”, “The Horse and The Donkey”, “The Crow and The Peacock”, as well as rewrote Aesop's fables.

AESOP

Fabulist of Ancient Greece, known for the creation of a great number of fables of educative nature, generally carried out by animals. To Aesop is attributed the authorship of fables of renown such as ‘The Tortoise and The Hare’, ‘The Slut and The Storks’, ‘The Scorpion and The Frog’, among others.



AESOP (available on: Wikimedia Commons)

Learning a little bit more:

If you want to know more about the fabulists around the world, access:

- [https://www.lifepersona.com/10-famous-authors-of-fables --and--their-works](https://www.lifepersona.com/10-famous-authors-of-fables--and--their-works)



Dear students,

When you think about fables, a lot of things need to be considered. Now, let's follow an analysis carried out in the fable “The Lion and The Mouse” written by Aesop that was recreated by Jean La Fontaine. In this fable the main characteristics of the genre were highlighted.

CHARACTERISTICS OF A FABLE:

irrational characters (animals)

Brief narrative text, allegorical narrative writing in prose.

The lion and the mouse

A lion was asleep in the sun one day. A little mouse came out to play. The little mouse ran up the lion's neck and slid down his back. The lion caught him with a great big smack!



(source: canva.com)

'I'm going to eat you!' the lion roared, his mouth open wide.

Human characteristic: Speech.

Human behavior or characteristic

'No, no, please don't!' the little mouse cried. 'Be kind to me and one day I'll help you.'

'I'm a lion! You're a mouse! What can you do?' The lion laughed very hard, and the mouse ran away.

But the mouse was out walking the very next day. He heard a big roar, and squeaked when he saw the king of the jungle tied to a tree. But the mouse had a plan to set him free. The mouse worked quickly and chewed through the rope.

The lion said, 'Oh little mouse, I had no hope. You were right, little mouse - thank you, I'm free. You're the best friend there ever could be!'

behavior of animals, represents virtues, qualities, and defects of human beings - "Underestimating the Other"

There's a moral, a teaching at the end.

Analogy with everyday life

If you want to listen this fable, please access.



According to DIAS (2018), the main characteristics of the fables are:

- It is an oral tradition, the same fable can take on different guises at different times and regions (they usually have many versions).
- It is a brief narrative text, allegorical narrative written in prose or epic poem.
- It is a story about animal (irrational characters).
- Its characters are anthropomorphic, that is, animals with human characteristics or behaviors, especially speech.
- It represents the virtues, qualities, and defects of human beings through the behavior of the animals.
- It has the presence of “type characters”, that is, characters that represent human behavior collectively and not individually.
- It has a moral, a teaching at the end (analogy with everyday life).
- It presents the structural elements of narration such as: characters, narrator, time, space and plot.

NOW, IT'S YOUR TURN!

Look at the fable below, identify and highlight the following items through

it:

- Whether the short narrative text is in prose or epic poem.
- If the characters are anthropomorphic. That is, animals with human characteristics or behaviors, especially speech.
- If there is behavior of animals that represents virtues, qualities and defects of human beings.
- If there is the presence of “type characters”, that is, characters that represent human behavior collectively and not individually.
- If there is a moral, a teaching at the end (analogy with everyday life).

The Lion and the Fox - Aesop

If you want to listen
this fable,
please access.



Human characteristic

(source: canva.com)



A lion was getting very old. He found it more difficult to catch his prey. Then one day he had an idea. He would stay in his cave and catch and eat any animal that came near him. Not long after this a foolish rabbit came hopping along. When he came near the cave, he saw the old lion lying there. "How are you today, Mr. Lion?" he asked politely. "Oh!" said Mr. Lion. "I am so sick. Please come in and feel how hot my head is." The foolish rabbit went into the cave. No sooner had he reached out his paw to feel how hot the lion's head was when "Snap! Snap!" and that was the end of the foolish rabbit.

Then a foolish sheep came wandering along. When he came to the cave, he saw the old lion lying there. "How are you today, Mr. Lion?" he asked politely. "Oh!" said Mr. Lion. "I am so sick. Please come in and feel how hot my head is." The foolish sheep went into the cave. No sooner had he reached out his foot to feel how hot the lion's head was when "Snap! Snap!" and that was the end of the foolish sheep.

The next day a fox came trotting along. When he came near the cave, he saw the old lion lying there. "How are you today, Mr. Lion?" he asked politely. "Oh!" said Mr. Lion. "I am so sick. Please come in and feel how hot my head is." The wise fox was cautious because he had noticed that all his friends who went to see the old lion did not come back.

He came close enough to talk to the lion, but he did not go into the cave. "Please come right in, and feel how hot my head is", said Mr. Lion again.

"Oh no! Mr. Lion", said the fox. "I can see many footprints going into your cave, but none come out. You are dangerous, Mr. lion. Goodbye!" and the fox ran off as fast as he could.



(source: canva.com)

Moral: learn from the mistakes of others.

(Source: <https://www.umass.edu/aesop/credits.php>)

Have you finished? Tell us, if it was easy to identify some of the characteristics listed by Dias (2018) in the fable "The Lion and the Fox"? What was the hardest part for you?

WORKING IN PAIRS!

Dear students,

Now that you are familiar with fables, you must be wondering why authors around the world have always used this type of text over the years, as well as why these stories are still so present in our culture today. Especially in children's literature.

Let's figure it out!

- You will do some research on the internet and write in your own words:
Why are fables still such a famous and important type of text today?



The following websites may help you.

- Sharing Fables is More Critical Than Ever: encurtador.com.br/ryORS
- The reasons why Aesop's fables are still so popular: encurtador.com.br/dgrAB
- Why are Fables so popular?: encurtador.com.br/eyzFM
- The Fable as a Medium for Character Education: encurtador.com.br/dlyOT



Searching for the most famous fable:

- You will do some research at your school to find out how many people know the fables below and their moral message. You will pretend to be researchers and will collect the data requested in the table below.

Fable	Number of people who know the fable
The Fox and The Grapes	
The Lion and the Mouse.	
The Tortoise and The Hare.	
The Eagle and The Beetle.	

➤ Did you know all these fables above? If not, which one is new for you?

➤ Based on the fables above which one is the most well- known by your colleagues?

➤ In your opinion, what is the most famous fable in your country? Why?

➤ Now, in groups, choose one of the fables above and create a dramatization scene to your group.

LANGUAGE LEARNING - QUICK REVIEW!

The Simple Present

It is a verb tense with two main uses. We use the simple present tense when an action is happening right now, or when it happens regularly (or unceasingly, which is why it is sometimes called present indefinite). The simple present is just the base form of the verb. Questions are made up with do and negative forms with do not.

For further information see page - 118



(source: canva.com)

1. Read the fable below and underline the sentences written in the Simple Present.

The Lion and The Mouse – Aesop

If you want to listen
this fable,
please access.



A Lion is sleeping in the jungle. A little Mouse is running in the grass and runs over the Lion's head and nose.



(source: canva.com)

The Lion opens his eyes and roars loudly. Then he puts his paw over the little Mouse. The great beast prepares his enormous mouth to eat the small creature when the frightened mouse cries: "Pardon me, O King, please".

"If you forgive me this time, I will never forget your kindness. I certainly don't want to disturb Your Majesty. If you respect my life, I will help you another time, too."

The Lion laughs and laughs. "How could a tiny creature like you help me?"

"Oh well, you're not so much a good meal" the lion says, looking at the frightened Mouse. He takes his paw off the poor little prisoner and the Mouse quickly scampers away.

Sometime after this, some hunters want to capture the Lion alive with a rope net. The Lion falls into the trap. He is roaring and trying to free himself but with every movement he makes, the ropes bind him tighter.

The unhappy Lion thinks he will never escape. The little Mouse is running in the jungle again and hears the Lion's roars.

"That is the Lion who did not eat me once" he says, remembering his promise. And he runs to help the lion.

The Mouse discovers the poor Lion in the trap and says to him, "Stop, stop! Don't roar. If you make so much noise, the hunters will come and capture you. I'll help you to get out of this trap."

With his sharp little teeth, the Mouse is breaking the ropes. When the Lion is free, the Mouse says, "Now, you see I was right"

THANKS!!!!!!!!!!

"Thank you, good Mouse," says the Lion gently. "I am big, and you are very little, but you helped me. I see now that kindness is always worthwhile."

Moral of the story: Even the strong sometimes need the friendship of the weak.

(Source:

<https://www.aesopfables.com/cgi/aesop1.cgi?3&TheLionandtheMouse2>)



(source: canva.com)

2. Go back to the fable “The lion and the Fox” on page 12 and identify 5 sentences in the Simple Present, and after that write them below (you cannot repeat them).

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

3. Reflita e responda: Por que o tempo verbal ‘Presente Simples’ é usado nas fábulas? Qual a sua função nesse tipo de texto, em especial nas fábulas que acabou de ler?



If you want to learn more about Simple Present the following websites may help you.

- <https://study.com/academy/lesson/what-is-simple-present-tense-definition-examples.html>
- <https://www.perfect-english-grammar.com/simple-present-exercises.html>



UNIT 2 - Learning about Fable's Moral.

MAIN GOAL:

- Understand what moral is through fables.
- Identify the main parts of fables.
- Use specific words to describe characters' characteristics.

WHAT WILL BE LEARNED:

- What moral is.
- How to identify the moral in a fable.
- Connectors/ linking words.



(source: canva.com)

WARM UP

- **With a partner, answer the following questions.**

Em uma possível corrida entre uma Tartaruga e uma Lebre em quem você apostaria que venceria?

() the turtle () the hare

Why do you think so?

- Many people have the habit of underestimating (do not believe in the ability) others due various factors, such: as physical characteristics, intelligence, social of class among others.

How can we contribute to stop this from happening? What can we do?

O que você entende por moral da história? Onde, normalmente, podemos encontrar isso em um texto?

- Assinale a alternativa que melhor descreve o que é “the moral of the story”:

() It is the moral significance or practical lesson, a passage pointing out usually in conclusion the lesson to be drawn from something.

() It is capable of right and wrong action, conforming to a standard of right behavior.

- Have you ever read any type of text that brings a moral at the end? How was that? Explain it.

JUST FOR YOU TO KNOW!

Animal stories:

It is believed that the origin of animal stories with a moralizing purpose comes from Ancient Greece, more specifically from Aesop's narrations in the 6th century BC. However, in India pieces of literature with similar characteristics were also developed. Thus, the Panchatantra is a compilation of stories from the Hindu folk tradition, in which animals with human personalities are the protagonists. These tales were written in Sanskrit around the 3rd century BC and were intended to serve as a moral guide. In the 17th century, fables became fashionable again with the narrations of Jean de La Fontaine. A century later, the Spaniards Félix María Samaniego and Tomás de Iriarte revitalized this didactic genre. (VESCHI, 2019)

Dear Students,

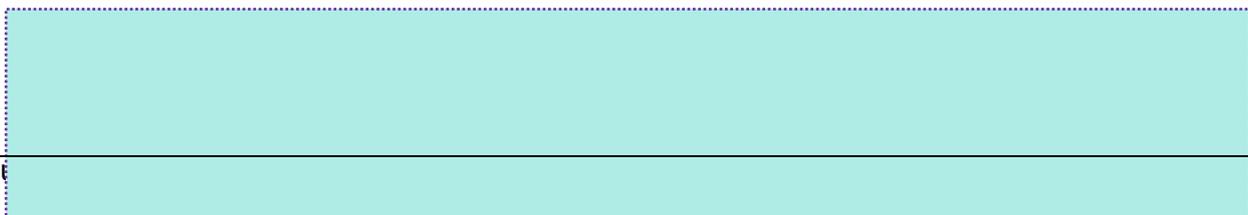
Animals' stories are very common, especially when it comes to children's literature. Let's take a look.

EXERCISE:

Using your mobile phone or a computer, access the internet search browser and search for fables. Then list some animals that appear in these fables.

Why do you think authors prefer to use animals rather than humans as characters in their fables?

DID YOU KNOW?



Fabulists usually choose animals as characters because they have certain characteristics that resemble human attitudes; they represent a way of being of a group of people and not each one individually. For example, the fox represents cunning, the lion represents strength.

Dear Students,

Now, that you learned a little bit more about the use of animals in the fables we are going to do a listening exercise where you will have to identify the animals through its sounds.

EXERCISE:

Listen the sounds twice and after that match the columns.

Sounds you heard:

- a. First sound
- b. Second sound
- c. Third sound
- d. Fourth sound
- e. Sixth sound
- f. Seventh sound

animals:

- () Hen
- () Cow
- () Frog
- () Snake
- () Lion
- () Mouse



KEEP LEARNING!

Dear students,

According to DIAS (2018), the fable seeks to pass, through stories experienced by irrational characters, teachings for human beings. Therefore, let's read, analyze and identify the teaching in the following fable.

The Tortoise and the Hare - Aesop

If you want to listen this fable, please access.



Once upon a time there was a hare that spent all day bragging about how fast he could run. Tired of hearing him boast, the tortoise challenged him to a race.

“You must be kidding!” said the hare laughing. “I am so much faster than you.”

“We shall see”, the tortoise replied.

The next day, the animals of the forest gathered to watch the race. Everyone wanted to see if the tortoise could beat the hare.

The bear started the race yelling “On your mark, get set, go!”

The hare immediately raced ahead, running faster than ever. He looked back and saw the tortoise was only a few steps away from the starting line.

“Foolish tortoise”, thought the hare. “He is so slow. Why would he want to race me if he has no chance to win?”

Confident that he was going to win the race, the hare decided to stop in the middle of the road to rest under a tree. The cool and pleasant shade of the tree was very relaxing, so much that the hare fell asleep.



(source: canva.com)

Meanwhile, the tortoise continued walking slowly, but steady. He was determined not to give up. Soon, he found the hare sleeping peacefully.

The tortoise was winning the race!

When the tortoise approached the finish line, all the animals in the forest began cheering with excitement. The noise woke the hare, who could not believe his eyes: the tortoise was crossing the finish line and he had lost the race.

(Source: <https://www.umass.edu/aesop/credits.php>)

Reading Comprehension

- After reading the fable above, mark the correct answer:

a. According to the fable, why are the forest animals so tired of the hare?

- () The hare was always running anywhere.
- () The hare was always boasting about how fast he could run.
- () The hare was a good friend of Tortoise.

b. Mark the traits below that describe the tortoise:

- fast boast slow
 consistent humble friendly

c. Why did you choose these traits? Are there any others you want to add to the list?

d. According to the fable, why did the hare laugh when the tortoise said: 'Let's have a race'?

- because the hare saw something that was funny.
 because the tortoise tickled the hare.
 because the hare believed the tortoise was too slow to win the race.

e. Mark the traits below that describe the hare:

- boastful - brag humble
 very fast runner slow
 overconfident (too confident)

f. Why did you choose these traits? Are there any others you want to add to the list?

g. What was the lesson or moral of this fable? Do you agree?

- you can be more successful by doing things slowly and steadily than by acting quickly and carelessly.
 you must be fast and do things quickly and carelessly.

H. Identify and highlight in the fable above some parts that made you choose this alternative above.

I. Do you agree with this fable's morals? Could you take another lesson from this fable? Explain it.

J. Now, relate the fable's moral with situations of your daily life in the present days.

GOING FURTHER!

Moral message:

As other stories, fables strive to entertain the listener or the reader. However, they also strive to convey a solid moral message by imparting important values and rules to live by.

While story is vital in fables, as in any form of fiction, it is important predominantly to communicate the underlying message. For this reason, fables are simply structured and avoid complexity of plot while using a minimal number of characters.

As mentioned, after the story's climax and resolution, the fable's moral lesson is usually shared in the form of a maxim. Maxims are easy to remember, and we can see the legacy of many fables in the form of these maxims in our everyday speech, for example, *Slow and steady wins the race* from the Hare and the Tortoise and *Out of the frying pan and into the fire* from The Stag and the Lion.

The moral of a fable is an overarching rule to live by that transcends the specifics of the story and it is usually stated at the end. For example, in the fable of the wolf and the sheep, a wolf in sheep's clothing can infiltrate the sheep's pasture without raising any alarm, and easily make a meal out of the sheep.



(source: canva.com)

(Adapted from Shane Mac Donnchaidh, 2022)

DID YOU KNOW?

As fables are repositories for the morals and values of a society. We can learn much about a culture from reading the fables that are popular within it.

(Mac Donnchaidh, 2022)

Dear students,

Now that you are in about what a moral message is and where you can find it in a fable. Let's practice a little bit.

NOW, IT'S YOUR TURN:

If you want to watch or listen this fable, please access the QR code.

Read the following Aesop's fables below and after that decide which moral message belongs to each one.



1. **The Tortoise and the Hare** - A hare is boasting about his speed in front of the other animals and challenges any one of them to race him. A tortoise accepts his challenge. At first the hare thinks it's a joke, but the tortoise is being serious. So, soon after they begin the race the hare runs full speed ahead and to make fun of the tortoise, he decides to take a nap. The tortoise keeps slowly going and going. When the hare wakes up, he notices that the tortoise is near the finishing post and fails to win the race.



2. **The Ants and the Grasshopper** - A grasshopper spends his summer singing and dancing, while a team of ants have worked hard all summer collecting food for the winter. He doesn't understand why the ants work so hard. When winter comes, the Grasshopper finds himself dying of hunger and see the ants serving up food to survive. He then understands why the ants were working so hard.



3. **The Dog and the Shadow** - A dog is walking home with a piece of meat in his mouth. On his way home he crosses a river and looks into the water. He mistakes his own reflection for another dog and wants his meat also. But as he opens his mouth, the meat falls into the river and is never seen again.



(image's source: canva.com)



- The Crow and the Pitcher** - A thirsty crow comes across a pitcher, which had been full of water. But when its beak into the mouth of the pitcher, he cannot reach the water. He keeps trying but then gives up. At last, he comes up with an idea. He keeps dropping pebbles into the

pitcher, soon the water rises up to the top and he is able to quench his thirst.



5. **The Bell and the Cat** - A family of mice has been living in fear because of a cat. One day they come together to discuss possible ideas to defeat the cat. After much discussion, one young mouse stands up to suggest an idea. He suggests that they put a bell around the cat's neck, so they can hear it when it approaches. All the other mice agree, apart from one wise, old mouse. The old mouse agrees with the plan in theory, but suggests "Who will put the bell on the Cat?"

Now, that you have read all the fables above decide which moral message below belongs to

() Ideas are good, but execution is better! - It is easy to propose impossible remedies. Having lots of ideas is good for problem solving, but having ideas that work is even better. It is never a good idea to boast about an idea, until you know it's going to work. Remember people want straight-forward solutions, not more problems.

() Be happy with what you have! - It is foolish to be greedy. Everyone wants more! Of course, we always strive to be better and have bigger things. But it's important to reflect on the things you do have and not take them for granted. Because one day you might end up with nothing but regrets of things you could have done.

() Work hard and play hard! - There's a time for work and a time for play! Just because you don't think something is important right now, doesn't mean you should ignore it or put it off. It's okay to have fun, but make sure your work is done before! Always be prepared for what's ahead!

() There's always a way! - Little by little does the trick. When at first you don't succeed, try, try again! Persistence is the key to solving any problem. If your first solution doesn't solve the problem, think of another solution. Keep trying until you get the answer. After all, it's better than doing nothing at all!

() Never give up! - Slow and steady wins the race. Sometimes in life, it might look like other people are racing ahead of you. But you never know what obstacle could stop them in their tracks. It is important to keep moving forward and one day you will get there.

DID YOU KNOW?

As well as the choice of theme, the type of problem and the ending chosen, the moral also varies according to:

- The author's intention.
- The audience to whom the story is being told.
- The situation in which it is being told.

In each situation, the moral of the story, as well as all the elements that make up the fables, can have different values and meanings, according to the intention of the person who tells the fable.

WORKING IN PAIRS!

Dear students,

Now that you are familiar with moral messages in fables, you are going to choose two of Aesop's fables below and look them up on the internet. After that, find out what their moral messages are.

- The Two Crabs;
- The Gnat and the Bull;
- The Hart and the Hunter;
- The Lion, the Ass, and the Fox;

Fable 1:

Fable 2:

Have you finished? Now you are going to tell your colleagues about the fables you choose. If you want, you can use dramatization.



The following websites may help you.



- Aesop's fables - <https://www.umass.edu/aesop/fables.php>
- Tales with moral - https://www.taleswithmorals.com/#google_vignette



LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW!



Linking words:

(source: canva.com)

Linking Words or Word Connectors are used to link large groups of words: phrases and sentences. You can also use them to connect paragraphs to give them coherence. Sentence connectors are usually placed at the beginning of a sentence and may be categorized as:

ADDITION	COMPARISON	CONTRAST	TIME
Further	Similarly	However	Meanwhile
In addition	Equally	Nevertheless	Eventually
Then	In the same way	On the other hand	At last
Also	Likewise	On the contrary	Finally
Too	As similar X	At the same time	Immediately
Again	Just as... so too	Though	In the past
First, second		Otherwise	At the time
Finally, last		Instead	In the meantime
RESULT	SUMMARY	EXAMPLE	PLACE
Then	After all	For example	There
As a result	In general	Illustrated by	Here
So	In other words	That is	Beyond
Consequently	To be sure	Specifically	Nearby
In consequence	Clearly	In particular	Next to
	Anyway	This can be seen in	At that point
			Opposite to

For further information see page - 119

If you want to learn more about linking words access the BBC learning English website.

- <https://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/flatmates/episode64/languagepoint.shtml>



WORKING IN PAIRS!

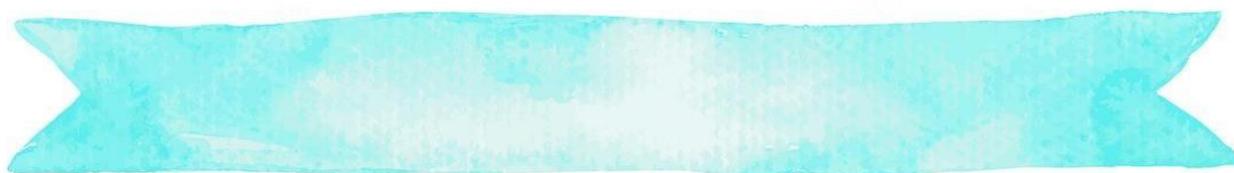
Now, using the Aesop's fable 'The Tortoise and the Hare' you will have to write the events of the story in chronological order. You will find the connectors that will help you to connect the events of the fable. You must use your own words.

First,

Then,

After that,

Finally,



UNIT 3 - Learning about Summarization.

MAIN GOAL:

- Learn what summarization is.
- Learn how to summarize fables.

WHAT WILL BE LEARNED:

- What summarization is and how to do that.
- How to summarize fables.
- Simple Past tense.



(source: canva.com)

WARM UP

Regarding your previous knowledge about summarization, answer the following questions.

1. A summary counts the fact(s) that appear(s) in the original text. It is the succinct presentation of the main ideas of a longer text but having all the fundamental ideas.

TRUE FALSE

2. Leia o texto abaixo e decida qual das opções a seguir melhor o resume.

Legends of the Milky Way

The Milky Way was imagined as the way home to Zeus/Jupiter. It was also considered the disorderly course of Phaethon's race across the sky, while driving the chariot of the Sun. Norse people believed that the Milky Way was the path followed by souls to heaven. In ancient Scotland it was the silver road that led to the fire king's castle. Primitive Indians believed that the Milky Way was the path that spirits traveled to their villages in the Sun. Your path is marked by the stars, which are bonfires that guide you along the way.



(source: canva.com)

- Which option best summarizes the text above?
 - There are several legends about the Milky Way. There are several peoples, from the Greeks, the Nordics and the primitive Indians, who interpret the Milky Way as a path, a celestial river or as a guide for souls to heaven.
 - There are several legends about the Milky Way. Norse people believed that the Milky Way was the path followed by souls to heaven while primitive Indians believed that the Milky Way was the path that spirits traveled to their villages in the Sun. What all the legends had in common was to consider the Milky Way as a path.
- Which option did you choose? Why?

3. Assinale as características a seguir que julgue ser parte de um bom resumo.

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> brevity | <input type="checkbox"/> personal language |
| <input type="checkbox"/> whole sentences | <input type="checkbox"/> copying parts of the text. |
| <input type="checkbox"/> Rigor and clarity | |

4. Associate the corresponding answer to what we should and should not use in the preparation of the summary.

(1) should use (2) should not use

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> the key-words | <input type="checkbox"/> exceeds one third of the |
| <input type="checkbox"/> your own words | words of the original text. |
| <input type="checkbox"/> change the order of the ideas | <input type="checkbox"/> copying some parts of the |
| | original text. |

5. Now, go back to the exercise two. Compare your answer with what you have just studied. Is it related? Explain.

JUST FOR YOU TO KNOW!

A **summary** is a shortened version of written material that presents the central ideas and key points expressed in a piece of writing and is written in your own words.

Gillett, 2022

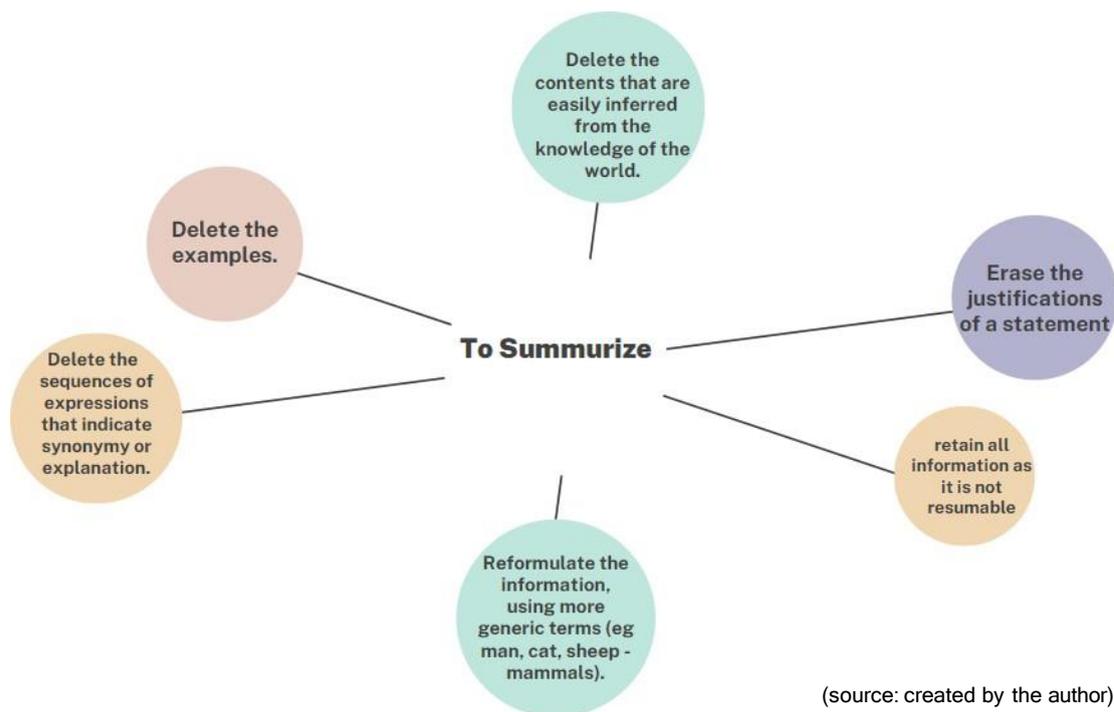


GOING FURTHER!

Summarization:

According to Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), summarization is one of the essential mental processes for producing summaries. This process occurs during reading, even when we do not produce an oral or written summary.

When we summarize:



Example:

There was a deer. He was running from hunters. The deer arrived at the entrance of a den and inside that den was a lion and he entered there to hide. The deer was caught by the lion and, while the lion was killing it, the deer said: "how unhappy I am, I who, fleeing from men, threw myself to a wild beast".

AESOP - The Lion and the Deer

Summary: there was a deer running.

Information excluded: The deer was running away from hunters.

We may summarize different types of information from various sources (film, CD, events, book, etc) and this summary can be materialized in a part of a text or in a whole text, in a true summary.

We summarize differently, depending on the type of recipient, according to what we think they should know about the summarized purpose and according to what we think to be the purpose of that recipient.



LEARNING A LITTLE BIT MORE:

If you want to learn more about text summarization/ summary, please access the following website.

- <https://arxiv.org/abs/1707.02268>



WORKING IN PAIRS!

Dear students,

Now that you guys are familiar with summarization you will summarize some parts of the following fable. Remember what you have learned about and do not forget to write down what you have summarized and what information you have excluded.

The Fox and the Grapes – AESOP

If you want to watch or listen this fable, please access the QR code.



A Fox one day spied a beautiful bunch of ripe grapes hanging from a vine trained along the branches of a tree. The grapes seemed ready to burst with juice, and the Fox's mouth watered as he gazed longingly at them.

The bunch hung from a high branch, and the Fox had to jump for it. The first time he jumped he missed it by a long way. So he walked off a short distance and took a running leap at it, only to fall short once more. Again and again he tried, but in vain.

Now he sat down and looked at the grapes in disgust.

“What a fool I am,” he said. “Here I am wearing myself out to get a bunch of sour grapes that are not worth gaping for.”



(source: canva.com)

And off he walked very, very scornfully.

KEEP LEARNING!

In this section, you will still be learning about summarization, however focusing on the textual genre fables.

Summary of fables

To summarize fables, we will make use of the model of writing a fable proposed by Fernandes (2001) which proposes four basic items

- Theme;
- Intention;
- Type of problem;
- Problem;

In order to consider all the main elements of a fable, will be necessary to add two more items:

- The characters;
- The moral of the story;

Let's see a summary example:

The Lion and the Deer - AESOP

There was a deer. He was running from hunters. The deer arrived at the entrance of a den and inside that den was a lion and he entered there to hide. The deer was caught by the lion and, while the lion was killing it, the deer said: "how unhappy I am, I who, fleeing from men, threw myself to a wild beast".

Theme: Fear can lead people into great danger.

Intention: warn about the risk that people run when they try to avoid small dangers, but which end up leading to bigger dangers.

Type of problem: action of the characters that causes harm to themselves.

Problem: Character x runs away from possible danger and finds a place to hide but enters without looking at what is inside. Character X encounters an even greater danger that ends up killing it.

Characters: deer, lion

Moral of the story: Some men, for fear of small dangers, throw themselves on a bigger one.

When summarizing fables, it is necessary to consider that all of them bring a moral at the end. It has been used during the time to teach humans about values, behavior, manners. When summarizing a fable it is important to consider the moral, specially, to define the theme and the intention.

NOW, IT'S YOUR TURN!

Dear students,

Now you are going to read the fable "The Grasshopper and The Good Ant" written by Monteiro Lobato that was inspired by the original one "The

grasshopper and The Ant” written by Aesop. After that, you are going to summarize it following the model studied above. If you desire, you can do it in pairs!

The Grasshopper and the Good Ant – Monteiro Lobato

There was a young grasshopper that used to squeak at the foot of an anthill. She only stopped when tired; and her amusement was to watch the ants in the eternal toil of filling the bins. But the good weather finally passed, and the rains came. All the animals, shivering, spent the day dozing in their burrows. The poor grasshopper, homeless in her dry twig and in great trouble, decided to help herself. Staggering, dragging one wing, she headed for the anthill.

She knocked the door – Knock! Knock! Knock!

An ant appears, chilly, wrapped in a kapok shawl.

-- What do you want? Asked the ant, examining the sad, muddy, coughing beggar.

– I came looking for a coat. The bad weather doesn't stop and I...

The ant looked her up and down.

– And what did you do during the good weather, that you didn't build your house?

The poor grasshopper, all trembling, replied after a fit of coughing:

– I used to sing, you know...

– Oh! ... Exclaimed the ant remembering. Were you the one who sang in this tree while we toiled to fill the bins?

-- That's right, it was me...

- Come on in, my friend! We will never be able to forget the good times that your singing gave us. That wheezing distracted us and lightened the work. We



(source: canva.com)

always said: what a happiness to have such a kind singer as a neighbor! Come in, my friend, you'll have a bed and table here during all the bad weather.

The grasshopper recovered from its cough and returned to being the happy singer as the one of the sunny days.

(Our translation)



If you want to listen and watch this fable (in Portuguese), please access the link below.



Theme:	
Intention:	
Type of problem:	
Problem:	
Characters:	
Moral of the story:	

Now, choose one paragraph of the fable above and translate it to Portuguese.

After that, compare your translation with the original text.

always said: what a happiness to have such a kind singer as a neighbor! Come

WORKING IN PAIRS!

Dear students,

Now that you guys have studied fables summarization and practiced how to do that. You are going to look for a fable that is not so famous on the Ethernet and summarize it following the model studied and completing the items below.

Fable's title:	
Author:	
Source:	
Theme:	
Intention:	
Type of problem:	
Problem:	
Characters:	
Moral of the story:	

Now, you are going to share your not so famous fable with your colleagues. Choose one way to do that. Try to use digital resources in your presentation.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW!

Simple Past:

We use the simple past tense to refer to actions or states that happened in the past and are finished and completed. This past tense only refers to events that are completely finished in the past. If a sentence refers to an event that continues into the present, it doesn't use the simple past tense.

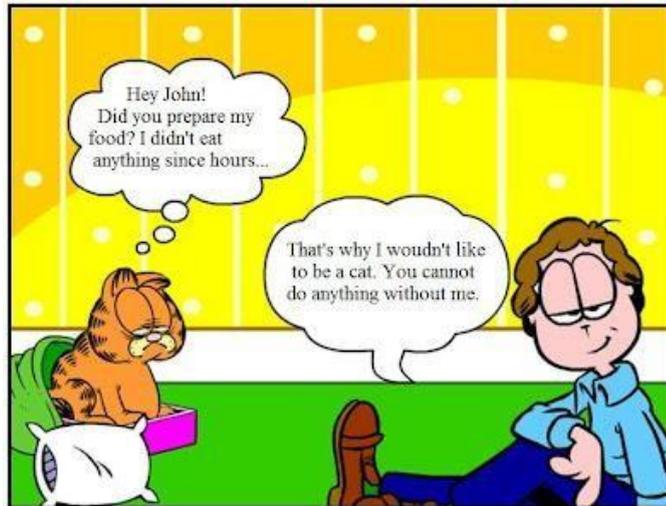


For further information see page - 120

(source: canva.com)

Now you are going to do some exercises focusing on what you just have learned through these years.

a. Read the following comic strip and after that answer the questions below.



(available at: <http://v.italcommunity.blogspot.com/2012/03/online-comic-strips.html>)

1. Remove a sentence in the Simple Past interrogative form from the text.

2. What does the word 'didn't' mean in the sentence: "I didn't eat anything since hours.."

b. Mark: True or False

() true () false - The verb "prepare" in the first balloon is a regular verb.

() true () false - The verb "Be" in the second balloon is an irregular verb.

() true () false - The sentence "Did you prepare my food?" in the affirmative it would be "you did not prepare my food".

c. Complete the sentences below using the following verbs in the simple past.

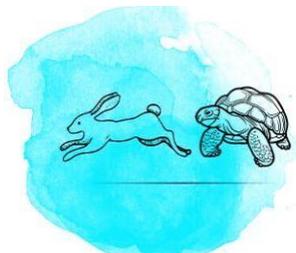
Be - Create - Be - Write

1. Quino _____ Mafalda's comics in 1964.

2. Monteiro Lobato _____ some fables inspired by Aesop.

3. The yellow kid _____ The first comic book.
4. Aesop and La Fontaine _____ the most famous fable's writer of all.

d. Put the verbs in the Simple Past to complete the story.



(source: canva.com)

The Hare and The Tortoise _____ (live) in the forest with all the other animals. The Hare _____ (dash) about all day, but the Tortoise _____ (move) slowly wherever he _____ (go). The Hare often _____ (brag) about how fast he _____ (run) and _____ (make) fun of the Tortoise for his short legs and slow movements.

One day the Tortoise _____ (lose) his patience with the Hare and _____ (get) very angry. "That's enough", he _____ (shout) and _____ (challenge) the Hare to a race. The Hare _____ (laugh) at the Tortoise. He _____ (think) it was a great joke. He _____ (know) he _____ (can) run much faster than the Tortoise. The Tortoise _____ (have) no chance of winning.

"All right," the Hare _____ (reply). "You're on. Let's have a race".

They _____ (set) the course and _____ (choose) the fox to be the umpire.

e. Why this verb tense was used in the fable? Explain

If you want to learn more about the simple past tense, please access the websites below:

- <https://www.grammarly.com/blog/simple-past/>
- <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/grammar/a1-a2-grammar/past-simple-regular-verbs>



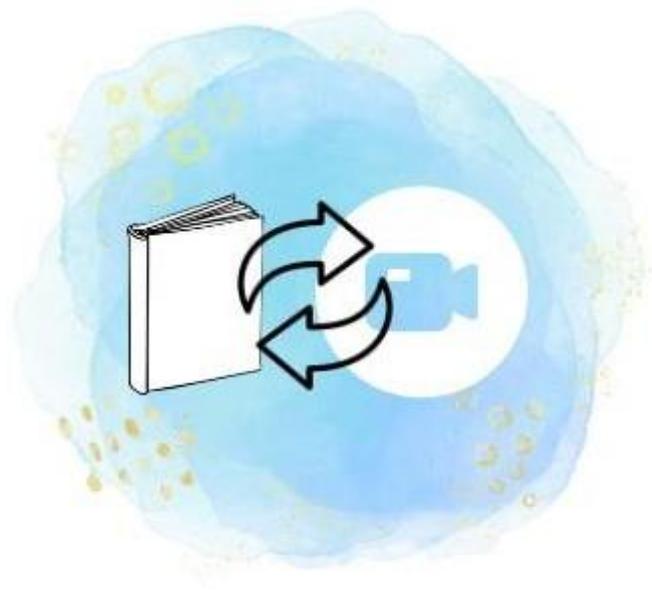
UNIT 4 - Learning about Textual Genre's Transposition.

MAIN GOAL:

- Understand what a textual genre's transposition is.
- Learn and understand how to use it.

WHAT WILL BE LEARNED:

- What a textual genre's transposition is.
- How to transpose a fable to comics.
- Adverbs.



(source: canva.com)

WARM UP

In pairs: Regarding your previous knowledge about textual genres, answer the following questions.

1. Match the following textual genre names with their representation below.

(1) Poem

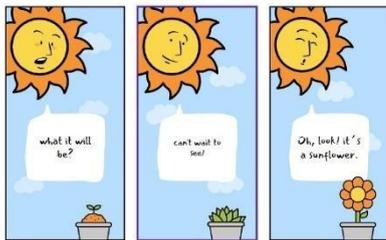
(3) Book cover

(5) Editorial cartoon

(2) Comic strip

(4) Comic

(6) Caricature



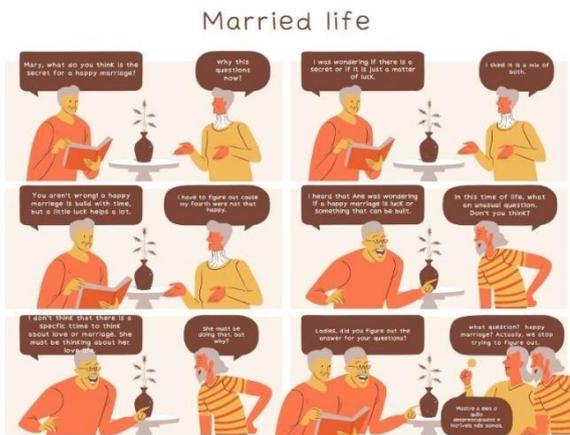
()



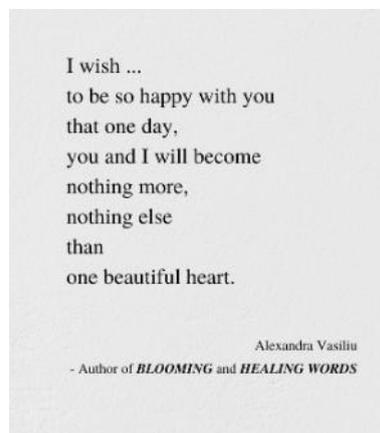
()



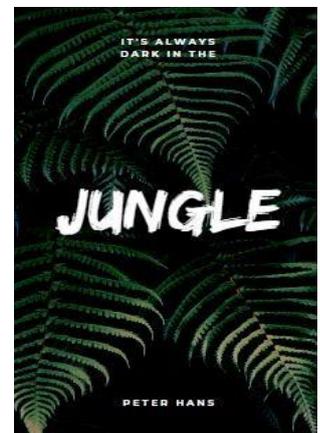
()



()



()



()

(image's source: canva.com)

2. What is the best definition for 'Textual Genre'?

() A text genre is a type of written discourse. Each genre has certain rules or conventions for its manifestations.

() A type of written or spoken discourse that shows similarities in terms of content, style, and composition. They can be physical or digital.

3. Regarding your previous knowledge about textual genres. Tick, at least, five examples of it.

() magazine cover

() computer

() newspaper

- | | | |
|--|---------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> mobile phone | <input type="checkbox"/> calendar | <input type="checkbox"/> daily planner |
| <input type="checkbox"/> comics | <input type="checkbox"/> e-mail | <input type="checkbox"/> job ads |
| <input type="checkbox"/> poem | <input type="checkbox"/> television | <input type="checkbox"/> mind map |
| <input type="checkbox"/> movie theater | <input type="checkbox"/> school class | <input type="checkbox"/> short stories |

JUST FOR YOU TO KNOW!

A textual genre is a type of written or spoken discourse. They can be classified into genres based on the intent of the communicator. The text genres can be classified into narrative, procedural, expository, hortatory, and descriptive.

Larson, 1984

Dear students,

In this unit you are going to study about the transposition of a textual genre, however, it is important to remember what it is. Our focus in this unit is not on the study of textual genres, but how you can turn one into another. If you deem it necessary, we suggest you deepen your knowledge on the subject.

To learn a little bit more about textual genre access:

- <http://englishtextualconcepts.nsw.edu.au/content/genre>
- <https://bit.ly/3PQIN9p>



GOING FURTHER!

Textual genre and transposition (retextualization)

The activity of transforming one genre into another is called retextualization or textual transposition. As per Pereira (2017) it is a linguistic-text-discursive activity of passing from one text to another in a different modality or in a different genre. In the process of textual transformation, it is necessary to consider both the original text or base text and the retextualized text or final text. When transposing a genre x into y, we will have to recognize the constituent elements of each genre and find strategies to adapt the text from one format to another, preserving the same meaning.

According to Marcuschi (2001 page 48), there are four possibilities of retextualization, considering the spoken and written modalities of the language. He presents the following possible combinations:

1. Speech → written (oral interview → printed interview);
2. Speech → Speech (conference → simultaneous translation);
3. Writing → Speech (written text → oral presentation);
4. Writing → writing (written text → written summary).

The retextualizer needs to master the functioning of the textual genres involved, identifying them based on their constitutive elements: theme, probable senders and receivers, communicative situations in which they are inserted. With this understanding Koch & Elias (2011, p. 54) call the set of these skills as meta generic competence.

Let's see an example:

- Fable into comic

First, look at the original text and after that observe the retextualization that was made.

Text 1: fable - The Hare & the Tortoise - Aesop

A Hare was making fun of the Tortoise one day for being so slow .

"Do you ever get anywhere?" he asked with a mocking laugh.

If you want to watch
or listen this fable,
please access the
QR code.



"Yes," replied the Tortoise, "and I get there sooner than you think. I'll run you a race and prove it."

The Hare was much amused at the idea of running a race with the Tortoise, but for the fun of the thing he agreed. So the Fox, who had consented to act as judge, marked the distance and started the runners off.

The Hare was soon far out of sight, and to make the Tortoise feel very deeply how ridiculous it was for him to try a race with a Hare, he lay down beside the course to take a nap until the Tortoise should catch up.

The Tortoise meanwhile kept going slowly but steadily, and, after a time, passed the place where the Hare was sleeping. But the Hare slept on very peacefully; and when at last he did wake up, the Tortoise was near the goal. The Hare now ran his swiftest, but he could not overtake the Tortoise in time.

Text 2: Comics - The Hare & the Tortoise



(available at: <https://www.soescola.com/2018/03/atividades-com-a-fabula-a-lebre-e-a-tartaruga.html>) *adapted by the author.

It is possible to observe that in this proposal of textual transposition made by Só Escola (2018) the author mostly uses non-verbal language to convey the message of the fable. However, if the reader is not familiar with the fable, there

will be a lack of understanding of the message. Therefore, the verbal text along with the non-verbal is necessary.

WORKING IN PAIRS:

Now that you are familiar with retextualization, you are going to return to the fable “The Hare and the Tortoise” and summarize it using the model studied before. After that, you will use the comic produced by Só escola and add some textual elements.

1ST Part - fable's summary.

Theme:	
Intention:	
Type of problem:	
Problem:	
Characters:	
Moral of the story:	



LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW!

Adverbs:

- An adverb is a word that modifies (describes) a verb (he talks loudly), an adjective (very fat), another adverb (ended too quickly), or even a whole sentence (Fortunately, I had brought an umbrella). Adverbs often end in -ly, but some (such as fast) look exactly the same as their adjective counterparts.



(source: canva.com)

Now, look at the adverbs table below:

Frequency	Time	Place	Manner	Degree
Never	Last year	Away	Badly	Fairly
Sometimes	Today	There	Fast	Almost
Often	Tomorrow	Inside	Well	Deeply
Usually	Soon	Here	Quickly	Extremely
Rarely	Now	Back	Easily	Enough
Normally	Yesterday	Far	Slowly	Too
Frequently	Tonight	Behind	Carefully	A lot
Always	later	Nearby	Accidentally	Just
How often	When	Where	How	How much

For further information see page - 128

Now, you are going to do some exercises focusing on what you just have learned.

1. Read the adapted Aesop's fable below and underline at least 4 adverbs on it. After that, you are going to categorize them into manner, degree, frequency, place and time.

The Hare and the Tortoise

"I can run faster than you," boasted a Hare to a Tortoise.

"Very well," answered the Tortoise; "let us have a race, with Mr. Fox as judge, and see who wins."

"Ha, ha!" laughed the Hare. "We will!"

So off they went as fast as they could. No sooner had they say off than the Hare left the Tortoise far behind.

So confident was the Hare that when he saw this he lay down for a rest, thinking "I am so fast that I can afford to have a nap and still win the race easily. But he slept so soundly that Mr. Tortoise not only came along but also passed him.

When Mr. Hare awoke he realised what he had done and tore on to the winning post, but he found Mr. Tortoise already there!

(source: adapted from Aesop's fable)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

2. Now that you have found the adverbs on the text above you will look up in the 'adverbs list' on page 128 to which group it belongs to.

3. Complete the sentences below using the following adverbs.

Politely - Cautiously - Angrily – Slowly – Proudly – Sooner – Hardly

Sentences from: The Lion and The Mouse

- a. "I can't get out." roared _____
b. "there," she said _____, "had you not let me go, I would ..."

Sentences from: The Cook and The Fox

- c. "What news?" asked the cook _____

Sentences from: The Hare and The Tortoise

- d. "Very well", answered the tortoise _____
e. "So off they went as fast as they could. No _____ had the hare set off...."

Sentences from: The Fox and The Crow

- f. "A sly fox, who wanted the cheese for himself, came up and spoke _____".
g. "... of course _____ had she opened her beak when the cheese fell down...."



There are several adverbs if you want to learn a little bit more about it, access:

- <https://grammar.yourdictionary.com/parts-of-speech/adverbs/list-of-100-adverbs.html>



UNIT 5 - Getting in Touch with Comics.

MAIN GOAL:

- Identify comics, as well as its main characteristics.
- Discuss which aspects of the English language can be learned through comics.

WHAT WILL BE LEARNED:

- What comics are and their origin.
- The main parts that compose comics.
- The most famous comics and their cartoonist.
- English adjectives.



(source: canva.com)

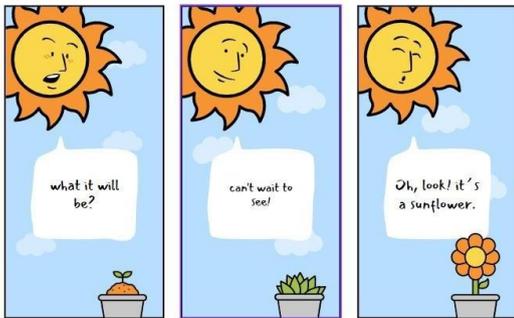
WARM UP

Comics and comic strips are very common, especially when it is related to childhood. Now, using your previous knowledge about this textual genre, answer the following questions.

- Which one is considered comics?

()

()



()

()



(image's source: canva.com)

Married life



- Why did you choose that option in the exercise above?

- What characteristics helped you?

- Do you use to read comics? If yes, which one?

- Match the characters from column A with their comic in column B.

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| (A) Helga | () Batman |
| (B) Captain Haddock | () Justice League |
| (C) Dr Octopus | () X-men |
| (D) Green Lantern | () Asterix |
| (E) Emma Frost | () Hagar the horrible |
| (F) Obelix | () Spider-Man |
| (G) The Joker | () TinTin |

- What is the most famous comic in your country? What is it about?

DID YOU KNOW?

Comics are graphic narratives, that is, narrated stories composed by image and text. Its denomination varies between sequential art (name assigned by the famous American comic artist Will Eisner), figured narrative and illustrated literature. Comic stories can be seen as magazines or in newspapers, in strip format.

MARINHO, 2021

Dear students,

In this unit we are going to learn a little bit about comics' origin and get in touch with the most famous one, as well as its main characters.

Shall we!

GOING FUTHER!

Comics' origin

Comic books aim to tell a story, fictional or not, that represents the achievements of humanity in its time. It is possible to associate its origin with the cave paintings, which 35 thousand years ago were the form of representation that human beings used to tell and report their lives and daily life, with explanations and sequential descriptions of events.

At the end of the 19th century, with the invention of the steam press, comics were born in the format we know today. The steam press then began to print more prints in less time, making the prints reach a much larger audience.

With the invention of newsprint, printing became much cheaper and more accessible, and comics reached many more people, helping to combat illiteracy and generating more readers. Still in the 19th century, with Romanticism on the rise, works with heroes and villains that mixed reality and fiction were portrayed in strips and comics, which further contributed to the popularization of the genre.

The genre became well known in the United States, in the 20th century, for being one of the ways that the country used to deal with the Great Depression of 1929, with the fall of the stock market. At that time, comics were a more accessible form of entertainment and created an upbeat mood.

MARINHO, 2021

JUST FOR YOU TO KNOW!



The first comic book with the characteristics we know today was published in the USA in 1894 in a magazine called Truth. The author is the American Richard Outcault. Months later, the New York World newspaper officially began publishing it.

This comic was called "The Yellow Kid" and narrated the adventures of a child who lived in the ghettos of

Available on: <http://universo-jornalístico.blogspot.com/2014/06/the-yellow-kid.html>

New York, always dressed in a big yellow sweater. The character communicated using slang, in a very colloquial language, and brought up reflections on consumer society and racial and urban issues.

(AIDAR, 2021)

KEEP LEARNING!

The main famous comics' magazines of the time

➤ **In the world:**

6. 1934 - *Mandrake, the magician*
7. 1936 - *Phantom*
8. 1938 - *Superman*
9. 1939 - *Batman*
10. 1940 - *Captain America*
11. 1941 - *Wonder woman*

➤ **In Brazil:**

- In Brazil, the first comic book was called “O Tico-Tico” and was published in 1905 by the periodical “O Malho”. Conceived by the artist Renato de Castro, it was influenced by the French comi “La Semaine de Suzette” and had as its most popular character the boy Chiquin.
- Only in 1960 did the Brazilian public have a fully colored comic book,

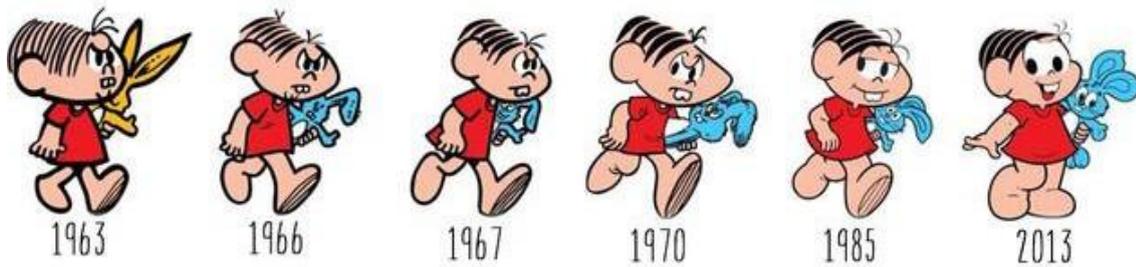


with the publication of “A Turma do Pererê” created by cartoonist Ziraldo. The comic book was presented by “Editora O Cruzeiro”

Available at: <https://www.correiodocidadao.com.br/curta/turma-do-perere-conheca-o-projeto-criado-por-ziraldo-em-1960-um-marco-dos-gibis-no-brasil/>

and featured characters inspired by national culture. In 1964 the comic book was withdrawn from circulation due to the censorship introduced during the military dictatorship and was only published again in 1975.

- In the 1960s, the best-known comic book in Brazil appeared, Turma da Mônica, created by Maurício de Souza, from São Paulo. The magazine was so successful that today it is published in over 40 countries and translated into 14 languages.



Evolution of the character Monica created by Mauricio de Souza over the years.

(Available at: <https://www.bol.uol.com.br/fotos/2013/01/30/a-evolucao-do-traco-da-turma-da-monica.htm?mode=list&foto=1>)

Dear students,

Over the time, some comic books have become popular, and their characters have become known around the world, this is mostly due to the themes addressed in their stories, as well as the quality of production, writing and the comedy present in them. Now, we are going to know them, and the themes presented in each one.

THE MAIN FAMOUS COMIC CHARACTERS AROUND THE WORLD

- **Calvin & Hobbes (1985)**, created by William Boyd Watterson II (EUA). Calvin is a smart, creative and dreamy boy. Who has an imaginary friend, his stuffed Tiger Harold. Calvin is a boy who has behavior

problems, and He is misunderstood. His indirect criticisms are related to school, the parents and to the way the adults see the children.



Available on: https://calvinandhobbes.fandom.com/wiki/Story_arcs

- **Mafalda (1964)**, is an Argentine comic written and drawn by cartoonist Quino. The strip features a six-year-old girl, who reflects the Argentinean middle class and progressive youth, she is concerned about humanity and world peace, and has an innocent but serious attitude toward problems.



Available on: <https://arena.org.au/the-little-girl-who-stood-up-for-peace/>

- **Hägar, the horrible (1973)**, created by Dik Browne (EUA). The comic is about a Viking and his life of plundering and his family life. Most of the stories are about western history, art, private life and family relationships.



Available on: <https://www.comicartfans.com/gallerypiece.asp?piece=1552668>

- **Garfield (1978)**, created by Jim Davis (EUA). The strip features the life of the title character Garfield the cat, his human owner Jon Arbuckle, and Odie the dog. Common themes in the strip include Garfield's laziness, obsessive eating, love of coffee and lasagna, disdain of Mondays, and diets. Garfield is also shown to manipulate people to get whatever he wants. The strip's focus is mostly on the interactions among Garfield, Jon, and Odie, but other recurring characters appear as well.



Available at: <https://mezzacotta.net/garfield/?comic=960>

- **Peanuts - Snoopy and Charlie Brown (1950)**, written and illustrated by Charles M. Schulz. *It* is among the most popular and influential in the history of comic strips, with 17,897 strips published in all. *Peanuts* ran in over 2,600 newspapers, with a readership of around 355 million in 75 countries and it was translated into 21 languages. *It* focuses entirely on a social circle of young children, where adults exist but are never seen and rarely heard. The main character, Charlie Brown, is meek, nervous, and lacks self-confidence. *Peanuts* is a literate strip with philosophical, psychological, and sociological overtones, which was innovative in the 1950s. Its humor is psychologically complex and driven by the characters' interactions and relationships.



Available at: <http://artcom.com/Museums/newones/94105-b.htm>



LEARNING A LITTLE BIT MORE:

If you want to know more about the famous comics around the world, access the following websites.

- encurtador.com.br/oHW56



WORKING IN PAIRS!

Dear students,

Now that you guys are familiar with the most famous comics in the world and their characters you are going to develop a research focusing on comics that are famous in your country. You will look up the title of the comic, its characters as well as the themes that appear.

Title	Main characters	themes

KEEP LEARNING!

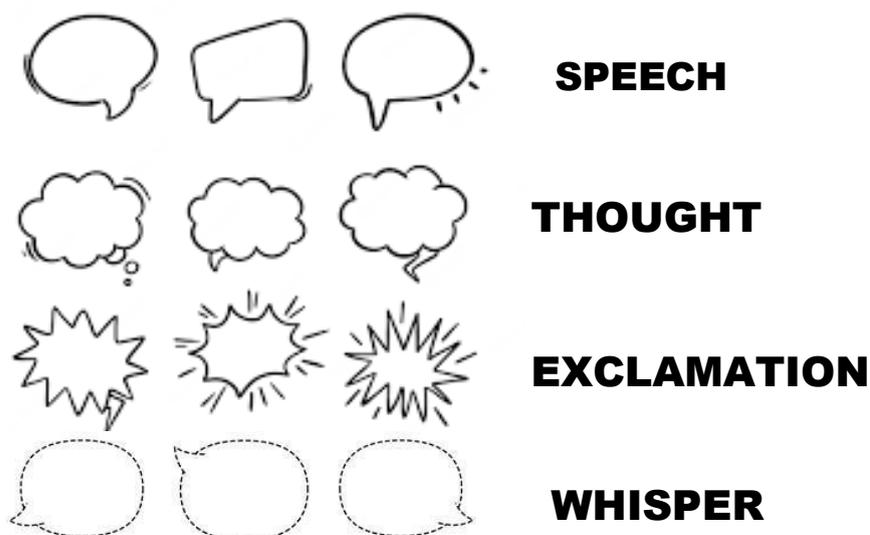
In this section, you will be learning about some characteristics and elements that are present in the comics.

Main Characteristics:

- Short texts;
- Humorous traits;
- Easy-to-understand language;
- Presence of images;
- Always features the conversation of at least two people;
- The speech/ thought of the characters is arranged in balloons of different sizes and shapes;
- Use of onomatopoeia to represent sounds;

Balloons of speech/ thought

The balloons can be drawn in the way the cartoonist sees fit, but it is necessary to follow the pre-established patterns: speech, thought, exclamation and whisper.



(source: <http://clipart-library.com/speech-balloons.html>)

Onomatopoeia

Onomatopoeia Words are words that sound similar to what they describe. In Greek, the term onomatopoeia signifies “creating or making names,” which refers to the notion of imitating sound using words.

For example, take the word splash; you can immediately connect the word with the sound of something that is falling into the water.



(source: <https://www.flickr.com/photos/writingdoctor/2127293561/in/photostream/>)

Interjections

An interjection is a kind of exclamation inserted into regular speech. Actually, it is a brief and abrupt pause in speech for expressing emotions. They are used to indicate sensations and emotions. They are always followed by an exclamation point.

WOW! - indicates surprise

OUCH! - indicates pain

WHAT! - indicates surprise/ indignation

HELP! – indicates distress/ despair



(source: https://www.freepik.com/premium-vector/bright-comic-speech-bubbles-screams-phrases-sounds-vector_23215523.htm)

Subtitles

They often appear in a rectangular shape at the top of the frame and contain the text that represents the narrator's voice. It is very common at the beginning of a comic or when the narrator needs to bring up some information that will help the readers.

In a Monday morning teacher Omar wants to teach about the 2nd war, but his students do not want to participate cause they are sleepy.



(Source: adapted from canva.com by the author)

NOW, IT'S YOUR TURN

Dear students, now you are going to read the comic below and answer the following exercises.



(Source: Adapted from Canva.com by the author)

a. Tick the correct alternative:

- a. What's with, in the first scene, denotes misunderstanding.
- b. What's with, in the first scene, denotes annoyance.
- c. What's with, in the first scene, denotes indignation.
- d. What's with, in the first scene, denotes disagreement.

2. Regarding the strip above, it is correct to say:

- a. The verb read, in the first scene, is in the simple present tense.
- b. The verb read, in the first scene, is in the present continuous.
- c. The verb read, in the first scene, is in the simple past.
- d. The verb read, in the first scene, is in the present perfect tense.

3. Tick the correct option:

- a. The word therefore, in the second scene, denotes conclusion.
- b. The word therefore, in the second scene, denotes contrast.
- c. The word therefore, in the second scene, denotes inconsistency.
- d. The word therefore, in the second scene, denotes anger.

4. Tick the wrong option:

- a. The word satisfying, in the second scene, is classified as an adjective.
- b. The verb use, in the second scene, had the sequence of letters ING added because the word that proceeds is also a verb.
- c. The verb use, in the second scene, acts as a noun.
- d. It is not appropriate to use the word it, prior to the combination of words makes sense, in the second scene.

5. Now, you are going to create a sequel to the comic you read above. Remember to use the features we have already studied.



(Source: adapted from Canva.com by the author)

LANGUAGE LEARNING - QUICK REVIEW!

Adjectives

Adjectives are words that describe the qualities or states of being of nouns: *enormous, doglike, silly, yellow, fun, fast*. They can also describe the quantity of nouns: *many, few, millions, eleven*.

It's common to learn that adjectives are words that modify (describe) nouns. Adjectives do not modify verbs or adverbs or other adjectives.

Example: Mary wore a beautiful hat to the pie-eating festival.

For further information see page - 130

Now, you are going to do some exercises focusing on what you just have learned.

1. Regarding your previous knowledge about comic characters and adjectives, write five adjectives that best describe each character below.







(Image's source: www.gocomics.com)

2. Now, you are going to complete the sentences below using the following adjectives in the comparative.

STRONG – FAMOUS – YOUNG - FUNNY – OLD – CUTE

- a. Calvin's comics (1950) are _____ than Mafalda's comics (1964).
- b. Peanuts are _____ than Monica's gang.
- c. Garfield is _____ than Hägar the horrible.
- d. Monica is _____ than Mafalda.
- e. Superman is _____ than batman.
- F. Calvin & hobbes (1985) are _____ than Hägar the horrible (1973).

3. To finish the adjectives review, you are going to look up for the opposite of the adjectives below.

Beautiful ≠ _____ ugly

Easy-going ≠ _____

Funny ≠ _____

Talkative ≠ _____

Old ≠ _____

Polite ≠ _____

Interesting ≠ _____

Tall ≠ _____



To learn more about adjectives and to practice their use access:

- https://agendaweb.org/grammar/adjectives_exercises.html
- <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/english-grammar-reference/adjectives>



UNIT 6 - Creating a Comic story through a Digital Tool.

MAIN GOAL:

- Develop a comic story through a digital tool.
- Create a comic story using a fable.

WHAT WILL BE LEARNED:

- How to use digital tools (Canva/Storytelling) to create a comic story.
- Informal language expressions.



(source: canva.com)

WARM UP

Answer the following questions:

- How often do you use your cellphone? Can you stay a day without your cellphone? Why?

- How often do you read comics? Where do you use to do that?

- Have you ever read a comic through a digital source? Where? How was that?

- Do you usually use apps that aim to create/ edit visual resources? Which ones?

- From the list below, which one are you familiar with?

- | | | |
|--|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Canva | <input type="checkbox"/> StoryBoardThat | <input type="checkbox"/> Adobe Spark |
| <input type="checkbox"/> Collage maker | <input type="checkbox"/> Pixlr | <input type="checkbox"/> VistaCreate |
| <input type="checkbox"/> Storyboard animator | <input type="checkbox"/> Stencil | <input type="checkbox"/> Befunky |
| <input type="checkbox"/> Comic cartoon story maker | | |

- Do you consider yourself a creative person? Why?

- Have you ever thought of being a cartoonist or something like that? Why?

JUST FOR YOU TO KNOW!



Digital tools are websites, programs or online resources that can make tasks easier to complete. A lot of these can be accessed in web browsers without needing to be downloaded.

Dear students,

Nowadays, there are several digital tools available on the internet to help you when designing or editing images, photos, videos or even creating stunning social media posts. Some of them you also can access by application on your mobile phone. Let's get in touch with two of them that are used to create comics. After that, let your creativity flow away.

GOING FURTHER!

DIGITAL DESIGN TOOLS TO CREATE VISUAL PROJECTS

- **Canva.com**

Canva is a practical and accessible website that covers a myriad of graphic design concepts. It was founded in Perth, Australia, by Melanie Perkins, Cliff Obrecht and Cameron Adams on 1 January 2013. On Canva the basic features are free although these are so numerous and detailed that it is unlikely any non-commercial user would need to pay to upgrade. It is suitable for web, iPad and iPhone applications. Band (2017), states that Canva is empowering the world to design.

To access Canva page you need to sign up on the website, after that you will be able to start designing. Let's watch the institutional video designed by Canva staff that teaches how to create comics on the platform.



Source: canva.com

How to Access video – use the following link or the QRcode:

<https://www.youtube.com/watch?v=LUuQvZgV2MY>



Now that you know how canva works, let's get in touch with another digital tool that can be used to create comics.

The following images were taken from Canva.com website to show its interface.

Canva Design spotlight Business Education Plans and pricing Learn

What will you design? Custom size Upload

Search your content or Canva's

For you Presentations Social media Video Print products Marketing Office More

You might want to try...

Canva Design spotlight Business Education ...

comic strip

109 templates

Templates Projects

Filters

Style

- Blank (45)
- Illustration (33)
- Cartoon (22)
- Colorful (9)
- Fun (8)
- Grid (6)
- + View more

Theme

Comic strip templates: Morning Routine, My Hobbies, All About Me, My Dream Job, etc.

Home File Resize Untitled design - 25 x 20 cm Preview Share

Search anything from Canva

Templates

Lines & Shapes

Elements

Uploads

Graphics

Text

Photos

Stickers

Logos

Photos

Notes 41%

source: canva.com

StoryboardThat

The StoryboardThat is a digital platform that brings a sequence of scenes, which allows interaction with several, ranging from the choice of speech bubble options, scene environment, characters and accessories. The Storyboard That is based on a script that is loaded by its handler at the time of interaction, following its own sequencing. The user can choose what he/she wants to use and modify a lot of elements on it.

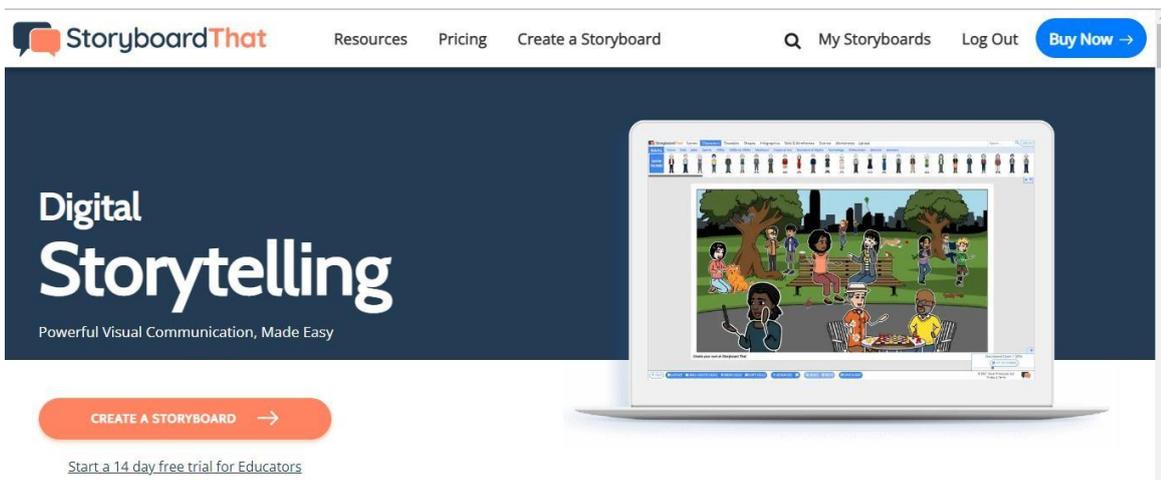
To access StoryboardThat you need to sign up on the website, after that you will be able to start designing. Let's watch the institutional video designed by StoryboardThat staff that teaches how to create comics on the platform.

How to access video: use the following link or the QRcode:

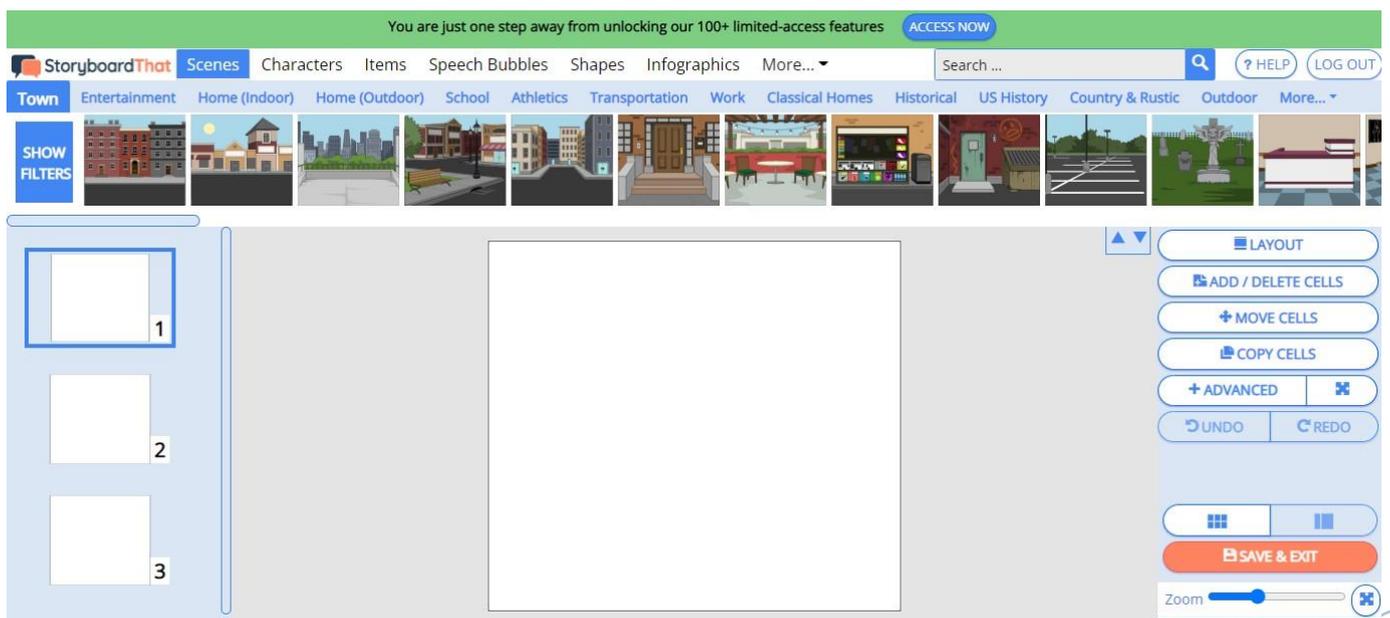
https://www.youtube.com/watch?v=xkgNAMDL_sM



The following images were taken from StoryboardThat website to show its interface.



(source: StoryBoardThat.com)



(source: StoryBoardThat.com)

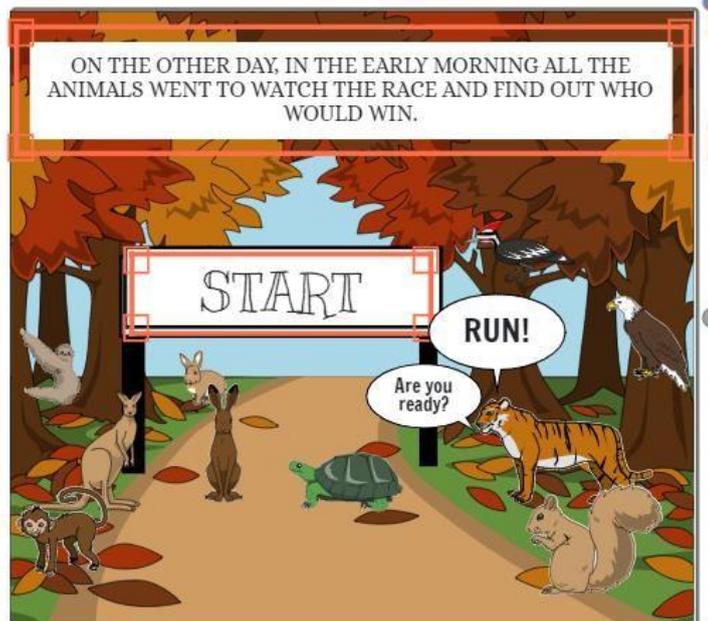
KEEP LEARNING

• ANALYSIS OF TWO RETEXTUALIZATION DESIGN

Now that you are familiar with Canva and StoryboardThat, let's analyze two comics produced on these digital platforms.

1st example:

- The Hare and the Tortoise - adapted from Aesop and produced on the platform StoryboardThat.



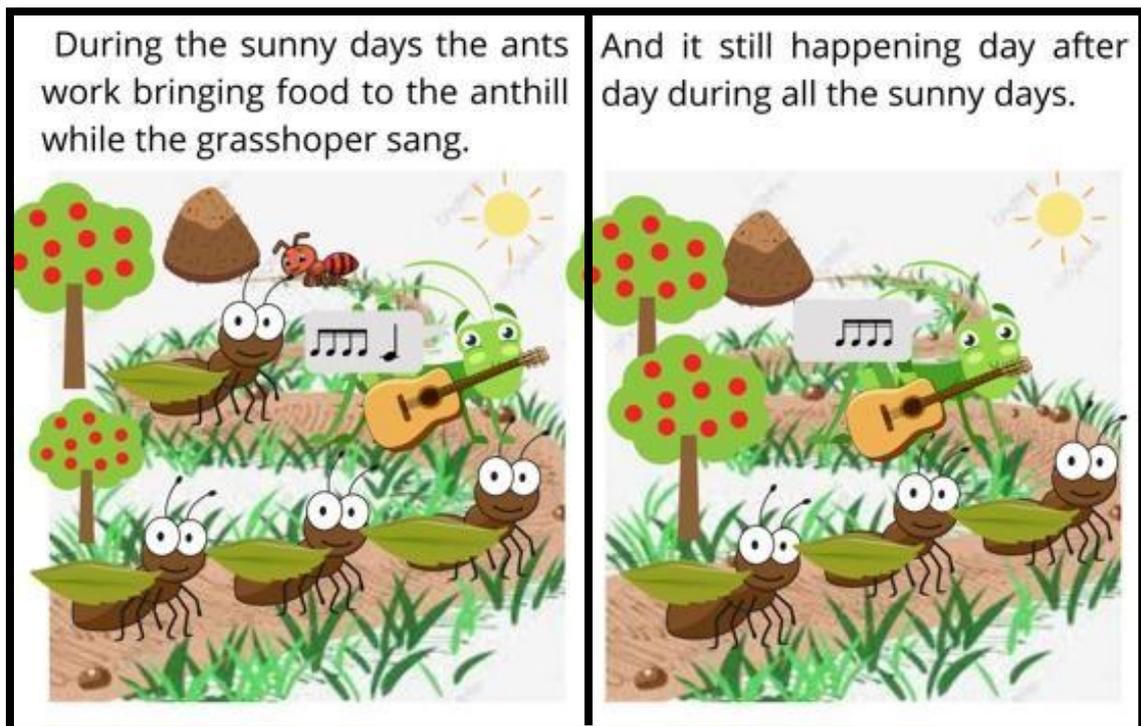
(source: created by the author)



As you can see the comic above retold the fable 'The Hare and The Tortoise' written by Aesop, but in another genre with some adaptations. Take a look again on the comic and write down some things you liked and some that need to be improved or changed.

2nd example:

- The Grasshopper and the Good Ants - adapted from Monteiro Lobato and produced on the platform Canva.



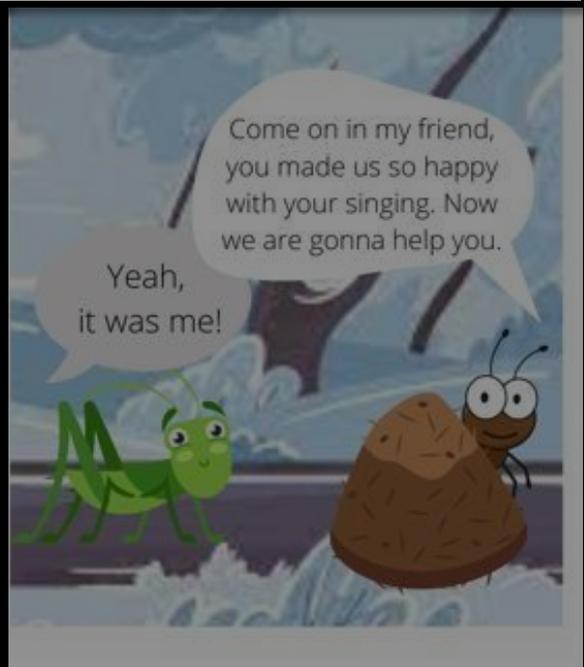
As time goes by and the winter was coming all the ants stopped working, but the grasshopper kept singing.



When the winter finally started, the ants went in their warm anthill where there was a lot of food.



However, the grasshopper who sang during all the sunny days did not have a place to stay and was almost dying when it went to the ants' anthill to ask for help.



(source: created by the author)

Now, the comic above retold the fable 'The Grasshopper and The Good Ants' written by Monteiro Lobato. Look again on the comic and write down some things you liked and some that you think that need to be improved or changed.

Comparing the two comics, the first one produced on Storyboard and the second made on Canva and taking into consideration the comics aspects, the design, and the final production. Which one do you prefer? Why?

WORKING IN PAIRS!

Dear students,

You are going to choose a fable that you like (you can use the one that you already used on the past unit when you learned how to summarize). After that, you are going to select a digital tool (Canva or Storyboard) to create your own comic. You guys need to make use of the elements that were studied in this course book. To certificate follow the next steps:

- 1st Select the fable.
- 2nd Choose the digital tool that you are going to use.
- 3rd Summarize your fable as studied.
- 4th Start to create your own comic on the platform.
- 5th Use at least 6 frames and if possible, all the comic elements.



If you have drawing skills and do not have access to a computer with internet you can do it on a paper sheet.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW!

Informal Language:

Informal language as opposed to formal is more casual and spontaneous. It is used when communicating with friends or family either in writing or in conversation. It is used when writing personal emails, text messages and notes. It's very common for

Informal contractions. They are short forms of other words that people use when speaking casually. They are not exactly slang, but they are a little like slang.

If you see Informal words in writing, for example in a comic strip, that is because the written words represent the spoken words or dialog ue.

Let's see some examples.

"gonna" is a short form of "going to". If you say 'going to' very fast, without carefully pronouncing each word, it can sound like gonna.

I am going to buy a car (formal) ----- I am gonna buy a car (informal)

"ain't" is a short form of "am not". It is very common in music.

I am not sure (formal) --- I ain't sure (informal).

"Wanna" is a short form of "want to"

I want to buy coffee (formal) --- I wanna buy coffee (informal)

"Kinda" is a short form of "kind of"

She is kind of cute (formal) --- She's kinda cute (informal).

"Whatcha" is a short form of "What are you"

What are you going to do? (formal)
Whatcha going to do?/ Whatcha gonna do? (informal)

"Gotta" is a short form of "(Have) got to"

You have got to go now! (formal)
You've gotta go now! (informal)

"Ya" is a short form of "you"

Who saw you? (formal) ---- who saw ya? (informal)



IT'S IMPORTANT TO REMEMBER:

Informal language is not used in "correct" speech, and it is almost never used in writing, especially in a written exam.



If you want to learn more about informal language, access:

- <https://dictionary.cambridge.org/pt/gramatica/gramatica-britanica/formal-and-informal-language>
- <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/vocabulary/formal-informal-english/term>



NOW, IT'S YOUR TURN

Now, you are going to answer some exercises about informal language.

1. Match the formal sentences with its informal version.

- (a) I am not going to work, I just want to sing.
- (b) What are you going to do now, Mr. Fox?
- (c) I will help you someday Mr. Lion. - said the mouse.
- () Whatcha are you gonna do now Mr. Fox?
- () Whatcha gonna do now, Mr. Fox?
- () I'll help ya someday Mr. Lion - said the mouse.
- () I will help someday Mr. Lion – said the mouse.
- () I ain't gonna work, I just wanna sing.
- () I am't not going to work, I just wanna sing.

2. Rewrite the sentences below using informal language expressions.

a. Does the fox want to eat the grapes?

b. What are you going to eat now, Grasshopper?

c. I am not losing this race dear hare.

d. The animals have got to win the clever lion.

3. Read the following text and circle the informal language expressions . After that, rewrite the sentences using formal language.

New Message		Cc	Bcc
To	jayjay@mail.com		
Subject	Movie suggestion		

Hey Jay, how are U doin'? I hope you are going well!

About your last email, I regret to say, but I ain't going to watch that movie cause I read some reviews and it not seems so interesting as you said. So, I decided that I'm not going to watch cause I do not like fables.

Whatcha gonna do next friday? R ya free? My daughter is going to be on the School play as the Hare. They are going to remake the fable "The Hare and The Tortoise" As I know that you really like fables, if you wanna go let me know.

See U soon!

XOXO

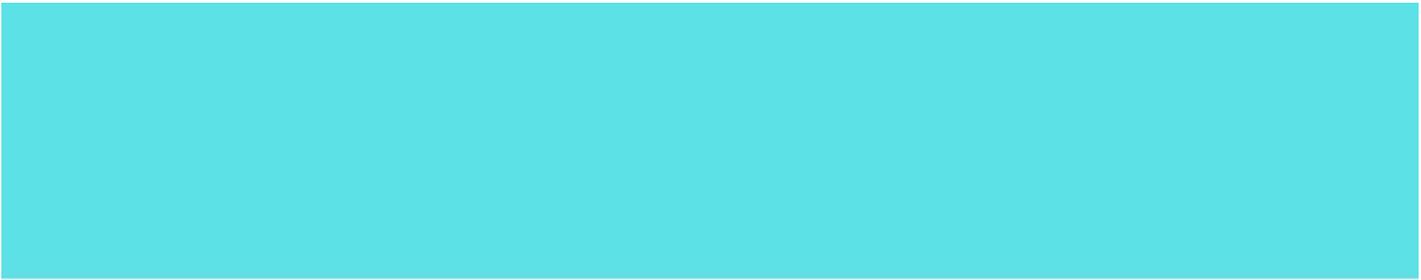
Mary

(source: created by the author)

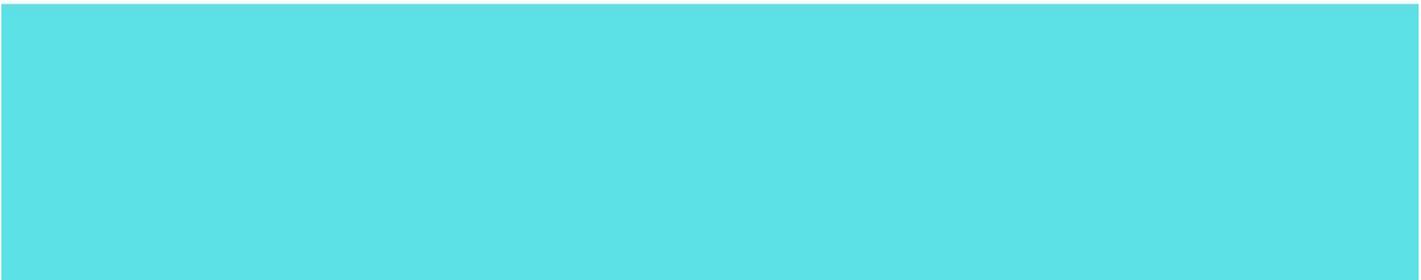
thank you



(source: canva.com)



Teacher's Guide



TEACHER'S GUIDE – UNIT 1

Dear teacher,

In this section we are going to present some exercises explanations, objectives, ideas, and tips that aims to help you using this courseware in the best way.

Feel free to change the way you are going to use this teaching material. Our objective here is to present some ideas and explain our main goals in each exercise/section.

Enjoy it!

WARM UP – (page 6)

Professor(a), nesta seção o objetivo principal é ativar o conhecimento prévio do aluno. O primeiro exercício busca fazer o aprendiz lembrar os títulos de algumas fábulas que ele possa ter ouvido ao longo da sua vida, assim como conseguir diferenciá-las/los dos demais títulos presentes no exercício. Note que alguns exercícios estão em língua portuguesa pra facilitar o engajamento dos alunos.

Professor(a), ao final do primeiro exercício, questione seu aluno a fim de saber se ele/a consegue perceber alguma semelhança entre os títulos apresentados. Espera-se que eles apontem os nomes de animais presentes na maioria das fábulas.

Os demais exercícios objetivam promover uma reflexão sobre o entendimento do aprendiz acerca do gênero textual a ser estudado. Professor, peça para os alunos compartilhem suas respostas e, simultaneamente, anote-as na lousa, a fim de formar uma resposta final que seja construída de forma coletiva para os questionamentos da atividade.

Dica - realize primeiro a atividade de forma individual ou em dupla e depois, caso julgue eficaz, peça para que alguns alunos compartilhem suas respostas, mas não deixe de fazer a correção dos exercícios com o grupo.

JUST FOR YOU TO KNOW! – WORDS ETYMOLOGY - (page 7)

Professor(a), nessa seção o objetivo é apresentar ao aluno o termo 'etimologia' e mostrar como ele/a pode encontrar a etimologia de uma palavra através de um dicionário físico ou online.

Dica - Inicie a atividade questionando como uma palavra se forma. Peça para que eles deem palpites.

Apresente o termo 'etimologia' através da definição de ' videogame' e explique aos alunos o que é etimologia. Instigue os alunos com palavras do dia a dia deles.

Professor(a), se possível leve um dicionário etimológico físico ou acesse em uma página na web e navegue com os alunos. Estimule a realização da atividade proposta pela busca das palavras apresentadas na atividade. Caso julgue interessante adicione mais algumas palavras. Os instrua a acessar o dicionário online pelo QR code disponível junto a atividade. Perceba que a atividade aborda palavras comuns ao vocabulário do alunado, mas também palavras que serão importantes para o estudo da unidade.

Dica – Caso pense ser interessante, neste exercício o docente pode fazer uso da plataforma 'Padlet' para que o aprendiz poste a etimologia da palavra pesquisada.

<https://padlet.com/auth/login> (é preciso criar o painel e disponibilizar o link de acesso aos alunos)

Padlet: como usar - <https://www.youtube.com/watch?v=-5uUe9Tzyyo>

Caso não seja possível realizar a atividade na plataforma online, faça uso da lousa ou dê folhas de sulfite para que eles escrevam as definições e depois fixe-as. Faça uma reflexão com eles sobre as palavras, questione se já tinham visto e acessado um dicionário etimológico, se acharam interessante, entre outras perguntas que julgue ser conveniente.

Professor(a), saliente que há dicionários que podem apresentar divergências e fale sobre a necessidade de se acessar uma fonte confiável.

DID YOU KNOW? - (page 8)

Professor(a), essa seção se inicia com uma citação de Veschi (2019) acerca da presença dos animais nas fábulas como fonte de interesse para as crianças e ao mesmo tempo como um modo de fazer o adulto refletir sobre suas ideias e valores.

Dica – Estimule o aluno a refletir sobre algumas fábulas conhecidas e quais valores elas apresentam. Dê exemplos para iniciar.

GOING FURTHER – THE MAIN AUTHORS OF FABLE (page 8)

Professor(a), O objetivo dessa seção é conhecer um pouco dos principais fabulistas do mundo e do Brasil.

Dica 1 - após a reflexão acima questione seus alunos se eles conhecem os autores dessas fábulas mundialmente famosas. Apresente brevemente os fabulistas presentes do tópico “The main authors of fables” e questione se já haviam ouvido falar sobre eles. Peça que um aluno faça a leitura e aproveite para explorar novo vocabulário e fazer correção de pronúncia caso seja necessário.

Dica 2 - Promova um jogo usando a plataforma Wordwall ou Kahoot (é preciso criar a atividade) no qual o aluno precisa relacionar alguns autores com as suas respectivas fábulas. Caso não seja possível fazer de modo online, o jogo pode ser feito no quadro de giz no qual o docente pode escrever o nome de vários fabulistas, assim como o título de várias fábulas e em seguida pedir para os alunos que tentem relacioná-las. O objetivo é que o aprendiz tenha uma leve noção a quem pertencem as tão famosas fábulas que conhecem.

Kahoot: login - <https://create.kahoot.it/auth/login>

Kahoot: como criar uma atividade - <https://www.youtube.com/watch?v=g6LMC1t0aHM>

Worldwall: login - <https://wordwall.net/pt>

Worldwall: como criar uma atividade - <https://www.youtube.com/watch?v=YK74hsXWwJE>

LEARNING A LITTLE BIT MORE – (page 9)

Professor(a), O objetivo dessa seção é fazer com que o aluno explore um pouco mais sobre o assunto estudado.

DICA - Professor(a), estimule os alunos a acessarem o site sugerido no “Learning more” para terem mais informações acerca dos fabulistas, assim como realizarem buscas na internet sobre o tema. Se possível proponha um trabalho de pesquisa e pequenas apresentações.

- **CHARACTERISTICS OF A FABLE – (page 9)**

Professor(a), nessa seção o objetivo é apresentar ao aluno as características básicas de uma fábula.

Dica 1 - uma estratégia é usar a plataforma ‘Mentimeter’ (é preciso criar a atividade) e formar uma nuvem de palavras no qual os alunos podem contribuir por palpites. Eles podem mencionar o que acreditam ser essas características presente em praticamente todas as fábulas. Professor, a atividade de nuvem pode ser feita no quadro de giz, anotando cada palpite ou pedindo que escrevam em folhas de sulfite a serem coladas no quadro.

Dica 2 - Após a elaboração da nuvem de palavras, explore o tópico “Characteristics of a fable” com os alunos e tente relacionar o que foi mencionado na nuvem de palavras deles com o que é apresentado no material.

Mentimeter: login - <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

Mentimeter: como criar uma atividade - https://www.youtube.com/watch?v=4e8euPt_rGs

de uma fábula

NOW, IT'S YOUR TURN! - (page 11)

Professor(a), nessa seção o objetivo é que o aluno tente lembrar a fábula ‘O Leão e a Raposa’ e ao mesmo tempo, que ele possa refletir e identificar algumas das características básicas de uma fábula que foram aprendidas no tópico anterior. O aluno deverá fazer a identificação de pelo menos três características e anotá-las na atividade. Inicie explorando as partes já destacadas.

DICA 1 - Após um período que julgar ser o suficiente para que todos tenham realizado a atividade, indicamos que faça no quadro de giz, ou leve uma projeção contendo a fábula em questão e junto com os alunos identifique as características estudadas anteriormente, faça de uma forma breve e concisa. Estimule os alunos a contribuírem ativamente na resolução da atividade.

DICA 2 – Caso pense ser interessante trabalhe com seus alunos o vocabulário presente no texto, assim como seus demais elementos linguísticos.

DICA 3- Saliente que nem todas as fábulas terão todas as características estudadas, mas, sim, várias delas.

Professor(a), ao concluírem a primeira atividade, indique aos alunos que respondam as questões de cunho pessoal acerca das maiores dificuldades encontradas para a realização desse exercício.

Dica – Peça para que alguns alunos exponham suas respostas e faça uma comparação entre as respostas. Caso julgue válido, anote as respostas na lousa.

WORKING IN PAIRS! - Searching for the most famous fables- (page 13)

Professor(a), nessa seção o primeiro objetivo é fazer com o que o discente compreenda o motivo das fábulas serem passadas de geração em geração e atualmente ainda estarem presentes em todas as culturas, assim como a sua importância. A atividade também objetiva o trabalho em grupo e a aprendizagem ativa.

Primeiro, peça para que os alunos realizem uma pesquisa na internet (use os sites sugeridos) a fim de que consigam responder à questão “Why fables still such a famous and important type of text today?”.

DICA 1- Incentive que eles escrevam suas respostas com suas próprias palavras, promovendo assim o uso da síntese.

DICA 2 - Você pode começar a atividade levantando hipóteses com os alunos, com o intuito de responder à questão. Pode anotá-las na lousa e em seguida sugerir que acessem os sites sugeridos, ou até mesmo outros para que consigam elaborar suas próprias respostas. No final, você pode comparar as hipóteses levantadas no início da atividade com algumas respostas elaboradas pelos alunos após a pesquisa realizada.

A segunda parte dessa seção, consiste que os alunos, em duplas, realizem uma pesquisa pela escola (com alunos ou professores), ou somente na turma deles. Eles devem entrevistar o máximo de pessoas que conseguirem e completar a tabela apresentada no material.

Dica 1 - Professor(a), antes dos alunos saírem a campo, realize com a sua turma a resolução de parte da pesquisa para que eles vejam como devem fazer e aproveite para apresentar alguma palavra que não seja familiar.

Após, pergunte se todos conhecem as fábulas da atividade, caso não peça para aqueles alunos que as conhecem contar a fábula oralmente (realize um momento de contação de história) ou em último caso solicite a um aluno que pesquise na internet e compartilhe com seus colegas.

DICA 2- Essa atividade pode ser proposta no final da aula para que os alunos a realizem no intervalo.

Professor (a) após a pesquisa ser realizada, faça uma reflexão com os seus alunos. Questione o motivo de aquela fábula ser a mais famosa, discuta o que ela traz como moral e se as pessoas foram coerentes. Caso não, indague o porquê.

Para finalizar, peça para os alunos realizarem as últimas atividades da seção que são de cunho pessoal.

DICA – A última atividade proposta faz uso de metodologia ativa, porém ela demandará mais tempo para ser realizada. Indicamos que a proponha como um trabalho final de trimestre ou caso queira como uma forma de iniciar a próxima aula.

DICA – Essa atividade pode ser realizada de forma interdisciplinar com outras disciplinas, em especial, a de língua portuguesa, mas também pode envolver artes entre outras. Converse com seus colegas de profissão e veja a possibilidade do trabalho conjunto.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! SIMPLE PRESENT – (page 14)

Professor(a), nesta seção o objetivo relembrar o tempo verbal presente simples e trabalhar a formação de frases, assim como seu reconhecimento em textos.

DICA 1 - Inicie salientando que as fábulas são contadas no passado e com frases no presente, mesclando ações que já aconteceram e não irão acontecer novamente, ou seja estão finalizadas, mas com falas dos personagens no presente pois é uma narrativa. Retire das fábulas contidas nesse material exemplo de frases no presente simples. Escreva-as na lousa caso julgue facilitar a compreensão. Tente mostrar exemplos que contenham em sua composição verbos regulares e irregulares aos alunos. Faça uso dos exemplos sugeridos no material.

Professor(a), será preciso usar seu conhecimento acerca do tema e caso pense ser necessário use matérias extra para uma melhor explicação desse tempo verbal.

DICA 2 - Após sua breve explanação sobre o tempo verbal peça para que o aluno realize a atividade proposta. Realize com eles a resolução de uma para incentivá-los. Caso julgue ser possível, trabalhe também matérias extras que venha ter.

No primeiro exercício, o aluno deverá retornar a fábula 'O leão e a raposa' na página 12 e identificar frases no presente simples.

Na segunda atividade, o aprendiz deverá destacar na fábula 'O leão e o rato' frases no presente simples.

DICA – Após a sua orientação sobre como realizar as atividades caminhe pela sala a fim de colaborar caso tenham possíveis dúvidas. Depois de um tempo, realize a correção com os alunos. Se possível, peça para que eles vão a frente e escrevam as frases identificadas na lousa.

A última questão busca levar o aluno a refletir sobre o porquê de se usar esse tempo verbal.

DICA – Peça para que realizem em duplas/ grupos e depois compartilhe com a sala toda em um grande grupo. Indique que os alunos acessem os matérias de apoio.

Matérias de apoio:

Present Simple:

- <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/english-grammar-reference/present-simple>
- <https://www.perfect-english-grammar.com/present-simple-use.html>
- <https://www.youtube.com/watch?v=orPLohjKae8>

TEACHER'S GUIDE – UNIT 2

Dear teacher,

In this section we are going to present some exercises explanations, objectives, ideas and tips that aims to help you using this courseware in the best way.

Feel free to change the way you are going to use this teaching material. Our objective here is to present some ideas and explain our main goals in each exercise.

Enjoy it!

WARM UP – (page 18)

Professor(a), nesta seção o objetivo principal é ativar o conhecimento prévio do aluno acerca do conteúdo a ser estudado.

DICA 1 - Inicie a aula apresentando a situação hipotética trazida no primeiro exercício e anote na lousa a quantidade de respostas para cada. Em um segundo momento, divida o grupo em duplas para que realizem os demais exercícios. Professor, caso pense ser interessante realize alguns dos exercícios junto a turma e depois, passe pelas duplas acompanhando o desenvolvimento da atividade. Para finalizar o “warm up” você pode pedir para que os alunos socializem as suas respostas. Professor, finalize o warm up questionando onde eles podem encontrar histórias que tragam uma moral e faça um gancho com a próxima seção.

DICA 2 – Para a primeira parte do “Warm up” você pode fazer uso da ferramenta nuvem de palavras disponível no ‘Mentimeter’. A ferramenta permite que você salve as respostas de cada turma para fazer uma comparação.

Mentimeter: login - <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

Mentimeter: como criar uma atividade - https://www.youtube.com/watch?v=4e8euPt_rGs

JUST FOR YOU TO KNOW!– (page 19)

Professor(a), essa seção objetiva apresentar o porquê de as fábulas usarem animais como personagens.

DICA 1 – Ao iniciar, questione seus alunos sobre o porquê de os autores escolherem animais para serem os personagens de seus textos. Anote as respostas. Indique aos alunos que façam a leitura desta seção. Você pode escolher um para ler em voz alta para o grupo e após indique que os alunos realizem os exercícios desta seção. Caso julgue necessário anote as respostas na lousa ou faça uso de alguma ferramenta digital como o ‘mentimeter’ ou ‘padlet’.

DICA 2 – Não deixe de promover um momento de interação/ socialização das respostas com o grupo todo a fim de valorizar a pesquisa das duplas.

DID YOU KNOW? –(page 20)

Professor(a), essa seção objetiva trabalhar um pouco do imaginário do aluno, assim como seu conhecimento prévio sobre sons que os animais produzem. A atividade foca na habilidade de compreensão auditiva.

Professor(a), será preciso acessar ao site disponibilizado na página do exercício para que conduza a atividade.

DICA 1 – Ao iniciar realize a leitura e questione os alunos sobre quais sons eles costumam ouvir dos animais onde eles moram. Questione qual som que uma cobra, ovelhas produz.

DICA 2 – Após realizar a atividade faça a correção com o grupo.

KEEP LEARNING! THE TORTOISE AND THE HARE– (page 20)

Professor(a), essa seção tem o objetivo de praticar uma leitura e interpretação de texto de uma fábula, focando na compreensão linguística assim como promover no aprendiz a capacidade de identificação dos elementos que compõe o gênero textual fábula.

DICA 1 - Saliente o porquê de os fabulistas fazerem uso de animais e peça para que eles escolham um dos animais que anotaram no exercício anterior e digam quais características do comportamento humano ele/a representa (leão= força – tartaruga - lentidão). Caso julgue necessário anote na lousa e peça para que anotem em seus cadernos. Em seguida, apresente o título da fábula que será lida e analisada e questione o que eles já sabem sobre essa fábula e anote caso julgue necessário. Após, indique que eles façam a leitura e a tentativa de resolução dos exercícios propostos. Faça a correção dos exercícios com os alunos e dê foco nas questões pessoais.

DICA 2 – Caso pense ser mais interessante, faça a audição da fábula com seus alunos ao invés da leitura em grupo. Utilize o link disponibilizado na página da atividade. Aproveite também para explorar novos vocabulários e elementos linguísticos presentes no texto.

GOING FURTHER! – (page 23)

Professor(a), nesta seção o objetivo principal é apresentar ao aluno o termo ‘moral da história’.

DICA - Inicie escrevendo a palavra ‘moral’ na lousa e escolha um aluno para explicar o que isso significa. Em um segundo momento, questione sobre ‘moral da história’ e anote as respostas obtidas.

Após, peça para que os alunos leiam o texto desta seção sobre o assunto e questione se o que eles responderam está próximo do que o texto apresenta (aproveite para explorar o vocabulário). Peça exemplos de textos que apresentam ‘moral da história’. Essa seção você pode, caso julgue necessário, complementar com demais matérias a fim de uma melhor compreensão do termo pelos seus alunos.

DID YOU KNOW? (page 24)

Professor(a), nesta seção o objetivo é fazer com que o aluno perceba que as fábulas apresentam a moral e valores de uma sociedade e que é possível ver elementos da cultura de um povo.

DICA - Cite algumas fábulas e questione quais elementos culturais eles conseguem perceber nessas fábulas, assim como a moral e valores. Anote na lousa para que todos visualizem. Caso julgue ser interessante proponha como tarefa a pesquisa de mais exemplos.

NOW, IT’S YOUR TURN! – (page 24)

Professor(a), nesta seção o objetivo é que o aluno pratique o que foi apresentado e discutido até o momento. A atividade apresenta o resumo de cinco fabulas, assim como a mensagem de moral que ela tenta ensinar. O aluno deverá após a leitura selecionar a alternativa que melhor apresenta a moral daquela fábula. Faça o primeiro exercício com a turma.

DICA- Após as orientações de como a atividade será realizada, deixe alguns minutos para os alunos trabalhem e caminhe pela turma a fim de sanar alguma dúvida. Faça a correção da atividade com o grupo e questione o motivo de escolherem a alternativa marcada e quais características da cultura de nossa sociedade eles conseguem perceber em cada fábula.

Professor (a) enfatize ao aluno que a moral de uma fábula também pode ser apresentada por meio de um provérbio (caso seja necessário, explique ao aluno o que é um provérbio e dê exemplos relacionados a fábulas – “Money can’t buy happiness”)

DID YOU KNOW? (page 26)

Professor(a), esta seção almeja que o aluno entenda que as fábulas também são produzidas por um objetivo e não somente para diversão dos leitores. Reforce os pontos trazidos na seção, em especial, o público destinado e a intenção do autor.

DICA- Crie uma fábula com sua turma acerca de um tema que seja comum a realidade deles. Enfatize que precisam transmitir uma mensagem, mas de uma forma mais lúdica. Faça junto com a turma de forma oral ou anote no quadro. Após a criação, reflita sobre o que produziram e destaque que foi feito para suprir uma demanda.

WORKING IN PAIRS! – (page 26)

Professor(a), objetivo é o trabalho em grupo e a aprendizagem ativa. O aluno terá a opção de trabalhar com um colega e pôr em prática tudo que foi apresentado nas seções anteriores. Peça para os alunos se dividam em duplas e explique o que deve ser feito.

DICA 1 – Após algum tempo, escreva na lousa o título das quatro opções de fábulas dispostas no exercício e escolha de forma aleatória duplas para que apresentem a 'moral' que identificaram na fábula. Caso o aluno não tenha conseguido alcançar o esperado, faça questionamento que o leve ao ponto desejado.

DICA 2 – Proporcione um tempo para que todas as duplas consigam interagir. Compare as respostas de duplas diferentes. Caso tenha tempo e pense ser interessante faça uso da dramatização proposta na atividade.

DICA 3 – Caso sua turma tenha maior dificuldade linguística e julgue ser necessário realize a atividade em forma de estudo orientado com sua turma.

LANGUAGE LEARNING - QUICK REVIEW! – linking words - (page 27)

Professor(a), nesta seção o objetivo é que o aluno reveja os conectores. Indique a leitura da seção e realize sua explanação do conteúdo. Enfatize a importância do uso deles na escrita e na fala de uma pessoa. Após apresente a tabela contendo os principais conectores, dê frases como exemplo de uso de alguns. Dê uma atenção especial para os conectores: first, then, after that, finally.

DICA – Caso julgue necessário, faça uso dos seus materiais a respeito do assunto. Utilize outros materiais como: sites, listas de exercícios que pense ser necessário para que seus alunos retenham melhor o conteúdo.

WORKING IN PAIRS! – (page 28)

Professor(a), nesta seção o objetivo inicial é o trabalho em grupo e a aprendizagem ativa, além de fazer com que os alunos consigam perceber os principais eventos presentes na fábula: "The Tortoise and the Hare" e os escreva em ordem, fazendo uso dos conectores estudados.

DICA – Faça na lousa com os alunos o resumo de uma fábula conhecida pela maioria usando os conectores sugeridos na atividade. Em seguida deixe que trabalhem no exercício proposto. Caminhe pela sala a fim de sanar dúvidas. Após um tempo, faça a correção da atividade por meio de um exemplo. Peça que alguns leiam suas respostas e compare.

TEACHER'S GUIDE – UNIT 3

Dear teacher,

In this section we are going to present some exercises explanations, objectives, ideas, and tips that aims to help you using this courseware in the best way.

Feel free to change the way you are going to use this teaching material. Our objective here is to present some ideas and explain our main goals in each exercise.

Enjoy it!

WARM UP – (page 30)

Professor(a), o objetivo dessa seção é ativar e avaliar o conhecimento prévio do aluno acerca do tema a ser estudo. O aluno irá responder exercícios variados sobre sumarização (resumo).

DICA 1 – Inicie a aula escrevendo a palavra 'summarization' na lousa e questione o seu significado. Caso não tenha muita participação escreva sinônimos até que chegue ao sentido esperado. Pergunte o que é? Como se faz? Há um modelo ideal? Qualquer tipo de resumo é aceito como resumo? E anote na lousa. Após, realize os exercícios como os alunos e aproveite para praticar leitura oral e correção de pronúncia. Explore o vocabulário apresentado no texto.

DICA - Possibilite um momento de interação da turma, compare as respostas.

JUST FOR YOU TO KNOW! (page 31)

Professor(a), essa seção objetiva apresentar uma definição breve do que é resumo.

DICA – Peça para o aluno conferir se o a definição que foi dada por eles no 'warm up' (anotada na lousa) está próximo a definição apresentada por Gillett (2022). Se julgar interessante, indique que os alunos copiem para o caderno ou até mesmo pesquisar na internet mais definições.

GOING FURTHER! – Summarization - (page 32)

Professor(a), o objetivo dessa seção é apresentar ao aluno o conceito de "sum marization" assim como exemplificar o seu uso em fábulas. Explore bem a imagem e os exemplos com seus alunos.

DICA 1- O material aborda de forma concisa o conceito de resumo por meio de um mapa mental, focando nos pontos principais. Se julgar necessário, traga matérias extras e indique o acesso ao link disponibilizado no 'learning a little bit more'.

DICA 2 – O Professor(a), você pode fazer o uso da metodologia sala de aula invertida ao trabalhar essa seção e o conteúdo pedindo para que os alunos pesquisem sobre o tema antes da aula.

WORKING IN PAIRS! – (page 33)

Professor(a), essa seção objetiva fazer o aluno praticar o que ele acabou de aprender. Ele irá pôr a 'mão na massa' e elaborar um resumo da fábula "The Fox and The Grapes". O aluno deve seguir as orientações da atividade e destacar o que ele excluiu do seu resumo.

DICA – Professor(a), seria interessante fazer um exemplo da atividade sugerida com os alunos antes deles realizarem a atividade proposta. Escolha uma fábula, projete ela e realize o resumo assim como sugerido. Você pode iniciar a atividade proposta com a turma e deixar eles finalizarem. Saliente que o vídeo de desenho animado da fábula (link de acesso na página da atividade) pode ajudá-los.

KEEPING LEARNING! – Summary of fables - (page 34)

Professor(a), o objetivo dessa seção é continuar o estudo sobre resumo, mas agora focando no gênero fábulas. Nessa seção o aluno será apresentado ao modelo de escrita de uma fábula, mas que será usado para resumir-la. Talvez seja preciso lembrar o conceito de tema, intenção e problemas que eles já devem ter estudado em algum momento. Analise o exemplo apresentado junto com seus alunos.

DICA – Professor(a), seria interessante apresentar mais um exemplo, porém o ideal seria fazer com os alunos em sala (na lousa caso prefira). Escolha uma das fábulas já vistas ao longo do material e realize esse resumo com a turma.

NOW, IT'S YOUR TURN! - (page 35)

Professor(a), o objetivo dessa seção é fazer com que os alunos pratiquem o que eles acabaram de estudar. A atividade apresenta uma tabela a ser preenchida assim como visto no exemplo na seção anterior. É importante que o aluno faça sozinho a atividade para que ele perceba que é capaz e consiga lidar com suas dificuldades e facilidades.

DICA – Realize a leitura da fábula em voz alta ou peça para que alguns alunos façam os alternando. Aproveite para corrigir pronúncia e entonação. Aproveite para trabalhar o significado de palavras desconhecidas. Aproveite para falar sobre a similaridade com a fábula de Esopo. Caso pense ser necessário inicie a atividade proposta com a turma.

Professor(a), no final da atividade peça para que alguns alunos compartilhem suas respostas e transcreva na lousa a fim de criar uma resposta do grupo para a atividade.

A segunda atividade objetiva a tradução do texto para a língua portuguesa, veja que essa fábula já foi traduzida para o inglês pelo autor do material. Logo, o objetivo é mostrar para o aluno que a tradução nunca será igual a de outra pessoa pois envolve vários saberes. Após finalizarem o exercício compare com o texto original em português e discuta as semelhanças e diferenças.

DICA – Dê exemplos de livros que não fizeram sucesso na sua primeira tradução, mas depois de trocar o tradutor deslanchou. Como por exemplo a Bíblia. Saliente também que há autores que escolhem os tradutores ao redor do mundo para suas traduções como por exemplo J.K ROWLING em Harry Potter.

WORKING IN PAIRS! - (page 38)

Professor(a), essa seção objetiva promover o trabalho em grupo e a aprendizagem ativa por meio da busca por matérias na rede de internet, assim como praticar o que foi aprendido. No final, permita que eles compartilhem as fábulas como grupo a fim de que todos tenham contato com elas.

DICA – Nessa atividade você será um moderador/ monitor, instrua os alunos como pesquisar fábulas na internet e no final da atividade peça para compartilhem. Você pode fazer esse compartilhamento dos exemplos via Padlet (precisa criar atividade).

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! – (page 38)

Professor(a), nesta seção o aluno irá rever o tempo verbal passado simples. Faça uso dos seus materiais a respeito do assunto caso julgue ser necessário. Enfatize a importância do uso do tempo verbal na escrita e na fala de uma pessoa. Saliente que é comum no gênero textual fábula. Após realizar uma leitura dos exemplos e explanação do conteúdo dê uma atenção especial às frases afirmativas e negativas.

DICA – Faça uso de matérias, sites, listas de exercícios que pense ser necessário para que seus alunos retenham melhor o conteúdo. Busque usar exemplos que estejam dentro da realidade dos alunos.

Matérias de apoio:

- <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/english-grammar-reference/past-simple>
- <https://www.youtube.com/watch?v=I9NJ2jQ1SXA>

Em seguida, o aluno irá praticar o tempo verbal estudado, porém focando nos gêneros estudados até o momento. No primeiro e **segundo exercício, o aluno irá responder questões sobre o ponto gramatical a partir de uma tirinha. O objetivo é fazer com que ele ative seu conhecimento prévio acerca deste tempo verbal.**

DICA – Professor(a), aproveite para relembrar os elementos presentes no gênero tirinha, explique o motivo da fala do personagem Garfield estar sempre em balões de pensamento. Se precisar reveja o uso do “didn’t”.

No terceiro exercício, o foco está na modificação que acontece nos verbos ao irem para o passado. O aluno deve escolher qual frase receberá o verbo a fim de formar frases coesas.

DICA – nessa atividade aproveite para ir reforçando as regras de modificação dos verbos. Caso julgue interessante as escreva na lousa e peça para que os alunos vão a frente completá-las. Indique que usem a lista de verbos presente no final do material

No quarto exercício, o aluno deverá completar a fábula colocando os verbos no passado, assim como fizeram no exercício anterior. Perceba que é um exercício mais mecânico a fim de fixar o tempo gramatical.

Após, indique que façam o último exercício com suas próprias palavras. Permita que eles socializem suas respostas.

DICA 1 – Professor(a), aproveite para salientar que as fábulas são escritas no passado pois é um gênero originalmente da fala e usados para ensinar comportamentos por meios de mensagens educativas fazendo uso de exemplos do cotidiano. Caso pense ser interessante, explore o vocabulário presente na atividade.

DICA 2 – Caso julgue oportuno, trabalhe com outras fábulas fazendo o mesmo processo. Ou simplesmente use os materiais online sugeridos no final da atividade.

TEACHER'S GUIDE – UNIT 4

Dear teacher,

In this section we are going to present some exercises explanations, objectives, ideas, and tips that aims to help you using this courseware in the best way.

Feel free to change the way you are going to use this teaching material. Our objective here is to present some ideas and explain our main goals in each exercise.

Enjoy it!

WARM UP – (page 42)

Professor(a), o objetivo dessa seção é ativar o conhecimento prévio do aluno acerca do tema que será estudado ao longo dessa unidade. A atividade está dividida em 2 exercícios voltados para ativar o reconhecimento dos gêneros textuais.

No primeiro exercício os alunos serão expostos a gêneros variados e eles deverão, a partir de uma lista definir quais são eles. O objetivo é que ele perceba que os gêneros textuais podem ser diversos e em formatos variados e mesmo assim possuem similaridades.

DICA – Caso julgue interessante leve outros gêneros textuais e faça uso junto. Mostre de outras esferas também.

No segundo exercício o aprendiz é questionado sobre o que é um gênero textual. Nessa atividade ele deverá escolher entre duas opções.

DICA – Professor(a), Deixe que os alunos escolham a opção que julgam ser a correta e depois abra a discussão para o grupo do porquê aquela escolha, o que levou eles a definir aquela opção como correta a fim de que ele consiga refletir sobre a escolha. Caso julgue eficaz acesse a web e busque pela definição do termo em um site de confiança.

No terceiro exercício será verificado se o aluno realmente entendeu o que é um gênero textual. Nessa atividade eles deverão marcar entre as opções no mínimo 5 gêneros textuais variados.

DICA – professor(a), inicie a atividade junto com os alunos, questione alguns alunos pedindo exemplos e comece a atividade com eles e deixe que eles finalizem.

JUST FOR YOU TO KNOW! – (page 43)

Professor(a), o objetivo dessa seção é apresentar uma definição breve do que é gênero textual. Não é nosso objetivo focar a fundo na questão gênero, mas é importante que esteja bem definido o que ele é para o educando.

DICA - Caso julgue interessante peça para que os alunos copiem no caderno essa definição e se pensar ser necessário indique ou acesse os sites sugeridos na seção 'Tips' logo a seguir para melhor esclarecimento do termo. O docente também pode indicar que seja criado um mapa mental com definições encontradas ou até mesmo usar o 'wordwall' (precisa criar a atividade).

GOING FURTHER! – Genre's transposition - (page 44)

Professor(a), essa seção objetiva estudar sobre a retextualização/ transposição dos gêneros didáticos. O tema pode não ser familiar para o aluno. Sendo assim, será necessário exemplificar bem e explicar de forma a não deixar dúvidas.

DICA - Inicie a seção discutindo a palavra 'Retextualization'. Questione o que significa, o que é, se alguém já ouviu falar sobre e anote na lousa os palpites/respostas. Peça para que algum aluno faça a leitura do texto disposto na unidade sobre o tema (caso julgue ser mais eficaz realize a releitura com eles).

Explique que a retextualização é a mudança de um gênero para o outro (dê exemplos como: telefonema para bilhete) e ressalte que no final o mais importante é que seja possível haver a compreensão da mensagem pelo outro. Dê outros exemplos.

Analise o exemplo da fábula para quadrinhos que a seção apresenta.

DICA – Professor(a), aproveite o exemplo que é exposto no material e faça questionamentos. Indague se por meio da história em quadrinhos (texto 2) é possível compreender a mensagem da fábula, assim como quais elementos poderiam ser agregados a fim de facilitar essa compreensão.

WORKING IN PAIRS! - (page 46)

Professor(a), essa seção objetiva o trabalho em grupo e a aprendizagem ativa. Os alunos devem realizar as duas atividades. A primeira é o resumo da fábula sugerida seguindo o modelo estudado na unidade passada. Após a realização do resumo, no segundo exercício, o aluno deverá preencher a história em quadrinhos completando a retextualização. Indique que ele complete os balões de fala e que acrescentem outros elementos aos quadros que julgar necessário.

DICA – professor(a), se julgar interessante após os alunos realizarem o resumo faça na lousa a atividade usando as respostas dos alunos. No final, peça que os alunos compartilhem o resultado da retextualização feita por eles e peça que expliquem o que acrescentaram e o motivo.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! – (page 46)

Professor(a), nesta seção o aluno irá rever os advérbios. Faça uso dos seus materiais a respeito do assunto caso julgue ser necessário. Enfatize a importância deles na escrita e na fala de uma pessoa. Saliente que é comum o uso dos advérbios em praticamente todos os gêneros. Após realizar uma leitura dos exemplos e explanação do conteúdo dê uma atenção especial aos advérbios de modo, frequência e intensidade pois são mais comuns em fábulas.

DICA – Faça uso de matérias, sites, listas de exercícios que pense ser necessário para que seus alunos retenham melhor o conteúdo. Busque usar exemplos que estejam dentro da realidade dos alunos. Explique que na última linha da tabela estão palavras que funcionam tanto como pronomes interrogativos quanto como advérbios. Indique que consultem a lista de advérbios presente no fim do material, assim como a explanação mais completa sobre o ponto.

Professor(a), caso seja possível e julgue eficaz, indique aos alunos que voltem a fábula ‘The Hare and The Tortoise’ e destaquem os advérbios presente. Realize a correção da atividade com os alunos e vá categorizando-os (modo, lugar, frequência).

Matérias de apoio:

- <https://www.grammarly.com/blog/adverb/>
- <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/grammar/adverbs/term>

Em seguida, os alunos irão praticar os advérbios, porém focando nos gêneros estudados até o momento.

No primeiro exercício o objetivo é a identificação dos advérbios em um texto de forma explícita. Os alunos devem identificar no mínimo 4 advérbios presentes no texto (exemplo - very, sooner, far, easily, still, so, already) e categorizá-los.

DICA - Professor(a), inicialmente, deixe que os alunos tentem realizar a atividade sozinhos e após alguns minutos comece a questionar quais advérbios eles encontraram no texto a fim de usar as respostas deles. Escreva na lousa os advérbios encontrados e os categorize junto com os alunos.

No segundo exercício o aluno se depara com uma lista de advérbios retirados de diversas fábulas e ele deve identificar em qual das frases o advérbio a completa. Lembre os alunos de que no final precisa ter coesão.

DICA – Professor(a), caso julgue eficaz realize junto aos alunos a atividade ou até mesmo permita que façam em duplas/ grupos. Após finalizarem, faça a correção na lousa.

TEACHER'S GUIDE – UNIT 5

Dear teacher,

In this section we are going to present some exercises explanations, objectives, ideas, and tips that aims to help you using this courseware in the best way.

Feel free to change the way you are going to use this teaching material. Our objective here is to present some ideas and explain our main goals in each section and exercise.

Enjoy it!

WARM UP – (page 51)

Professor(a), nesta seção o objetivo principal é ativar o conhecimento prévio do aluno. Inicie a atividade apresentando a palavra 'comic' (escreva na lousa) e questione se conhecem, onde já viram, qual o seu significado. Após peça para que os alunos observem as imagens contidas no primeiro exercício. Há quatro gêneros textuais distintos, mas com similaridades. Em seguida, questione os alunos sobre qual deles se caracteriza como "comics" (quadrinhos) e por quais motivos eles chegaram a essa conclusão. Posteriormente, peça para que respondam as duas primeiras questões.

DICA- Professor(a), caso pense ser pertinente, apresente na lousa as principais características e diferenças entre os gêneros tirinha, quadrinhos, charge e caricatura.

Após, inicie questionando se eles costumam ler quadrinhos, quais e por onde fazem isso. Indique que respondam à questão 3.

No exercício 4 do Warm up o objetivo é verificar se o aluno conhece um pouco dos personagens principais de alguns quadrinhos famosos. Caso pense ser interessante, faça uso de imagens contendo os personagens ou até mesmo use a plataforma Kahoot (recurso apresentado na unidade 1) e transforme em um game.

Professor(a), no último exercício inicie questionando qual a história em quadrinhos mais famosa no Brasil e permita que eles mencionem nomes (anote na lousa caso julgue necessário). Deixe que cada aluno escreva a que ele acredita ser a mais famosa, pois ao longo dessa unidade iremos abordar esse ponto.

DICA: Se possível leve alguns exemplares da biblioteca da escola para essa aula e questione se conhecem, quem são os personagens principais, temas que abordam.

DID YOU KNOW? – (page 52)

Professor(a), nessa seção o objetivo é fazer com que aluno tenha uma breve introdução do que são "comics" (histórias em quadrinhos) e sua definição. Se julgar eficaz, retome a atividade do "warm up" e peça para que comparem se o que eles apontaram nas respostas está em concomitância com a definição de Marinho 2021.

DICA: Se possível trabalhe com elaboração de mapa mental usando o conhecimento deles e possíveis definições encontradas da rede de internet, livros.

GOING FURTHER! –Comic's origin - (page 53)

Professor(a), essa seção objetiva estudar a origem do gênero textual em foco. O aluno será apresentado a um texto com marcação histórica focando na origem do gênero.

Dica 1 – Peça para que alunos a sua escolha realizem a leitura deste pequeno texto e aproveite para realizar correções de pronúncia deles ao longo da leitura. Aproveite também para explorar o vocabulário do texto. No final, faça questões aleatórias (Qual foi o papel da prensa a vapor na história dos quadrinhos? Entre outras) para se certificar que todos compreenderam o texto, assim como se há alguma palavra desconhecida e trabalhe seu significado.

Dica 2 – Caso pense ser interessante, após a leitura do tópico indique que os alunos criem uma linha do tempo resumindo os principais fatos. A atividade pode ser feita em duplas e até mesmo usando o 'padlet'.

JUST FOR YOU TO KNOW! – (page 53)

Professor(a), nessa seção o objetivo é fazer com que aluno conheça a primeira história em quadrinhos que se tem registro e seu personagem.

DICA – Professor(a), para esta seção você pode apresentar alguns exemplos das histórias em quadrinhos do “The yellow Kid” mesmo que seja projetado. Aproveite para salientar sobre o vocabulário usado, o formato das ilustrações. Leia um exemplo com eles e peça para que comparem com os comics da atualidade. Caso julgue interessante trabalhe um pouco de ‘slangs’ (pag 75).

Para ver alguns exemplares da obra de Richard Outcault acesse:

- <http://www.neponset.com/yellowkid/>

KEEP LEARNING! - the main famous comics/ comics characters – (page 54)

Professor(a), esta seção objetiva apresentar ao aluno um pouco mais sobre a história dos quadrinhos, assim como os de maior destaque no mundo e no Brasil.

No primeiro tópico o aluno será apresentado aos quadrinhos mais famosos no mundo desde 1934. Alguns estão em alta até os dias atuais, mas outros nem tanto.

DICA – Professor(a), caso julgue pertinente, apresente imagens dos títulos menos conhecidos, assim como seus personagens. Realize essa apresentação junto dos alunos por meio de uma busca rápida na internet caso tenha recurso disponível.

No segundo tópico são abordadas as produções realizadas no Brasil, assim como uma breve narrativa do início e popularização do gênero. Nesta seção também é apresentada a produção de Mauricio de Souza e a evolução de se sua principal personagem.

DICA – Professor(a), questione os alunos sobre os quadrinhos brasileiros que eles conhecem, leram ou até mesmo já ouviram falar. Questione quem é Mauricio de Souza e qual sua maior produção e depois peça para que observem a imagem que apresenta a evolução da personagem e indague sobre as mudanças nos traços e o refinamento nos detalhes ao longo dos anos.

No terceiro tópico o objetivo é apresentar aos alunos as principais produções da atualidade e seus personagens, assim como os temas abordados nas suas narrativas. Essas produções são normalmente conhecidas por eles, tendo em vista que estão sempre presentes em materiais didáticos, provas de vestibulares, exames externos e nas redes sociais.

DICA - Professor(a), divida a turma em grupos e peça para que cada grupo apresente um dos quadrinhos. Se possível indique que busquem mais informações para que apresentem aos colegas. Caso não seja possível, peça para que apresentem na aula mesmo após uns 5 min de organização e deixem que busquem na internet mais exemplos de produções de cada quadrinho.

DICA – Peça aos alunos que façam como “tarefa de casa”. Indique que acessem ao site sugerido (pg. 58) e que contribuam em um mural criado no “Padlet” (precisa criar a atividade na plataforma) apresentando um dos quadrinhos. O aluno também pode criar um mapa mental com um dos personagens estudados e suas características.

WORKING IN PAIRS! – (page 58)

Professor(a), o objetivo dessa seção é promover no aluno o trabalho em grupo e aprendizagem ativa relacionado ao tema estudado. Realize a atividade proposta com seus alunos em sala e depois oriente os alunos a realizar uma pesquisa pelo colégio (ou com outro público que julgue interessante) a fim verificar quais títulos, temas e personagens irão aparecer. Em seguida oportunize um espaço para que eles compartilhem suas pesquisas.

DICA – Professor(a), após todos terem realizado sua pesquisa reúna os dados dos alunos e crie uma tabela do geral. Discuta os dados e se possível compare com a elaborada somente com os alunos da turma.

KEEP LEARNING! –comics main characteristics – (page 59)

Professor(a), o objetivo dessa seção é aprofundar o conhecimento em elementos específicos dos quadrinhos. Os alunos irão rever as principais características do gênero, assim como elementos estéticos.

O primeiro tópico está destinado a rever os tipos de balões de fala usados nas produções.

DICA - Desenhe os balões na lousa e escreva frases, ou peça para que eles vão e escrevam. Indague sobre as principais diferenças e uso de cada um. Se possível leve exemplos contendo os modelos de balões.

O segundo tópico a ser estudado são as onomatopeias, palavras que representam os sons. Início questionando como podemos representar sons em um quadrinho e peça exemplos. Aproveite os exemplos e saliente que em inglês as onomatopeias têm a mesma função, mas são escritas de forma diferente. Dê um exemplo. Em seguida, indique que observem o quadro presente e tentem inferir seus significados (Essa parte pode ser feita em dupla).

DICA – Professor(a), sugira que os alunos produzam/ recriem onomatopeias (a mão livre) em seu caderno ou em um papel de desenho e depois exponha um mural na sala. Outra opção é uma atividade de audição.

O terceiro tópico apresenta o recurso de interjeições, que pode ser resumido como falas em exclamação. Funcionam graficamente como as onomatopeias, mas representando uma palavra que está sendo dita em alto tom. Explique ao aluno o seu uso e indique que observe os exemplos apresentados.

O quarto tópico está relacionado às legendas, que normalmente representam o narrador da história. Explique o uso do recurso e se possível apresente exemplos extras além do já disponibilizado.

DICA - Apresente por meio de uma projeção uma história em quadrinhos sem esse recurso e peça para que eles o coloquem ao longo da história ou peça para que pesquisem um quadrinho e utilizem esse recurso nele.

NOW, IT'S YOUR TURN! – (page 62)

Professor(a), o objetivo dessa seção é de realizar uma interpretação de texto fazendo uso do gênero estudado e estimular a criatividade do educando com base no que foi estudado. A atividade está dividida em duas partes principais. Na primeira parte o aluno irá responder questões de interpretação da história apresentada, focando conhecimentos linguísticos e semânticos. Já na segunda parte, os alunos deverão criar uma sequência de falas a fim de finalizar a história em quadrinhos.

DICA – Sugira ao aluno que faça uso dos recursos estudados como as onomatopeias, legendas, interjeições entre outros e que sejam criativos. Caso julgue ser eficaz permita que realizem a atividade em duplas. No final peça para que alguns alunos compartilhem suas produções.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! – (page 64)

Professor(a), nesta seção o aluno irá rever os Adjetivos. Faça uso dos seus materiais a respeito do assunto caso julgue ser necessário. Enfatize a importância do uso deles na escrita e na fala de uma pessoa, em especial ao descrever uma característica e sentimentos. Após realizar uma leitura dos exemplos e explanação do conteúdo dê uma atenção especial aos modos que podemos fazer uso dos adjetivos (superlativo e comparativo). Indique que os alunos acessem a lista de adjetivos disponível no fim deste material.

DICA – Faça uso de matérias, sites, listas de exercícios que pense ser necessário para que seus alunos retenham melhor o conteúdo. Busque usar exemplos que estejam dentro da realidade dos alunos.

Professor(a), em seguida o aluno irá exercitar o que foi estudado.

No primeiro exercício o aluno deverá escrever adjetivos que descrevam os personagens. Indique usem adjetivos mais refinados e se possível que façam uso de um dicionário para facilitar e a fim de que também agregue domínio lexical deles.

DICA – Professor(a), antes de pedir que aluno realizar o primeiro exercício indico que faça um exemplo com eles. Projete, desenhe ou apenas escreva o nome de um personagem e peça adjetivos para descrevê-lo (a).

No segundo exercício o objetivo é realizar frases no comparativo. Perceba que os exemplos dados estão relacionados ao tema estudado. Após, socialize as respostas dos alunos com o grupo.

DICA - Professor(a), caso julgue interessante realize mais exemplos com os alunos.

O terceiro e último exercício tem como objetivo o uso de oposto/ contraste. Saliente que todos os adjetivos têm o seu oposto. Dê alguns exemplos e até realize parte do exercício com a turma se julgar necessário.

DICA - Professor(a), sugira que os alunos acessem os sites apresentados no final da unidade como tarefa para fixação.

DICA – Professor(a), antes mesmo de iniciar o estudo dessa sessão realize uma atividade oral com seus alunos a fim de ativar o conhecimento prévio deles e que ajude você a mensurar o saber deles. Questione o que é um adjetivo, quais eles conhecem. Se julgar necessário crie uma nuvem de palavras na lousa.

DICA – Professor(a), se julgar interessante, promova uma competição em duplas utilizando os textos presentes nas outras unidades. Peça para que eles busquem por adjetivos nestes textos e a dupla que encontrar mais exemplos dentro de um período é a vencedora. (gamificação)

TEACHER'S GUIDE – UNIT 6

Dear teacher,

In this section we are going to present some exercises explanations, objectives, ideas, and tips that aims to help you using this courseware.

Feel free to change the way you are going to use this teaching material. Our objective here is to present some ideas and explain our main goals in each exercise.

Enjoy it!

WARM UP – (page 67)

Professor(a), o objetivo dessa seção é ativar o conhecimento prévio do aluno acerca do tema que será estudado ao longo dessa unidade. O aluno inicia respondendo perguntas pessoais sobre o uso do celular, se costuma ler quadrinhos, por onde faz isso e se costuma utilizar alguma ferramenta digital para criar conteúdo midiático/visuais tanto para as redes sociais ou para outras finalidades.

Na última parte do 'warm up' o aluno se depara com uma lista de sites, plataformas e aplicativos voltados a criação de conteúdos visuais na qual deverá assinar as que já tiveram contato. Após, deverão responder questões de cunho pessoal que abordam o lado criativo.

DICA – Professor(a), as questões podem ser projetadas na sala e você pode realizar uma discussão em grupo. Em especial, nas que abordam o uso do celular.

No exercício sobre os site e aplicativos voltados a criação de conteúdos visuais, caso julgue interessante pesquise por eles na internet ou estimule os alunos a fazerem.

Professor(a), após terem discutido as questões propostas indique que todos respondam no seu material e realize um momento de interação entre os alunos e suas respostas.

JUST FOR YOU TO KNOW! – (page 67)

Professor(a), o objetivo dessa seção é apresentar uma definição breve do que são ferramentas digitais. Não é nosso objetivo focar muito nas definições, mas é importante que esteja bem claro o que é para o aluno.

DICA - Caso julgue interessante peça para que os alunos copiem no caderno essa definição e instigue se mais algo que queiram adicionar nessa definição ou se ela define por completo o termo. Peça para que pesquisem na internet outras definições e compare.

GOING FURTHER! – Digital design tool - (page 68)

Professor(a), o objetivo dessa seção é apresentar aos alunos as ferramentas digitais de criação visual. Ao longo dessa seção o aluno irá entrar em contato com duas ferramentas de fácil uso.

DICA - Para essa seção é preferível que a aula aconteça no laboratório de informática.

A primeira plataforma a ser apresentada é o “Canva” que já pode ser familiar aos alunos devido a sua popularidade. Peça para que algum aluno leia a apresentação da plataforma e que observem as imagens.

DICA – Após a leitura do texto (proveite para corrigir pronúncia e novo vocabulário) indique que todos acessem a plataforma seguindo as suas orientações e após todos terem acesso passe o vídeo sugerido para que os alunos tenham uma ideia geral de como a plataforma funciona. Saliente que há o aplicativo disponível para uso no celular.

Professor(a), é de suma importância que você realize o passeio guiado pela plataforma junto a s eus alunos mostrando como ela funciona. Leve eles até a criação de uma história em quadrinhos e mostre como podem modificá-las. Dê alguns minutos para que usem a plataforma e se familiarizem.

A segunda ferramenta a ser aprendida é o “StoryboardThat”. Essa é voltada exclusivamente a criação de projetos relacionados aos gêneros textuais da esfera dos quadrinhos. Essa plataforma oferece muito mais opções de edição e escolha de elementos do que a outra.

DICAS – Após a leitura do texto (aproveite para corrigir pronúncia e novo vocabulário) indique que todos acessem a plataforma seguindo as suas orientações e após todos terem acessado passe o vídeo sugerido para que os alunos tenham uma ideia geral de como a plataforma funciona.

Professor(a), assim como feito no ‘Canva’ é de suma importância que você realize o passeio guiado pela plataforma junto a seus alunos mostrando como ela funciona. Leve eles até a criação de uma história em quadrinhos e mostre como podem modificá-las. Apresente a modificação das cenas, dos personagens. Dê alguns minutos para que usem a plataforma e se familiarizem.

Professor(a), saliente que há várias plataformas, aplicativos voltados a criação de conteúdos digitais (alguns exemplos foram vistos no ‘warm up’), em especial a quadrinhos e que talvez eles já possam conhecer e até mesmo fazer uso de outras. Permita que eles compartilhem/ apresentem caso haja.

KEEP LEARNING! – analysis of two retextualization design...- (page 71)

Professor(a), essa seção objetiva apresentar dois exemplos de retextualização produzidas nas ferramentas apresentadas na seção anterior. O aluno deve observar essas produções e analisar, qualidade, elementos utilizados e especialmente se transmite a ideia da fábula textualizada em quadrinhos.

A primeira produção a ser analisada foi criada no “StoryboardThat” e reconta a fábula ‘The Hare and The Tortoise’ escrita por Aesop.

DICA – relembre a fábula oralmente, ou questione se há algum aluno/a que possa contá-la aos colegas. Em seguida, faça a análise e indique que eles respondam as questões. Caso julgue ser necessário questione oralmente outros aspectos que julgar pertinente.

Professor(a), saliente que as produções criadas nessa plataforma possibilitam mais edições e uso de recursos além de deixar os projetos com uma aparência mais profissional.

A segunda produção a ser analisada foi criada no “Canva” e reconta a fábula ‘The Grasshopper and The Good Ants’ escrita Monteiro Lobato numa adaptação da original escrita por Aesop.

DICA – relembre a fábula oralmente, ou questione se há algum aluno/a que possa contá-la aos colegas. Em seguida, faça a análise e indique que eles respondam as questões. Caso julgue ser necessário questione oralmente outros aspectos que julgar pertinente.

Professor(a), aproveite para salientar que é comum essa adaptação que muitos autores fazem assim como a de Monteiro Lobato. Exemplifique explicando que muitas fábulas foram dadas a autoria a Aesop, mas que ao longo dos anos La Fontaine as recontou e por isso muitas vezes nos deparamos com versões similares.

WORKING IN PAIRS! - (page 74)

Professor(a), o objetivo dessa seção é o trabalho em grupo e a aprendizagem ativa do aluno. Os alunos deverão pôr em uso todo o conteúdo estudado ao longo desse material e produzir uma retextualização de uma fábula.

DICA – Oriente os alunos a seguir os passos de produção indicados na atividade e a escolherem a plataforma de criação que melhor irá atendê-los. Indique que selecionem fábulas diferentes para que no final tenham produções variadas.

Após os alunos criarem suas produções, se possível, crie um mural no pátio de sua escola (nas redes sociais) e exponha os trabalhos a fim de valorizar o trabalho.

Caso sua instituição não possibilite a todos o uso de computadores é possível que a produção seja feita por meio do desenho a mão livre. Isso também é válido para os alunos com habilidades de desenho.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! – (page 74)

Professor(a), nesta seção o aluno irá rever alguns exemplos de linguagem informal utilizadas pelos falantes de língua inglesa. Faça uso dos seus materiais a respeito do assunto caso julgue ser necessário. Enfatize a importância deles na compreensão da escrita informal e na fala de uma pessoa o dia a dia. Saliente que é comum o uso praticamente todos os gêneros, em especial nos online. Após realizar uma leitura dos exemplos e explanação do conteúdo dê uma atenção especial as aos mais usuais como “gonna” e “wanna”

DICA – Faça uso de matérias, sites, listas de exercícios que pense ser necessário para que seus alunos retenham melhor o conteúdo. Busque usar exemplos que estejam dentro da realidade dos alunos. Explique que a linguagem informal só deve ser usada na fala entre amigos e na escrita não formal. É preciso ficar claro para o aluno que em documentos, exames e qualquer momento ou gênero onde se aplique a linguagem formal é proibido usar a informal.

NOW, IT'S YOUR TURN! – (page 76)

Professor(a), o objetivo dessa seção é praticar uso das expressões de linguagem informal aprendido na seção anterior. Os exemplos apresentados são adaptações de falas ou situações visto em fábulas.

No primeiro exercício o aluno deverá relacionar a frase escrita na linguagem formal com a sua respectiva versão na linguagem informal.

DICA- Dê exemplos na lousa antes deles realizarem esse exercício. Escreva uma frase retirada de uma fábula e à reescreva no modo informal, mas junto coloque 2 outras escritas de forma errada e use os exemplos para questionar os alunos: Qual opção está correta e por qual motivo? O que há nas outras que faz com que elas estejam erradas? Entre outras que julgar necessário.

No segundo exercício o aluno deverá reescrever as frases fazendo uso da linguagem informal. O objetivo é que ele perceba que a linguagem informal pode ser usada em qualquer momento.

DICA – Faça um exemplo com os alunos na lousa antes de que realizem a atividade proposta. Escreva uma frase retirada de uma fábula (peça que algum aluno diga uma frase) e junto com os aprendizes a reescreva na linguagem informal.

No terceiro exercício o objetivo é que o aluno identifique em um texto expressões da linguagem informal. O aluno deverá ao longo do texto de um e-mail destacar os trechos onde há a presença da informalidade e após reescrevê-las de forma formal.

DICA- Projete a atividade do e-mail e peça para os alunos irem fazerem em grupo a atividade. Se julgar interessante peça para alguns alunos irem a frente e fazerem na lousa. Outra opção é permitir que façam em duplas.

DICA- Professor(a), você pode sugerir atividades extras sobre o tema, como por exemplo, a divisão da turma em duplas onde cada uma deve elaborar uma frase e passar para a outra mudá-la (reescrevê-la) de formal para informal ou vice-versa.

DICA- Professor(a), após o estudo sobre ‘informal language’ você pode sugerir que os alunos voltem na atividade de adaptação da fábula para quadrinhos e tentem fazer uso das expressões aprendidas.



Answer key



ANSWER KEY – UNIT 1

Dear teacher,

In this section will be presented the correct answers to the exercises proposed throughout this unit as well as the expected answers to the personal questions.

WARMUP – (page 6)

Observe os títulos a seguir e assinale aqueles que você considera que sejam fábulas.

The Lion and the Mouse

The Owl and the Grasshopper

The Ant and the Dove

The Two Goats

The Oxen and the Wheels.

What is a fable? What do you know about them?

As fábulas são composições literárias curtas, escritas em prosa ou versos em que os personagens são animais que apresentam características humanas. As fábulas são usadas para destacar as loucuras e as fraquezas humanas.

Professor(a), espera-se que o aluno/a mencione que as fábulas apresentam animais como personagens, moral no seu final.

Por que as fábulas são consideradas histórias curtas? Dê exemplo de uma que você conheça.

Professor(a), espera-se que o aprendiz relacione as brevidade das fábulas devido a ser um gênero da oralidade, ser normalmente destinada a crianças.

Presumi-se que o aluno cite as fábulas mais conhecidas como: A cigarra e a formiga, O leão e o rato, A lebre e a tartaruga entre outras.

A frase a seguir: “Talk about certain human attitudes” está relacionada a?

B. the theme of the fables.

What do you usually figure out in the end of fables?

Professor(a), espera-se que o aluno responda que no final há uma moral da história.

How long do you think fables have been told?

c. 1.000 years

JUST FOR YOU TO KNOW! – WORDS ETYMOLOGY - (page 7)

Professor(a), espera-se que após a pesquisa no site (www.etymonline.com) ele obtenha as seguintes definições (o aluno pode sintetizar):

VIDEOGAME - The [Online Etymology Dictionary](http://www.etymonline.com) does not have an entry for “video game” but the entry for “video” notes, “*video game* is from 1973.” Dictionary.com’s entry for “video game” cites the Random House Dictionary (unabridged) as tracing the origin of the term to “1970-1975” – not very helpful. Merriam-Webster’s Collegiate Dictionary, 11th Edition also traces “video game” to 1973, as does Third Barnhart Dictionary of New English. But let’s cut to the chase. What about the Oxford English Dictionary and its extensive etymology citations? The second edition of the OED also traces the term to 1973 and lists as its first citation an article from the November 10, 1973 issue of *Business Week*. The section cited in the OED reads, “The astonishing ability of the video game to lure quarters from the public and the electronic techniques used in its design are forcing major changes on the coin-op industry.” The term is used seventeen other times in the article, including in its title (“A red-hot market for video games”).

COMPUTER - (n.) 1640s, "one who calculates, a reckoner, one whose occupation is to make arithmetical calculations," agent noun from compute (v.). Meaning "calculating machine" (of any type) is from 1897; in modern use, "programmable digital electronic device for performing mathematical or logical operations," 1945 under this name (the thing itself was described by 1937 in a theoretical sense as Turing machine).

ENIAC (1946) usually is considered the first. Computer literacy is recorded from 1970; an attempt to establish computerate (adjective, on model of literate) in this sense in the early 1980s didn't catch on. Computerese "the jargon of programmers" is from 1960, as are computerize and computerization.

WRITER- (n). Old English *writere* "one who can write, clerk; one who produces books or literary compositions," agent noun from *writan* Meaning "sign-painter" is from 1837. *Writer's cramp* attested by 1843; *writer's block* by 1950.

MUSIC - (n.) mid-13c., *musike*, "a pleasing succession of sounds or combinations of sounds; the science of combining sounds in rhythmic, melodic, and (later) harmonic order," from Old French *musique* (12c.) and directly from Latin *musica* "the art of music," also including poetry (also source of Spanish *musica*, Italian *musica*, Old High German *mosica*, German *Musik*, Dutch *muziek*, Danish *musik*), from Greek *mousikē* (*technē*) "(art) of the Muses," from fem. of *mousikos* "pertaining to the Muses; musical; educated," from *Mousa* "Muse" (see *muse* (n.)).

The modern spelling is from 1630s. In classical Greece, any art in which the Muses presided, but especially music and lyric poetry.

CHARACTER – (n). Sense of "person in a play or novel" is first attested 1660s, in reference to the "defining qualities" He or she is given by the author. Meaning "a person" in the abstract is from 1749; especially "eccentric person" (1773). Colloquial sense of "chap, fellow" is from 1931.

Character-actor, one Who specializes in characters with marked peculiarities, is attested from 1861; character-assassination is from 1888; character-building (n) from 1886.

FOOTBALL - (n.) open-air game involving kicking a ball, c. 1400; in reference to the inflated ball used in the game, mid-14c. ("Þe heued fro þe body went, Als it were a foteballe," Octavian I manuscript, c. 1350), from *foot* (n.) + *ball* (n.1). Forbidden in a Scottish statute of 1424. One of Shakespeare's insults is "you base football player" [*Lear* I.iv]. Ball-kicking games date back to the Roman legions, at least, but the sport seems first to have risen to a national obsession in England, c. 1630. Figurative sense of "something idly kicked around, something subject to hard use and many vicissitudes" is by 1530s.

Rules of the game first regularized at Cambridge, 1848; soccer (q.v.) split off in 1863. The U.S. style (known to some in England as "stop-start rugby with padding") evolved gradually 19c.; the first true collegiate game is considered to have been played Nov. 6, 1869, between Princeton and Rutgers, at Rutgers, but the rules there were more like soccer. A rematch at Princeton Nov. 13, with the home team's rules, was true U.S. football. Both were described as foot-ball at Princeton.

MORAL – (n). mid-14c., "associated with or characterized by right behavior," also "associated with or concerning conduct or moral principles" (good or bad), from Old French *moral* (14c.) and directly from Latin *moralis* "proper behavior of a person in society," literally "pertaining to manners".

NOW, IT'S YOUR TURN! – (page 11)

Look at the fable below, identify...

The Lion and the Fox – Aesop

A lion was getting very old. He found it more difficult to catch his prey. Then one day he had an idea. He would stay in his cave and catch and eat any animal that came near him. Not long after this a foolish rabbit came hopping along. When he came near to the cave, he saw the old lion lying there. "How are you today, Mr. Lion?" he asked politely. "Oh!" said Mr. Lion. "I am so sick. Please come in and feel how hot my head is." The foolish rabbit went into the cave. No sooner had he reached out his paw to feel how hot the lion's head was when "Snap! Snap!" and that was the end of the foolish rabbit.

Then a foolish sheep came wandering along. When he came to the cave, he saw the old lion lying there. "How are you today, Mr. Lion?" he asked politely. "Oh!" said Mr. Lion. "I am so sick. Please come in and feel how hot my head is." The foolish sheep went into the cave. No sooner had he reached out his foot to feel how hot the lion's head was when "Snap! Snap!" and that was the end of the foolish sheep.

The next day a fox came trotting along. When he came near to the cave, he saw the old lion lying there. "How are you today, Mr. Lion?" he asked politely. "Oh!" said Mr. Lion. "I am so sick. Please come in and feel how hot my head is." The wise fox was cautious because he had noticed that all his friends who went to see the old lion did not come back.

He came close enough to talk to the lion, but he did not go into the cave. "Please come right in, and feel how hot my head is", said Mr. Lion again.

"Oh no! Mr. Lion", said the fox. "I can see many footprints going into your cave, but none come out. You are dangerous, Mr. Lion. Goodbye!" and the fox ran off as fast as he could.

Moral: learn from the mistakes of others.

(Source: <https://www.umass.edu/aesop/credits.php>)

Irrational characters (animals)

Human characteristic or behavior

Brief narrative in prose

Moral, teaching something at the end

Have you finished? Tell us, if it was easy to identify some of the characteristics listed by Dias (2018) in the fable "The Lion and the fox"? What was the hardest part for you?

Resposta pessoal!

WORKING IN PAIRS! – (page 13)

You will do some research on the internet and write in your own words: Why fables still such a famous and important type of text today?

Resposta pessoal! Professor(a), espera-se que o aluno destaque a questão das fábulas serem usadas para ensinar algo por meio da moral da história normalmente relacionado ao comportamento humano. Até os dias de hoje são usadas pois esses comportamentos ainda são comuns.

You will do some research at your school to find out how many people know the fables below and their moral message. You will pretend to be researchers and will collect the data requested in the table below.

Resposta pessoal.

Did you know all these fables above? If no, which one is new for you? Resposta pessoal.

Based on the fables above which one is the most known by your colleagues? Resposta pessoal.

In your opinion, what is the most famous fable in your country? Why? Resposta pessoal.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! – (page 15)

Read the fable below and underline the sentences written in the Simple Present.

The Lion and The Mouse - Aesop

A Lion is sleeping in the jungle. A little Mouse is running in the grass and runs over the Lion's head and nose.

The Lion opens his eyes and roars loudly. Then he puts his paw over the little Mouse. The great beast prepares his enormous mouth to eat the small creature when the frightened mouse cries: "Pardon me, O King, please".

"If you forgive me this time, I will never forget your kindness. I certainly don't want to disturb Your Majesty. If you respect my life, I will help you another time, too."

The Lion laughs and laughs. "How could a tiny creature like you help me?"

"Oh well, you're not so much a good meal" the lion says, looking at the frightened Mouse. He takes his paw off the poor little prisoner and the Mouse quickly scampers away.

Sometime after this, some hunters want to capture the Lion alive with a rope net. The Lion falls into the trap. He is roaring and trying to free himself but with every movement he makes, the ropes bind him tighter.

The unhappy Lion thinks he will never escape. The little Mouse is running in the jungle again and hears the Lion's roars.

"That is the Lion who did not eat me once" he says, remembering his promise. And he runs to help the lion.

The Mouse discovers the poor Lion in the trap and says to him, "Stop, stop! Don't roar. If you make so much noise, the hunters will come and capture you. I'll help you to get out of this trap."

With his sharp little teeth, the Mouse is breaking the ropes. When the Lion is free, the Mouse says, "Now you see I was right"

THANKS!!!!!!!!!!

"Thank you, good Mouse," says the Lion gently. "I am big, and you are very little, but you helped me. I see now that kindness is always worthwhile."

Moral of the story: Even the strong sometimes need the friendship of the weak.

Go back to the fable "the lion and the fox" on page 12 and identify 5 sentences in the simple present. After that, write them below (you cannot repeat them)

- How are you today, Mr. Lion?
- I am so sick _____
- Please come in and feel how hot my head is.
- I can see many footprints going into your cave.
- You are dangerous.

Refleta e responda: Por que o tempo verbal "Presente simples" é usado nas fábulas? Qual a sua função nesse tipo de texto, em especial nas fábulas que acabou de ler?

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno consiga responder que o uso está ao momentos de narração dos diálogos dos personagens que demonstra que está acontecendo naquele momento.

ANSWER KEY – UNIT 2

Dear teacher,

In this section will be presented the correct answers to the exercises proposed throughout this unit as well as the expected answers to the personal questions.

WARM UP – (page 18)

Em uma possível corrida entre uma Tartaruga e uma Lebre. Em quem você apostaria que venceria?

(x) the hare

Why do think that?

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno destaque a lebre é um animal veloz enquanto a tartaruga é muito lenta.

Many people have the habit of underestimating (do not believe in the ability) others due various factors, such: physical bodies, intelligence, social class among others.

How can we contribute to stop this happening? What can we do?

Resposta pessoal. Professor(a), estima-se que o aluno/a aponte que é preciso ter mais diálogo de conscientização, campanhas e tentar mudar a cultura do povo a respeito desse assunto. E que nós podemos fazer a nossa parte mudando a nossa forma de pensar, agir e falas.

O que você entende por moral da história? Onde, normalmente, podemos encontrar isso em um texto?

Resposta pessoal. Professor(a), se espera que o aprendiz seja capaz de fazer uso da definição de moral que ele aprendeu na unidade passada: “Moral é um ensinamento que vem no final da história e faz analogia com a vida cotidiana.

Assinale a alternativa que melhor descreve o que é moral of the story:

(x) the moral significance or practical lesson, a passage pointing out usually in conclusion the lesson to be drawn from something.

Have you ever found any type of text that brings a moral at the end? How was that?

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que os alunos apontem as fábulas.

JUST FOR YOU TO KNOW! – (page 19)

Using your mobile phone or a computer, access the internet search browser and search for fables. then list some animals that appear in these fables.

Resposta pessoal. Professor(a), presume-se que os alunos citem os animais mais famosos como: tartaruga, lebre, leão, raposa, rato entre outros.

Why do you think authors prefer to use animals than humans as characters in their fables?

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno faça uso da citação de Ceschi (2019) presente na pag. 8 na seção “Did you know!”

DiD YOU KNOW? (page 20)

Listen the sounds twice and after that match the columns.

Resposta personalizada. Professor(a), ao acessar o site contendo os sons você terá a opção de escolher a ordem que irá ouvir com seus alunos.

KEEP LEARNING! (page 20)

According to the fable, why are the forest animals so tired of Hare?

(x) The hare was always boasting about how fast he could run.

b. Mark the traits bellow that describe the tortoise:

(x) slow (x) consistent (x) humble (x) friendly

c. Why did you choose these traits? Are there any others you want to add to the list? **Resposta pessoal.**

d. According to the fable, why did the hare laugh when the tortoise said: 'Let's have a race'?

(x) because the hare believed the tortoise was too slow to win the race.

e. Mark the traits bellow that describe the Hare:

(x) boastful – bragging (x) very fast runner (x) overconfident (too confident)

f. Why did you choose these traits? Are there any others you want to add to the list? **Resposta pessoal.**

g. What was the lesson or moral of this fable?

(x) you can be more successful by doing things slowly and steadily than by acting quickly and carelessly.

H. Identify and highlight in the fable above some parts that made you choose this alternative above.

The Tortoise and the Hare – Aesop

Once upon a time there was a hare who spent all day bragging about how fast he could run. Tired of hearing him boast, the tortoise, challenged him to a race.

"You must be kidding!" said the hare laughing. "I am so much faster than you."

"We shall see", the tortoise replied.

The next day, the animals of the forest gathered to watch the race. Everyone wanted to see if the tortoise could beat the hare.

The bear started the race yelling "On you mark, get set, go!"

The hare immediately raced ahead, running faster than ever. He looked back and saw the tortoise was only a few steps away from the starting line.

"Foolish tortoise", thought the hare. "He is so slow. Why would he want to race me if he has no chance to win?"

Confident that he was going to win the race, the hare decided to stop in the middle of the road to rest under a tree. The cool and pleasant shade of the tree was very relaxing, so much that the hare fell asleep.

Meanwhile, the tortoise continued walking slowly, but steady. He was determined not to give up. Soon, he found the hare sleeping peacefully.

The tortoise was winning the race!

When the tortoise approached the finish line, all the animals in the forest began cheering with excitement. The noise woke the hare, who could not believe his eyes: the tortoise was crossing the finish line and he had lost the race.

(Source: <https://www.umass.edu/aesop/credits.php>)

I. Do you agree with this fable's moral? Could you take another lesson from this fable? Explain it.

Resposta pessoal.

J. Now, relate the fable's moral with situations of your daily life in the present days.

Resposta pessoal. Professor (a), espera-se que o aluno consiga relacionar com situações do seu dia a dia e realidade. Como por exemplo: fazer as coisas correndo e mal feitas para ter mais tempo livre. Comece você respondendo para que eles tenham um exemplo.

NOW, IT'S YOUR TURN! (page 24)

Read the following Aesop's fables below and after that decide which moral message belongs to each one.

(1) The Tortoise and the Hare (5) Ideas are good, but execution is better!

(2) The Ants and the Grasshopper (3) Be happy with what you have!

- (3) The Dog and the Shadow (2) Work hard and play hard!
(4) The Crow and the Pitcher (4) There's always a way!
(5) The Bell and the Cat (1) Never give up!

WORKING IN PAIRS! (page 26)

Now that you are familiar with moral message in fables, you are going to choose two of the Aesop's fables below and look it up on the internet. After that, find out what their moral messages are.

Professor(a), espera-se que após a pesquisa na internet o aluno obtenha as seguintes morais.

- The Two Crabs;
Moral - Do not tell others how to act unless you can set a good example (exemplo é o melhor preceito)
- The Gnat and the Bull;
Moral - One should not place self-importance before courtesy (nem sempre os outros nos acham tão importantes quanto nós imaginamos).
- The Hart and the Hunter;
Moral - we frequently scorn what is most valuable to us (muitas vezes temos coisas sobre nós mesmos que não gostamos).
- The Lion, the Ass, and the Fox;
Moral - learn from the misfortunes of others (sabedoria é ser capaz de aprender a partir do infortúnio dos outros).

Have you finished? Now, you are going to tell your colleagues about the fable you choose. If you want, you can use dramatization.

Professor(a), espera-se que eles socializem suas pesquisas e respostas. Aproveite para fazer perguntas que julgar necessário.

WORKING IN PAIRS! (page 27)

Resposta pessoal. Professor(a) presumi-se que os aprendizes apresentem a seguinte ordem:

First –

The tortoise challenged the hare to a race.

Then –

The animals of the forest gathered to watch the race/ the hare raced ahead.

After that –

The hare decided to stop in the middle of the Road to rest under a tree and fall asleep. It was confident that it was going to win the race.

Finally –

The tortoise continued walking slowly, but steady and won the race.

ANSWER KEY – UNIT 3

Dear teacher,

In this section, will be presented the correct answers to the exercises proposed throughout this unit as well as the expected answers to some personal questions.

WARM UP – (page 30)

Regarding your previous knowledge about summarization answer the following questions.

1. A summary counts the fact(s) that appear(s) in the original text. It is the succinct presentation of the main ideas of a longer text but having all the fundamental ideas.

(x) TRUE () FALSE

2. Leia o texto abaixo e decida qual das opções a seguir melhor o resume.

(x) There are several legends about the Milky Way. Norse people believed that the Milky Way was the path followed by souls to heaven while primitive Indians believed that the Milky Way was the path that spirits traveled to their villages in the Sun. what all the legends had in common was to consider the milky way as a path.

Which option did you choose? Why?

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno mencione que é devido a segunda opção conter todas as principais ideias do texto original.

3. Assinale as características a seguir que julgue ser parte de um bom resumo.

(x) brevity (x) rigor and clarity (x) personal language

4. Associate the corresponding answer to what we should and should not use in the preparation of the summary.

(1) should use (2) should not use

(1) the key-words

(2) exceed one third of the words of the original text

(1) your own words

(2) copying some parts of the original text

(2) change the order of the ideas.

5. Now, go back to the exercise two. Compare your answer with what you have just studied. Is it related? Explain.

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno consiga perceber as semelhanças e diferenças entre o que ele respondeu com o que ele estou até aqui.

WORKING IN PAIRS! – (page 33)

Dear students,

Now that you guys are familiar with summarization you will summarize some parts of following fable. Remember to what you have learned about and do not forget to write down what you have summarized and what information you have excluded.

The Fox and the Grapes – AESOP

Summary – A fox one day saw the beautiful grapes hanging on a vine.

Information excluded: A Fox one day spied a beautiful bunch of ripe grapes hanging from a vine trained along the branches of a tree. The grapes seemed ready to burst with juice”

Summary – The fox jumped several times, but he missed it.

Information excluded: The first time he jumped he missed it by a long way. So he walked off a short distance and took a running leap at it, only to fall short once more. Again and again he tried, but in vain.

NOW, IT'S YOUR TURN! - (page 35)

Dear students,

Now you are going to read the fable "The Grasshopper and The Good Ant" written by Monteiro Lobato that was inspired on the original one "The grasshopper and The Ant" written by Aesop. After that, you are going to summarize it following the model studied above. If you desire, you can do it in pairs!

Theme:	Every action has a consequence
Intention:	Show that when someone does something that they love. Will always be rewarded.
Type of problem:	Character action leading to a consequence/reward.
Problem:	Character A does what loves all day while character B works getting ready for winter. When it comes, character A realizes that things may not end well and decides to ask character B for help. He does as a reward for the good times.
Characters:	Grasshopper, ant
Moral of the story:	When you do with passion what you love you'll always be rewarded.

Now, choose one paragraph of the fable above and translate it to Portuguese. After that, compare your translation with the original text.

Resposta pessoal. Professor(a), sugira que comparem o vocabulário usado pelo aluno (mencione que isso varia de tradutor para tradutor pois envolve vários fatores linguísticos, conhecimento) e em especial se o sentido do paragrafo foi mantido, uma vez que esse é o principal ponto.

Acesse o texto original: <https://contobrasileiro.com.br/a-cigarra-e-a-formiga-boa-fabula-de-monteiro-lobato/>

WORKING IN PAIRS! (page 38)

Dear students,

Now that you guys have studied fables summarization and practiced how to do that. You are going to look for a fable that is not so famous on the Ethernet and summarize it following the model studied and completing the items below.

Resposta pessoal.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! (page 38)

Now you are going to do some exercises focusing on what you just have learned.

a. Read the following comic strip and after that answer the questions below.

1. Remove a sentence in the Simple Past interrogative form from the text.

Did you prepare my food?

2. What does the words 'didn't' mean in the sentence: "I didn't eat anything since hours.."

"Didn't" means that the sentence is in the simple past and in the negative form

b. Mark: True or False

(x) true () false - The verb "prepare" in the first balloon is a regular verb.

(x) true () false - The verb "Be" in the second balloon is an irregular verb.

() true (x) false - The sentence "Did you prepare my food?" in the affirmative it would be "you did not prepare my food."

c. Complete the sentences below using the following verbs in the simple past.

Be - Create - Be - Write

- Quino **CREATED** Mafalda's comics in 1964.
- Monteiro Lobato **WROTE** some fables inspired in Aesop.
- The yellow kid **WAS** the first comic book.
- Aesop and La Fontaine **WERE** the most famous fable's writer of all.

d. Put the verbs in the Simple Past to complete the story.

The Hare and The Tortoise **LIVED** (live) in the forest with all the other animals. The Hare **DASHED** (dash) about all day, but the Tortoise **MOVED** (move) slowly wherever he **WENT** (go). The Hare often **BRAGGED** (brag) about how fast he **RAN** (run) and **MADE** (make) fun of the Tortoise for his short legs and slow movements.

One day the Tortoise **LOST** (lose) his patience with the Hare and **GOT** (get) very angry. "That's enough", he **SHOUTED** (shout) and **CHALLENGED** (challenge) the Hare to a race. The Hare **LAUGHED** (laugh) at the Tortoise. He **THOUGHT** (think) it was a great joke. He **KNEW** (know) he **COULD** (can) run much faster than the Tortoise. The Tortoise **HAD** (have) no chance of winning.

"All right," the Hare **REPLIED** (reply). "You're on. Let's have a race".

They **SET** (set) the course and **CHOSE** (choose) the fox to be the umpire.

e. why this verb tense was used in the fable? Explain.

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno consiga responder que o uso está ligado a ser ações que já aconteceram (finalizadas) e que costuma ser usado pois sempre remete a algo que aconteceu passado.

ANSWER KEY – UNIT 4

Dear teacher,

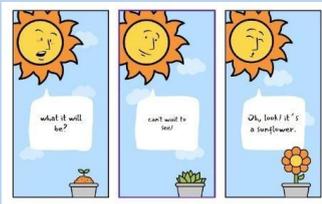
In this section, will be presented the correct answers to the exercises proposed throughout this unit as well as the expected answers to some personal questions.

WARM UP – (page 42)

Regarding your previous knowledge about textual genres answer the following questions.

1. Match the following textual genre names with their representation below.

- | | | |
|-----------------|----------------|-----------------------|
| (1) Poem | (3) Book cover | (5) Editorial cartoon |
| (2) Comic strip | (4) Comic | (6) Caricature |



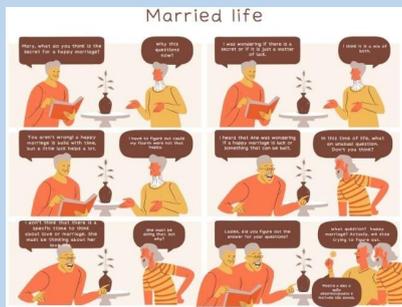
(2)



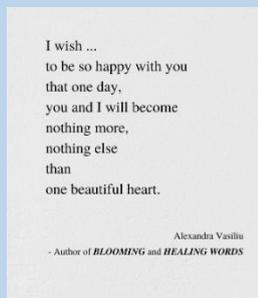
(6)



(5)



(4)



(1)



(3)

1. What is the best definition for 'Textual Genre'?

- (x) A type of written or spoken discourse that show similitudes in terms of content, style, and composition. They can be physical or digital.

Regarding your previous knowledge about textual genres, Tick, at least five examples of it.

- | | | | | |
|----------------------|---------------|----------------|---------------------|--------------|
| (x) magazine cover | (x) comics | (x) poem | (x) calendar | (x) e-mail |
| (x) daily planner | (x) job ads | (x) mind map | (x) short stories | |

WORKING IN PAIRS! – (page 46)

Now that you are familiar with retextualization, you are going to return to the fable "The Hare and the Tortoise" and summarize it using the model studied before. After that, you will use the comic produced by Só escola and add some textual elements.

1ST Part - fable's summary

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno consiga indentificar/ inferir as seguintes informações:

Theme:	Humility. We should never brag to others and overconfidence can be a major obstacle to achieve our goals.
Intention:	Show that we must persist even when it seems impossible.
Type of problem:	Character action leading to a consequence.
Problem:	Character A bet a race with character B even knowing that there was little chance of success. Character B decides to stop for a while and fall asleep when character A steady and won the race.
Characters:	Hare, Tortoise, fox,
Moral of the story:	You can be more successful by doing things slowly and steadily.

2nd Part - retextualization

Resposta pessoal. Professor(a), após os término faça um momento de socialização das respostas dos alunos.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! – (page 47)

Now, you are going to do some exercises focusing on what you just have learned.

1. Read the fable below and underline at least 4 adverbs on it. After that you are going to categorize them into manner, degree, frequency, place and time.

The Hare and the Tortoise

"I can run faster than you," boasted a Hare to a Tortoise.

"Very well," answered the Tortoise; "let us have a race, with Mr. Fox as judge, and see who wins."

"Ha, ha!" laughed the Hare. "We will!"

So off they went as fast as they could. No sooner had they say off than the Hare left the Tortoise far behind.

So confident was the Hare that when he saw this he lay down for a rest, thinking "I am so fast that I can afford to have a nap and still win the race easily. But he slept so soundly that Mr. Tortoise not only came along but also passed him.

When Mr. Hare awoke he realised what he had done and tore on to the winning post, but he found Mr. Tortoise already there!

2. Now that you have found the adverbs on the text above you will look up in the 'adverbs list' on page 128 to which group it belongs to.

1. SOONER - TIME
2. FAR - PLACE
3. WHEN - TIME
4. STILL - DEGREE
5. EASILY - MANNER
6. ALREADY - TIME

3. Complete the sentences below using the following adverbs.

Politely - Cautiously - Angrily – Slowly – Proudly – Sooner – Hardly

Sentences from: The Lion and The Mouse

- a. "I can't get out." roared ___ **Angrily** ___
- b. "there," she said ___ **Proudly** ___, "had you not let me go, I would ..."

Sentences from: The Cook and The Fox

- c. "what news?" asked the cook _ **Cautiously** ___

Sentences from: The Hare and The Tortoise

- d. "very well", answered the tortoise ___ **Slowly** ___
- e. So off they went as fast as they could. no ___ **Sooner** ___ had the hare set off....

Sentences from: The Fox and The Crow

- f. A sly fox, who wanted the cheese for himself, came up and spoke _ **Politely** ___.
- g. ... of course ___ **Hardly** ___ had she opened her beak when the cheese fell down....

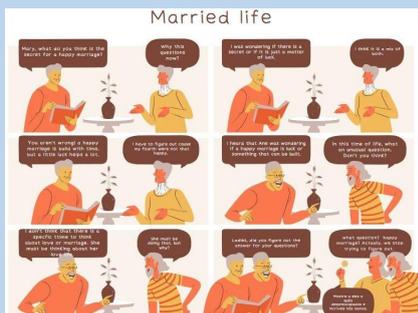
ANSWER KEY – UNIT 5

Dear teacher,

In this section will be presented the correct answers to the exercises proposed throughout this unit as well as the expected answers to the personal questions.

WARM UP – (page 51)

Which one is considered comics?



Opção 4 :

Why did you choose that option in the exercise above? What characteristics helped you?

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno cite a quantidade de quadros, os elementos de típicos (balões, onomatopoeias).

Do you use to read comics? If yes, which one?

Resposta pessoal.

Match the characters from column A with their comic in column B.

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| (A) Helga | (G) Batman |
| (B) Captain Haddock | (D) Justice League |
| (C) Dr Octopus | (E) X-men |
| (D) Green Lantern | (F) Asterix |
| (E) Emma Frost | (A) Hagar the horrible |
| (F) Obelix | (C) Spider-Man |
| (G) The Joker | (B) TinTin |

What is the most famous comic in your country? What is it about?

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno mencione a turma da mônica, zé carioca, coprólitos, Tungstênio entre outros. Assim como eu breve resumo dos temas abordados.

WORKING IN PAIRS! (page 58)

Now that you guys are familiar with the most famous comics in the world and their character you are going to research focusing on comics that are famous in your country. You will look up for the title of the comic, its characters as well as the themes that appears.

Resposta pessoal. Professor(a), estima-se que o aluno mencione a turma da mônica, zé carioca, coprólitos, Tungstênio entre outros.

NOW, IT'S YOUR TURN! (page 62/63)

Dear students, now you are going to read the comic below and answer the following exercises.

6. Tick the correct alternative:

c. What's with, in the first scene, denotes indignation.

2. Regarding the strip above, it is correct to say:

c. The verb read, in the first scene, is in the simple past.

3. Tick the correct option:

a. The word therefore, in the second scene, denotes conclusion.

4. Tick the wrong option:

c. The verb use, in the second scene, acts as a noun.

Now, you are going to create a sequel to the comic you read above. Remember to use the features we have already studied.

Resposta pessoal.

LANGUAGE LEARNING – QUICK REVIEW! (page 64)

Regarding your previous knowledge about comic characters and adjectives write five adjectives that best describe each character below.

Resposta pessoal. Espera-se que o aluno traga exemplos das características físicas e intelectuais.

Mafalda - Smart, intelligent, clever, small, contestant, revolutionary, restless, critical.

Hagar - Strong, warrior, family man, greedy, insensitive, baggy.

Calvin - Smart, contestant, lazy, honest, hyperactive,

Now, you are going to complete the sentences below using the following adjectives in the comparative.

STRONG – FAMOUS – YOUNG - FUNNY – OLD – CUTE

a. Calvin's comics (1950) are OLDER than Mafalda's comics (1964).

b. Peanuts are MORE FAMOUS than Monica's gang.

c. Garfield is CUTER than Hagar the horrible.

d. Monica is FUNNIER than Mafalda.

e. Superman is STRONGER than batman.

f. Calvin & hobbes (1985) are YOUNGER than Hagar the horrible (1973).

To finish the adjective review, you are going to look up for the opposite of the adjectives below.

Beautiful ≠ **UNGLY/ PLAIN**

Easy-going ≠ **AGITATED/ EXCITED/ ILL-TEMPERED.**

Funny ≠ **BORING/ UNAMUSING/ HUMORLESS** **Talkative** ≠ **QUIET/ RESERVED/ SILENT**

Old ≠ **NEW/ AGELESS/ MODERN**

Polite ≠ **IMPOLITE/ UNPLEASANT/ RUDE**

Interesting ≠ **UNINTERESTING/ BORING**

Tall ≠ **SHORT/ SMALL**

ANSWER KEY – UNIT 6

Dear teacher,

In this section will be presented the correct answers to the exercises proposed throughout this unit as well as the expected answers to the personal questions.

WARM UP – (page 67)

Answer the following questions:

How often do you use your cellphone? Can you stay a day without your cellphone? Why?

Resposta pessoal.

How often do you read comics? Where do you use to do that?

Resposta pessoal.

Have you ever read a comic thought a digital source? Where? How was that?

Resposta pessoal.

Do you usually use apps that aims to create/ edit visual resources? Which ones?

Resposta pessoal.

From the list below, which one are you familiar with?

Resposta pessoal

- | | | |
|--|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Canva | <input type="checkbox"/> StoryBoardThat | <input type="checkbox"/> Adobe Spark |
| <input type="checkbox"/> Collage maker | <input type="checkbox"/> Pixlr | <input type="checkbox"/> VistaCreate |
| <input type="checkbox"/> Storyboard animator | <input type="checkbox"/> Stencil | <input type="checkbox"/> Befunky |
| <input type="checkbox"/> Comic cartoon story maker | | |

Do you consider yourself a creative person? Why?

Resposta pessoal.

Have you ever thought been a cartoonist or something like that? Why?

Resposta pessoal.

KEEP LEARNING! – (page 71)

Dear students,

As you can see the comic above retold the fable The Hare and The Tortoise written by Aesop, but in another genre with some adaptations. Look again on the comic and write down some things you liked and some that need to be improved or changed.

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno mencione a qualidade gráfica da produção, os elementos típicos dos quadrinhos assim como sobre o resumo da fábula.

Now, the comic above retold the fable The Grasshopper and The Ants written by Aesop. Look again on the comic and write down some things you liked and some that need to be improved or changed.

Resposta pessoal. Professor(a), espera-se que o aluno mencione a qualidade gráfica da produção, os elementos típicos dos quadrinhos assim como sobre o resumo da fábula.

Comparing the two comics, the first one produced on Storyboard and the second made on Canva and taking into consideration the comics aspects, the design, and the final production. Which one do you prefer? Why?

Resposta pessoal.

WORKING IN PAIRS! (page 74)

Dear students,

You are going to choose a fable that you like (you can use the one that you already used on the past unit when you learned how to summarize). After that, you are going to select a digital tool (Canva or Storyboard) to create your own comic. You guys need to make use of the elements that was studied on this course book. To certific ate follow the next steps:

- 1st Select the fable.
- 2nd Choose the digital tool that you are going to use.
- 3rd Summarize your fable as studied.
- 4th Start to create your own comic on the platform.
- 5th Use at least 6 frames and if possible, all the comic elements.

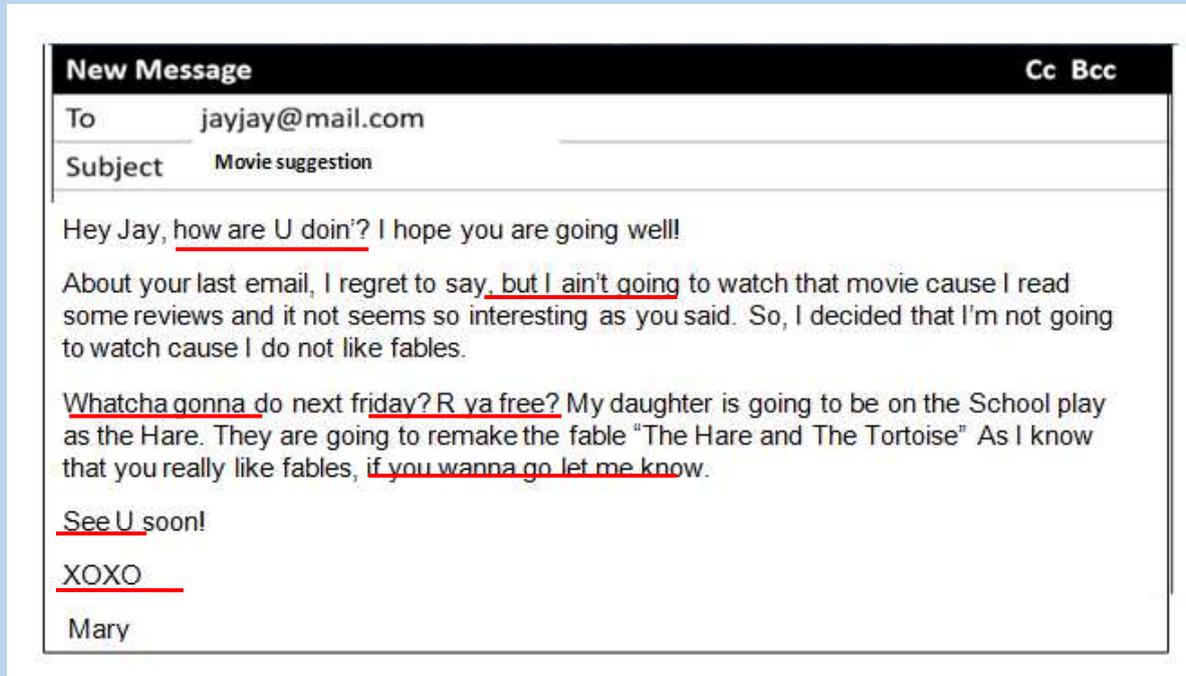
Resposta pessoal. Professor (a), se possível crie um exemplo e mostre a seus alunos. Ao longo dessa aula passe pelas duplas sanando dúvidas e ajudando no que for preciso.

NOW, IT'S YOUR TURN! (page 76)

Now, you are going to answer some exercises about informal language.

1. Match the formal sentences with its informal version.
 - (a) I am not going to work I just want to sing.
I ain't gonna work I just wanna sing.
 - (b) What are you going to do now, Mr. Fox?
Whatcha gonna do now, Mr. Fox?
 - (c) I will help you someday Mr. Lion. – said the mouse.
I'll help ya someday Mr. Lion - said the mouse.
2. Rewrite the sentences below using informal language expressions.
 - a. Does the fox want to eat the grapes?
Does the fox wanna eat the grapes?
 - b. What are you going to eat now, Grasshopper?
Whatcha gonna eat now, grasshopper?
 - c. I am not losing this race dear hare.
I ain't losing this race dear hare.
 - d. The animals have got to win the clever lion.
The animals gotta win the clever lion.

3. Read the following text and circle the informal language expressions. After that, rewrite the sentences using formal language.



How are U doin'? – How are you doing?

But I ain't going... – but I am not going...

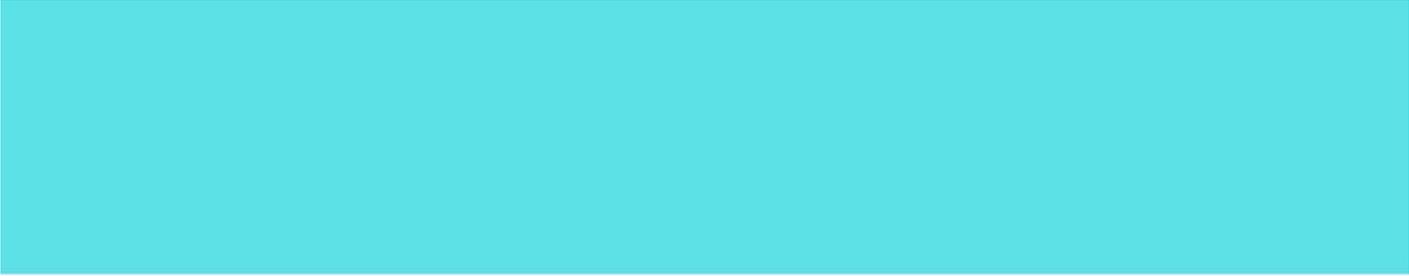
Whatcha gonna do next Friday? – What are you going to do next Friday?

R ya free? – Are you free?

If you wanna go let me know. – If you want to go let me know.

See U soon! – See you soon

XOXO – Kisses and hugs



Language Reference in Context



UNIT 1 – Learning about Fables.

The Simple Present

It is a verb tense with two main uses. We use the simple present tense when an action is happening right now, or when it happens regularly (or unceasingly, which is why it is sometimes called present indefinite).

The simple present is just the base form of the verb. Questions are made up with do and negative forms with do not.

Statement: You speak Spanish.

Question: Do you speak Spanish?

Negative: You do not speak Spanish.

In the third person singular, -s or -es is added. Questions are asked with does and negative forms with does not.

Statement: He speaks German.

Question: Does he speak German?

Negative: He does not speak German.

Tips:

If you want to learn more about Simple Present the following websites may help you.

- <https://study.com/academy/lesson/what-is-simple-present-tense-definition-examples.html>
- <https://www.perfect-english-grammar.com/simple-present-exercises.html>

UNIT 2 – Learning about Fable’s Moral.

Linking words:

Linking Words or Word Connectors are used to link large groups of words: phrases and sentences. You can also use them to connect paragraphs to give them coherence. Sentence connectors are usually placed at the beginning of a sentence and may be categorized as:

ADDITION	COMPARISON	CONTRAST	TIME
Further	Similarly	However	Meanwhile
Furthermore	Comparable	Nevertheless	Presently
Moreover	In the same way	On the other hand	At last
In addition	Likewise	On the contrary	Finally
Additionally	As with	Even so	Immediately
Then	Equally	Notwithstanding	Thereafter
Also	Just as... so too	Alternatively	At the time
Too	As similar X	At the same time	Subsequently
Besides	Another X like	Though	Eventually
Again		Otherwise	Currently
Equally important		Instead	In the meantime
First, second		Nonetheless	In the past
Finally, last		Conversely	
RESULT	SUMMARY	EXAMPLE	PLACE
Hence	In short	For example	There
Therefore	On the whole	For instance	Here
Accordingly	In other words	That is	Beyond
Consequently	To be sure	Such as	Nearby
Thus	Clearly	As revealed by	Next to
Thereupon	Anyway	illustrated by	At that point
As a result	On the whole	Specifically	Opposite to
In consequence	In sum	In particular	Adjacent to
So	After all	For one thing	On the other side
Then	In general	This can be seen in	In the front
	It seems	An instance of this	In the back
	In brief		

Tips:

Dear students,

To learn more about linking words access the BBC learning English website.

<https://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/flatmates/episode64/languagepoint.shtml>

UNIT 3 – Learning about Summarization.

Simple Past:

We use the simple past tense to refer to actions or states that happened in the past and are finished and completed. This past tense only refers to events that completely finished in the past. If a sentence refers to an event that continues into the present, it doesn't use the simple past tense.

For most verbs, the method to form the simple past tense is relatively simple. Typically, you would form the past tense as follows:

To the regular verbs take the root form of the verb and add **-ed** to the end.

If the verb ends in -e, you would just add a -d. For example, the simple past tense of play is played, and the simple past tense of change is changed.

For verbs that end in -y, the -y usually changes to an -i if it follows a consonant. For example, the verb cry becomes cried, but the verb play becomes played.

On the other hand, irregular verbs follow some different rules. For example, the group of verbs that use the -t variant, where they end in a -t instead of a -d. The verbs build (which becomes built), sleep (which becomes slept), and send (which sent) are just three examples of verbs that use the -t variant. In the case of irregular verbs it will be necessary to access/ use an 'irregular verb list' to help you.

Regular verb: To jump

I jumped.
We jumped.
You jumped.
The lion jumped.
The lions jumped.

Irregular verb: To eat

I ate.
We ate.
You ate.
The lion ate.
The lions ate.

To form affirmative sentences in the simple past it will be necessary to use (Subject + main verb in the simple past + complement) to write them. Let's see an example:

The dog barked all night --- The car broke last weekend.

In order to make the simple past tense negative sentences, you use the phrase **did not** before the root form of the verb. The contraction "**didn't**" can also be used. In the

negative sentences the main verb does not change its form. Here are examples of the simple past tense used in the negative:

The dog did not bark all night --- The car didn't break last weekend.

The most common exception to this rule is our old pal **Be**. To make "be" negative in the simple past tense, we use either was not or were not depending on if the subject is singular or plural. The contractions wasn't or weren't can also be used.

Singular - I was not a bad kid. Ana wasn't tired.

Plural - We were not alone. My parents weren't amused.

To form interrogative sentences in the simple past it will be necessary to use the auxiliary verb 'Did' at the beginning of the sentence. In this case the main verb did not change its form. Let's see an example:

Did the dog bark all night?

Did the car break last weekend?

Tips:

Dear students to learn more about the simple past tense, please access:

- <https://www.grammarly.com/blog/simple-past/>
- <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/grammar/a1-a2-grammar/past-simple-regular-verbs>

Verbos irregulares no passado agrupado por ordem alfabética.

Infinitivo	Passado Simples	Particípio Passado	Tradução
to arise	Arose	arisen	erguer, levantar
to awake	Awoke	awoken	acordar, despertar
to be	was / were	been	ser, estar, ficar
to bear	Bore	borne	suportar, aguentar
to beat	Beat	beaten	bater, espancar, superar, vibrar,

			palpitar
to become	Became	become	tornar-se
to begin	Began	begun	começar, iniciar
to bend	Bent	bent	curvar, entortar, franzir, dirigir, desistir
to bet	Bet	bet	apostar
to bid	Bade	bidden	oferecer, convidar, ordenar, desejar, leiloar
to bind	Bound	bound	atar, amarrar, obrigar
to bite	Bit	bitten	morder, engolir a isca
to bleed	Bled	bled	sangrar, perder sangue;
to blow	Blew	blown	soprar, assobiar, fazer soar
to break	Broke	broken	quebrar, romper, violar
to breed	Bred	bred	procriar, gerar, fazer criação, educar, ensinar
to bring	Brought	brought	trazer, servir, causar, executar, induzir
to build	Built	built	construir, edificar, fabricar
to burn	Burnt	burnt	queimar, incendiar, carbonizar
to burst	Burst	burst	arrebentar, explodir, brotar, exclamar
to buy	Bought	bought	comprar
to cast	Cast	cast	arremessar, jogar, derrubar, moldar
to catch	Caught	caught	pegar, capturar, entender, adquirir
to choose	Chose	chosen	escolher, selecionar, preferir
to cling	Clung	clung	pegar-se, unir-se, aderir
to clothe	Clothed	clothed	vestir, cobrir
to come	Came	come	vir, chegar
to cost	Cost	cost	custar

to creep	Crept	crept	engatinhar, arrastar-se no chão, andar de rasto
to crow	Crew	crowed	cacarejar
to cut	Cut	cut	cortar, partir, reduzir, recortar, castrar
to deal	Dealt	dealt	dar, distribuir, repartir, dividir, espalhar, negociar
to dig	Dug	dug	cavar, escavar
to do	Did	done	fazer
to draw	Drew	drawn	desenhar, extrair, sair
to drink	Drank	drunk	beber
to drive	Drove	driven	dirigir, guiar
to dwell	Dwelt	dwelt	residir, ficar por um tempo, enfatizar, insistir em
to eat	Ate	eaten	comer
to fall	Fell	fallen	cair, desaguar, abater-se, decrescer, diminuir
to feed	Fed	fed	alimentar, nutrir
to feel	Felt	felt	sentir, notar
to fight	Fought	fought	lutar, brigar
to find	Found	found	achar, encontrar
to flee	Fled	fled	fugir, escapar, evitar, correr
to fling	Flung	flung	lançar, arremessar
to fly	Flew	flown	voar
to forbid	Forbade	forbidden	proibir
to forget	Forgot	forgotten	esquecer(-se)
to forgive	Forgave	forgiven	perdoar
to forsake	Forsook	forsaken	abandonar, desertar, largar; abrir mão de
to freeze	Froze	frozen	congelar, gelar
to get	Got	got	obter, conseguir

to give	Gave	given	dar
to go	Went	gone	ir
to grow	Grew	grown	crescer, florescer, germinar
to hang	Hung	hung	pendurar, suspender
to have	Had	had	ter, possuir
to hear	Heard	heard	ouvir, escutar, ter notícias
to heave	Hove	hove	puxar
to hew	Hewed	hewn	reduzir, talhar
to hide	Hid	hidden	esconder(-se), ocultar
to hit	Hit	hit	bater, chocar-se
to hold	Held	held	segurar, agarrar
to hurt	Hurt	hurt	ferir(-se), machucar
to keep	Kept	kept	manter, conservar, preservar
to kneel	Knelt	knelt	ajoelhar-se
to knit	Knit	knit	tricotar
to know	Knew	known	saber, conhecer
to lay	Laid	laid	pôr, colocar, derrubar, deitar
to lead	Led	led	conduzir, liderar, dirigir, comandar
to leap	Leapt	leapt	saltar, pular, transportar, cobrir (os animais)
to learn	Learnt	learnt	aprender, ficar sabendo
to leave	Left	left	partir, deixar, sair
to lend	Lent	lent	emprestar
to let	Let	let	permitir, deixar
to lie	Lay	lain	deitar, jazer
to light	Lit	lit	acender, iluminar
to lose	Lost	lost	perder
to make	Made	made	fazer, criar, elaborar

to mean	Meant	meant	significar, querer dizer
to meet	Met	met	encontrar(-se), reunir(-se)
to partake	Partook	partaken	participar
to pay	Paid	paid	pagar
to put	Put	put	pôr, colocar
to quit	Quit	quit	desistir, abandonar
to read	Read	read	ler, interpretar
to ride	Rode	ridden	cavalgar, andar de bicicleta ou carro
to ring	Rang	rung	soar, tocar (campainha, telefone)
to rise	Rose	risen	erguer-se, levantar-se
to run	Ran	run	correr, apressar-se
to saw	Sawed	sawn	serrar
to say	Said	said	dizer, afirmar, declarar
to see	Saw	seen	ver, perceber
to seek	Sought	sought	procurar, pedir, almejar
to sell	Sold	sold	vender
to send	Sent	sent	enviar, mandar
to set	Set	set	pôr, dispor, ajustar
to sew	Sewed	sewn	costurar, coser
to shake	Shook	shaken	sacudir, agitar, apertar a mão (em cumprimento)
to shed	Shed	shed	derramar, vazar
to shine	Shone	shone	brilhar
to shoot	Shot	shot	atirar, ferir com tiro
to show	Showed	shown	mostrar, apresentar
to shred	Shred	shred	cortar em pedaços, picar, retalhar, rasgar
to shrink	Shrank	shrunk	contrair, encolher, recuar
to shut	Shut	shut	fechar, cerrar; tampar

to sing	Sang	sung	cantar
to sink	Sank	sunk	afundar
to sit	Sat	sat	sentar(-se)
to slay	Slew	slain	matar, assassinar, destruir, arruinar
to sleep	Slept	slept	dormir
to slide	Slid	slid	escorregar, deslizar
to sling	Slung	slung	atirar, arremessar
to smell	Smelt	smelt	cheirar
to smite	Smote	smitten	bater, espancar
to sow	Sowed	sown	semear
to speak	Spoke	spoken	falar
to spell	Spelt	spelt	soletrar
to spend	Spent	spent	gastar (dinheiro), passar (tempo)
to spill	Spilt	spilt	derramar
to spin	Spun	spun	girar
to spit	Spat	spit	cuspir
to spoil	Spoilt	spoilt	estragar, destruir
to spread	Spread	spread	espalhar, estender
to spring	Sprang	sprung	saltar, lançar-se, libertar-se
to stand	Stood	stood	ficar ou pôr-se de pé
to steal	Stole	stolen	roubar, furtar
to stick	Stuck	stuck	cravar, fincar
to sting	Stung	stung	picar, ferroar
to stink	Stank	stunk	feder; enojar
to strew	Strewed	strewn	espalhar, polvilhar, aspergir
to stride	Strode	stridden	caminhar, cavalgar
to strike	Struck	struck	bater, golpear
to string	Strung	strung	amarrar, pendurar, enfiar,

			esticar
to strive	Strove	striven	aspirar, tentar, esforçar-se
to swear	Swore	sworn	jurar
to sweat	Sweat	sweat	suar
to sweep	Swept	swept	varrer
to swell	Swelled	swollen	inchar (-se), crescer, encher (os pneus)
to swim	Swam	swum	nadar
to swing	Swung	swung	balançar
to take	Took	taken	tomar, pegar, levar
to teach	Taught	taught	ensinar
to tear	Tore	torn	chorar, lacrimejar; rasgar, rachar
to tell	Told	told	dizer, contar
to think	Thought	thought	pensar, achar
to thrive	Throve	thriven	ter sucesso
to throw	Threw	thrown	lançar, atirar
to thrust	Thrust	thrust	empurrar
to tread	Trod	trodden	pisar, andar, pôr os pés
to understand	Understood	understood	entender, compreender
to wake	Woke	woken	acordar
to wear	Wore	worn	vestir, usar, trajar
to weave	Wove	woven	tecer, trançar
to weep	Wept	wept	chorar
to wet	Wet	wet	molhar, umedecer
to win	Won	won	ganhar, vencer
to wind	Wound	wound	girar, enrolar-se
to wring	Wrung	wrung	torcer

UNIT 4 – Learning about Textual Genre’s Transposition.

Adverbs:

- An adverb is a word that modifies (describes) a verb (he talks loudly), an adjective (very fat), another adverb (ended too quickly), or even a whole sentence (Fortunately, I had brought an umbrella). Adverbs often end in -ly, but some (such as fast) look exactly the same as their adjective counterparts.

Peter Longboat did not run badly.

Antony is very thin.

Fortunately, Anne recorded Peter’s win.

- Adverbs often modify verbs. This means that they describe the way an action is happening.

Peter sings loudly in the shower.

My dog waits impatiently for his food.

The adverbs in each of the sentences above answer the question in what manner? How does Peter sing? Loudly. How does my dog wait? Impatiently. Adverbs can answer other types of questions about how an action was performed. They can also tell you when (He arrived early) and where (Turn here).

- Adverbs can also modify adjectives and other adverbs. Often, the purpose of the adverb is to add a degree of intensity to the adjective.

The girl is quite pretty.

This movie is more interesting than the last one.

The weather report is almost always right.

Now, Look at the adverbs table below:

Frequency	Time	Place	Manner	Degree
Never	Last year	Towards	Secretly	Fully
Sometimes	Last month	There	Fast	Almost
Often	Today	Inside	Well	Rather
Usually	Tomorrow	Here	Quickly	Extremely

Generally	Last week	Back	Easily	Entirely
Occasionally	Later	Far	Slowly	Too
Seldom	Soon	Above	Lowly	Fairly
Rarely	Now	Abroad	Accidentally	Very
Normally	Yesterday	Behind	Badly	Just
Frequently	Tonight	Away	Carefully	Enough
Hardly ever	Already	Outside	Strongly	Deeply
Always	Then	Nearby	Closely	A lot
How often	When	Where	How	How much

Tips:

There are several adverbs If you want to learn a little bit more about it, access:

- <https://grammar.yourdictionary.com/parts-of-speech/adverbs/list-of-100-adverbs.html>

UNIT 5 – Learning about Textual Genre’s Transposition.

Adjectives

Adjectives are words that describe the qualities or states of being of nouns: *enormous, doglike, silly, yellow, fun, fast*. They can also describe the quantity of nouns: *many, few, millions, eleven*.

It’s common to learn that adjectives are words that modify (describe) nouns. Adjectives do not modify verbs or adverbs or other adjectives.

Example: Mary wore a beautiful hat to the pie-eating festival.

Adjectives tell the reader how much—or how many—of something you’re talking about, which thing you want passed to you, or which kind of something you want.

Example: Please use three white flowers in the arrangement.

When adjectives are used together, you should separate them with a comma or conjunction.

Example: I’m looking for a small, good-tempered dog to keep as a pet.

- Adjectives come in three forms: absolute, comparative, and superlative. Absolute adjectives describe something in its own right.

Example: A cool guy -- A messy desk

- Comparative adjectives, unsurprisingly, make a comparison between two or more things. For most one-syllable adjectives, the comparative is formed by adding the suffix -er (or just -r if the adjective already ends with an e). For two-syllable adjectives ending in -y, replace -y with -ier. For multi-syllable adjectives, add the word more.

Example: A cooler guy
A messier desk
A more mischievous cat

- Superlative adjectives indicate that something has the highest degree of the quality in question. One-syllable adjectives become superlatives by adding the suffix -est (or just -st for adjectives that already end in e). Two-syllable

adjectives ending in -y replace -y with -iest. Multi-syllable adjectives add the word most. When you use an article with a superlative adjective, it will almost always be the definite article (the) rather than a or an. Using a superlative inherently indicates that you are talking about a specific item or items.

Example: The coolest guy

The messiest desk

The most mischievous cat

- Coordinate adjectives should be separated by a comma or the word and. Adjectives are said to be coordinated if they modify the same noun in a sentence.

Example: This is going to be a long, cold winter.

Isobel's dedicated and tireless efforts made all the difference.

Lista de adjetivos:

Adjetivo	Tradução
aggressive	agressivo/a
ambitious	ambicioso
annoying	irritante
bad	mau, mal
beautiful	bonito/a
big	grande
big-headed	orgulhoso
boring	tedioso, chato
brave	corajoso/a
clean	limpo

cold	frio
crabby	ranzinza
cute	fofo
daring	ousado/a
dirty	sujo
dishonest	desonesto
easy	fácil
fair	justo
fantastic	fantástico
fast	rápido
funny	engraçado

gentle	gentil
good	Bom
gorgeous	Lindo
handy	habilidoso/a
happy	Feliz
hard	difícil
healthy	saudável
heavy	pesado
honest	honesto
hot	quente
insecure	inseguro
large	Largo
long	longo, comprido
mean	malvado
modest	modesto
new	Novo
nice	Bom
old	velho
open-minded	mente aberta

patient	paciente
pretty	bonito/a
rich	rico
romantic	romântico/a
sad	triste
selfish	egoísta
sensitive	sensível
shy	tímido/a
sick	doente
slow	devagar
small	pequeno
Smart	inteligente, esperto/a
Strong	forte
stubborn	irritante
talented	talentoso/a
Ugly	feio/a
Weak	fraco/a
Wise	sábio/a
Young	jovem

REFERENCES:

Aidar, Laura. História em Quadrinhos ; toda material. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/historia-em-quadrinhos/>>_Acesso em 14 de novembro de 2021.

Band, Barbara. "Canva: www.canva.com." *School Librarian*, vol. 65, no. 3, autumn 2017, p. 149. *Gale Academic OneFile*, Disponível em: <link.gale.com/apps/doc/A506957233/AONE?u=anon~eefc81c5&sid=googleScholar&xid=f983d15b>. Acesso em: 28 de julho 2022.

BRITO, K. S. (Orgs.) Gêneros textuais – reflexões e ensino. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 15-28.

Dias, Fabiana. Fábula: texto narrativo breve que transmite uma lição. 2018. Disponível em:<<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/fabula>> Acesso em: 14 de julho de2021

ESOPO. The Hare & the Tortoise. Disponível em:<http://read.gov/aesop/025.html> acesso em: 15/11/2021

FERNANDES, M. Trabalhando com os gêneros do discurso: narrar: fábulas. São Paulo. FTD. 2001.

GILLET. Andy. Summarising & note-taking. 2022 Disponível em: <<http://www.uefap.com/reading/notetake/summary.htm>> Acesso em: 10 de junho de 2022.

KOCH, I. & ELIAS, V. Ler e compreender: os sentidos do texto. 3ª edição. São Paulo: Contexto, 2011.

GILLOTH.Copper. Aesop's Fables. 2005. Disponível em:<https://www.umass.edu/aesop/credits.php> Acesso em: 15/056.2021

LOBATO. Monteiro. A cigarra e a formiga boa. Disponível em: <https://contobrasileiro.com.br/a-cigarra-e-a-formiga-boa-fabula-de-monteiro-lobato/> acesso em: 10 de maio de 2022

MACHADO, Anna Rachel;(Coord.); LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. Resumo. São Paulo: Parábola, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; 2008.

MARCUSCHI, L. A. Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

MARINHO, Fernando. "História em quadrinhos "; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/historia-quadrinhos.htm>. Acesso em 14 de novembro de 2021.

PEREIRA, Wellington Souto. TRANSPOSIÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS: UMA ATIVIDADE QUE ENVOLVE ESTRATÉGIAS E MECANISMOS.. In: Anais da II Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação. Anais...Natal(RN) Campus Natal-Central do IFRN, 2017. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/ijorneduc/51339-TRANSPOSICAO-DE-GENEROS-TEXTUAIS--UMA-ATIVIDADE-QUE-ENVOLVE-ESTRATEGIAS-E-MECANISMOS>>. Acesso em: 15/11/2021

SILVA, Daniel. Exercícios Com Quadrinhos Em Inglês; inglês no teclado. Disponível em: <https://inglesnoteclado.com.br/2019/06/exercicios-com-quadrinhos-em-ingles.html>. Acesso em 14 de novembro de 2021.

SEM AUTOR. Atividade com a fábula A lebre e a tartaruga. So escola, 2018. disponível em: <https://www.soescola.com/2018/03/atividades-com-a-fabula-a-lebre-e-a-tartaruga.html>. Acesso em 15/11/2021

VESCHI, Benjamin. Etimologia de Fábulas. 2019. Disponível em: <https://etimologia.com.br/fabula/> Acesso em: 14 de julho de 2021