



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE  
FACULDADE DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS INGLÊS**

**ALINE ALVES DA SILVA**

**ATIVIDADES COM TIRINHAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS PARA O  
ENSINO MÉDIO: ANÁLISE PELO VIÉS DA BNCC**

**CAMPINA GRANDE  
2024**

ALINE ALVES DA SILVA

**ATIVIDADES COM TIRINHAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS PARA O  
ENSINO MÉDIO: ANÁLISE PELO VIÉS DA BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à Coordenação da Graduação em Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Inglês.

**Área de concentração:** Ensino de inglês.

**Orientador:** Prof. Me. Thiago Rodrigo de Almeida Cunha

**CAMPINA GRANDE  
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586a Silva, Aline Alves da.  
Atividades com tirinhas em livros didáticos de inglês para o ensino médio [manuscrito] : análise pelo viés da BNCC / Aline Alves da Silva. - 2024.  
49 p. : il. colorido.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Faculdade de Linguística, Letras e Artes, 2024.  
"Orientação : Prof. Me. Thiago Rodrigo de Almeida Cunha, Coordenação do Curso de Letras Inglês - CEDUC. "  
1. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. 2. Livro didático. 3. Tirinha. 4. Língua inglesa. I. Título  
21. ed. CDD 372.652 1

ALINE ALVES DA SILVA

ATIVIDADES COM TIRINHAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS PARA O  
ENSINO MÉDIO: ANÁLISE E CONFORMIDADE COM A BNCC

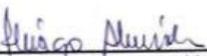
Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à Coordenação da Graduação em Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Inglês.

Área de concentração: Ensino de Inglês.

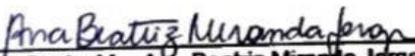
Aprovada em: 19/06/2024.

Média: 8,0

BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Ms. Thiago Rodrigo de Almeida Cunha  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Ms. Francisco Gabriel Cordeiro da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Ma. Ana Beatriz Miranda Jorge  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

As mulheres fortes de minha família. À  
minha mãe Francisca, pelo apoio, amor e  
entrega, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela coragem em fazer um curso de licenciatura em língua estrangeira com as bases do ensino público básico.

Ao meu melhor amigo, Eduardo, que tive a sorte de tê-lo também como esposo. Você é minha inspiração e minha força, agradeço a paciência, dedicação e amor.

Aos professores que foram apoiadores e levarei comigo na prática docente, em especial Karyne Soares, que mostrou que ser professor com amor é um diferencial. E meu orientador, Thiago Almeida, que em tantas disciplinas que me acompanhou também encarou o temido trabalho de conclusão.

Aos meus amigos, que são pouquíssimos, mas me motivaram mesmo quando não tinham consciência disto. Rafael "Sax", Ailsa Arcanjo, vocês não têm ideia do quanto lhes devo em minha vida acadêmica!

E finalmente agradeço a mainha, que é literalmente minha razão de viver. E ao meu pai Joaquim (*in memoriam*), que segue presente mesmo após a partida. Amo vocês.

“E quando tudo for a favor de sua  
desistência. **Persista.**”  
(Amanda Soares)

# ATIVIDADES COM TIRINHAS EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS PARA O ENSINO MÉDIO: ANÁLISE PELO VIÉS DA BNCC

## COMIC STRIP ACTIVITIES IN ENGLISH TEXTBOOKS FOR HIGH SCHOOL: ANALYSIS THROUGH THE BNCC PERSPECTIVE

Aline Alves da Silva

### RESUMO

No cenário educacional atual, é necessário a busca de estratégias de ensino destinadas a captar a atenção dos alunos e aprofundar o significado do processo de aprendizagem. A sociedade atual é tecnológica, engajada em meio informacional. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta um currículo adaptado com as áreas do conhecimento que constituem habilidades específicas e que devem ser aprofundadas ao longo da formação dos estudantes. O Livro Didático (LD) aparece como elemento condizente com o currículo, e que organiza o trabalho teórico-didático, orientando o educador. O gênero textual “tirinhas” se apresenta como uma sequência de quadrinhos que utiliza de uma linguagem verbal e não verbal e curta para fazer uma crítica a determinados valores sociais ou personalidades específicas, em consonância a um contexto histórico. Este trabalho visa analisar de que maneira as atividades propostas para o gênero textual tirinha foram elaboradas em livros didáticos, do ensino médio em conformidade com as diretrizes da BNCC, sendo estes: “JOY!” e “*English Vibes for Brazilian Learners*” em que foram consideradas a relação de suas habilidades com a BNCC, destacando o desenvolvimento dos materiais didáticos da língua inglesa e a utilização dos gêneros textuais. A metodologia utilizada foi a revisão de literatura integrativa de caráter qualitativo baseado em um levantamento bibliográfico e em análises pessoais e comparativas. Por fim, compete aos sistemas, as redes de ensino, às escolas e suas pertencentes esferas de autonomia e competência, acrescentar aos seus currículos e aos conselhos pedagógicos o desenvolvimento de temas contemporâneos que modifiquem a relação humana local, regional e global, prioritariamente de maneira transversal e integradora, como também, a reformulação dos LDs com relação à abordagem linguística e contextual que aportem de forma atual tais assuntos.

**Palavras-Chave:** BNCC; Livro Didático; Tirinha; Língua Inglesa.

## **ABSTRACT**

In the current educational scenario, it is necessary to seek teaching strategies aimed at capturing students' attention and deepening the meaning of the learning process. Present society is technological, engaged within an informational milieu. The National Common Core Curriculum (BNCC) presents an adapted curriculum encompassing knowledge areas that constitute specific skills to be deepened throughout students' education. The Textbook (LD) emerges as a component aligned with the curriculum, organizing theoretical-didactic work and guiding educators. The textual genre "comic strips" presents itself as a sequence of comics that use both verbal and non-verbal language concisely to critique certain social values or specific personalities, in accordance with a historical context. This study aims to analyze how activities proposed for the textual genre of comic strips were developed in high school textbooks, in accordance with BNCC guidelines, namely: "JOY!" and "English Vibes for Brazilian Learners," considering the relationship between their skills and BNCC, highlighting the development of English language teaching materials and the use of textual genres. The methodology used was integrative literature review of a qualitative nature based on bibliographic research and personal and comparative analyses. Ultimately, it falls upon educational systems, networks, schools, and their respective spheres of autonomy and competence to add contemporary themes to their curricula and pedagogical councils, thereby transforming local, regional, and global human relations primarily in a cross-sectional and integrative manner, and to reformulate textbooks concerning linguistic and contextual approaches that reflect these current issues.

**Keywords:** BNCC; Textbook; Comic strip; English Language.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Primeira atividade analisada com o gênero tirinha.....	28
Figura 2 - Segunda atividade analisada com o gênero tirinha.....	31
Figura 3 - Terceira atividade analisada com o gênero tirinha. ....	37
Figura 4 - Quarta atividade analisada como o gênero tirinha .....	40

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Categorias do livro English Vibes for Brazilian Learners .....	21
Tabela 2 - Categorias do livro Joy!.....	22
Tabela 3 - competências específicas e habilidades da área de Linguagens e Suas Tecnologias para o EM.....	25

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EM	Ensino Médio
LA	Língua Alvo
LE	Língua Estrangeira
LI	Língua Inglesa
LM	Língua Materna
LD	Livro Didático
LDI	Livro Didático de Inglês
MD	Material Didático

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
<b>2.1 O Material Didático (MD) no ensino de Línguas</b> .....	14
<b>2.2 Gênero textual e a BNCC</b> .....	17
<b>2.3 As tirinhas e os livros didáticos</b> .....	19
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	21
<b>3.1 Caracterização dos LDs</b> .....	21
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	27
<b>4.1 Atividade 01: Livro 1 - English Vibes for Brazilian Learners</b> .....	27
<b>4.2 Atividade 02: LIVRO 1 - English Vibes for Brazilian Learners</b> .....	31
<b>4.3 Atividade 01: LIVRO 2 - JOY!</b> .....	36
<b>4.4 Atividade 02: Livro 2 - JOY!</b> .....	39
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	46
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	48

## 1 INTRODUÇÃO

A busca por uma educação de qualidade tem exigido constantes reflexões sobre as metodologias e materiais utilizados na escola, especialmente no contexto do ensino de línguas estrangeiras. No atual contexto educacional, é evidente a necessidade de estratégias de ensino que motivem os alunos e aprofundem o significado do processo de aprendizagem. A sociedade contemporânea é tecnológica e imersa em informações, crianças e adolescentes frequentemente conectados a diversos meios digitais. A escola representa o resultado de uma proposta de ensino estatal, um ideal de sociedade que muitas vezes não acompanha as transformações sociais.

Em virtude disto, é comum o contemto de gêneros digitais em sala de aula. É muito provável que atualmente no ambiente educacional, o Livro Didático (LD) ainda seja amplamente predominante, especialmente em instituições públicas. O livro didático, além de sintetizar conteúdos, desempenha um papel crucial no ensino, orientando o trabalho teórico-didático do educador.

Diante das mudanças sociais e tecnológicas, as escolas tendem a incorporar temáticas que fazem parte do cotidiano dos alunos aos materiais já existentes. Abordagens de ensino de Língua Inglesa, doravante LI em conexão com dinâmicas pedagógicas têm sido adotadas, especialmente como o uso de gêneros textuais, tornando as aulas mais interessantes e significativas.

Para isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecida em 2017 no Ensino Médio (EM) como guia para a formulação de currículos escolares no Brasil, visa desenvolver habilidades essenciais para uma participação qualificada na sociedade.

Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2017, p. 8) o documento orientador BNCC constitui a política nacional da Educação Básica, sendo a direção principal para a “formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares” sendo orientação para outras políticas e ações, federais, estaduais e municipais, relacionados “à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.”

Dada a importância fundamental dos livros didáticos no ensino de inglês nas escolas públicas brasileiras e a inclusão do inglês como disciplina obrigatória nos anos finais do ensino fundamental II, é essencial considerar a língua como um elemento identitário ajustado ao contexto de uso. A utilização de gêneros textuais desempenha um papel significativo no processo de aprendizagem e na adaptação às habilidades previstas pela BNCC. Essa abordagem, que exercita a linguagem a partir de diversos contextos sociais, tem sido valorizada pela sua aplicabilidade pedagógica.

Marcuschi (2005) ressalta que não há comunicação senão por meio dos gêneros textuais, enfatizando que “[...] o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária maneira de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia”. (Marcuschi, 2005, p. 35).

Com isso, à luz da literatura, desenvolveu-se esse trabalho com objetivo geral de analisar o possível alinhamento de atividades que utilizam tirinhas em livros didáticos, doravante LD, do ensino médio com os pressupostos da BNCC sobre o ensino de inglês. Os objetivos específicos são: i) descrever as atividades que contemplam o gênero textual tirinha como meio para estudar a língua; ii) identificar os temas nas atividades selecionadas e, iii) relacionar as atividades com as habilidades da BNCC.

Essa pesquisa está estruturada em cinco partes: introdução, referencial teórico, metodologia, resultados e discussões e considerações finais.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

A construção de uma base teórica é um elemento fundamental em qualquer pesquisa acadêmica. Nessa seção, como forma de dar suporte à análise das atividades com o gênero textual tirinhas incorporadas, à luz das teorias, será abordado a definição e evolução dos Materiais Didáticos de Inglês (MDI), a relevância dos gêneros textuais no ensino de LI, e por fim, uma breve contextualização sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

### **2.1 O Material Didático (MD) no ensino de Línguas**

Para iniciar-se a discussão sobre o objeto de estudo, é importante definir o que é o MD. Freitas (2007), esclarece que os elementos empregados no processo de ensino com o objetivo de estimular os alunos e facilitar sua aproximação ao conteúdo podem ser considerados material ou equipamentos didáticos. Bandeira (2009) o define como “o material instrucional que se elabora com finalidade didática” (Bandeira, 2009. p. 14).

Em outras palavras, o MD é qualquer elemento que tem como objetivo acessibilizar o aprendizado. Esses elementos abrangem desde os recursos mais tecnológicos como aplicativos educacionais, vídeos interativos e plataformas online, como também os tradicionais livros didáticos que tiveram sua evolução a depender do momento em que eram produzidos.

Assim, torna-se interessante a compreensão do contexto pedagógico e histórico-social ao qual esses materiais foram e são produzidos. No âmbito educacional, a contextualização permite compreender as teorias de cada época e por conseguinte, as influências que inspiraram a elaboração de MDs para o ensino de línguas. A partir dessa afirmação, descreve-se brevemente a evolução histórica dos MDs para ensino de línguas estrangeiras:

Os primeiros materiais didáticos para ensino de línguas foram os dicionários e as gramáticas, os quais surgiram ainda no período medieval (Paiva, 2009), porém, foram inseridos apenas como complemento aos livros comuns. Serviam como base de exemplos de estrutura da língua e delimitavam o que deveria ser ensinado. No entanto, esses materiais eram destinados para o professor, dificilmente o aluno tinha acesso.

O uso do LD por alunos só foi popularizado com o método gramática e tradução, surgido no final do século XVIII. Tradicionalmente, este método tem menos destaque na comunicação e produção espontânea da língua-alvo, pois mantinha a ênfase na forma gramatical e na tradução, destacando a importância no estudo de sentenças. Seu foco era a habilidade escrita e uma de suas limitações está na forma abstrata de tratar a língua. Por volta de 1880, a eficácia desse método foi questionada, resultando na criação do Método Direto. (Schlindwein; Boa Sorte, 2016).

O Método Direto, afasta-se de seu antecessor. A tradução é evitada ao máximo “[...] privilegiando-se a associação entre léxico e objeto, e as relações concretas devem, em última análise, nortear o ensino do abstrato, de forma a sempre estar vinculado ao concreto, ou seja, aos objetos.” (Schlindwein; Boa Sorte, 2016, p. 58). Os livros traziam lições organizadas por meio de temas de vocabulário. O foco na produção oral da Língua Estrangeira (LE) não se mostrou suficiente para promover interação em situações reais. Em resultado, surge o Método Audiolingual.

Segundo Paiva (2009), os livros que contemplavam este método deram espaço para materiais voltados à fala ou produção oral, com o intuito de tornar o aluno autônomo e menos dependente do professor. Desse modo, em alguns destes materiais, a tradução foi substituída por exercícios de pronúncia, com ilustrações para auxiliar os estudantes. Os alunos deveriam aprender através da observação e relação entre as palavras e objetos apresentados.

Na década de 1970, os materiais audiovisuais surgiram, destacando-se pela ênfase na oralidade (Paiva, 2009). Nesse período, a produção escrita era considerada prejudicial para a aquisição de línguas. Até então, a influência predominante na criação de materiais didáticos é a teoria estruturalista e behaviorista da linguagem, que em resumo, inspirava-se na concepção saussuriana de língua como autônoma e imanente. Como resultado, os materiais produziam a explicação linguística por si mesmos.

Os materiais didáticos inspirados nas premissas estruturalistas se caracterizam, por exemplo, por exercícios mnemônicos, com instruções objetivas e com pouca carga de análise reflexiva. “[...] a explicação gramatical é reduzida ou até mesmo ausente, dessa forma, estruturas da língua são ensinadas por meio de práticas repetitivas” (Perine, 2012, p. 114).

Essa perspectiva pedagógica refletiu em uma ênfase na aplicação prática de exercícios. Visou criar familiaridade com a língua, fazendo com que os alunos internalizassem padrões por meio das repetições e com isso pudessem progressivamente construir habilidades comunicativas. Porém, sentiu-se a necessidade de reivindicar a contextualização do ensino de línguas.

Nesse sentido, teorias de aprendizagem, posicionamentos pedagógicos e os materiais didáticos, conforme destacado por Matos; Platzer (2018), têm passado por modificações em consonância com as necessidades específicas de cada situação. Este processo evolutivo é evidenciado tanto pelo surgimento do advento mercantilista quanto pela influência da Abordagem Comunicativa, ambos voltados para a universalização do ensino.

De encontro com as visões anteriores, a Abordagem Comunicativa destaca uma maior atenção à aprendizagem contextualizada, diminuindo a ênfase em repetições, traduções, estruturas gramaticais ou criação de hábitos. (Schlindwein; Boa Sorte, 2016). Com essa abordagem, passou-se a incentivar a utilização de materiais para além dos que são desenvolvidos exclusivamente para o ensino. Dramatizações, jogos e o uso de tecnologias foram aceitos como ferramentas que pudessem promover ao aluno uma forma de desenvolver seus conhecimentos linguísticos de maneira autônoma.

Cada vez mais recursos passaram a ser utilizados no ensino, propiciando o emergir da pedagogia do Pós-Método de Prabhu (1990), que adiciona uma camada de flexibilidade e adaptabilidade ao papel dos MDs. Em mais uma contraposição às anteriores, a condição pós método propõe uma visão ainda mais fluida, que reconhece a não existência de um método que atenda a todas as demandas do ensino de línguas. Schlindwein e Boa Sorte (2016) corroboram, ao abordar que, a condição pós-método pode ser vista em condições sensíveis aos contextos educacionais, proporcionando uma prática reflexiva e ao mesmo tempo flexível.

Os autores citados ressaltam a importância de considerar os contextos específicos no ensino de língua inglesa, abrangendo não apenas diferenças culturais, mas também os estilos de aprendizagem dos alunos. Essa constatação tem implicações significativas para o desenvolvimento de MDIs, destacando a necessidade de incorporar atividades que promovam a reflexão crítica e estimulem a autoavaliação no processo de aprendizagem.

Atualmente, com as contribuições da Base Nacional Comum Curricular 2017 (BNCC, 2017), os LDs são além de um material instrutivo e informativo, são produzidos para satisfazer a demanda educacional que permita possibilitar a formação política e social dos indivíduos. Em concordância, a utilização de diversos gêneros textuais pode ser uma estratégia a criação de materiais autênticos, dispensando estruturas complexas para serem funcionais.

Pois, apesar dos avanços tecnológicos, observa-se uma evolução tímida de seu uso em sala de aula, especialmente nas escolas públicas. O que mantém o LD como uma ferramenta no cenário educacional.

## **2.2 Gênero textual e a BNCC**

O ensino de línguas estrangeiras tem passado por significativas transformações ao longo do tempo, e uma área de especial relevância nesse processo de contextualização do ensino da pedagogia do Pós-Método é o estudo dos gêneros textuais. Afinal, compreender como diferentes tipos de textos são estruturados e utilizados na comunicação se tornou essencial para abordagens eficazes de ensino.

Marcuschi (2002), adiciona uma perspectiva sociointeracional a essa discussão, enfatizando que os gêneros textuais não são meras formas fixas de texto, mas sim práticas sociais contextualizadas. Eles emergem em situações específicas, e são influenciados pelo contexto social, cultural e discursivo. O domínio de um gênero, conforme destaca o autor, transcende a mera compreensão de palavras, estruturas e regras gramaticais. Significa, na verdade, possuir a habilidade de realizar objetivos específicos na comunicação.

Concordando com a ideia do autor, que destaca as conexões essenciais entre os gêneros textuais e a vida cotidiana, ao destacar que eles são um meio eficaz de interação com o mundo ao nosso redor, Marcuschi (2005) ressalta que não há comunicação senão por meio dos gêneros textuais, enfatizando que “[...] o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária maneira de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia. Pois nada que fizermos linguisticamente estará fora de seu feito em algum gênero textual” (Marcuschi, 2005, p.35).

Nesse sentido, as experiências esclarecedoras da abordagem tradicional, que era limitada ao ensino de gramática de forma isolada, inspiradas no pensamento

estruturalista da língua, visavam a aprendizagem através da familiarização com a Língua Alvo (LA). Obtiveram resultados satisfatórios ao pensar no aprendizado de vocabulários ou até mesmo de regras gramaticais, por meio de exercícios repetitivos, mas um fracasso ao aplicá-las em situações reais de comunicação. De acordo com Marcuschi (2008):

É claro que a gramática tem uma função sociocognitiva relevante, desde que entendida como uma ferramenta que permite uma melhor atuação comunicativa. O problema é fazer de uma metalinguagem técnica e de uma análise formal o centro do trabalho com a língua. Também não se deve reduzir a língua à ortografia e às regras gramaticais. (Marcuschi, 2008, p.57).

Os LDI na última década têm buscado inserir em seus conteúdos uma maior variedade textual, buscando contextualizar-se, seguindo os objetivos do Novo Ensino Médio previstos na BNCC (2017), que trazem um destaque à relevância da LI na mediação de práticas sociais e interculturais. Essa perspectiva coloca a LI em um papel mais amplo do que meramente uma habilidade linguística a ser adquirida. Eleva LDI como ferramenta facilitadora de interações humanas complexas, transcendendo barreiras geográficas e culturais.

Assim, as sugestões da BNCC (2017) reiteram a linguagem como prática social. E, portanto, necessário reconsiderar as práticas que tendem à repetição de padrões, e buscar inserir os alunos em contextos comunicativos que se assemelham a usos reais da língua. O LD inspirado nos princípios da BNCC (2017) para LI no Ensino Médio visa transformar seus enfoques, priorizando aspectos do universo discursivo.

Segundo o documento, é fundamental direcionar o ensino para promover a descoberta dos aspectos de “[...] inteligibilidade, singularidade, variedade, criatividade/invenção e repertório” (Brasil, 2017, p. 485), como substitutos dos aspectos voltados a repetição, padronização, erro ou domínio da língua.

Para além da definição do que é certo e do que é errado, essas descobertas devem propiciar reflexões sobre noções como “adequação”, “padrão”, “variação linguística” e “inteligibilidade”, levando o estudante a pensar sobre os usos da língua inglesa. (Brasil, 2017, p. 245)

Dessa maneira, o documento propõe uma abordagem mais flexível, centrada no aluno, sendo condizente com os caminhos percorridos na história do ensino de línguas. Para Monteiro (2020a), pode resultar em um ensino de inglês orientado criticamente, que de certa forma encoraje os alunos a pensar e obter suas próprias

conclusões sobre o uso da língua. Entretanto, não significa dizer que o trabalho com a parte sistêmica da língua estará excluído.

Na BNCC (2017) do Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens, a fim de assegurar o desenvolvimento das competências gerais e específicas da educação básica e (...) 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, 2017, p. 8).

A seguir descreve-se a relação do gênero textual “tirinha” com o LD.

### **2.3 As tirinhas e os livros didáticos**

A inclusão de diversos gêneros textuais em LDs é relevante para enriquecer os recursos educacionais e proporcionar uma experiência estimulante no processo de aprendizagem. Entre esses gêneros, destaca-se a tirinha, devido à sua brevidade e habilidade em transmitir mensagens complexas em espaço limitado.

As tirinhas constituem um gênero textual caracterizado por narrativas breves, frequentemente compostas por três ou quatro quadrinhos. Embora comumente utilizem o humor para contar uma história, elas também podem ter objetivos adicionais, como realizar críticas sociais, entre outros. A tirinha, conforme preconizado pela BNCC (2017), é versátil para explorar conceitos linguísticos, gramaticais e literários, integrando-se ao ensino por meio de situações cotidianas apresentadas de maneira concisa e crítica.

Esse gênero não apenas incentiva a leitura, mas também estimula a discussão de temas relevantes para a formação dos estudantes. Em acordo com a BNCC (2017), a aprendizagem da língua deve incorporar elementos de sensibilização, compreensão de normas sociais e éticas em diferentes contextos de comunicação, promovendo a competência comunicativa. Em concordância com o que é esperado da área de Linguagens e suas Tecnologias, na qual a LI está inserida:

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na

apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias. (Brasil, 2017, p. 471)

Essa perspectiva educacional não apenas visa capacitar os alunos a desenvolverem habilidades em LI, mas em adição, visa os preparar para desempenhar papéis ativos em uma sociedade globalizada e interconectada.

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa é classificada como uma pesquisa descritiva e exploratória, de natureza qualitativa, quanto a essa característica, Gasque (2007) nos esclarece que “a pesquisa qualitativa baseia-se em várias abordagens teóricas de diferentes linhas de desenvolvimento e considera a subjetividade dos pesquisadores”. (Gasque, 2007, p. 84).

Este estudo tem como objetivo analisar o possível alinhamento de atividades eu utilizam tirinhas em LDs do EM com os pressupostos da BNCC, especificamente o LD *English Vibes for Brazilian Learners* e o LD *JOY!*, ambos da editora FTD, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático 2021 (PNLD, 2021).

#### 3.1 Caracterização dos LDs

A obra *English Vibes for Brazilian Learners* inicialmente apresenta orientações gerais para o aluno conhecer melhor sua estrutura, que é organizada doze unidades distribuídas em partes intituladas “*Getting Ready*”, divididas em: *Getting Ready 1*, com as unidades: *Be Smart Online*, *Stop Plastic Pollution*, *Consuming News*, *We Are From Brazil*. *Getting Ready 2*, com as unidades: *Women in STEM*, *Influential Teens*, *The Power of Music*, *A Matter of Time* e *Getting Ready 3*, com as unidades: *Teens and the World of Work*, *Dealing with Anxiety*, *Onthe Screen*, *Every Body is Different*.

Nestas orientações são apresentadas algumas esquematizações e suas subdivisões. O índice das unidades é expresso em seis categorias explicadas na tabela abaixo:

**Tabela 1** – Categorias do livro *English Vibes for Brazilian Learners*

<b>CATEGORIA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b><i>Reading comprehension</i></b>	Objetiva a exploração do texto principal da unidade e promover a reflexão sobre o mesmo.
<b><i>Vocabulary study</i></b>	Propõe o estudo do vocabulário de forma contextualizada.
<b><i>Language in use</i></b>	Visa aprimorar os conhecimentos linguísticos por meio do uso da língua
<b><i>Oral skills</i></b>	Busca engajar o aluno em práticas de compreensão e produção oral em diversos contextos discursivos.
<b><i>Writing</i></b>	Propõe a escrita de um texto a partir da observação dos textos de mesmo gênero explorados na unidade.
<b><i>Taking it further</i></b>	Propõe o debate de questões relevantes

---

para a ampliação da discussão do tema da unidade.

---

**Fonte:** *English Vibes for Brazilian Learners*, 2021 (Adaptado).

A obra *JOY!* apresenta orientações para o aluno conhecer sua estrutura. Que é dividida em dezoito unidades: 1 *Show your true colors*; 2 *When in Rome, do as the Romans do*; 3 *No pain, no gain*; 4 *Na apple a day keeps the doctor away*; 5 *I'll be there for you*; 6 *This is music to my ears*; 7 *With time on your hands*; 8 *Think outside the box*; 9 *Necessity is the mother of invention*; 10 *The world is your oyster*; 11 *A picture is worth a thousand words*; 12 *Come rain or shine*; 13 *Roll up your sleeves*; 14 *All things are difficult before they are easy*; 15 *Actions speak louder than words*; 16 *A drop of ink may make a million things*; 17 *Beauty is in the eye of the beholder*; 18 *It is up to you*.

No índice das unidades observa-se as categorias de atividades:

**Tabela 2** - Categorias do livro *Joy!*

<b>CATEGORIA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b><i>Warming up</i></b>	Apresenta estratégias de aprendizagem para auxiliar os estudos, e dá orientações sobre o uso de dicionários.
<b><i>Reading</i></b>	Introduz o tema da unidade por meio de atividades que relacionam o vocabulário ao tema.
<b><i>Listening</i></b>	Tem foco nas habilidades de compreensão oral de áudios disponíveis na coletânea em formato cd.
<b><i>Comprehending and using</i></b>	Sistematiza o estudo gramatical e propõe práticas de uso da estrutura linguística estudada.
<b><i>Speaking</i></b>	Sistematiza o estudo gramatical e propõe práticas de uso da estrutura linguística estudada.
<b><i>Writing</i></b>	Seção que aparece em nove unidades, e propõe a produção de gêneros textuais escritos.
<b><i>Summing up</i></b>	Tópico para auto avaliação. A fim de verificar se algum conteúdo precisa ser revisto pelo aluno.
<b><i>Going further</i></b>	Apresenta sugestões de livros, filmes, sites e músicas referentes aos temas da unidade.

**Fonte:** *Joy!*, 2021 (Adaptado).

O corpus da pesquisa foi constituído por duas atividades distintas de cada um dos livros selecionados, totalizando quatro atividades analisadas. A seleção das

obras foi realizada a partir do Guia de Livros Didáticos do PNLD 2021, que aprovou nove obras para o Ensino Médio para a disciplina de LI. A escolha dos LDs *English Vibes for Brazilian Learners* e *JOY!* para esta pesquisa foi embasada na facilidade de acesso às mesmas de forma online e gratuita.

A coleta de dados compreendeu a busca de atividades de cada livro, com enfoque nas que envolvem o gênero textual tirinha. Durante essa exploração, foram registradas informações detalhadas sobre suas características, incluindo os temas abordados nas unidades, a estrutura adotada e a presença de elementos visuais e linguísticos. Adicionalmente, foram escolhidas duas atividades distintas de cada livro, seguindo critérios específicos que priorizaram aquelas relacionadas a temas que remetessem a afetividade e que utilizavam o referido gênero textual.

No contexto do LDI "*English Vibes for Brazilian Learners*", foram identificadas quinze atividades com o gênero textual "tirinha". Essa quantidade considerável sugere um papel importante desse gênero no enfoque adotado pelo livro.

A obra aborda como principais conteúdos e temáticas o comportamento no mundo virtual, sustentabilidade, o jovem e a relação de trabalho, ansiedade, entre outros temas. Essas tiras também exploram diálogos entre pais e filhos, o que fortalece a conexão entre as narrativas e a experiência do público-alvo. Esses elementos revelam dilemas, lições sobre o crescimento e a comunicação no ambiente familiar.

Sobre as tirinhas, os autores optaram por tiras com enredos que nem sempre trazem a conotação de humor. Para a análise foram selecionadas as duas primeiras atividades com o gênero textual citado.

Para isso, alguns critérios para exclusão foram definidos. Primeiramente, foram excluídas tirinhas que abordavam temáticas muito específicas, como trabalho doméstico não remunerado, economia doméstica, consideradas a exigência de um conhecimento prévio muito particular por parte dos alunos, o que poderia limitar a compreensão e a participação de todos. Além disso, atividades que retomassem exercícios ou discussões anteriores também foram descartadas da análise, a fim de evitar redundâncias.

No LDI *JOY!*, foram contabilizadas apenas quatro atividades com tirinhas, uma quantidade consideravelmente baixa de aparições, o que sugere um papel não relevante do gênero no enfoque do livro, porém, facilitou o trabalho de escolha das atividades. O livro aborda como principais temáticas: a diversidade e auto

expressão, culturas de outros países, alimentação, relação de amizade, entre outros temas.

Foi observado que a temática recorrente nas tirinhas é as relações de contexto escolar. Os diálogos professor-alunos provocam uma reflexão sobre o trabalho e as expectativas dos alunos em relação ao tempo livre e comportamento em sala de aula. Para a análise foram selecionadas a primeira e a terceira atividade com o gênero textual citado.

Na seleção das atividades, priorizaram-se as que abrangem uma variedade de tirinhas de diferentes autores, estilos e temas. Este critério visa proporcionar uma análise que representa a diversidade do gênero textual. Considerou-se também a variedade de habilidades cognitivas, incluindo atividades que abordam interpretação, análise crítica, síntese e avaliação.

Em adição, considerou-se a contextualização cultural, selecionou-se tirinhas que possuam relevância cultural e social para o público-alvo e o equilíbrio entre questões abertas e fechadas, incluindo um balanço entre essas questões nas atividades.

Agrupadas dessa forma, excluiu-se as atividades que necessitavam da integração de recursos exteriores ao LD, tais como: áudio, vídeos ou semelhantes. Além disso, houve uma priorização na seleção de atividades que garantem uma melhor visualização da tirinha, com foco na clareza e legibilidade tanto da imagem quanto do texto. Para isso, foram selecionadas as atividades que apresentavam fontes em tamanho adequado, permitindo uma leitura confortável e sem esforço.

Por fim, as temáticas foram selecionadas levando em consideração a generalização do tema, o que implicou na escolha de tópicos amplos e abrangentes que pudessem ser explorados em diferentes contextos e situações. Além disso, buscou-se a facilitação na identificação das habilidades correspondentes a cada questão das atividades.

O trabalho relaciona as atividades analisadas às competências específicas da área de Linguagens e Suas Tecnologias para o EM e as suas respectivas habilidades, previstas na BNCC 2017, sendo as competências:

Na fundamentação deste trabalho, é essencial destacar as habilidades específicas sugeridas pela BNCC (2017) para o ensino de línguas estrangeiras no Ensino Médio. A BNCC estabelece um conjunto de habilidades que os alunos devem

desenvolver para garantir uma formação integral e alinhada às demandas contemporâneas. Entre essas habilidades, destacam-se:

**Tabela 3** - competências específicas e habilidades da área de Linguagens e Suas Tecnologias para o EM

<b>COMPETÊNCIA GERADORA</b>	<b>HABILIDADE GERADA</b>
<p>(...) 2 - Compreender os processos indenitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação e combatendo preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p>(EM13LGG204) Negociar sentidos e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.</p>
<p>(...) 3 - Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p>	<p>EM13LGG301: Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p>
<p>(...) 3 - Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p>	<p>EM13LGG302: Compreender e analisar, de maneira crítica, textos de gêneros diversos, identificando a função social, a estrutura e o estilo desses textos, e reconhecendo as estratégias de construção dos sentidos.</p>
<p>(...) 4 - Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de</p>	<p>EM13LGG402: Utilizar as variedades e o estilo de língua nas interações sociais de forma adequada ao gênero do discurso, sem preconceito linguístico.</p>

---

qualquer natureza.

(...) 4 - Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

EM13LGG403: Fazer uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

(...) 6 - Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

EM13LGG603: Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens.

---

**Fonte:** BNCC, 2017.

Essas habilidades foram selecionadas com base nas competências gerais e específicas que a BNCC busca promover. Através da análise das atividades propostas nos livros didáticos, é importante observar se todas, ou a maioria dessas habilidades são contempladas ou deixadas de lado.

As atividades das obras analisadas buscaram trazer atividades que não focam em gramática, tampouco tradução, mas utilizam a compreensão de leitura, utilizando os gêneros textuais como apoio aos temas de forma lúdica.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, será apresentada a análise das atividades dos LDs do ensino médio, com os objetivos da pesquisa.

### 4.1 Atividade 01: Livro 1 - English Vibes for Brazilian Learners

A atividade escolhida para análise está inserida na página 76, da *Getting Ready for Part 01*, na quarta unidade, intitulada *We are from Brazil*, na categoria *oral skills*, e tem como temática principal brasileiros que se destacam em diversas áreas de atuação, como esportes, música e entretenimento.

Os conteúdos que propõe-se trabalhar na unidade são: a compreensão e produção de perfis, explorar conectivos (*linking words*) e usar os pronomes relativos (*who, whose, that, which*) por meio dos gêneros textuais: *profile, comic strip, interview* e *news program*.

A unidade é estruturada em 30 páginas. Na introdução desta unidade há imagens de personalidades brasileiras como a jogadora de futebol profissional Marta, como forma de explorar a relação do título da unidade com as atividades. A atividade analisada da unidade 4 possui uma única tirinha colorida, composta por quatro quadros dispostos horizontalmente.

A tira apresenta cenários que evocam ambientes familiares aos adolescentes, como o ambiente de casa. A trama trata do personagem Curtis, que está com problemas para encontrar algo em que seja talentoso e verbaliza essa dificuldade para o pai que aconselha-o de forma leve.

O público alvo dessa tirinha é principalmente jovem, visto que tanto o cenário quanto o diálogo dos personagens, são facilmente identificáveis e relacionáveis por leitores pertencentes desta faixa etária.

A primeira atividade é sobre a tirinha com o personagem Curtis, vide figura 1:

Figura 1 - Primeira atividade analisada com o gênero tirinha

Oral
SKILLS

Em *Oral Skills*, o objetivo é oferecer práticas de compreensão e produção oral em diversos contextos discursivos.

**1** Read the comic strip below and, in pairs, ask and answer the questions below.

From <https://safr.kingfeatures.com/api/img.php?e-gif&s-c&file=Q3VydGZlZiZwMTYyMTAvQ3VydGZlZiZwMTYyMDAxZzEIMzYUz2Im>. Accessed on: Feb. 13, 2020.

**a.** Why is Curtis sad?  
**b.** Does Curtis's father agree with him? Why (not)?  
**c.** In your opinion, why does Curtis's father suggest that they go together to the movies?

Comente com os alunos que, em geral, o humor é um elemento comum em tirinhas. Outro elemento que pode estar presente em tirinhas é o uso da ternura na apresentação de situações do cotidiano e das relações interpessoais, como no caso da tirinha no **exercício 1**.

THINK ABOUT IT!

Na tirinha, o que você achou do conselho do pai de Curtis? Na sua opinião, qual a importância de ter alguém para apoiar você em momentos difíceis? *Respostas pessoais.*

**2** In groups of three or four, ask and answer the following questions. The **Useful Language** section on page 267 can help you. *Personal answers.*

**a.** What talents do you usually admire in a person?  
**b.** What talents do you think you have?

**3** Copy the table below in your notebook. Answer the following questions and interview two classmates to complete the table. Take turns. *Personal answers.*

QUESTIONS	YOU	CLASSMATE 1	CLASSMATE 2
a. Who do you admire from Brazil?			
b. What do they do?			
c. Which city are they from?			
d. How old are they?			
e. Why do you admire them?			

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD  
REPRODUÇÃO PROIBIDA

Fonte: Franco e Tavares, 2020, p. 76.

A questão de número 1 pede para que o aluno realize uma leitura da tira e em dupla faça perguntas e respostas com base em seu conteúdo, o comando é elaborado em LI. Assim como a tira que se segue, com linguagem formal padrão. Os diálogos são expostos repletos de palavras que podem ser desconhecidas, mas não há atividades posteriores que verifiquem se o aluno compreendeu o conteúdo da tira.

Seria relevante acrescentar o vocabulário estrategicamente próximo ao gênero textual ou o professor apresentá-lo previamente, para atender a um dos objetivos da unidade temática, a produção do gênero textual perfil, a fim de expandir o repertório dos alunos. A tira resulta em três perguntas diretas sobre o enredo e traz dois elementos bem frequentes em tirinhas, que são o humor e a ternura na apresentação de situações do cotidiano e das relações interpessoais.

Notamos que os autores não indicam se as respostas devem ser elaboradas em LI. Apesar disto, são tópicos interessantes para perceber as formas com que os alunos podem formular as respostas, que mesmo com erros ou equívocos, fornece oportunidades para argumentação junto com um colega, em conformidade com a habilidade específica da BNCC EM13LGG402, que visa utilizar as variedades e o estilo de língua nas interações sociais de forma adequada ao gênero do discurso, sem preconceito linguístico. (Brasil, 2017).

Além disso, esse tipo de questão pode direcionar os alunos a buscarem pistas no texto escrito e além dele, ocasionalmente atentando para seu caráter visual. Por estar veiculado em língua inglesa, pode-se ter a necessidade de um trabalho de tradução das perguntas para então a elaboração das respostas.

A questão seguinte, de número 2, demanda que se realizem entrevistas com colegas de sala, respondendo a perguntas curtas. A exemplo das questões 2 e 3, incentivam os alunos a refletirem sobre personalidades conhecidas. Expressarem pensamentos e sentimentos sobre si mesmos, como é o caso da pergunta sobre qual talento o aluno admira em outra pessoa. Ajudando a aprimorar as habilidades de escrita, podendo estimular a criatividade ao permitir que os alunos explorem suas ideias de forma controlada, já que as perguntas não exigem uma resposta complexa.

Cada pergunta serve a um propósito na obtenção de informações sobre a pessoa que é admirada. Algumas delas apresentam pronomes relativos, mas percebeu-se que a atividade não possui foco gramatical, mas nas habilidades comunicativas, atendendo a habilidade EM13LGG603 da BNCC que indica a expressão e atuação em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens (Brasil, 2017).

A temática da tira colabora com o objetivo de engajar o aluno a pensar na personalidade brasileira que admira e quais os motivos da admiração. Ao pensar no talento de outrem, o aluno pode buscar inspiração para descobrir um talento ou habilidade, tornando o tema relevante para os alunos como previsto na competência geral da educação básica de número 8, a qual destaca a importância da empatia como parte das competências socioemocionais, promovendo o respeito às diversidades e o entendimento do outro em contextos sociais diversos.

Observou-se, além das características gerais das perguntas, que não existe incentivo para que o aluno expresse opiniões no que se refere ao texto, ou a sua própria aprendizagem. Os objetos são a produção de textos com termos específicos.

Adicionalmente, as questões desta atividade são voltadas para a contextualização, e está relacionada diretamente aos objetivos da unidade. Funcionando como parte de uma sequência didática com a finalidade de produção de um determinado gênero textual posteriormente.

Entende-se que o gênero tirinha foi utilizado como parte de uma sequência de atividades que ao final devem cumprir os objetivos da unidade temática, que deve ser a construção do gênero *profile* e apesar de aparecer em destaque, seu papel para a atividade mostra-se secundário, enquanto recurso didático, é subutilizada e não explorada em todo o seu potencial. Não existe qualquer outra menção sobre a mesma durante a unidade nem mesmo nas questões seguintes da mesma atividade.

Embora a atividade tenha mérito por promover a interação oral e estimular a reflexão sobre habilidades pessoais e admiráveis em outras pessoas, algumas críticas podem ser feitas. As perguntas são bastante genéricas e não estão necessariamente conectadas ao texto previamente trabalhado.

Nesse sentido, perguntas mais elaboradas poderiam fomentar a reflexão e o diálogo entre os alunos. Por exemplo, em vez de apenas perguntar "*What talents do you usually admire in a person?*", poderia-se expandir para "*Why do you admire these talents? How have these talents impacted the person's life or the lives of others?*" Essas perguntas incentivariam os alunos a fornecer exemplos concretos, analisar o impacto dos talentos e justificar suas opiniões.

A atividade não inclui mecanismos para verificar se os alunos realmente compreenderam e internalizaram o vocabulário e as estruturas utilizadas. Para consolidar o aprendizado, seria importante incorporar atividades de revisão ou reflexão após a discussão. Ao implementar essas melhorias, a atividade não apenas se alinharia mais efetivamente aos objetivos da BNCC, mas também enriqueceria a experiência educacional dos alunos, tornando-a mais dinâmica.

Essas atividades adicionais poderiam incluir exercícios de preenchimento de lacunas, onde os alunos aplicam o vocabulário e as estruturas gramaticais em contextos novos, além de questionários de autoavaliação e sessões de feedback em grupo. Atividades de reflexão podem encorajar os alunos a pensar criticamente sobre o que aprenderam, relacionando os novos conhecimentos com suas experiências pessoais e com outros conteúdos curriculares.

## 4.2 Atividade 02: LIVRO 1 - English Vibes for Brazilian Learners

A atividade está inserida na categoria *Language in use*, na página 159 na oitava unidade, intitulada "A matter of time", que tem como objetivo refletir sobre a relação entre os jovens e o tempo. Os gêneros textuais abordados são: *poem*, *comic strip*, *cartoon*, *magazine article*, *online article* e *quote*. Os conteúdos trabalhados nesta unidade são: Compreensão e produção de poemas, exploração de *multi-word verbs* e falar sobre o futuro utilizando as expressões *will* e *be going to*.

A unidade é estruturada também em 30 páginas, e em sua página introdutória possui a imagem de uma adolescente com a sobreposição de um relógio, remetendo o passar do tempo, explorando a relação do título da unidade com as imagens.

A atividade sobre a tirinha faz parte de outra atividade, Nota-se que sua primeira questão é de número 6. A tira tem como tema a relação da jovem Gracie com as expectativas sobre seu futuro. Esse tema é relevante para os jovens que estão na transição para a vida adulta, na qual enfrentam pressões sociais e acadêmicas para decidir sobre carreira, estudos e objetivos pessoais:

Figura 2 - Segunda atividade analisada com o gênero tirinha.

Now read the comic strip on the right and do exercises 6, 7 and 8 in your notebook.

From: <www.cartoonstock.com/directory/r/redaiming\_yourself.asp>. Accessed on: Mar. 11, 2020.

Para ampliar a exploração da tirinha, peça aos alunos que expliquem o efeito de humor causado pela resposta da menina nos dois últimos quadros. Espera-se que eles percebam que o humor se deve ao fato de a resposta dela ser inesperada. Em geral, as pessoas falam de uma profissão ao dizerem que sabem o que vão ser quando crescerem, mas a menina diz que será ela mesma, apenas mais inteligente, mais velha, mais alta e mais sábia.

**6** Choose the correct statements about the comic strip.

a. The text shows a conversation between father and daughter. *Aproveite para rever a forma comparativa dos adjetivos (smarter, older, taller, wiser), já apresentada na Unit 7.*

b. Gracie is not able to understand what she is going to be in the future.

c. According to Gracie, she is going to be more intelligent when she gets older.

d. **Figure out** and **grow up** are the two multi-word verbs used in the text.

**7** Focus on the second panel and choose the correct item that completes each statement below.

a. In "I'm gonna be", the verb form 'm gonna be is used

I. to talk about intentions about the future.

II. to talk about promises about the future.

b. The expression used to refer to the future is

I. "I know exactly".  II. "when I grow up".

**8** What about you? What are you going to be/do when you grow up? In your notebook, write sentences about you.

Personal answers.

**Language Note**

In spoken language, it is very common to use **going to** as **gonna**:

*She's gonna be smarter when she grows up.*  
(= *She's going to be smarter when she grows up.*)

*What are you gonna do?*  
(= *What are you going to do?*)

*I'm not gonna tell you.*  
(= *I'm not going to tell you.*)

Go to Language Reference • Extra Practice on page 296.

<sup>4</sup>Comente com os alunos que, em cartuns, tanto em inglês quanto em português, é muito comum encontrar variação linguística, como abreviações e contrações, que são frequentemente utilizadas na linguagem coloquial. No cartum, encontramos um exemplo: **gonna** (= going to). Pergunte aos alunos se eles conhecem outros exemplos de variação linguística desse tipo em inglês ou português.

**Unit 8 159**

A atividade possui três questões específicas sobre a tira, sendo a primeira direcionada a fazer o aluno capturar elementos textuais, através da leitura e interpretação para marcar as afirmações corretas. Esse tipo de questão incentiva os alunos a se envolverem na história e os direciona para aspectos específicos de seu conteúdo. Porém, pode ser de difícil compreensão por estar em LI, sem auxílio de vocabulários. Isso pode afetar a inteligibilidade, além da dificuldade na produção de textos posteriores.

Se as questões contêm palavras ou estruturas gramaticais que os alunos não conhecem bem, eles podem não entender completamente o que está sendo perguntado. Isso não só afeta a capacidade de responder corretamente às perguntas imediatas, mas também dificulta a produção de textos posteriores, como respostas incompletas ou incorretas e, subsequentemente, a dificuldades na escrita de textos mais elaborados e coerentes.

Monteiro (2020b), aponta a importância do acesso a recursos como vocabulários, que facilitem a compreensão dos alunos, ressaltando a necessidade de um material didático eficaz que considere o nível de proficiência linguística dos estudantes. Tal material deve oferecer apoio adequado para assegurar que os alunos sejam capazes de compreender e executar as tarefas propostas. Essa consideração não apenas promove a equidade educacional, mas também se alinha aos princípios fundamentais da BNCC, os quais enfatizam a promoção da inclusão e da igualdade no ensino.

Na página da atividade aparecem quadros com *language notes* que explicam alguns exemplos de expressões usadas para se referir ao futuro e o uso do “*gonna*” na língua falada, em acordo com a habilidade específica (EM13LGG403) que sugere: “Fazer uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.” (Brasil, 2017, p. 486).

As alternativas são afirmativas que buscam resgatar os conhecimentos que se supõe que alunos do Ensino Médio devem possuir, como o uso dos *multi-word verbs* que aparecem no texto. Estas alternativas podem abrir margem para explicações e esclarecimentos de dúvidas, confirmando a relação com os conteúdos anteriores. Esse resgate de conhecimentos prévios é crucial, pois mostra a

importância de compreender os conteúdos propostos em outros contextos e gêneros textuais.

A compreensão e o domínio dos *multi-word verbs*, por exemplo, não se limitam a um único texto ou exercício, sendo habilidades que podem ser aplicadas em diversas situações comunicativas. Isso evidencia a função social dos gêneros textuais, que cumprem o papel de facilitar a interação e a comunicação em diferentes esferas da vida cotidiana.

Portanto, ao integrar esses conhecimentos anteriores e abordar as dúvidas que surgem, o uso da tradução pode ser inevitável, mas ele também pode ser uma ferramenta pedagógica valiosa. A tradução pode ajudar a consolidar a compreensão dos alunos, permitindo que eles percebam a aplicabilidade prática dos conteúdos aprendidos e a sua relevância em diferentes contextos sociais e textuais. Dessa forma, os alunos são incentivados a ver os gêneros textuais como instrumentos úteis para a comunicação e a interação social, concordando com Marcuschi (2009), reforçando a importância de uma educação que valorize tanto o conhecimento linguístico quanto a sua aplicação prática e social.

A questão de número 7, aparece como uma forma de “completar a afirmação”, e pede para que o aluno escolha a opção adequada para completar as sentenças. Essa atividade requer que os alunos interpretem as expressões usadas pela personagem no segundo quadro da tirinha, visando identificar a função gramatical e o significado contextual das frases.

As afirmações da questão ajudam a compreender como a língua é utilizada para expressar intenções futuras e marcar o tempo verbal. Além de utilizar a contração coloquial *'m gonna be*, que é frequentemente usada na fala cotidiana, adequando-se a habilidade EM13LGG403, prevista na BNCC (2017, p. 494), mencionada acima.

Essa habilidade concorda com a existência da linguagem que é multifacetada e que os alunos precisam ser capazes de compreender e produzir textos em diferentes contextos, tanto formais quanto informais. Isso inclui a capacidade de utilizar a linguagem de maneira adequada em situações cotidianas, acadêmicas, profissionais e sociais.

Desta vez, a atividade propõe uma versão de “complete a lacuna”, que remete ao texto da tira e permite a discussão sobre os significados das expressões. Além da diferenciação dos termos *“intentions”* e *“promises”*, que podem ser utilizados

posteriormente para produção do gênero poema, que é objetivo da unidade temática.

Porém, não é possível garantir que a atividade será devidamente contextualizada em sala de aula, pois o material não fornece textos ou recursos anteriores que assegurem que os termos serão reconhecidos pelos alunos. Essa lacuna no material didático destaca a necessidade de uma melhor orientação para os professores sobre como contextualizar a atividade.

Todavia, o material não menciona sugestões claras de como introduzir os termos e expressões aos alunos, de modo a facilitar a compreensão e a aplicação prática durante a atividade. Dessa forma, a eficácia do aprendizado pode ser dificultada, e não assegura que todos os alunos tenham a oportunidade de entender e utilizar corretamente os conteúdos apresentados.

A terceira questão, de número 8, introduz a etapa de produção de sentenças, que pode abranger uma forma de avaliação para medir o desempenho momentâneo do aluno. Para esta questão derradeira, propomos um exercício que enfoca a produção textual escrita, alinhando-se à habilidade previamente mencionada EM13LGG603, que trata da criação de conteúdos originais em diversas linguagens. O exercício consiste em formular sentenças que reflitam as expectativas dos alunos em relação ao futuro.

Embora seja mencionado o tipo de texto pretendido, poderia incluir orientações mais específicas sobre como os alunos podem integrar elementos textuais nessas sentenças, como, por exemplo, o uso de adjetivos. Esse tipo de exercício também pode tornar-se um meio de fornecer *feedback* contínuo e orientações que contribuam efetivamente para o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos alunos.

Observou-se que, apesar das características gerais das questões serem voltadas para a gramática, não foi esquecido a parte de praticar a escrita de forma mais livre, incentivando o aluno a escrever sentenças sobre suas expectativas para o futuro. O gênero textual serviu para contextualização, como uma fonte de vocábulos úteis e a temática pode ser muito engajante para alunos de EM.

Essa é uma perspectiva importante e inclusiva no ensino de inglês como língua adicional. Monteiro (2020a) defende que é crucial reconhecer e valorizar os usos criativos que os alunos fazem do inglês em seus próprios contextos locais, de acordo com suas necessidades comunicativas específicas. Isso permite que os

alunos se tornem os verdadeiros donos de “seus ingleses”, adaptando a língua de acordo com suas próprias experiências e identidades.

Após a análise destas atividades do LD *English vibes for brazilian learners*, foi possível chegar nas seguintes constatações: O gênero textual “tirinha” foi utilizado como uma introdução para sequências didáticas mais amplas, fornecendo contextualização aos exercícios propostos, e temas relevantes. Observou-se que as tiras podem ser fonte de vocábulos dos simples aos mais complexos.

Sobre as atividades em si, verifica-se a falta de suporte linguístico para alunos com diferentes níveis de proficiência em inglês na própria atividade. Embora as atividades sejam direcionadas para alunos do EM, pode haver uma variação significativa no domínio da língua inglesa entre os estudantes. Portanto, poderia ser interessante, incluir recursos adicionais, como glossários de vocabulário, traduções de instruções e exemplos em língua materna, para garantir que todos os alunos pudessem participar ativamente das atividades e compreender os conceitos apresentados sem terem que mudar para uma página muito distante da atividade.

Após a leitura e interpretação da tira, seria útil incluir perguntas de compreensão que permitam aos alunos refletir sobre o conteúdo e esclarecer dúvidas. Também não existe um espaço designado para que os alunos reflitam sobre o que aprenderam ou como se sentem em relação ao texto. Reflexões escritas ou discussões em classe podem ajudar a consolidar o aprendizado e a garantir que os alunos tenham uma compreensão sólida dos materiais.

Ao analisar as tirinhas das atividades selecionadas, foi possível identificar que ambas as temáticas apresentam conexão com a realidade e os interesses dos alunos. A primeira tira aborda o tema da busca por talento e habilidades pessoais, é relevante para o público-alvo, principalmente adolescentes, pois é um período de descoberta pessoal e autoconhecimento, onde encontrar talentos e habilidades é uma questão importante.

Ademais, a segunda tirinha explora as expectativas em relação ao futuro e a pressão que os jovens enfrentam para tomar decisões sobre suas vidas. Elas oferecem oportunidades para os alunos refletirem sobre seus próprios desafios e experiências, além de promoverem discussões sobre os temas em um contexto acessível.

A utilização deste material para o aprendizado pode satisfazer as necessidades de sala de aula, desde que o professor esteja disposto a realizar um

trabalho paciente de utilização da Língua Inglesa (LI) como parte secundária, mesmo que a obra esteja quase que por completo em inglês. Isso significa que o professor deve estar preparado para adaptar e mediar o conteúdo, auxiliando os alunos na compreensão e no desenvolvimento das habilidades necessárias.

Nesta abordagem, os professores, que são socialmente construídos como não nativos, podem servir de modelos relevantes para seus alunos, compartilhando empatia ao entender os desafios enfrentados no processo de aprendizagem de uma língua adicional de acordo com Monteiro (2020b). É importante que o professor encoraje os alunos a fazerem uso criativo do inglês em contextos locais, de acordo com suas necessidades comunicativas, ajudando-os a se tornarem donos desse novo idioma.

#### **4.3 Atividade 01: LIVRO 2 - JOY!**

A atividade selecionada está inserida na página 78, na unidade de número 5, intitulada *“I’ll be there for you”*, na seção *warming up*. Possui como temática principal a amizade. A atividade com a tirinha faz parte de outra atividade, verifica-se que a primeira questão sobre a mesma é a número 3.

Os conteúdos propostos para serem trabalhados na unidade são: vocabulário para falar de relações de amizade, *object pronouns*, *subject pronouns* e *demonstrative pronouns*, por meio dos gêneros textuais tirinha, conto e entrevista. A atividade completa possui 4 questões, 2 destas sobre a tira do Calvin & Hobbes. A tira apresenta dois personagens que discutem sobre um contrato de amizade em quatro quadros. A atividade analisada possui suas questões escritas em português, o que facilita a leitura e compreensão dos comandos da atividade.

Em conformidade com os princípios da BNCC (2018), a atividade proposta visa desenvolver habilidades linguísticas, interpretativas e argumentativas dos alunos, estimulando a participação ativa por meio da interação com a tirinha. Ao avaliar a tirinha em língua inglesa e decidir sobre a veracidade das afirmações propostas, na primeira questão, os alunos são desafiados a aplicar suas habilidades de leitura e interpretação textual, além de proporcionar a reescrita da afirmação que não condiz com a resposta correta:

Figura 3 - Terceira atividade analisada com o gênero tirinha.

**MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO [REPRODUÇÃO PROIBIDA]**

lingua inglesa conjunto.

3. Leia a tirinha a seguir. Depois, decida se as frases são verdadeiras ou falsas. Em seu caderno, escreva as verdadeiras e reescreva as falsas. Se possível, providencie outras tirinhas de Calvin e Hobbes em inglês para que os alunos possam conhecer melhor esses personagens.

DURANTE A LEITURA DA TIRINHA, OBSERVE ALGUNS ELEMENTOS QUE VÃO AJUDÁ-LO NA COMPREENSÃO DO TEXTO, COMO A EXPRESSÃO FACIAL DOS PERSONAGENS, A AUSÊNCIA OU A PRESENÇA DE UM CENÁRIO E O FORMATO DOS BALÕES DE FALA.

4. b) Resposta pessoal. Caso os alunos digam que as regras são necessárias, dê a oportunidade para que expliquem quais eles consideram importantes. Aproveite o momento e converse com eles sobre o limite que as amizades devem ter para que não se tornem relações abusivas. Se houver casos de alunos que queiram relatar alguma experiência nesse sentido, acolha os sentimentos deles.

4. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que a frase destaca a amizade como algo que acontece naturalmente, pois as pessoas têm algo em comum e querem ser amigas, e não porque é algo imposto. Depois, dê oportunidade para que eles possam compartilhar suas opiniões e se concordam ou não com a informação dita pelo personagem.

4. Agora, converse sobre as questões a seguir com os colegas. Veja, nas **Orientações para o professor**, como conduzir esta atividade.

a) Calvin quer que Hobbes assine um contrato de amizade. Verdadeiro.

b) O contrato proposto por Calvin tem regras e condições para a amizade deles. Verdadeiro.

c) Hobbes acredita que contratos são para amigos de verdade. Falso. Hobbes acredita que amigos não devem ter contratos.

d) De acordo com Hobbes, pessoas fazem amigos espontaneamente, não como uma imposição. Verdadeiro.

a) Hobbes afirma que **"people are friends because they want to be, not because they have to"**. Você concorda com ele? Por quê?

b) Você acha que as pessoas precisam de regras para serem amigos? Por quê?

c) Você e seus amigos têm regras ou termos para a amizade? Argumente.

Resposta pessoal. Diga aos alunos que imaginem uma situação em que regras foram impostas para uma amizade e uma situação em que não há qualquer regra. Depois, peça que avaliem se as obrigações realmente eram o que definia a amizade. Espera-se que cheguem à conclusão de que as obrigações atrapalham a amizade e a tornam mecânica, sem espontaneidade.

Calvin e Hobbes (Haroldo na versão em língua portuguesa), de Bill Watterson, são dois amigos que fazem travessuras e dialogam sobre as mais variadas atividades e relações humanas.

78 seventy-eight

Fonte: Oliveira, 2020, p. 78.

A questão de número 3 exige apenas uma compreensão básica do texto. As tomadas de decisão sobre a veracidade das afirmações sugeridas podem parecer demandar apenas uma compreensão superficial do texto. Isso porque as questões fornecidas podem não necessariamente requerer uma análise profunda ou reflexão extensiva por parte dos alunos. Ao avaliar as alternativas (a, b, c e d), é possível perceber que as perguntas se concentram principalmente na identificação de informações explícitas presentes na tirinha, sem explorar completamente o subtexto ou as nuances mais complexas do conteúdo:

Esse tipo de questão incentiva o aluno a avaliar o conteúdo da tira de forma cuidadosa, além disso, essa parte da atividade pode estimular os alunos a expressarem suas próprias interpretações da tirinha e a justificarem suas respostas,

seja por meio de argumentos linguísticos, como evidências textuais, ou por meio de raciocínio lógico e contextual. No entanto, a atividade pode ser percebida como mecânica em termos de estímulo à criatividade dos alunos.

Destaca-se na atividade a caixa com informações sobre os personagens que traz detalhes extratextos, e pode levar o aluno a explorar mais a fundo, em outras histórias, o universo dos personagens apresentados. Essa estratégia não só estimula a curiosidade dos alunos, mas também promove uma maior imersão na linguagem e no contexto cultural das tirinhas.

Existe outra caixa com dicas que ajudam o aluno a identificar dados que podem ser importantes quanto ao estudo do gênero textual. Essas caixas informativas podem ser concebidas como ferramentas que visam fornecer suporte adicional aos alunos durante o processo de leitura da tirinha. De acordo com a BNCC (2018) EM13LGG302, espera-se que os alunos desenvolvam a capacidade de compreender textos de diferentes gêneros e formatos, bem como a habilidade de interpretar e inferir significados a partir desses textos (BNCC, 2018).

A questão de número 4, com a participação de outros colegas, promove a reflexão crítica e a articulação de argumentos. A presença das questões em língua portuguesa pode servir como um meio de apoio aos alunos para que possam concentrar seus esforços cognitivos na compreensão da tirinha em inglês e na formulação de respostas fundamentadas.

Monteiro (2020), destaca a importância do uso da língua materna dos alunos como uma ferramenta para promover a autonomia individual na aprendizagem. Quando os alunos têm a oportunidade de se comunicar na sua língua materna durante as atividades, isso pode facilitar a interação entre eles sem a necessidade de intervenção constante do professor.

Assim, o LD parece buscar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acessível, permitindo que os alunos se engajem com o conteúdo da atividade e participem ativamente das discussões em grupo, conforme estabelecido pela BNCC (2017), espera-se que os alunos desenvolvam habilidades de comunicação oral que lhes permitam participar ativamente de interações sociais e acadêmicas em contextos diversos.

A atividade sobre a tira tem um caráter bem introdutório sobre o tema da unidade temática. A temática da tira tem um potencial educativo para discutir temas relacionados à amizade, ética e valores pessoais. Ela oferece oportunidades para os

leitores refletirem sobre suas próprias amizades e compromissos. Porém se resume em uma atividade baseada em tarefa, a qual “Caracteriza-se por subordinar a aprendizagem da língua à execução de uma determinada tarefa. É a execução da tarefa que vai determinar que conteúdo linguístico precisa ser aprendido” (Leffa, 2008, p. 25)

A atividade se concentra principalmente na leitura e interpretação textual, e por cumprir parcialmente as habilidades propostas, poderia explorar uma gama mais ampla de habilidades. Incluir atividades que verificassem a compreensão do vocabulário e das estruturas gramaticais presentes no texto. Atividades de escrita, como a redação de pequenos parágrafos ou a criação de novas tirinhas, poderiam complementar a atividade e desenvolver outras habilidades previstas na BNCC. O exemplo de (EM13LGG301), que visa a participação em “processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.” (Brasil, 2018, p. 485).

As perguntas sobre as opiniões dos alunos em relação às afirmações do personagem Hobbes incentivam a reflexão crítica e a discussão, alinhando-se com a habilidade de argumentação prevista na BNCC. No entanto, a falta de direcionamento específico sobre como estruturar essas discussões pode resultar em respostas superficiais.

#### **4.4 Atividade 02: Livro 2 - JOY!**

A atividade selecionada está inserida na página 108, na unidade de número 7, intitulada “*With time on your hands*”, na categoria *warming up*. Possui como temática principal atividades de tempo livre. Esse tema, assim como os demais, é relevante por explorar momentos pertinentes a vida cotidiana dos alunos, como o aproveitamento do tempo livre, que é um aspecto importante para o desenvolvimento pessoal e social. Ao abordar essa temática, a atividade busca conectar o conteúdo do material didático com a realidade e interesses dos estudantes

Os conteúdos propostos para serem trabalhados na unidade são: vocabulário para falar de relações de amizade, *object pronouns*, *subject pronouns* e *demonstrative pronouns*, por meio dos gêneros textuais tirinha, conto e entrevista. A unidade é estruturada em 14 páginas. Na primeira página de introdução da unidade

há imagens de uma mesa de trabalho, com alguns objetos espalhados: um fone de ouvido, alguns lápis, xícara de café e um caderno em branco. Na segunda Página há uma “to do list”.

Enquanto a atividade completa possui 4 questões escritas em língua portuguesa sobre a tira. A tira apresenta uma aluna e um professor dialogando sobre o suposto tempo livre que o professor terá na hora do almoço:

Figura 4 - Quarta atividade analisada como o gênero tirinha

**Warming up**

Este livro será reutilizado por outro aluno no ano seguinte. Anote suas respostas no caderno.

1. c) Não, a aluna esperava conhecer as atividades de descontração e lazer do professor durante o tempo livre, e não atividades profissionais.

1. a) Possíveis respostas: Expressão de ironia, expressão de cansaço. Espera-se que os alunos percebam que essa atitude do professor diante daquilo que fala advém do fato de as atividades relatadas no quadrinho seguinte não condizem realmente com um momento de lazer, descanso e descontração, embora acontecessem em seu tempo livre durante o almoço.

1. d) Possíveis respostas: Surf on the web, chat with some friends, listen to music, read a book or a magazine. Ao corrigir a atividade, escreva na lousa todas as possibilidades mencionadas pelos alunos para que todos possam ampliar o vocabulário e o conhecimento da aula em questão. revele ainda e indique aos nos quais atividades, das apresentadas. Não costumam ficar quando têm um período curto de descanso. mo o do professor.

Possíveis respostas: "What you do in your free time?", "What you usually do relax during lunchtime/in your free hour?". entive os alunos a pensar em outras formas de perguntar a você o que costuma fazer em seu tempo livre. Assim, eles poderão perceber que há, em inglês, diferentes possibilidades de fazer perguntas sobre um mesmo tópico. Além disso, eles também poderão perceber se sua rotina é distinta ou parecida com a do personagem da tirinha. Aproveite e responda, em inglês, a pergunta feita pelos alunos para que todos aproveitem esse momento de interação.

108 one hundred eight

**1. Leia a tirinha a seguir e responda às perguntas em seu caderno.**

BREEN, Steve; THOMPSON, Mike. **Grand Avenue**. Available at: <https://licensing.andrewhincosell.com/features/gr/>date=2019-05-26>. Accessed on: Jul. 27th, 2020.

© 1997 Steve Breen, Mike Thompson. All rights reserved. www.andrewhincosell.com

a) Descreva e explique a expressão facial do professor no primeiro quadrinho ao dizer como aproveitava seu tempo livre no almoço.

b) O professor cita quais atividades de seu tempo de almoço? Correção das avaliações dos alunos; produção de planos de aula; atualização.

c) As atividades citadas pelo professor eram as esperadas pela aluna? Explique.

d) Que atividades estariam de acordo com a expectativa de resposta da aluna? Com a ajuda de seu colega, faça uma lista de sugestões, em inglês e, depois, apresente-as para o restante da turma. Siga o exemplo.

3. c) Resposta pessoal. Essa é uma conscientização que levaria os alunos a percepção da incompatibilidade existente entre a importância da profissão de professor e a valorização dada a ela. Essa conscientização pode levar a uma busca pela valorização dela, algo importante a todos os cidadãos.

**HAVE LUNCH WITH FRIENDS.**

**2. Pergunte ao seu professor, em inglês, o que ele costuma fazer no horário de almoço e se há um tempo livre durante esse período.**

**3. Leia a frase abaixo retirada da tirinha e, com um grupo de três a quatro colegas, reflitam sobre os questionamentos a seguir.**

**WHEN YOU'RE A TEACHER, THERE'S NO SUCH THING AS A FREE LUNCH.**

a) O que essa frase revela sobre a profissão de professor? Possíveis respostas: Excesso de trabalho; falta de tempo livre; desvalorização. Conclua essa conversa ponderando que todas as profissões apresentam pontos positivos e pontos negativos.

b) Ao interagir com o professor, a aluna acaba conhecendo um problema dessa profissão: a falta de tempo livre. Você acha que todas as pessoas têm consciência desse problema? Resposta pessoal. Incentive os alunos a trocar ideias sobre informações que conhecem dessa profissão.

c) Em sua opinião, é importante que os alunos busquem conhecer a profissão de professor, por exemplo, as condições de trabalho desses profissionais? Justifique sua resposta.

d) Cite pontos negativos que essa rotina relatada pelo professor pode gerar e explique-os. Resposta pessoal. Resposta esperada: A pessoa pode se sentir estressada, desmotivada e cansada física e mentalmente.

e) Cite pontos positivos de uma rotina em que o horário de almoço, por exemplo, é usado também para descansar e comente-os. Resposta pessoal. Resposta esperada: A pessoa se sentiria mais mental, emocional e física, uma vez que esse tempo poderia ser aproveitado para fazer diversas atividades, como alongamentos para o corpo e escuta de música para estimular a criatividade.

**4. Considere as opções a seguir e converse com os colegas sobre a leitura da tirinha.**

a) Tive dificuldade em compreender o texto verbal da tirinha e precisei utilizar o dicionário para entender muitas palavras.

b) Não tive dificuldade em compreender o texto verbal da tirinha, uma vez que ela apresentava muitas palavras que eu já conhecia.

c) Ler o texto verbal e observar elementos não verbais, como a expressão facial das personagens e o ambiente em que a história acontece, ajudaram-me a compreender e a interpretar a tirinha.

4. Resposta pessoal. Incentive os alunos a ler as afirmações e a escolher a mais apropriada para eles. Essa atividade possibilita que os alunos façam uma autoavaliação e verifiquem o que eles ainda podem melhorar nas atividades de leitura e interpretação que apresentam texto verbal e não verbal.

Fonte: Oliveira, 2020, p. 108.

A atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade de interpretação textual, conforme previsto na competência, que destaca a capacidade de compreender, interpretar e analisar textos de diferentes gêneros (Brasil, 2018). A primeira parte da atividade também proporciona aos alunos a oportunidade de identificar elementos como expressões faciais e contexto situacional, contribuindo para a compreensão global da mensagem transmitida.

As primeiras opções da questão de número 1 não sugerem que as respostas sejam em LI, abrindo margens para produções em Língua Materna (LM), já que foram produzidas em português. Tal abordagem, centrada apenas na compreensão

literal, pode comprometer a prática efetiva da LI como língua estrangeira, que requer o desenvolvimento não apenas da compreensão, mas também da produção e expressão oral e escrita.

Esta falta de direcionamento pode restringir a atividade a ser considerada como uma questão apenas interpretativa e de captura de elementos no texto, como a expressão facial do professor que aparece na tira, ou quais as atividades citadas pelo professor. Para aprimorar a eficácia da atividade, recomenda-se a inclusão de instruções claras sobre o idioma em que as respostas devem ser elaboradas, incentivando a prática consistente da LI como língua estrangeira.

A questão 1 também visa a produção textual e trabalho em duplas. Pode estar relacionada com a habilidade EM13LGG403 que visa “Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.” (Brasil, 2018, p. 494).

A segunda questão visa promover a habilidade de comunicação em inglês, especificamente na interação com o professor para fazer perguntas sobre suas atividades durante o horário de almoço. Isso está alinhado com as competências da BNCC relacionadas ao uso do inglês como língua estrangeira para comunicação eficaz e interações sociais, e envolve a formulação e a expressão oral de perguntas em inglês, estimulando a produção oral na LA.

Embora alguns alunos possam se sentir desconfortáveis em abordar seus professores em inglês, especialmente se não se sentirem confiantes em suas habilidades linguísticas criando barreiras para a participação plena dos alunos na atividade, é importante ressaltar que esse tipo de interação, para além da diversificação de abordagem em sala de aula, pode também encorajar os alunos a superarem inseguranças na prática da língua.

Estando de acordo com as competências previstas, principalmente as voltadas para interações sociais como a EM13LGG402, que visa “Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es)”. (Brasil, 2018, p. 486)

A terceira questão incentiva os alunos a refletirem criticamente sobre a profissão de professor e a expressarem suas opiniões argumentadas sobre a importância de compreender as condições de trabalho desses profissionais. Assim,

podem estar relacionadas a habilidade EM13LGG204 da BNCC, a qual prevê a capacidade de debater e produzir entendimento mútuo nas diversas linguagens.

Ao discutir e debater sobre as condições de trabalho dos professores, os alunos têm a oportunidade de exercitar essa habilidade, buscando alcançar um consenso e promover o respeito às diferentes perspectivas e experiências dos colegas. Além disso, ao considerar os princípios de equidade e os Direitos Humanos no contexto da profissão docente, os alunos também estão desenvolvendo uma consciência crítica e ética em relação à sociedade em que vivem.

A quarta questão traz uma abordagem que traz a liberdade para o aluno escolher entre opções que refletem sua experiência individual e, enfatiza a importância da participação ativa dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem, prevista nas habilidades que preveem a autonomia e colaboração, o protagonismo de forma crítica na vida pessoal e coletiva dos alunos.

Através da reflexão sobre suas estratégias individuais de compreensão e subsequente discussão com os colegas, os alunos cultivam uma consciência metacognitiva acerca de seu processo de aprendizagem. Esse exercício facilita a identificação de competências consolidadas e áreas passíveis de aprimoramento, fornecendo subsídios para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de aprendizagem em situações futuras.

A tira possui um caráter educativo ao retratar a realidade de muitos professores, que frequentemente usam qualquer “tempo livre” para atualizarem suas responsabilidades profissionais. Essa tirinha aborda de forma leve, mas realista, a carga de trabalho dos professores, destacando que eles muitas vezes trabalham além do horário escolar e durante os intervalos dos alunos para cumprir suas responsabilidades profissionais.

Ao mesmo tempo, ela destaca a dedicação e o comprometimento dos professores com seu trabalho, mesmo quando não estão em sala de aula. Este tipo de questão ajuda a desenvolver a empatia e a consciência crítica dos alunos. A tirinha pode ajudar os estudantes a entenderem melhor as expectativas e responsabilidades associadas à profissão de professor. Isso pode incentivá-los a refletir sobre suas próprias aspirações profissionais e o que esperam alcançar em suas carreiras.

Após a análise destas atividades do LD *JOY!*, foi possível chegar nas seguintes constatações: O gênero textual “tirinha” foi utilizado como uma introdução

para atividades que visam desenvolver habilidades linguísticas, interpretativas e argumentativas dos alunos, promovendo a participação ativa através da interação com colegas e com o professor, primeiramente em LM e posteriormente em LI.

Sobre as atividades em si, destacam-se as variações das abordagens, abordam diferentes habilidades linguísticas e cognitivas dos alunos, como leitura, interpretação, produção textual, expressão oral e reflexão crítica. As atividades incorporam uma variedade de recursos, incluindo caixas com informações sobre os personagens, dicas de leitura e perguntas de compreensão textual. Essa diversidade de recursos oferece suporte adicional aos alunos enquanto eles leem e interpretam, aprimorando sua compreensão e proporcionando mais imersão na LA.

A última atividade analisada é a única que abre possibilidade para o aluno discutir sobre as dificuldades em entender o texto, buscando promover a autoavaliação. Com isso, o aluno pode assumir um papel mais ativo na avaliação do seu próprio desempenho, percebendo-se como principais agentes de sua educação, e que têm o poder de influenciar seu próprio progresso.

As perguntas iniciais (a, b, c) são descritivas e interpretativas, incentivando os alunos a prestar atenção aos detalhes e a interpretar o contexto da tirinha. Isso é essencial para o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica. Já solicitação de uma lista de sugestões (d) em inglês encoraja a produção textual e o uso criativo da língua, habilidades centrais no aprendizado de uma língua estrangeira.

As alternativas da quarta questão incentivam os alunos a refletirem sobre seu próprio processo de aprendizagem, identificando dificuldades e estratégias utilizadas. Isso é fundamental para o desenvolvimento da autonomia no aprendizado. A atividade atinge os objetivos da BNCC de forma parcial, sendo eficaz em várias áreas, mas podendo ser aprimorada em outras. Poderia incluir mais ferramentas de suporte, como glossários e notas explicativas, para ajudar os alunos a serem mais auto suficientes no aprendizado.

Ao analisar as tirinhas presentes neste LD, foi possível identificar uma variedade de temáticas abordadas em cada uma delas, todas com potencial relevância para o contexto do público-alvo.

Na atividade 01, inserida na unidade "*I'll be there for you*", a temática principal gira em torno da amizade, refletindo sobre os contratos e compromissos implícitos nessa relação interpessoal. Essa temática é pertinente para os alunos, pois os

instiga a refletir sobre seus próprios relacionamentos sociais e valores pessoais, além de promover a discussão sobre questões éticas e morais.

Já na atividade 02, na unidade "*With time on your hands*", a temática central é o aproveitamento do tempo livre. Essa temática é relevante para os alunos, pois os faz refletir sobre como utilizam seu tempo fora das atividades escolares e sobre a importância do equilíbrio entre lazer e responsabilidades. Além disso, aborda de forma leve, mas realista, a carga de trabalho dos professores, possibilitando aos alunos uma compreensão mais ampla das expectativas e responsabilidades associadas à profissão docente.

As duas obras apresentam temáticas para o público do EM brasileiro e buscam alinhar-se às proposições da BNCC, além da variedade nas abordagens das atividades propostas alinhando-se a abordagem baseada em competências linguísticas, em conformidade com as teorias de Leffa (2008), Marcuschi (2007), utilizando enfoques em interpretação textual, gramática contextualizada, utilizando o gênero textual tirinha.

As habilidades pretendidas da BNCC entre as obras são bem parecidas, assim como a valorização de algumas em detrimento de outras, mesmo considerando o tamanho da amostragem. Destacando assim, a evidência da interlocução de habilidades com as propostas teóricas e o sentido subjetivo de cada atividade, onde o objetivo não é o ensinar conteúdo, a pura gramática, mas sim, uma conexão de elementos socioemocionais e técnico linguísticos.

Portanto, ambas as temáticas presentes nas atividades apresentam conexão com a realidade e os interesses dos alunos, incentivando a reflexão crítica, a prática da empatia, do protagonismo juvenil e das competências necessárias para o debate e a construção do conhecimento significativo, atrelado às necessidades do mercado de trabalho e da vida socialmente participativa.

Ao fim, é destacável a indicação do LD *JOY!* por usar a língua materna dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, trazendo uma abordagem que baseia-se na necessidade de maior simplicidade do ensino de língua, partindo do entendimento que o ensino público de forma geral passa por uma processo de maior conexão com a realidade de quem diariamente recebe cargas de informações e que a partir deste ponto encontra dificuldades de torná-las em conhecimento futuro.

A tirinha “apesar de ser um texto breve, deve ser trabalhado de forma que contemple suas características funcionais e estruturais, levando em conta os aspectos extratextuais necessários à produção de sentidos”. Barbosa (2014, p. 29).

Concordando com a autora, é natural considerar que utilizar o gênero textual “tirinha” como recurso no ensino apresenta diversas contribuições valiosas para o processo de aprendizagem. A inclusão de elementos visuais enriquece a compreensão dos diálogos e pode auxiliar na dedução de significados e na interpretação de expressões.

No entanto, é importante também reconhecer algumas limitações para que haja o aprimoramento e otimização da experiência educacional. O uso de tiras no MD tem o mérito de tornar o aprendizado da LI mais dinâmico, proporcionando um contexto atrativo, permite que os alunos se envolvam com as temáticas apresentadas, porém, pode ser utilizada de forma ainda mais adequada aos objetivos das atividades.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do trabalho ficou evidente que, embora não haja uma relação direta entre o gênero textual e o tipo de questão proposta, é importante considerar como a escolha do gênero pode influenciar a abordagem das atividades. Em especial, as tirinhas que emergiram como uma ferramenta útil, devido às suas características únicas. Sua narrativa curta e concisa permite que transmitam uma mensagem de forma lúdica, ocupando apenas um pequeno espaço nas folhas das atividades.

Ao passo que a amostragem da pesquisa aflorava, dos livros didáticos, de suas atividades e tirinhas ficou nítido como a mesma proporciona um ponto forte de aglutinação para introdução e fechamento de conteúdo, discussões que margeiam tanto a gramática, como a interpretação textual sobre temáticas pertinentes para o século XXI.

Notou-se que ambos os LDs contemplam em suas atividades a busca pelo desenvolvimento das habilidades previstas na BNCC (2018). Os procedimentos metodológicos desenvolvidos evidenciaram que o uso das tirinhas nas atividades propostas e nos livros de inglês proporcionam um aparato introdutório eficaz para início de aulas e atividades dirigidas, assim como uma excelente ferramenta para a reflexão de conceitos e temáticas, culturais e familiares.

Partindo das análises, percebe-se que as tiras escolhidas estavam conectadas com o contexto da unidade temática de cada LD. Verificou-se que a partir das atividades os alunos podem ser estimulados a desenvolver o idioma, em adição, busca-se o incentivo a discussão sobre textos e temas e a relação com as vivências individuais. A linguagem, os elementos constituintes das tirinhas se mostraram como um elemento adicional na busca do pretendido no ensino básico atualmente: a atenção e o sentido no que se estuda.

As habilidades da BNCC (2018) propostas a serem trabalhadas nas atividades foram parcialmente atendidas. Evidentemente, não se esperava que todas as habilidades fossem completamente trabalhadas em atividades com tão poucas questões, entretanto, vale ressaltar que o LD deixa o professor livre para decidir o que acredita ser mais adequado adicionando, excluindo ou alterando.

Defendemos que o gênero textual tirinha pode ser um aliado aos leitores iniciantes, provendo narrativas curtas, de fácil identificação e que posteriormente abrem caminho para textos mais complexos. As tiras não apenas estimulam a

leitura, mas são versáteis e podem ser facilmente integradas em diversas atividades de sala de aula, como leitura, interpretação e debates.

A diversidade de temas contemplados nos livros didáticos, em especial os abordados nas tirinhas, enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Ao longo da pesquisa, refletiu-se a importância dos estudos sobre temáticas educacionais e a integração de diferentes gêneros textuais nos livros didáticos. Esta abordagem mostrou-se esclarecedora para a formação docente, evidenciando como os gêneros textuais podem ser utilizados de maneira eficaz para desenvolver diversas competências dos alunos.

Assim, acredita-se que as tirinhas não foram vistas nas atividades analisadas apenas como um adorno. Possuem contribuições importantes para o ensino-aprendizagem que pode proporcionar um meio de engajamento e motivação para os alunos, além de facilitar a compreensão de conteúdos mais complexos por meio de narrativas acessíveis e contextos familiares.

Portanto, almejamos que esta pesquisa estimule as discussões sobre a importância das abordagens dos livros didáticos voltados especificamente para a língua inglesa, baseadas nas competências da Base Nacional Comum Curricular. Este é um tema de extrema relevância para professores de diversos níveis de educação e, apesar de muito discutido atualmente, ainda tem muito a ser complementado. Esperamos que este trabalho contribua para um maior entendimento e valorização dos gêneros textuais, como as tirinhas, no contexto educacional, promovendo práticas pedagógicas que sejam ao mesmo tempo eficazes e inclusivas.

No entanto, é importante reconhecer algumas limitações deste estudo. Uma delas é a amostragem limitada de livros didáticos analisados, o que pode restringir a generalização dos resultados. Além disso, embora tenha sido feita uma análise detalhada das atividades propostas, não foi possível avaliar diretamente sua eficácia em contextos de sala de aula reais. Seria interessante realizar estudos que acompanhem a implementação dessas atividades e seu impacto no desenvolvimento das habilidades dos alunos ao longo do tempo.

## REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, D. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. In: CIFFONE, H. (Org.). **Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet**. Curitiba, IESDE, 2009, p. 13-33.
- BARBOSA, J. R. A abordagem dos gêneros charge e tirinha no livro didático de Língua Portuguesa. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande. p. 41. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3º ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.405p.
- FRANCO, C. P.; TAVARES, K. C. A. T. **English vibes for Brazilian learners**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.
- FREITAS, O. **Equipamentos e materiais didáticos**. Olga Freitas. – Brasília, 2007
- GASQUE, K.C.G.D. Teoria fundamentada: nova perspectiva à pesquisa exploratória. In: MUELLER, S.P.M. (Org.). **Métodos para a pesquisa em ciência da informação**. Brasília: Thesaurus, 2007. p.107-142.
- LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008, p. 15-41.
- MARCUSCHI, L. A. et al. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **Gêneros textuais e ensino**, v. 2, p. 19-36, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.) **Gêneros Textuais e Ensino**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2005. 233p.
- MARCUSCHI, L. A.. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Parábola Editorial, 2008.
- MATOS, M. D. C.; PLATZER, M. B. Práticas pedagógicas na EJA: as vozes de professores acerca das estratégias de ensino e o uso de materiais didáticos. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 6, p. 223-235, 2018.
- MONTEIRO, Mariana Nunes. Ensino crítico de língua inglesa: um olhar para atividades autorais de inglês para o 8º ano do EFII. **UniLetras**, v. 42, p. 1-20, 2020.
- MONTEIRO, M. N. (2020). “Professora, você fala/ensina o inglês americano ou britânico?”: desestabilizando visões essencialistas sobre a “língua inglesa” através da elaboração e análise de atividades didáticas sob uma perspectiva glocal. **Raído**, v. 14, p. 121–143.

OLIVEIRA, A. L. AM. Gêneros textuais e língua inglesa em uso: uma análise das coleções aprovadas pelo PNLD/LE no Brasil. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 51, p. 305-317, 2012.

OLIVEIRA, D. A. S. **JOY!**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

PAIVA, V. L. M. História do material didático de língua inglesa. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). **O livro didático de Língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2009. p. 17-56.

PERINE, C. M. Reflexões acerca dos traços estruturalistas no ensino de línguas estrangeiras. **REVELLI-Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, v. 4, n. 2, p. 102-122, 2012.

PESSOA, R. R., BORELLI, J. D. V. P. Linguística aplicada e formação de professores: convergências da atuação crítica. In: PESSOA, R. R., BORELLI, J. D. V. P. (Org.) **Reflexão e crítica na formação de professores de Língua Estrangeira**, Goiânia: Editora UFG, 2011, p. 15-30.

PRABHU, N. There is no best method – Why? In: **TESOL QUARTERLY**, Michigan, v. 24, n. 2, Summer, 1990.

SCHLINDWEIN, A. F.; BOA SORTE, P. Métodos de ensino de línguas: uma visão geral. In: **SCHLINDWEIN, AF; BOA SORTE, P. Tecnologias no ensino de língua inglesa**. São Cristóvão, SE: Centro de Educação Superior a Distância–UFS, p. 55-68, 2016.