

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Vanessa do Nascimento Fernandes

BLACK FRIDAY OU BLACK FRAUDE?
Ou como não cair nas armadilhas do consumismo

Belo Horizonte

2023

Vanessa do Nascimento Fernandes

BLACK FRIDAY OU BLACK FRAUDE?

Ou como não cair nas armadilhas do consumismo

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção de título de especialista em Linguagens. Tecnologias e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Corrêa Gomes Junior

Belo Horizonte

2023



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Letras
Curso de Especialização em Linguagem e Tecnologia

ATA DA DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Nome do aluno(a): Vanessa do Nascimento Fernandes

Título do trabalho: BLACK FRIDAY OU BLACK FRAUDE? Ou como não cair nas armadilhas do consumismo

Às 14 horas do dia 20 de dezembro de 2023, reuniu-se a Comissão Examinadora indicada pela coordenação do Curso de Especialização em Linguagens, Tecnologias e Educação para julgar, em exame final, os trabalhos de conclusão de curso, requisito final para obtenção do Grau de Especialista em Linguagens, Tecnologias e Educação. Abrindo a sessão, os professores da banca, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passaram a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do candidato e do público para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Profa. Carla Viana Coscarelli indicou a aprovação da candidata;

Profa. Marina Morena dos Santos e Silva indicou a aprovação da candidata;

Pelas indicações, a candidata foi considerada aprovada.

Pontuação: 98,0

O resultado final foi comunicado publicamente à candidata pela Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, a Presidente encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 20 de dezembro de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br CARLA VIANA COSCARELLA
Data: 06/03/2024 16:10:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Carla Viana Coscarelli

Documento assinado digitalmente
gov.br MARINA MORENA DOS SANTOS E SILVA
Data: 26/02/2024 19:25:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Marina Morena dos Santos e Silva

RESUMO

O presente trabalho descreve uma proposta de projeto de ensino a ser implementada na aula de inglês como língua adicional no ensino médio público, cujo tema e pergunta norteadora se materializam como *Black Friday* ou *Black Fraude?* Ou como não cair nas armadilhas do consumismo. O projeto visa compreender a origem histórica e cultural por trás da *Black Friday* para estabelecer relações com a data comercial no país de origem e no Brasil e analisar os desdobramentos da linguagem publicitária no impulsionamento do mercado consumidor nessa temporada, culminando com produção de guia do consumidor multimodal. A proposta vislumbra um ensino de inglês mais significativo, a partir do ponto de vista social, cultural e discursivo da língua. As reflexões teóricas que norteiam esse projeto gravitam em torno dos preceitos da pedagogia dos multiletramentos, engendrada pelo grupo Nova Londres (1996), Aprendizagem Baseada em Projetos e habilidades e competências destacadas na Base Nacional Comum Curricular.

Palavras-chave: multiletramentos; inglês como língua adicional; Abordagem Baseada em Projetos; Base Nacional Comum Curricular.

ABSTRACT

This study describes a project proposal to be implemented in the English class as an additional language in the context of public high schools. Both the theme and driving question of the project are presented as *Black Friday* or *Black Fraud*? Alternatively, how not to fall into the traps of consumerism. Its main goals encompass understanding the historical and cultural origins behind Black Friday, establishing relationships between the commercial date in its country of origin and Brazil, and analyzing and unfolding the verbal and non-verbal advertising strategies to persuade and defraud consumers during this shopping season. For the end product, students will produce a multimodal consumer guide based on the information gathered as solutions for the driving question. The present work intends to perceive a meaningful approach to language teaching from its social and discursive perspectives, considering its plurality of semiosis, cultures, and modalities. The theoretical guidance for this study revolves around the pedagogy of multiliteracies, generated by the New London Group (1996), the Project-Based Learning approach, and skills and competencies highlighted in Base Nacional Comum Curricular.

Key-words: multiliteracies; English as an additional language; Project Based Learning; Base Nacional Comum Curricular.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
2 JUSTIFICATIVA.....	7
3 DIÁLOGOS TEÓRICOS.....	9
4 CONHECENDO O PROJETO.....	16
4.1 Tema.....	16
4.2 Público-alvo.....	16
4.3 Área do conhecimento.....	16
4.4 Componente curricular.....	16
4.5 Tempo estimado de implementação.....	17
5 OBJETIVOS DE ENSINO.....	17
6 OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM.....	17
7 RECURSOS TECNOLÓGICOS SUGERIDOS.....	18
8 ETAPAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO.....	22
9 CONSIDERAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO.....	29
10 MATERIAL DO PROFESSOR.....	31
REFERÊNCIAS.....	32
ANEXO A - MANUAL DO PROFESSOR.....	34

1 INTRODUÇÃO

Quais são os desafios de ensinar inglês como língua adicional nos dias de hoje? Como motivar e cultivar o protagonismo dos alunos, especialmente quando se trata de estudar uma língua historicamente marcada por estigmas imperialistas? E qual é o papel do professor de língua inglesa diante desse cenário complexo? Considerando não apenas as competências cognitivas, mas também os aspectos sociais, emocionais e culturais envolvidos na educação para a cidadania, surge a necessidade de repensar abordagens pedagógicas para tornar o aprendizado de línguas mais significativo e envolvente.

Com o objetivo de buscar apontamentos para questões como essas, através da promoção de experiências didáticas mais relevantes e congruentes com as novas tecnologias que nos permeia, este projeto de ensino intenta uma abordagem interdisciplinar e prática de multiletramentos na aula de inglês como Língua Adicional (LA) no ensino médio. Sob o tema provocativo "*Black Friday ou Black Fraude? Ou como não cair nas armadilhas do consumismo,*" a proposta busca criar conexões entre o ensino da língua inglesa e a realidade sociocultural dos estudantes.

Nesse contexto, o papel do professor transgride o tradicional remonte centralizador, derrubando as barreiras medievais de uma aula conteudista, passiva e transmissiva para dar espaço a experiências didáticas reflexivas e agentivas, que o posiciona como facilitador, mediador e guia do processo e que considera a *práxis* social como objeto de estudo.

Este projeto vai além de uma visão de língua meramente focada nas competências léxico-gramaticais, buscando incorporar elementos que incentivem a reflexão crítica sobre a publicidade, o consumo e o papel do indivíduo na sociedade. Dessa forma, pretende-se não apenas desenvolver as competências linguísticas, mas também fortalecer sua consciência social, emocional e cultural, capacitando-os a se tornarem cidadãos mais informados e engajados.

Tendo em mente o "como" viabilizar a experiência e aventura pedagógica lançada, os reforços chegam por meio das abordagens pedagógicas que envolvem ativamente os alunos no processo de aprendizagem, promovendo a participação, a colaboração e a aplicação prática do conhecimento, mais precisamente pelos preceitos da Abordagem Baseada em Projetos (ABP), combinada à metodologia ativa de sala de aula invertida (*flipped classroom*) e amparada nas competências

específicas 1 (Brasil, 2018, p. 491) e 7 (Brasil, 2018, p. 497) de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - que compreendem, respectivamente, o desenvolvimento de habilidades ligadas à análise e aprofundamento das múltiplas linguagens e suas combinações no espaço multissemiótico e mobilização de práticas do universo digital.

Com intuito de promover práticas pedagógicas de multiletramentos, serão explorados textos que mobilizam diferentes linguagens, semioses, gêneros e mídias, tais quais artigos digitais, infográficos, memes, *posts* de redes sociais, vídeos e anúncios publicitários em geral. Serão oportunizadas as habilidades de letramento midiático como a pesquisa e curadoria de informação em múltiplas fontes, a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas colaborativas como *Padlet* e *Canva*¹, culminando na criação, edição e publicação de um texto multimodal, que poderá ser materializado mediante a flexibilização e escolha entre diferentes formatos, gêneros e mídias.

Assim, propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que, direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse e sua identificação com as TDIC. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes. (Brasil, 2018, p. 487)

2 JUSTIFICATIVA

O impacto da pergunta motriz que se apresenta no tema do trabalho é refletido no mercado econômico e nas atividades sociais e culturais que permeiam a realidade cotidiana dos cidadãos de hoje, que muitas vezes guardam suas economias para gastar em um único dia ou mês, acreditando estar poupando, quando, na verdade, podem estar sendo facilmente ludibriados pela linguagem apelativa e atrativa das peças publicitárias. Conhecer o contexto histórico, político, social e cultural em que a data de compras da *Black Friday* se origina pode ajudar a compreender e relacionar criticamente suas origens com o consumo desenfreado

¹ *Padlet* e *Canva* são ferramentas digitais usadas na educação para promover interatividade e criatividade. O *Padlet* permite criar murais colaborativos para brainstorming e compartilhamento de projetos. Enquanto isso, o *Canva* oferece recursos para criar material visualmente atrativo, como apresentações e infográficos. Ambas as ferramentas enriquecem propostas pedagógicas, facilitando a participação dos alunos e o desenvolvimento de habilidades de design.

promovido pelo evento no Brasil e no mundo. Nesse sentido, analisar e refletir criticamente sobre os mecanismos e desdobramentos dos anúncios de venda no impulsionamento do mercado consumidor contribui para um olhar menos ingênuo e mais investigativo na hora de analisar uma dada promoção, estimulando uma prática de consumo responsável e crítica.

Diante disso, a proposta ganha ainda mais relevância e notoriedade considerando o contexto dos hábitos de consumo que se intensificaram diante da pandemia de Covid-19. A partir de 2020, os serviços de *e-commerce* ganharam mais protagonismo no comércio brasileiro e mundial, devido ao isolamento proposto pelas autoridades sanitárias, o que levou muitas pessoas a evitar os grandes centros comerciais, atacadistas e varejistas tradicionais, optando cada vez mais por receber suas compras em suas residências (Cruz, 2021; Nielsen, 2020).

No contexto do *e-commerce*, a *Black Friday* ofereceu uma receita de 4 bilhões de reais à economia nacional em 2020, o que significa um progresso na ordem de 25%, comparado a 2019 (Nielsen, 2021). Segundo Queiroz e Gaião (2022, p. 124), esse resultado demonstra

(...) o espaço cada vez mais amplo que vem sendo conquistado pelo comércio eletrônico. Isto se dá sobretudo em razão das facilidades oferecidas aos consumidores, contribuindo para a formação de um novo perfil que busca, além da conveniência, economia de recursos. Tal fato permite vislumbrar um contínuo crescimento desta modalidade de compra para além da pandemia.

Esses dados apontam também para a construção de um novo padrão de ação que pressupõe compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos num espaço multimodal para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais (EM13LGG101 - Brasil, 2018, p. 491), analisar o funcionamento das linguagens para interpretar criticamente discursos multissemióticos (EM13LGG103 - Brasil, 2018, p. 491), analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias (EM13LGG102 - Brasil, 2018, p. 491) num campo específico de ação social (EM13LGG104 - Brasil, 2018, p. 491) que sugere diferentes modos de participação e intervenção (EM13LGG105 - Brasil, 2018, p. 491).

Diante das novas tendências despontadas pelo cenário econômico supracitado, torna-se premente oferecer aos consumidores ferramentas para

explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades (EM13LGG701 - Brasil, 2018, p. 497), para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital (EM13LGG702 - Brasil, 2018, p. 497)) e apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede (EM13LGG702 - Brasil, 2018, p. 497).

3 DIÁLOGOS TEÓRICOS

É perceptível um crescente movimento em relação à incorporação de linguagens mais consonantes com a realidade social no diálogo escolar, seja nos textos e propostas multimodais presentes nos materiais didáticos ou no enfoque e encaminhamento dado aos multiletramentos pelo texto normativo da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). O documento concebe o ensino por áreas do conhecimento atreladas às suas tecnologias e propõe que as atividades escolares possibilitem o acesso às práticas da cultura digital que impactam diretamente os aprendizes de hoje ao se reconhecerem na linguagem da cibercultura. Dessa forma, a utilização das TDICs no espaço escolar “não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes”. (Brasil, 2018, p. 487)

No tocante a uma abordagem metodológica, a BNCC salienta práticas pedagógicas que estimulem o protagonismo estudantil, a transdisciplinaridade, a integração de diferentes campos do saber e as vivências sociais, pessoais e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 479).

Um dos caminhos para se implementar essa visão é por meio da metodologia ativa denominada *Project Based Learning* (PBL) ou Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). A ABP é um campo frutífero para a materialização do tratamento metodológico orientado pela BNCC à medida que suas premissas se baseiam em um modelo de aprendizagem centrada no aluno, a partir de resolução de problemas autênticos do seu entorno social, valorizando a cooperação e a colaboração e o uso de ferramentas tecnológicas e web 2.0., dialogando, portanto, com as demandas do mundo do trabalho de hoje e despertando o protagonismo juvenil.

A oportunização e consonância do trabalho por projetos em sala de aula se materializa por uma sucessão didática investigativa à luz de um problema ou questionamento inicial. O aluno é desafiado a responder uma situação problema através de uma série de tarefas, pesquisas, reflexões e discussões, de forma colaborativa e autônoma, culminando em um produto final também autêntico, público e atrelado às TDICs. A pedagogia de projetos ao mesmo passo que viabiliza a resolução de problemas contextualiza o conhecimento e favorece o protagonismo, autonomia e a colaboração entre os alunos (Bender, 2014, p. 29).

Krajcik e Blumenfeld (2006, p. 318) descrevem os cinco principais elementos da ABP: 1) parte de uma pergunta motriz ancorada em uma problematização do mundo real; 2) considera escolhas de situações problemas autênticas; 3) promove a investigação através da colaboração e o engajamento dos participantes na busca de solução de problemas; 4) viabiliza o uso de atividades investigativas desafiadas por novas tecnologias de aprendizagem; 5) culmina na elaboração de um produto final público como resposta à pergunta norteadora.

Jordão (2014) direciona o olhar para o ensino de inglês a partir da função discursiva da língua, na qual a aprendizagem é fomentada pela construção de sentidos que acontecem na prática social. Sob a égide da pedagogia de projetos, tanto o conhecimento quanto seus sujeitos se constroem a partir da prática social discursiva, “buscando legitimar os usuários da língua em geral como *meaning-makers*, permitindo-lhes apropriar-se do inglês para com ele construir sentidos” (Jordão, 2014, p. 24).

Jordão (2014, p. 25) contesta a concepção tradicional e linear de aquisição da língua baseada no gerativismo Chomskyano, no qual a competência precede o desempenho, ou seja, é preciso adquirir primeiro as competências linguísticas para dominar seu uso e chegar a tão sonhada fluência. Propõe-se, portanto, a inversão dessa concepção de ensino-aprendizagem que por muito tempo se cristalizou nos ambientes escolares, ampliando o espaço empírico e social, em que a experiência, necessariamente, precede a forma do conteúdo. Em outros termos, coloca-se em xeque uma tradição de ensino de Inglês baseada no imperialismo linguístico², na qual as estruturas gramaticais e lexicais funcionam como guarda-chuva ditatorial da

² Phillipson (2013) argumenta que o ensino de língua inglesa muitas vezes reflete uma abordagem imperialista, na qual o inglês é promovido e difundido como uma língua global dominante em detrimento das línguas locais e minoritárias. Ele destaca como isso pode levar à marginalização e à perda de diversidade linguística e cultural.

seleção de materiais, textos, atividades e caminhos a percorrer na sala de aula, em detrimento da visão discursiva e social da língua.

A principal mudança está na aceitação de que a aprendizagem da língua acontece em consequência dos sentidos que se quer construir, e não de forma inversa. Portanto, é a construção de sentidos que motiva a aprendizagem da língua e coloca, assim, a escolha dos materiais, do vocabulário e da gramática a serem abordados em sala de aula como aspectos decorrentes dos sentidos que se quer produzir. (Jordão, 2014. p. 26 *apud* Jordão; Fogaça, 2007)

A perpetuação da concepção normativa e centrada em competência linguística é costumeiramente refletida nos registros escolares de conteúdos de aulas, como por exemplo, “*verb to be*”, “*simple present*”, “*family members*”, “*days of the week*”, “*simple past*” etc. Essas entradas geralmente seguem uma abordagem focada nos aspectos gramaticais ou lexicais ensinados. No entanto, como esperar melhores resultados de envolvimento e engajamento dos alunos com posturas pedagógicas reprodutoras de paradigmas tradicionalistas, focando predominantemente na gramática normativa de uma língua que soa tão estrangeira quanto distante da dimensão sociocultural em que estão inseridos os estudantes de hoje?

O desafio que se coloca ao refletirmos sobre o ensino de línguas (e de qualquer outra área do conhecimento) através da lente de uma pedagogia orientada por projetos é precisamente a necessidade de reverter a perspectiva normativa enraizada no sistema educacional brasileiro. Essa abordagem demanda uma nova visão que nos permita conceber as funções linguísticas como resultantes e derivadas dos propósitos discursivos da língua. Em vez de serem abordadas de maneira isolada, as competências linguísticas se desenvolvem em paralelo com a colaboração social prática, na qual a língua é empregada como instrumento para construir significados e para uma comunicação efetiva.

Destarte, a construção de sentidos passa a ser o guia do processo de aprendizagem, orientada por uma problematização ou questionamento do mundo real, trazendo o contexto sociocultural local para dentro dos muros da escola, valorizando também os contextos e saberes não prestigiados formalmente, colocando a *práxis* e seus sujeitos como objeto de aprendizagem. Além disso, os papéis desempenhados por professores e alunos como transmissores e consumidores passivos do conhecimento ganham tônica ativa, passando os

primeiros a serem vistos como facilitadores e mediadores e os últimos, como produtores e negociadores de sentidos e saberes (Bender, 2014, p. 38).

O trabalho por projetos prioriza o uso das TDICs para mediação, produção e publicação de conteúdos digitais, uma vez que é inconcebível pensar em oportunidades de aprendizagem a parte do “status conectado” que atravessa as práticas cotidianas dos jovens e adolescentes contemporâneos. Considerando o ler e o navegar³ como conceitos complementares, ao partilharem estratégias e habilidades que se entrelaçam, logo, promover habilidades de busca, curadoria, leitura e produção de conteúdos virtuais já é parte indispensável e integrante dos letramentos atuais.

As tecnologias modernas de ensino estão mudando a própria estrutura da educação de maneira fundamental por meio da reformulação do processo de ensino e de aprendizagem. Os alunos tornam-se produtores de conhecimento, já que seus artefatos são publicados na internet. (Bender, 2014, p.37)

Seguindo o mesmo princípio de uma primordial reformulação educacional diante do universo digital em que está inserido o aluno de hoje, a BNCC nos alerta também para a harmonia entre explorar novas interfaces e criar criticamente a partir delas.

É necessário não somente possibilitar aos estudantes explorar interfaces técnicas (como a das linguagens de programação ou de uso de ferramentas e apps variados de edição de áudio, vídeo, imagens, de realidade aumentada, de criação de games, gifs, memes, infográficos etc.), mas também interfaces críticas e éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente. (Brasil, 2018, p. 497)

A pluralidade de culturas, mídias e semioses inerentes ao conceito de letramentos nos impele pelos caminhos dos multiletramentos para concepção de uma sala de aula de línguas atual e multifacetada. “A ideia é que a sociedade hoje funciona a partir de uma diversidade de linguagens e de mídias e de uma diversidade de culturas e que essas coisas têm que ser tematizadas na escola, daí multiletramentos, multilinguagens, multiculturas” (Rojo, 2013, p.1).

³ Para compreender melhor como e quando olhar as diferenças e semelhanças entre os conceitos de leitura e navegação, sugiro a leitura de: COSCARELLI, Carla Viana. **Navegar e ler na rota do aprender**. In. COSCARELLI, Carla Viana (Org.) Tecnologias para aprender. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. (p.62-80)

Rojo (2013, p.21) define multiletramento elucidando a incorporação do linguístico, gestual, imagético, sonoro e espacial para descrição do texto multimodal e igualmente multissemiótico, visto que a produção de significados depende da compreensão de todos esses universos linguísticos verbais e não verbais que o compõem:

Multiletramentos são as práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressos –, que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc. (Rojo, 2013, p. 21).

Partindo da multiplicidade de semioses e modalidades que permeiam o texto falado e escrito surge a visão de letramento pluralizado. Desse modo, abre-se espaço para integrar aos discursos atuais a multiculturalidade, a multissemiose, as multilinguagens e a multimodalidade, especialmente com o advento e a propagação das TDICs. Essa visão plural de letramentos se ancora no modelo ideológico de Street (2003) que concebe a escrita e a leitura a partir da perspectiva sociocultural dos aprendizes. Street defende, portanto, o uso do termo "letramentos" no plural a fim de enfatizar a diversidade e a multiplicidade de práticas de leitura e escrita que ocorrem em diferentes contextos culturais, sociais e ideológicos. Ao utilizar o plural, ele destaca que as práticas de letramento não são neutras, mas muitas vezes estão ligadas a questões de poder, dominação cultural e desigualdade. A multiplicidade advinda do termo letramentos reconhece as relações de poder que moldam essas práticas.

Entendida a concepção de um letramento pluralizado, chegamos a perspectiva histórica dos multiletramentos, termo cunhado por um grupo de dez pesquisadores⁴ em 1996, que ficou conhecido como *The New London Group* (Grupo de Nova Londres - GNL), responsáveis pela publicação de um manifesto chamado de *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures* (Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais). Apesar de superar mais de 25 anos de criação, esse manifesto traz em sua pauta questões que tangem às necessidades e fragilidades educacionais dos dias de hoje, convidando professores

⁴ Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Jim Gee, Gunther Kress, Allan e Carmen Luke, Sara Michaels e Martin Nakata.

e alunos a assumirem seus papéis de protagonistas diante de uma sociedade com novas configurações globais face à propagação e evolução das novas tecnologias de informação. Desse clamor nasce a pedagogia dos multiletramentos, cuja preocupação de significação do mundo está muito além da língua em si mesma, trazendo para o cerne do debate educacional do estudo da língua o “o quê” e o “como” assente na diversidade semântica, cultural, cognitiva e social dos discursos modernos.

A pedagogia dos multiletramentos entende os sujeitos como discursivamente construídos, ou seja, frutos da *práxis* e da interação com o outro, desconstruindo uma visão passiva e receptiva do educando, valorizando seu papel como protagonista e aproximando a linguagem escolar da vida social e cultural que acontece por trás de seus muros. A escola passa a ser vista como um espaço legitimador de diferentes formas de ser e ver a multiculturalidade, dando voz e espaço ao discurso silenciado e discriminado em detrimento do conhecimento escolar de prestígio social das elites.

Para entender melhor o conceito de multiletramentos, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 19-21) descrevem os dois aspectos principais na construção do termo, sendo o primeiro, “multi”, referente à diversidade social, colocando o papel social e cultural como norteador da construção de significados a partir da linguagem textual. Desse modo, leva-se em consideração as experiências pessoais, profissionais, áreas de interesse, identidade, gênero, contexto comunitário e ambiente cultural que envolvem os sujeitos. Portanto, o ensino nas escolas deve considerar “as diferenças multiculturais existentes, dando visibilidade às dimensões profissional, pessoal e de participação cívica” (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020, p. 20). Já o segundo aspecto que o termo “multi” carrega tange à multimodalidade textual, ou seja, à incorporação do escrito, visual, espacial, tátil, gestual, auditivo e oral na produção de significados, levando em conta especialmente as novas mídias digitais.

Se a definição de multiletramento discutida pelos artigos e autores consultados neste trabalho perpassa pela ideia de uma sociedade fundida pela multiplicidade cultural de seu povo e pluralidade de suas linguagens e mídias de massa: “multiletramentos, multilinguagens e multiculturas” (Rojo, 2013), é possível problematizar o ensino de língua inglesa no Brasil hoje por seu caráter ainda descontextualizado e focado em competências linguísticas (gramática e léxico). Em

especial, abre-se espaço para fomentação do uso de materiais autênticos⁵ no ensino de Inglês, pautado na necessidade de trazer textos legítimos e multissemióticos para a sala de aula, caminhando no sentido oposto dos componentes curriculares programados e sedimentados em conteúdos gramaticais e lexicais a partir de atividades situacionais criadas ou catalogadas para um contexto de ensino de estruturas linguísticas.

Ao conceber os sistemas da língua (léxico, gramática, funções linguísticas e fonologia) como subsidiários ao desenvolvimento das habilidades de leitura, audição, escrita e fala, assume-se que tais habilidades objetivam a construção e negociação de sentidos entre os aprendizes. Diante dessa perspectiva, por que ignorar a riqueza do universo multimodal presente nas mídias globalizadas de hoje, especialmente no ciberespaço, que tem trazido à tona *vlogs*, *fanfics*, *podcasts*, *videocasts*, *Ted Talks* e tantos outros gêneros de interesse dos estudantes? Incorporar os gêneros e mídias digitais na prática pedagógica de línguas amplia as possibilidades de construção e negociação de sentidos pelos aprendizes, integra as habilidades de comunicação e torna o ensino da língua mais relevante e inclusivo, à medida que reconhece a importância da diversidade de formas de expressão na sociedade contemporânea e permite que os alunos se engajem de maneira mais significativa com a língua.

Nessa perspectiva, pensar a aula de inglês como um espaço “plurilíngue, transcultural e transformador” (Ferreira; Orlando, 2013, p. 425) é pensar a multimodalidade textual dentro da sala de aula, é pensar em multiletramentos, multilinguagens, multissemioses e multiculturas, sabendo que todos esses “multi” já estão inclusos no pacote do universo autêntico presente nas mídias digitais de hoje, cabendo ao professor fazer desse universo parte integrante de sala de aula, quebrando assim as barreiras físicas e sociais que dicotomizam uma concepção de ensino e aprendizagem pautada em uma “cultura analógica x cultura digital” (Castells, 2015).

Tal dicotomia prevista pelo sociólogo Espanhol Manuel Castells concerne, respectivamente, uma concepção pedagógica medieval centrada na figura cênica do professor como transmissor de conhecimento e uma educação reconfigurada e

⁵ Esse trabalho parte do critério proposto por Gilmore (2007) para definição de texto autêntico. Segundo o autor, é possível identificar a característica legítima de um texto por meio da natureza do discurso e contexto de sua produção: “An authentic text is a stretch of real language, produced by a real speaker or writer for a real audience and designed to convey a real message of some sort”. (GILMORE, 2007, p. 98)

arrebatada pelas tecnologias trazidas pela era pós internet. Insistir num modelo de ensino ancorado em uma *cultura analógica* afasta a escola da realidade dos alunos, por não compreender a evolução trazida pelos meios midiáticos, ignorando a integração e (re)significação da linguagem através dos meios virtuais de aprendizagem. Nessa lógica, segregar educação e cibercultura é, portanto, perpetuar modelos opressores de hierarquias sociais, negando ao aprendiz a voz e vez que lhe imprime o tão aclamado protagonismo cultural, social e educacional.

4 CONHECENDO O PROJETO

4.1 Tema

Black Friday ou Black Fraude? Ou como não cair nas armadilhas do consumismo.

A pergunta motriz para o projeto em pauta visa entender a origem histórica, cultural, econômica e política da *Black Friday* para estabelecer relações com a data comercial no Brasil e analisar os desdobramentos da linguagem publicitária no impulsionamento do mercado consumidor nessa temporada.

4.2 Público-alvo

Alunos do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio.

4.3 Área do conhecimento

Linguagem e suas tecnologias.

4.4 Componente curricular

Língua Inglesa (interdisciplinaridade sugerida com Língua Portuguesa)

4.5 Tempo estimado de implementação

O projeto tem proposta de duração total de 3 meses, aproximadamente um mês para cada etapa, a começar idealmente no início de agosto para que culmine com a elaboração do produto final a ser divulgado em redes sociais até o meio de novembro, concomitantemente com o auge da temporada da Black Friday.

5 OBJETIVOS DE ENSINO

1. Promover o contato com materiais autênticos, multissemióticos, multimodais e interdisciplinares no ensino de Inglês como LA, a partir da realidade social dos estudantes;
2. Instigar a autonomia dos aprendizes pelo processo de busca e construção do conhecimento;
3. Incentivar e oportunizar o trabalho colaborativo;
4. Promover multiletramentos no ensino de Inglês por meio da incorporação das TDICs na busca, análise e produção textual;
5. Desenvolver habilidades de língua inglesa de forma integrada (*reading/ listening/ speaking/ writing*).

6 OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1. Conhecer as raízes históricas, políticas, econômicas e culturais que envolvem a temporada da *Black Friday* e sua evolução até a contemporaneidade;
2. Identificar as origens da data com a realidade mercantil contemporânea tanto nos países de origem como no Brasil;
3. Analisar as linguagens e as estratégias de persuasão presentes nos textos de diferentes mídias publicitárias;
4. Formular hipóteses sobre o uso de propagandas publicitárias para impulsionamento da cultura consumista;
5. Criar caminhos e alternativas para evitar cair nas falsas promoções e apelos publicitários;

6. Produzir um guia multimodal do consumidor (infográfico ou infográfico animado, apresentação de *slides* ou *slides* com gravação de vídeo narrativo, *podcast* ou animação *whiteboard*.) explorando as curiosidades, reflexões e elucidações sobre a questão norteadora do projeto.

7 RECURSOS TECNOLÓGICOS SUGERIDOS

Moran (2017) apresenta argumentos sólidos a favor da utilização ativa de tecnologias e ferramentas digitais no espaço educacional, especialmente em modelos híbridos de ensino, visando o estudante como protagonista de seu próprio aprendizado. Os objetivos destacados por ele são: motivar os alunos, inverter a abordagem de ensino, personalizar o processo de aprendizagem, divulgar e partilhar o conhecimento adquirido, apoiar e facilitar a avaliação e a aprendizagem.

Com o intuito de atingir esses objetivos, este projeto encaminha a adoção de ferramentas tecnológicas específicas, como o *Padlet* e o *Canva*, para consolidar o trabalho de construção, colaboração e interação ao longo de todas as etapas propostas. Adicionalmente, propõem-se outras alternativas de recursos para atividades mais pontuais, ficando a cargo do professor a escolha e personalização.

Algumas ferramentas sugeridas para o desenvolvimento das tarefas que visam o trabalho de exploração textual são o *quizizz*, *kahoot* e *google forms*. A partir delas é possível criar questionários interativos ou autodirigidos, pesquisas, enquetes e formulários avaliativos. Elas podem, portanto, oferecer dinamismo, interatividade, ludicidade e gamificação aos processos e experiências pedagógicas propostas.

O *Quizizz* e o *Kahoot* são plataformas online destinadas à criação e compartilhamento de *quizzes* interativos em ambientes educacionais. Essas ferramentas possibilitam a elaboração de questionários personalizados para avaliação formativa, revisão de conteúdo e fomento da interatividade e diversão no processo de aprendizagem. Suas principais características englobam interatividade com uma variedade de tipos de perguntas, competição amigável em tempo real, a opção de ritmo autodirigido para os alunos, relatórios detalhados de desempenho e personalização de acordo com o conteúdo da disciplina. Destacam-se por permitir o acesso de múltiplos dispositivos, como computadores, *tablets* ou *smartphones*. A acessibilidade multiplataforma verifica ambas como flexíveis e ajustáveis a múltiplos ambientes escolares, e a capacidade de personalizar *quizzes* conforme o conteúdo

específico facilita a adaptação para diferentes disciplinas e níveis de ensino, tornando a aprendizagem mais envolvente, por meio de uma abordagem interativa e divertida para os alunos.

O *Google Forms* é uma ferramenta gratuita do *Google* que possibilita a criação fácil de formulários on-line para coleta eficiente de informações por meio de questionários, pesquisas ou enquetes. Suas principais características incluem a criação intuitiva de formulários personalizados com diversos tipos de perguntas, a integração automática com planilhas de tabulação dos dados, compartilhamento simples por meio de *links* ou incorporação em páginas da *web*, inclusão de *hiperlinks*, customização visual para um *design* atraente, visualização em tempo real das respostas, acesso offline com sincronização automática e integração nativa com outras ferramentas do *Google*, como *Google Drive* e *Gmail*. Amplamente utilizado em educação, pesquisa, coleta de *feedbacks* e organização de eventos, o *Google Forms* se destaca por sua simplicidade de uso e integração eficaz no ecossistema *Google*, tornando-se uma ferramenta versátil para coleta e análise de dados.

Para as atividades com foco linguístico, as ferramentas *wordwall*, *bamboozle* e *quizlet* apresentam-se como boas alternativas, pois permitem a união de imagem, som e escrita, proporcionando ainda o elemento de gamificação à aula.

No geral, o *Wordwall* oferece uma variedade de atividades interativas que tornam o processo de aprendizagem mais dinâmico e envolvente. Ao fornecer uma ampla gama de atividades, como jogos de correspondência, quebra-cabeças de palavras, palavras-cruzadas, jogos de associação, entre outros, a ferramenta atende a diferentes estilos de ensino e preferências de aprendizado, contribuindo para uma experiência educacional mais visual, interativa e personalizada. A plataforma também inclui acesso a uma biblioteca de atividades prontas, *feedback* instantâneo durante as atividades e acompanhamento do desempenho dos alunos. Os educadores podem compartilhar facilmente as atividades, adaptá-las para diferentes níveis e disciplinas, integrar mídia (imagens, vídeos, áudio) e acessar a plataforma por meio de diversos dispositivos.

O *Bamboozle* é uma outra opção de plataforma online projetada para educadores que desejam criar jogos interativos de perguntas e respostas. Os educadores podem personalizar perguntas com imagens ou GIFs, abordando vocabulário, gramática ou compreensão. A plataforma oferece uma variedade de formatos de jogos (algumas apenas disponíveis na versão paga), com elementos e

desafios surpresas, promovendo concomitantemente o engajamento dos alunos em competições por times e a revisão ativa do conteúdo.

O *Quizlet* é uma plataforma educacional cuja característica principal é a criação e uso de conjuntos de cartões de memória digitais, nos quais os usuários podem incluir pares de termos e definições, perguntas e respostas, ou qualquer informação que possa ser dividida em partes relacionadas. A plataforma permite que os usuários criem conjuntos personalizados ou explorem conjuntos já criados por outros membros, cobrindo desde vocabulário de línguas até conceitos científicos e matemáticos. Além dos cartões de memória, o *Quizlet* oferece jogos interativos, de correspondência, testes, forcas e outras atividades que tornam o processo de aprendizado mais envolvente.

O *Padlet* é uma plataforma online de acesso gratuito que oferece aos usuários a capacidade de criar quadros virtuais destinados à colaboração, organização e compartilhamento de informações. Esses quadros funcionam como murais digitais nos quais é possível incluir variados tipos de conteúdo, como texto, imagens, *links*, vídeos e documentos. Os participantes têm a flexibilidade de criar e compartilhar seus quadros, possibilitando a colaboração em tempo real ou de forma assíncrona.

Ademais, sua interface intuitiva facilita a adição de contribuições por parte de usuários sem contato prévio com a ferramenta, tornando o processo acessível e de fácil manuseio. Essa característica favorece a interatividade e participação coletiva em uma variedade de contextos.

Amplamente empregado em contextos educacionais, o *Padlet* se destaca em projetos colaborativos, apresentações de alunos e na coleta de ideias. Sua aplicação se estende a diversos cenários em que a colaboração e a organização visual de informações desempenham um papel fundamental.

Sendo assim, a escolha desse repositório digital tem o intuito de otimizar, simplificar, reunir, potencializar e expandir o registro das discussões, ideias e hipóteses levantadas ao longo das etapas do projeto, oferecendo ao tradicional caderno de anotações o requinte da multimodalidade textual, edição, colaboração e interatividade.

O *Canva* é um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) gratuito que pode ser acessado por navegador ou aplicativo. Por meio desta plataforma é possível criar apresentações de design gráfico interativas de forma individual ou colaborativa em

formatos diversos: infográficos, HQ, apresentações em slides, cartazes, cardápios, currículos, convites, anúncios, *posts* para redes sociais, mapas mentais, *e-books*, *QR Codes*, vídeos, imagens, entre inúmeros outros. (Clique para lista completa de possibilidades de *designs*).

A ferramenta permite a inserção de uma variedade de recursos de mídia, como áudio, imagens, vídeos, gráficos, animações, entre outros, provenientes de fontes externas quanto do próprio *Canva*. O AVA é explorado no formato de trabalho em nuvem com geração de *link* (privado ou público) e oferece uso de *templates* prontos e gratuitos, com algumas opções pró para a versão paga. Os trabalhos feitos no *Canva* podem ser baixados em diferentes formatos: imagem, PDF, vídeo ou GIF. Além disso, é possível compartilhar o link direto pelas redes sociais (*Instagram, Facebook, LinkedIn* etc.)

A plataforma se expande ainda mais com uma versão exclusiva para educadores, o *Canva for Education*, que proporciona acesso gratuito aos professores após a verificação de elegibilidade. Uma vez aceitos, os professores podem aproveitar ferramentas pedagógicas exclusivas, incluindo maior capacidade de armazenamento na nuvem, opções avançadas de compartilhamento e convites diretos aos alunos, que também podem ser importados de outras plataformas, como o *Google Classroom*.

Além disso, a integração do *Canva* com diversas ferramentas e plataformas, como *YouTube, Facebook, Instagram* e *Bitmoji*, facilita e enriquece o ambiente de sala de aula, tornando a experiência pedagógica mais interessante e atrativa para professores e alunos e proporcionando uma conexão eficiente entre recursos provenientes de diferentes fontes de pesquisa e produção.

A plataforma *Canva* vem ao encontro dos princípios da pedagogia dos multiletramentos, trazendo variadas possibilidades de produção de texto multissemiótico e multimodal e viabilizando que as mais variadas propostas de tarefas finais das etapas do projeto se concretizem em uma única plataforma, em virtude de seu formato colaborativo. Logo, os alunos são capazes de se organizar em grupos para criação e desenvolvimento de seus artefatos criativos, com acompanhamento e *feedback* dos demais colegas e professores. Outra grande vantagem da plataforma é ser acessível por *smartphones* ou computadores, o que facilita o acesso daqueles que possuem apenas a opção do celular para navegação.

Em linhas gerais, as ferramentas tecnológicas aqui propostas têm como objetivo fundamental apoiar e potencializar a experiência educacional ao longo das diversas etapas que compõem a jornada do aluno na resolução do problema delineado por meio deste projeto pedagógico. A integração de tecnologias, aliada às metodologias ativas de aprendizagem colaborativa, favorece a troca de ideias entre os estudantes, fomentando a construção coletiva do conhecimento em um ambiente de trabalho em equipe. Nesse contexto, as habilidades são naturalmente desenvolvidas, e a função do professor se concentra no eficiente gerenciamento desse processo educativo. Outrossim, essas ferramentas viabilizam a concretização do modelo de sala de aula invertida, mantendo o foco na interação e colaboração como elementos centrais do aprendizado.

8 ETAPAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO

Diante de uma orientação pedagógica e concepção de linguagem baseada na sociolinguística - que considera objeto de estudo todas as formas possíveis de usar a língua - e no sociointeracionismo vygotskyano - que pressupõe uma concepção de ensino-aprendizagem mais focada no aluno, com participação, troca e interatividade -, o ensino de inglês como LA pode ganhar uma perspectiva discursiva, interdisciplinar e multimodal por meio do trabalho com gêneros textuais autênticos em circulação no ciberespaço, visto que o “trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas” (Marcuschi, 2008, p. 149).

Tendo em conta uma visão de língua como fruto da prática e interação social para implementação das etapas do projeto proposto, a ABP se combina à metodologia híbrida da sala de aula invertida (*flipped classroom*) para otimizar o tempo da aula presencial e proporcionar maior autonomia e protagonismo tanto na pesquisa e curadoria de conteúdos em múltiplas fontes, como também nos conteúdos teóricos a respeito dos gêneros textuais em análise.

A Aprendizagem Invertida é uma abordagem pedagógica na qual a aula expositiva passa da dimensão da aprendizagem grupal para a dimensão da aprendizagem individual, enquanto o espaço em sala de aula é transformado em um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, no qual o professor guia os estudantes na aplicação dos conceitos. (FLIP, 2014)

A partir de uma adaptação do modelo pedagógico da sala de aula invertida, o conteúdo teórico que perpassa as etapas do projeto será ora iniciado ora estendido ou complementado pelo suporte das TDICs (que possibilitarão acesso a vídeos, textos, tutoriais etc.), com intuito de preparar e estimular os estudantes por meio de discussões e debates viabilizados pelas tecnologias colaborativas de ensino em nuvem como *Canva*, *Padlet*, e *Google Drive*. Destarte, o momento em sala de aula se dará para a execução das tarefas que precisam da mediação e norte do professor, otimizando e potencializando o tempo de experiência empírica do aluno e contribuindo para o desenvolvimento das habilidades e competências de leitura, navegação e curadoria de conteúdos, produção e publicação no ciberespaço.

Nesse contexto, **a primeira fase do projeto** será dedicada ao desenvolvimento de habilidades e competências de leitura em LA, a partir de seleção de diferentes gêneros textuais multimodais autênticos. Alguns dos gêneros e mídias visuais contemplados nessa triagem estão vídeos, memes, artigos digitais, *posts* em redes sociais, *Ted Talks* e infográficos. Vale ressaltar que a multiplicidade de gêneros objetiva também estabelecer um primeiro contato com os modelos multimodais para futura escolha do formato do produto final do projeto.

O material pré-selecionado pelo professor será designado à contextualização histórica e cultural do tema, corroborando a prática discursiva da língua e o estudo linguístico/lexical oportunizado por essa prática. Os textos tematizam, sob diferentes linguagens e formatos, o cenário econômico, histórico e cultural estadunidense ligado ao surgimento da terminologia e temporada de compras, em especial a sua relação com a celebração de ⁶*Thanksgiving*.

Partindo para o trabalho didático com os textos, Scrivener (2011, p. 267) descreve o *Top-Down reading* como uma abordagem que parte do geral para o mais específico, dividindo o trabalho com o texto em etapas de pré-texto, durante o texto e pós-texto, sendo a etapa final propiciadora do trabalho de integração com outras habilidades como a produção escrita e oral em LA, possibilitando as reações do leitor e as imbricações com a realidade. Com base no ciclo didático proposto por Scrivener é possível, portanto, promover o desenvolvimento das habilidades de leitura dos textos multimidiáticos (textos impressos, imagéticos, áudios, vídeos etc.)

⁶ *Thanksgiving*, ou Dia de Ação de Graças, é uma celebração tradicional nos Estados Unidos e Canadá. Originada no encontro entre colonos europeus e povos indígenas, destaca-se pelo banquete festivo com pratos típicos como peru e torta de abóbora. Nos Estados Unidos, é comemorado na quarta quinta-feira de novembro, enquanto no Canadá ocorre na segunda segunda-feira de outubro. É uma ocasião de reflexão sobre valores de gratidão e partilha na cultura norte-americana.

no tocante às competências cognitivas de leitura como: antecipar, localizar, analisar, relacionar, comparar etc., integradas à reflexão crítica própria da pedagogia dos letramentos críticos, que pressupõe reagir, questionar, resistir, rejeitar ou reconstruir o texto.

Em termos textuais, uma pessoa criticamente letrada identifica tópicos relevantes, permeados por relações de poder, analisa e documenta evidências, considera pontos de vista alternativos, formula possíveis soluções para os problemas e talvez também possa colocar em prática essas soluções, chegando, assim às próprias conclusões e apresentando argumentos bem fundamentados para defender suas proposições. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 142)

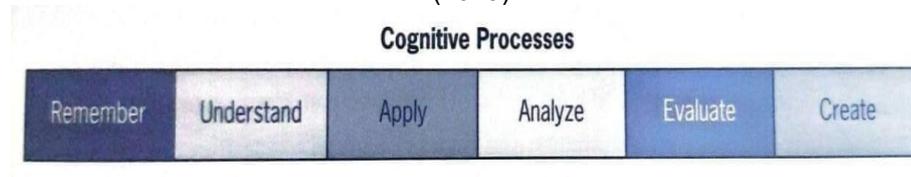
Para o desenvolvimento das habilidades receptivas da língua (*reading/listening*), respeitando as etapas de compreensão geral, específica e detalhada dos textos/áudios/vídeos, serão empregadas técnicas de *prediction*, *skimming* e *scanning*, inferências, conclusões e desenvolvimento do pensamento crítico. As atividades poderão ser gamificadas por meio de recursos digitais como *Kahoot*, *Quizizz*, *Wordwall* e *Bamboozle*.

Com intuito de potencializar a exploração da autenticidade discursiva e multimodalidade advindas da profusão dos gêneros midiáticos, as atividades para o desenvolvimento das habilidades receptivas serão inspiradas no modelo criado por Dummett e Hughes (2019, p.18), a partir das concepções de habilidades cognitivas mais simples e habilidades cognitivas mais complexas de Bloom (1956) (tradução nossa de *lower-order-thinking* e *higher-order thinking skills*). O esquema pressupõe a combinação dos processos cognitivos de aprendizagem de compreensão básica, pensamento crítico e pensamento criativo (tradução nossa de *Basic comprehension*, *critical thinking* e *creative thinking*) como essenciais no ensino de Inglês. Dummett e Hughes (2019) ponderam, contudo, que muito do que é trabalhado hoje nas aulas de língua inglesa está centrado apenas na compreensão básica da língua, sendo muito pouco dedicado ao pensamento crítico e criativo.

Numa combinação de modelo esquemático para elaboração e aplicação das atividades com gêneros multimodais, partimos da revisão feita por Krathwohl e Anderson (2001) da taxonomia original de Bloom (1956), na qual substituíram substantivos por verbos e preferiam ver as habilidades sem uma hierarquia pressuposta, dando a todos os processos cognitivos aplicados a aprendizagem igual relevância e valor, e da proposta de Dummett e Hughes (2019) como relacionados

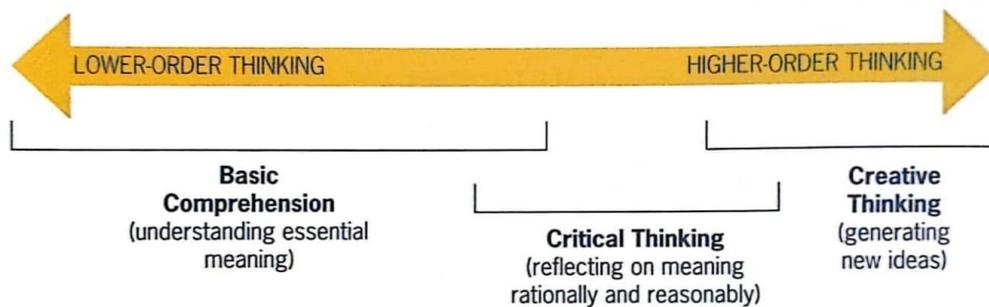
imageticamente e pragmaticamente (Figura 1):

Figura 1. Processos cognitivos de aprendizagem por Krathwohl e Anderson em Dummett e Hughes (2019)



Fonte: Dummett e Hughes (2019, p. 7)

Figura 2. Modelo de pensamento crítico de Dummett e Hughes (2019)



Fonte: Dummett e Hughes (2019, p. 9)

A **segunda fase do projeto** prevê o uso de habilidades de pesquisa, curadoria e análise de artigos publicitários em Língua Adicional e Língua Materna, com o intuito de promover o trabalho interdisciplinar com a Língua Portuguesa. O objetivo é explorar os tipos de linguagem, seus mecanismos de persuasão e as estratégias empregadas para impulsionar práticas consumistas. Além disso, busque-se verificar possíveis indícios de fraudes e ludibriações promovidas por determinados anúncios, garantindo discussões aprofundadas e o levantamento de dados necessários para a elaboração de estratégias e diretrizes que serão aplicadas no produto final.

Nossos alunos, cidadãos do século XXI, precisam ser sujeitos capazes de ler profundamente a publicidade e as mais diversas ações de marketing usadas atualmente para poderem refletir sobre o consumo excessivo, desnecessário, muitas vezes ostensivo e irresponsável, que pode ser gerado por uma aceitação não crítica de ações massivas de marketing. O leitor que aprender a ser crítico é capaz de gerenciar consciente e eficientemente as mais diversas mercadorias que lhes são oferecidas, em uma escala de valores culturais, sociais e éticos bem balanceada. (Coscarelli, 2016, p.13)

Seguindo o modelo de sala de aula invertida, nessa etapa os grupos serão

organizados para pesquisa e curadoria de peças publicitárias da temporada de vendas da *Black Friday*, deixando o momento de análise e discussão sobre linguagem e estratégias de marketing empregadas para serem conduzidas em aula com o intermédio do professor.

Apesar de todas as fases do projeto terem sido cuidadosamente pensadas para lidar com a profusão semiótica e multimodal, é a partir da segunda etapa que os alunos se ocuparão mais intensa e intencionalmente do percurso envolvido na busca, curadoria, análise e criação de conteúdo digital, evidenciando o processo metamidiático.

Se a primeira etapa propôs um mergulho nas bases históricas, a etapa seguinte propõe um mergulho na linguagem publicitária veiculada às diversas mídias durante o período de instigação marqueteira que antecede a *Black Friday* propriamente dita. Portanto, cabe aqui uma reflexão oportuna sobre o que é e como promover a tão aclamada educação midiática nesse contexto.

A educação midiática é o conjunto de habilidades para Acessar, Analisar, Criar e Participar de maneira crítica do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos, dos impressos aos digitais, como requisito fundamental para a formação do cidadão e para o fortalecimento da democracia. (Glossário EducaMídia, 2020. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/glossario>>. Acesso em: 26/11/2023.

Segundo EducaMídia, para concretização de uma educação midiática como camada e intencionalidade⁷ é fundamental pensar nas oportunidades de desenvolvimento das habilidades e competências para **acessar** vasta gama de ferramentas digitais, **compreender** os mecanismos de busca, curadoria e produção do conhecimento, **analisar** de forma crítica os textos multimidiáticos, **aplicar** o conhecimento multimidiático para solução de problemas, promoção da cidadania e autoexpressão e, finalmente, **criar** conteúdo midiático com precisão técnica e criativa, de forma ética e responsável.

Em outras palavras, educação midiática significa oportunizar que os educandos sejam consumidores críticos e produtores conscientes, autônomos e responsáveis nos espaços multimodais. Para isso, é necessário que essas

⁷ Conforme os conceitos apresentados no Guia da Educação Midiática (2020), elaborado pelo EducaMídia, a noção de educação midiática como **camada** refere-se à sua inclusão como parte integrante e simultânea aos conteúdos dos componentes curriculares. Já a **intencionalidade** está associada à sua incorporação nos objetivos de qualquer aula ou atividade proposta pelo professor de qualquer disciplina.

habilidades sejam integradas ao cotidiano escolar e não relegadas a acontecimentos a parte dos conteúdos curriculares.

As habilidades midiáticas citadas foram pensadas tendo por base a ressignificação dos conceitos de Ler, Escrever e Participar, como apresentado na mandala abaixo (Figura 2):

Figura 3: Mandala de habilidades da educação midiática por EducaMídia (2020)



Fonte: Página EducaMídia (2020)⁸

Ler implica na análise crítica da mídia e no letramento da informação, processos esses que compreendem dar sentido e perceber criticamente as imagens, vídeos, sons, notícias, memes, *posts*, publicidade etc. Nessa lógica, não basta favorecer o contato dos alunos com os diversos textos autênticos midiáticos no cotidiano escolar, mas criar os meios para que eles percebam o tipo de mensagem, sua veracidade, intenção e viés.

⁸ Disponível em: <https://educamidia.org.br/habilidades>. Acesso em: 12 nov. 2023.

Escrever compreende as habilidades de autoexpressão e fluência digital para que os jovens tenham voz e visibilidade digital através do diálogo com as necessidades do seu entorno social. A prática da escrita envolve, portanto, investigar narrativas em diversas mídias, alinhando estética e propósito e ponderando escolhas técnicas e criativas. Ao apoiar as fases de pesquisa e produção de mídia na sala de aula, ampliamos as oportunidades de atingir metas curriculares. Este trabalho adicional visa desenvolver habilidades críticas e aproximar o currículo da experiência real.

Participar é o eixo ligado à cidadania digital e participação cívica, cujo objetivo principal é motivar os estudantes a pensar sobre seu papel e responsabilidades como consumidores e produtores de informação, encorajando-os a criar e divulgar conteúdos de maneira ética e responsável.

A terceira e última fase do projeto está mais ligada ao eixo escrever, objetivando habilidades de aplicação do conhecimento para a criação do conteúdo midiático. Nessa etapa os alunos poderão exercer mais livremente seus papéis de produtores digitais. Todavia, para que a materialização do guia multimodal ocorra de forma técnica, consciente, criativa e responsável, é imprescindível que os alunos estudem sobre o tipo de texto e de mídia escolhida para criação do guia.

Sendo assim, como proposta de culminância do projeto *Black Friday ou Black Fraude?*, os alunos serão desafiados a compartilhar suas conclusões e encaminhamentos para o problema que se propuseram investigar, a partir da criação de um guia do consumidor para a temporada de *Black Friday*. O guia deverá conter definição do feriado *Black Friday*, breve resumo histórico e cultural da data e dicas sobre como não cair nas propagandas enganosas e fraudes comuns à publicidade da época.

Os grupos poderão escolher entre dar voz e visibilidade a sua campanha informativa e de conscientização sobre a *Black Friday* no formato de infográfico ou infográfico animado, apresentação de *slides* ou *slides* com gravação de vídeo narrativo, *podcast* ou animação *whiteboard*. Acredita-se, assim, que a flexibilização da escolha reflita no maior engajamento dos criadores, exercendo seu direito de comunicar a mensagem da forma que o grupo acordar ser mais adequada, tanto do ponto de vista da execução quanto do público-alvo.

Dessa maneira, a última etapa também implicará na pesquisa, curadoria e análise da modalidade escolhida para produção do guia do consumidor. A busca

aqui visa tanto entender as características intrínsecas ao gênero textual escolhido, quanto a exploração de tutoriais e diretrizes para sua produção, edição e publicação, utilizando a plataforma colaborativa *Canva*, com subsequente apresentação e publicação das peças para comunidade escolar e público em geral.

Durante as três fases do projeto, as atividades de análise, pesquisa, curadoria e produção de texto multimodal visam, além do desenvolvimento das habilidades discursivas em LA, a promoção das habilidades e competências do século XXI⁹ (comunicação, criatividade, pensamento crítico e colaboração) e ampliação das habilidades de multiletramentos. Dessa maneira, abrange-se nessas três etapas a oportunização do desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e emocionais envolvidas no processo de aprendizagem da LA, em congruência com as habilidades e competências necessárias para dominar seus múltiplos meios, formatos e espaços de livre circulação, com destaque para o mundo tecnológico digital.

Em uma era em que as mídias digitais permitem a comunicação instantânea e há disponibilidade de informações quase ilimitada na internet, os defensores da ABP sugerem que produzir sentido a partir da grande quantidade virtual de informações caóticas é exatamente o tipo de construção do conhecimento que todo aluno no mundo de hoje precisa dominar. (Bender, 2014. p. 25)

9 CONSIDERAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO

Uma avaliação formativa prioriza o processo de aprendizagem como um todo, valorizando o caminho, o percurso e não apenas o resultado final. Sob essa perspectiva formativa, “a avaliação torna-se mais pública, colaborativa e horizontal” (Duboc, 2016 p. 65), visto que o olhar é para além da avaliação dos conteúdos estruturais da língua.

Sob a égide do letramento crítico, a avaliação é perpassada por valores, ideias, atitudes, percepções e posicionamentos, com participação e colaboração ativa dos alunos diante do processo avaliativo (Duboc, 2016 p. 68). Esse convite ao aluno para refletir e avaliar o seu desempenho face aos objetivos de aprendizagem

⁹ Também conhecidas como 4Cs (critical thinking, communication; collaboration; creativity). Embora não haja um único indivíduo que seja amplamente reconhecido como o criador desse conceito, ele se desenvolveu como uma abordagem para modernizar a educação e a preparação profissional, dando ênfase nas habilidades emergentes da necessidade de preparar indivíduos para o sucesso em um mundo cada vez mais complexo e orientado pela tecnologia.

previamente compartilhados e combinados, valorizando a reflexão crítica, responsabilidade, autonomia e colaboração, se encaixa na autoavaliação reflexiva e na avaliação colaborativa em pares ou grupos.

Como um projeto que se apresenta com etapas de busca, reconhecimento de gênero textual, desenvolvimento de habilidades de LA e produção textual multimodal, a opção de colecionar notas por artefatos no formato de avaliação por portfólio parece um caminho ajustado à jornada que os alunos percorrerão para o alcance dos objetivos de aprendizagem e resolução da pergunta motriz. Um portfólio

“(…) é um esforço planejado e estruturado para apresentar o retrato mais apurado do rendimento por meio da inclusão de uma variedade de exemplos de trabalho e da sua observação como um todo, em um esforço para identificar os pontos fortes e fracos, a fim de facilitar a melhoria do aluno”. (Bender, 2014, p. 142)

Para a avaliação do portfólio é importante pensar em critérios que componham uma rubrica de avaliação. Segundo Bender (2014), as rubricas são uma abordagem de avaliação amplamente utilizada na ABP. O autor pontua que “na verdade, as rubricas parecem ser a prática de avaliação mais enfatizada pela literatura da ABP” (Bender, 2014, p.129).

A rubrica é entendida como um guia ou referência de pontuação a partir de critérios estabelecidos com base nos objetivos de aprendizagem. Tais critérios devem ser previamente anunciados e apresentados aos estudantes envolvidos no projeto, para que estejam cientes dos fundamentos e objetivos que se pretende alcançar. Segundo Bender (2014), as rubricas descritivas/analíticas proporcionam “múltiplos indicadores que permitem a análise de várias partes da tarefa como um todo” (Bender, 2014, p. 133).

Amarrando os caminhos avaliativos aqui reunidos para o projeto em pauta, teremos a autoavaliação reflexiva e avaliação em grupo para os artefatos propostos como pesquisa, leitura, análise de gênero multissemiótico e produção multimodal, combinado ao desenvolvimento de habilidades e competências de colaboração, criatividade, comunicação e criticidade. Os artefatos e instrumentos utilizados serão organizados num e-portfólio, que será avaliado sob categorização de uma rubrica analítica com distribuição de pesos entre os artefatos utilizados durante a aplicação do projeto e o produto final: elaboração de manual multimodal.

10 MATERIAL DO PROFESSOR

O manual do professor está disponível para visualização no anexo deste documento ou em sua versão interativa de apresentação visual. Para acessar a apresentação multimodal do guia do professor, basta acessar o *link* a seguir: https://docs.google.com/presentation/d/19e0WQpnqtdQOkK82ok6t7j4CSDVQqbm9Im_RdcNwTfw/edit#slide=id.g138999f259c_0_1.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA NACIONAL DE TELECOMUNICAÇÕES. **Em 2022, Brasil registrou 9,5 mil escolas sem acesso à internet.** [Brasília], 04 jan. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/anatel/pt-br/assuntos/noticias/em-2022-brasil-registrou-9-5-mil-escolas-sem-acesso-a-internet>. Acesso em: 24 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos:** educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

CASTELLS, M. Escola e Internet: o mundo da aprendizagem dos jovens. **Fronteiras**, jan. 2015. Entrevista. Disponível em: <https://fronteiras.com/assista/exibir/escola-e-internet-o-mundo-da-aprendizagem-dos-jovens>. Acesso em: 30 abr. 2023.

COSCARELLI, Carla Viana. Navegar e ler na rota do aprender. In: COSCARELLI, Carla Viana (org.) **Tecnologias para aprender.** São Paulo: Parábola, 2016. p. 62-80.

CRUZ, W. L. M. Crescimento do e-commerce no Brasil: desenvolvimento, serviços logísticos e o impulso da pandemia da COVID-19. **GeoTextos**, v. 17, n. 1, p. 67-88, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/geo.v17i1.44572>. Acesso em: 12 ago. 2023.

DUBOC, A. P. M. A avaliação de aprendizagem de línguas e o letramento crítico: uma proposta. In: JESUS, D.; CARBONIERI, D. (org.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico:** outros sentidos para a sala de aula de Línguas. Campinas: Pontes, 2016. p. 57-79.

DUMMET, P.; HUGHES, J. **Critical thinking in ELT:** a working model for the classroom. Boston: Cengage, 2019.

EBIT Nielsen. **Webshoppers.** 43. ed. [S. l.], 2021. Disponível em: <https://www.ebit.com.br/webshoppers>. Acesso em: 09 maio 2023.

FERRARI, A. C.; MACHADO, D.; OCHS, M. **Guia da educação midiática.** São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020. Disponível em: <https://educamidia.org.br/guia>. Acesso em: 12 nov. 2023.

FLIPPED LEARNING NETWORK. **What is flipped learning?** [S. l.], mar. 2014. Disponível em: www.flippedlearning.org/definition. Acesso em: 30 abr. 2023.

IBGE EDUCA. **Informações atualizadas sobre Tecnologias de Informação e Comunicação.** Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21581-informacoes-atualizadas-sobre-tecnologias-da-informacao-e-comunicacao.html>. Acesso em 24 abr. 2023.

JORDÃO, C. M. Pedagogia de projetos e língua inglesa. In: EL KADRI, M. S. GAMERO, R. PASSONI, T. P. (org.) **Tendências contemporâneas para o ensino de língua inglesa**: propostas didáticas para educação básica. Campinas: Pontes, 2014. p. 17-52.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Tradução: Petrilson Pinheiro. Campinas: Unicamp, 2020.

KRAJCIK, J.; BLUMENFELD, P. Project-Based Learning. In: **The Cambridge handbook of the Learning Sciences**. R. Keith Sawyer (ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2006. p. 317-333.

MORAN, J. Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora. In: _____. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5 ed. Campinas: Papirus, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

COVID-19: Comportamento das vendas online no Brasil. [S. l.]: NielsenIQ, 20 mar. 2020. Disponível em: <https://www.nielsen.com/br/pt/insights/report/2020/COVID-19-comportamento-das-vendas-online-no-brasil/>. Acesso em: 09 maio 2023.

ROJO, R. Cenários futuros para as escolas. In: EDUCAÇÃO no século XXI: multiletramentos, São Paulo: Fundação Telefônica, 2013. v. 3. p. 19-22. Disponível em: http://fundacaotelefonica.org.br/wp-content/uploads/2013/03/caderno3_multiletramentos.pdf. Acesso em: 18 set. 2022

_____. **Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens**. Fortaleza: GRIM-UFC, 15 out. 2013. Entrevista. Disponível em: <http://goo.gl/H0fC9R>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SCRIVENER, J. Receptive Skills: listening and reading. In: _____. **Learning Teaching: The essential guide to English language teaching**. 3. ed. London: Macmillan, 2011. Cap. 10. p. 249-268.

STREET, B. V. What's "new" in new literacy studies?: critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, v.5, n. 2, 77-91, 2003. Disponível em: http://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

ANEXO A - MANUAL DO PROFESSOR



De professor para professor,

Caro Professor, aqui você encontra as três etapas propostas para a realização do projeto 'Black Friday ou Black Fraude?'. Cada etapa descreve uma sequência didática de aproximadamente quatro aulas, cada uma com o mínimo de 60 minutos de duração.

Com o intuito de otimizar as oportunidades de aprendizagem da língua inglesa em cada etapa do projeto, sempre que viável, propomos a combinação e integração das habilidades de leitura/escuta (*reading/listening*) e expressão oral/escrita (*speaking/writing*).

As unidades didáticas propostas foram carinhosamente pensadas com flexibilidade e abertura para adaptações a diferentes realidades e contextos. Não há nenhuma pretensão de oferecer um manual didático fechado e acabado, como talvez nenhuma outra obra didática seja. Trata-se apenas de caminhos, sugestões, escolhas e possibilidades a se somarem a sua práxis, levando em conta a sua sensibilidade pedagógica e recursos disponíveis.

Este manual tem como base filosófica e epistemológica uma concepção de ensino e aprendizagem que promove autonomia, diálogo, colaboração, reflexão crítica, ação reflexiva, respeito, inserção e protagonismo cultural e social do educando. Nesse sentido, as atividades foram elaboradas com o intuito de seguir uma visão de educação emancipadora e problematizadora, visando estimular a liberdade, comunicação, criatividade, colaboração e criticidade discente, alinhando-se aos princípios da pedagogia dos multiletramentos, conforme delineado no manifesto do grupo Nova Londres em 1996, e às competências e habilidades da BNCC.

Dito isto, querido Professor, vale ressaltar ainda que seu lugar aqui não é meramente transmissivo, individualizado ou centralizado. Você é muito mais que uma autoridade: é o grande facilitador, oportunizador, engajador e mediador das experiências educacionais propostas. Ouso, assim, dizer que você é também um grande protagonista.

Legenda



**Dicas e
alternativas**



**Modelo
Sala de aula
invertida**



**Código
escaneável**



**Hiperlink
para vídeo**



**Proposta
de Aula**



Objetivo



Hiperlink



Recursos



Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.

—**Rubem Alves**





Etapa

Mergulhando no contexto histórico e cultural
da *Black Friday*



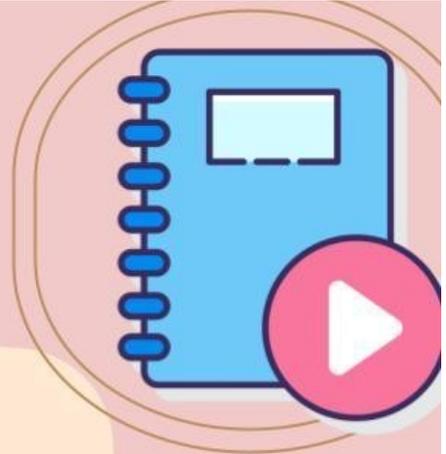
Apresentação

A primeira fase do projeto tem como objetivo geral desenvolver habilidades e competências de leitura em Inglês como LA a partir da seleção de diversos gêneros textuais multimodais autênticos. Alguns dos gêneros e mídias visuais contemplados nessa triagem incluem vídeos, artigos digitais, posts, memes e infográficos. A multiplicidade de gêneros busca estabelecer um primeiro contato com os modelos multimodais, visando à escolha do formato do produto final do projeto.

O material pré-selecionado pelo professor será dedicado à contextualização histórica e cultural do tema, fortalecendo a prática discursiva da língua e proporcionando estudo linguístico/lexical decorrente dessa prática. Os textos abordam, por meio de diferentes linguagens e formatos, o cenário econômico, histórico e cultural norte-americano relacionado ao surgimento da terminologia e à temporada de compras, destacando especialmente sua conexão com a celebração do *Thanksgiving*.

Nesta etapa, sugere-se, se possível, a integração interdisciplinar com História. Isso permitirá que os alunos aprofundem sua compreensão do contexto histórico e cultural das origens da *Black Friday*, possibilitando uma análise mais detalhada e a confrontação das informações





Aula 1

Warming up with memes (60')

(Aquecendo com memes)

- ambientação e apresentação do problema
- ativação do conhecimento prévio do aluno
- contextualização e despertar da curiosidade e motivação do aluno para o tema/problema do projeto





Passo a Passo

As perguntas estão em português para que sejam adaptadas a qualquer língua adicional. Convém colocá-las na língua alvo curricular.

→ Passo 1: *Getting started with memes*

A partir de uma seleção de memes em LA, os alunos discutem as seguintes questões:

- 1.1) Que tipo de textos são esses?
 - 1.2) Mencione algumas de suas características perceptíveis
 - 1.3) Qual o assunto em comum aos memes?
 - 1.4) O que você sabe sobre o assunto?
 - 1.5) O que você gostaria de saber sobre esse tema?
- Crie perguntas investigativas sobre o assunto

→ Passo 2: *Sharing background knowledge*

Os grupos trocam as perguntas formuladas sobre o assunto e discutem o que sabem sobre elas. O objetivo nesse momento é aguçar a curiosidade e levantar hipóteses. O foco não está ainda na acuracidade das respostas.

Uma outra possibilidade para movimentar os alunos nessa etapa e aguçar ainda mais a curiosidade sobre o assunto seria a alocação dos *links* dos memes em *QR codes*. Assim, os códigos seriam dispostos ao redor da sala para os alunos visualizarem com seus celulares e depois discutirem as questões propostas. Seguem os códigos QR com os memes abaixo já prontinhos:



- ❖ Memes
- ❖ QR Codes
- ❖ Celular para leitura dos códigos QR
- ❖ Padlet ou cadernos para anotações





Aula 2

**Getting started with videos about
the origins of Black Friday (60')**
(Aquecendo com vídeos sobre as origens
da Black Friday)

- Conhecer e analisar as origens do termo *Black Friday*, sua relação com o feriado de *Thanksgiving* nos EUA e perceber sua evolução até os dias atuais
- desenvolver habilidades de leitura em LA e letramento crítico





Passo a Passo

Recomenda-se que a escolha do(s) vídeo(s) seja reduzida, de acordo com tempo de aula e perfil da turma.

→ Passo 1: *Introducing key vocabulary*

Jogo ou atividade para introdução e compreensão de vocabulário chave dos vídeos selecionados para a aula. A seleção lexical permeia material em geral selecionado para as demais etapas deste projeto.

holiday shopping season - thanksgiving - traffic jams/congestions - crowds / line-ups / carnage- profits / profitable - to be in the black x to be in the red - retail - retailer - sales - merchant - worker absentees - shoppers - shop owners - shops/ stores - prices - bankrupt - police officers - print (newspaper; magazines)

Ferramentas Tecnológicas sugeridas para montar jogos associativos para o trabalho com léxico (todos possuem versão gratuita).



Sugestões de leitura para o trabalho com vocabulário na aula de línguas.



Na ausência de recursos tecnológicos, o professor poderá optar por fazer atividades associativas de palavras, imagens, significados e aplicabilidade em folhas impressas.





Passo a Passo

As perguntas estão em português para que sejam adaptadas a qualquer língua adicional. Convém colocá-las na língua alvo curricular.

→ Passo 2: *Predicting and video time*

- Promover um quiz abordando as origens da *Black Friday* (quiz no ícone ao lado). Os alunos registram suas respostas antes de ver o(s) vídeo(s), conforme técnica de antecipação de conteúdo (*prediction*).
- Os alunos comparam e discutem suas respostas em duplas ou grupos
- Os alunos confirmam suas previsões assistindo o(s) vídeo(s).



Video 1



Video 2



Video 3



Video 4

Vale utilizar ferramentas tecnológicas para a confirmação das respostas no quiz para adicionar o elemento de gamificação na sala de aula, tornando o trabalho lexical visual e divertido. Dessa forma, o professor pode promover uma competição em grupos utilizando o jogo projetado na sala. No entanto, se necessário, o quiz (nessas ferramentas) também pode ser designado como um link para uma tarefa pré ou pós-aula, com o registro de pontos para cada usuário.



Aproveite a promoção exclusiva pré *black friday* e acesse o quiz prontinho aqui

Ferramentas Tecnológicas sugeridas para montar o quiz (todas possuem versão gratuita).



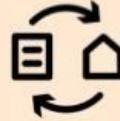
Kahoot!





Passo a Passo

→ Passo 3: *Researching Time*



Os vídeos apresentados terminam com a evolução da temporada *Black Friday* até chegar na concepção de vendas e promoções que temos hoje em dia. É mencionado ainda que a data foi tão lucrativa nos EUA, que outros países copiaram a moda.

No modelo de sala de aula invertida, a turma será dividida em grupos e cada grupo escolherá um país citado nos vídeos para realizar a pesquisa sobre suas estatísticas de vendas da última temporada de *Black Friday*, com a devida referência de coleta de dados.

Os registros serão feitos no mural colaborativo *Padlet*.

O professor dará feedback por meio de comentários nos murais.

Para realização desta pesquisa, os alunos devem ser guiados a entender onde podem encontrar dados confiáveis e como averiguar a confiabilidade da fonte de dados escolhida.

Clique para material de apoio à educação midiática de busca e curadoria de informação



Sugere-se trabalhar esta imagem em sala, demonstrando o paralelamente e como averiguar o checklist num site exemplo.

Os grupos devem, sempre que possível, registrar informações de tarefas e pesquisas realizadas ao longo do projeto no mural colaborativo *Padlet*, pois assim os registros estarão concentrados em um único repositório digital.

❖ *Padlet* ou cadernos para anotações





Aula 3

Exploring the Evolution of Black Friday to the Present Day (60')

(Explorando a evolução da Black Friday até os dias atuais)

- Desenvolvimento de habilidades e competências de leitura em LA através de artigos digitais e infográficos, visando a compreensão do conceito de *Cyber Monday* e a evolução da *Black Friday* até o atual cenário de mercado
- Integração das habilidades de aprendizagem de inglês





Passo a Passo

O material selecionado será dividido e trabalhados sob a forma de estações de aprendizagem (p.15). Em cada estação, os alunos farão a leitura dos códigos QR contendo textos e perguntas para discussão em grupos. As questões propostas visam a identificação do gênero, estilo, autor, credibilidade da informação e combinam gradativamente os processos cognitivos de aprendizagem de compreensão básica, pensamento crítico e pensamento criativo (tradução nossa de *Basic comprehension, critical thinking e creative thinking*), conforme modelo de pensamento crítico desenhado por Dummett e Hughes (2019).

Professor, os códigos já estão prontos. Basta escanear e visualizar os textos e atividades. Esses mesmos códigos serão ampliados e impressos para criação das estações de aprendizagem na sala de aula.

Uma alternativa aqui, caso queira registrar as discussões levantadas ou mesmo retomá-las para fins avaliativos, seria alocar os links dos textos e as questões no [google forms](#). Contudo, é importante não perder de vista a possibilidade de integrar a habilidade de *speaking*. Dessa forma, os grupos poderiam debater as questões e depois registrar as respostas no formulário.



Essa atividade é uma boa oportunidade de integração das habilidades de leitura e expressão oral. Para auxiliar no desenvolvimento da habilidade de comunicação em inglês, uma sugestão é trabalhar os marcadores do discurso de opinião, como listados no link:



- ❖ QR Codes impressos para colar nas estações de aprendizagem
- ❖ Celulares para leitura dos códigos QR



Learning Stations

Station 1



Black Friday & Cyber Monday



Texto 1:
Infográfico
animado



Texto 2:
artigo digital
adaptado



Atividade

Station 2



The History and Future of Black Friday



Texto:
Infográfico
digital



Atividade

Station 3



What to expect?



Texto: artigo
digital
adaptado



Aula 4

Building a timeline on the History of Black Friday (60')

(Criando uma linha do tempo sobre a história da Black Friday)

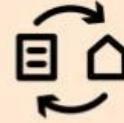
- Resumir e identificar pontos principais nos conteúdos estudados nas etapas anteriores
- criar uma linha do tempo digital com os principais marcos na história e evolução da *Black Friday*





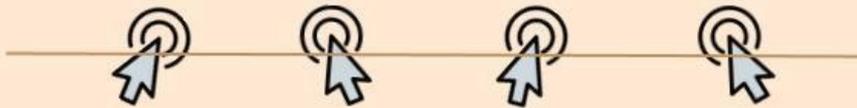
Passo a Passo

→ Passo 1: *Getting started with timelines*



No modelo de sala de aula invertida, os alunos estudam os tutoriais abaixo para entender o que é uma linha do tempo e como criá-la utilizando o *Canva*.

Antes de executar a criação da linha do tempo, os grupos devem realizar uma pesquisa nos materiais estudados durante as aulas anteriores para fazer anotações sobre os principais marcos e acontecimentos relacionados à história da *Black Friday*. Essas anotações podem ser registradas no *Padlet* ou no caderno escolar.



→ Passo 2 - *Building a timeline on Canva*

Antes da construção das timelines, é recomendável que o professor conduza uma sessão de feedback sobre os pontos anotados em relação às origens e evolução da *Black Friday* a fim de facilitar a construção das linhas do tempo.

Na estação informatizada da escola, os grupos devem criar a linha do tempo sobre as origens da *Black Friday* na plataforma *Canva*, a partir de material e estudos previamente realizados, com orientação do professor.



Caso a escola não disponha de estação computadorizada, essa etapa pode ser realizada utilizando smartphones. Orienta-se que o professor demonstre como baixar e usar o aplicativo no celular previamente. Caso os alunos não tenham acesso à rede wi-fi, a atividade digital pode ser substituída por linha do tempo manual em cartolinas,

- ❖ computadores, laptops ou smartphones
- ❖ *Canva*



Avaliação da Etapa 1



Os grupos terão a responsabilidade de fornecer feedback na linha do tempo dos outros grupos, tecendo comentários e observações no próprio *Canva*, através de seus celulares ou dos computadores da escola. Ao término dessa etapa, o professor conduzirá um momento de feedback geral, baseando-se nas linhas do tempo criadas e nas discussões realizadas nas aulas anteriores. Nesse momento, serão identificadas possíveis semelhanças e diferenças nas informações citadas, além de ajustes necessários.

Além disso, os alunos preencherão um formulário de autoavaliação, produzido no *Google Forms*, para reflexão e avaliação formativa dos processos e objetivos de aprendizagem envolvidos durante toda a etapa. O professor orientará os grupos a armazenarem todos os *links*, atividades e registros avaliativos em uma pasta compartilhada no *Google Drive* para a futura criação de e-portfolio



2

Etapa

Mergulhando na linguagem publicitária da Black Friday



Apresentação

A **segunda fase do projeto** prevê uso de habilidades de pesquisa, curadoria e análise de artigos publicitários em língua adicional e língua materna (visando o trabalho interdisciplinar com a Língua Portuguesa), com finalidade de explorar os tipos de linguagem, seus mecanismos de persuasão e estratégias empregadas para o impulsionamento de práticas consumistas, verificando ainda os possíveis indícios de fraudes e ludibriações promovidas por determinados anúncios, assegurando as discussões e levantamento de dados para elaboração de estratégias e diretrizes para o guia multimodal final. A segunda etapa tem duração de aproximadamente 1 mês, dividido em quatro aulas, como demonstrado a seguir:

Nesta etapa, sugere-se o trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa. Dessa forma, os alunos discutirão também nas aulas de Português sobre os recursos, estratégias e o estilo das peças publicitárias, enriquecendo seu repertório teórico e o trabalho com interpretação e análise desse tipo de texto.





Aula 1

Getting to know advertisements (ads) (60')

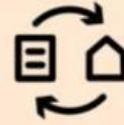
(Introdução aos anúncios publicitários)

- Introdução ao gênero publicitário;
- Pesquisa e análise de anúncios publicitários da *Black Friday*.





Passo a Passo



- No modelo de sala de aula invertida, os alunos, divididos em grupos, deverão pesquisar e curar anúncios da *Black Friday*, tanto em língua adicional quanto em língua materna. Os anúncios podem ser de qualquer tipo de mídia: impresso, digital, post, comercial de TV, vídeo etc.
- Os anúncios podem ser adicionados aos *Canva* ou a uma pasta no *Google drive*, organizados por grupo, para serem analisados e discutidos em sala de aula sob orientação do professor.
- Em aula, os alunos expõem seus anúncios para a turma e criam um mapa mental com as principais características observadas nesse tipo de texto.
- O mapa mental pode ser criado pelos grupos no próprio *Canva*, ou poderá ser feito em folhas de papel, caso a escola não possua recursos digitais.



Sugere-se trabalhar as características e a elaboração de um mapa mental antes da realização da tarefa:



- ❖ Peças publicitárias
- ❖ internet
- ❖ *Canva*
- ❖ *Google drive*





Aula 2

Identifying persuasive strategies in ads (60')

*(Identificando os elementos persuasivos
nos anúncios publicitários)*

- Reconhecer os elementos, estratégias e recursos linguísticos empregados na linguagem publicitária





Passo a Passo

- Em duplas ou pequenos grupos, os alunos exploram os links abaixo para identificar os **elementos que compõem um anúncio, técnicas persuasivas e estratégias da linguagem na publicidade**. Os alunos discutem esses três pontos fornecendo exemplos, e compartilham suas ideias por meio de anotações feitas no *Padlet*.
- Posteriormente, o professor conduz um debate aberto com a turma sobre como esses elementos, e em especial a escolha linguística, pode impactar positivamente ou negativamente a mensagem comunicada e grau de confiabilidade dos anúncios
- Os grupos são, então, encorajados a visitar seus mapas mentais no *Canva* ou no caderno, realizando ajustes ou adicionando novos pontos com base no conteúdo estudado nesta aula. Essa tarefa pode ser feita em aula ou designada como trabalho de casa.



❖ Padlet





Aula 3

Ethos, Pathos and Logos as persuasive appeals in advertising (60')

*(Ethos, pathos e logos como elementos
de persuasão na linguagem publicitária)*

- Compreender e definir *Ethos, Pathos* e *Logos* como elementos de persuasão;
- Identificar e analisar tais elementos na linguagem publicitária





Passo a Passo

→ Passo 1: *Defining Ethos, Pathos and Logos*

- Através de um debate aberto, o professor pede que os alunos apontem os elementos presentes na linguagem publicitária, revisitando o conteúdo estudado na aula anterior.
- Em seguida, contextualiza o próximo passo, explicando que os alunos irão explorar elementos da retórica de um filósofo muito famoso na história ocidental, e que esses elementos contribuirão para uma compreensão mais aprofundada dos apelos da linguagem publicitária.
- O professor exibe o vídeo no link abaixo pela primeira vez e pede aos alunos que identifiquem qual filósofo é abordado e o que entenderam sobre a ideia da retórica aristotélica.
- Logo após, conduz uma discussão com a turma sobre o significado de cada gravura na imagem 1 fornecida (p.27), destacando qual delas representa as ideias de *Ethos*, *Pathos* e *Logos*.
- O professor reproduz o vídeo novamente, incentivando os alunos a discutirem suas respostas em pares ou grupos.
- Em seguida, apresenta a imagem 2 (p.27) contendo apenas as definições para que os alunos as associem aos conceitos de *Ethos*, *Pathos* e *Logos*.
- Posteriormente, o professor reproduz o vídeo pela terceira vez, solicitando que os alunos identifiquem os conceitos definidos na imagem fornecida abaixo.



Aula 3

Imagem 1



Imagem 2

<p>APPEAL TO CREDIBILITY</p> <p>Ethos, the ethical appeal, is used to convince an audience of the author's credibility or character.</p>  <p>Ethos : Ethics</p>	<p>APPEAL TO LOGIC</p> <p>Logos, the appeal to logic, is used to convince an audience with reason.</p>  <p>Logos : Logic</p>	<p>APPEAL TO EMOTION</p> <p>Pathos, the emotional appeal, is used to invoke sympathy with meaningful language, a moving tone, or touching stories.</p>  <p>Pathos : Path to the heart</p>
---	--	---



Passo a Passo

→ **Passo 2: Identifying and analyzing Ethos, Pathos and Logos in advertising language**

O Professor exibe o vídeo disponível no link abaixo, contendo anúncios publicitários, e interrompe a reprodução a cada anúncio para discutir quais elementos persuasivos estão presentes em cada um e como são utilizados.



→ **Passo 3: Analysing Ads**

- Os alunos acessam as peças coletadas durante a primeira aula da etapa 2 e, em grupos, discutem quais são os elementos, técnicas persuasivas (com ênfase agora em *Ethos, Pathos e Logos*) e características linguísticas presentes em cada peça pesquisada pelo grupo.
- Em seguida, os grupos compartilham suas análises com toda a turma.

Se houver restrições de tempo, o passo 3 pode ser passado como tarefa de casa e os registros feitos no *Padlet*, e posteriormente, os alunos podem comentar nas postagens de todos os grupos. O professor opta por fornecer feedback no próprio mural colaborativo ou no início da aula seguinte.



- ❖ *Padlet*
- ❖ *Vídeos*
- ❖ *Imagens*
1 e 2





* Aula 4 *

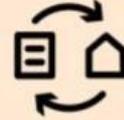
Black Friday or Black Fraud? (60') *(Black Friday ou Black Fraude?)*

- Refletir e levantar hipóteses para solução da pergunta norteadora do projeto
- Busca, curadoria e análise de anúncios publicitários





Passo a Passo



→ Passo 1: *Getting ready*

No formato de sala de aula invertida, os alunos (na mesma divisão grupal) consultam os links abaixo (assim como podem também curar outras fontes) e alimentam mural colaborativo no *Padlet*, no formato de anotações em tópicos, trazendo os pontos de atenção para não cair em fraudes e ludibriações durante a temporada *Black Friday*.



→ Passo 2: *Hands-on (part 1)*

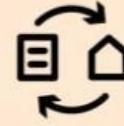
Em sala de aula, os alunos, nos mesmos grupos, revisam os anúncios pesquisados com o objetivo de categorizá-los como confiáveis ou suspeitos, com base nos tópicos de confiabilidade anotados anteriormente. Os anúncios devem ser organizados em pastas distintas no *Google Drive*, com títulos referentes à categorização proposta: "Anúncios Confiáveis" e "Anúncios Suspeitos".

- ❖ Vídeos
- ❖ Google Drive





Passo a Passo



→ Passo 3: *Hands On (Part 2)*

Como a aplicação do projeto foi estrategicamente pensada para culminar na época da *Black Friday*, os alunos realizarão uma nova pesquisa em busca de novas peças publicitárias e propagandas para a nova temporada de compras que se aproxima, com o objetivo de catalogá-las nos mesmos critérios da etapa anterior. No modelo de sala de aula invertida, os alunos serão incentivados a buscar anúncios internacionais e nacionais, para que possam comparar as estratégias e perceber o grau de confiabilidade da propaganda para a temporada *Black Friday* por aqui e no mundo.

Após curadoria e análise, os grupos deverão adicionar link, imagem ou vídeo dos anúncios no Padlet e fazer anotações de todos os critérios usados para o julgamento da credibilidade de cada anúncio. Essa análise deve incluir considerações sobre **as estratégias de persuasão, credibilidade da loja, credibilidade do site, credibilidade do vendedor e do produto anunciado, acompanhada de pesquisa de preço para averiguação de descontos reais.**

→ Passo 4: *Black Friday or Black Fraud?*

Em aula, após comentarem nos murais dos outros grupos, os alunos são conduzidos a uma reflexão sobre a pergunta norteadora da aula e do projeto: "*Black Friday or Black Fraude?*" Em grupos, os alunos debatem a questão, e em seguida, a discussão é ampliada para toda a turma.

Se houver tempo, sugere-se a promoção de um debate para desenvolvimento e integração da habilidade de *speaking* em LA. A turma é então dividida em dois grupos e cada um vai tomar uma posição diante da pergunta norteadora do projeto, devendo articular a argumentação necessária para defender o ponto de vista dado.



❖ Padlet



Avaliação da Etapa 2



A avaliação da etapa 2 seguirá o mesmo princípio reflexivo e colaborativo da etapa 1. Os alunos preencherão autoavaliação reflexiva no *Google Forms* sobre o desenvolvimento das habilidades de língua e de multiletramentos que permeiam as atividades ao longo dessa fase.

Todo material seleccionado, curado, desenvolvido e seus respectivos registros das atividades se juntarão à pasta criada em nuvem (*Google drive*) na etapa 1, para futuramente compor os artefatos do projeto no formato de e-portfólio.



3 Etapa

Produção do produto Final

Apresentação

A terceira e última etapa do projeto enfatiza o estudo das modalidades sugeridas para a produção do guia do consumidor para a *Black Friday*, com o objetivo de compreender as características intrínsecas do gênero textual escolhido, assim como seu processo de produção, edição e publicação. Para isso, os grupos têm a opção de escolher entre a criação do produto final no formato de **infográfico ou infográfico animado, apresentação de slides ou slides com gravação de vídeo narrativo, podcast ou vídeo whiteboard**. Os três formatos de mídias visuais podem ser elaborados na plataforma *Canva*, uma vez que os alunos já estão familiarizados com a plataforma desde o início deste projeto. Após a criação, os grupos apresentarão seus projetos com suas conclusões e encaminhamentos para o problema investigado. O guia deverá conter a definição do feriado Black Friday, breve resumo histórico da data e dicas sobre como evitar propagandas enganosas e fraudes comuns nesta época.

Se o trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa for possível, sugere-se a criação de material bilíngue ou de uma versão a parte em língua materna. O produto final será divulgado nas redes sociais oficiais da escola e os alunos serão encorajados a compartilharem também em suas redes pessoais para chegar ao público em geral.

Orientações para Etapa 3

Produção de guia do consumidor multimodal

As aulas desta etapa não seguem um planejamento fixo como nas anteriores, pois são dedicadas à prática: elaboração do produto final. Na próxima página você encontrará hiperlinks para cada tipo de texto e mídia proposta, e os alunos devem ser estimulados a pesquisar e curar outras fontes complementares, se necessário. Dependendo do contexto escolar e perfil dos alunos, é possível que eles indaguem sobre a possibilidade de produção de outro tipo de mídia ou a execução por meio de outras ferramentas. Neste caso, estimule-os a buscar o material necessário para o estudo e análise do gênero escolhido e criação do mesmo.

Lembre-se de dedicar a última aula do projeto para apresentação final dos grupos, feedback e avaliação.

Material de Apoio

Infográfico / Infográfico animado



Whiteboard animation



Podcasts



Apresentação com gravação



Avaliação Final



Por meio de uma rubrica analítica avaliativa (idealizada na página seguinte), os grupos e o professor avaliarão os produtos finais apresentados. Esta rubrica seguirá os critérios de avaliação da essência e tipo da mensagem contida no produto final, criatividade, coerência com a proposta, técnicas de comunicação da mensagem, colaboração e criticidade.

Por fim, o professor realizará a avaliação dos e-portfolios de cada grupo, levando em consideração as autoavaliações e avaliações coletivas de cada etapa, assim como a qualidade dos trabalhos criados em grupo. Essa avaliação será feita à luz do desenvolvimento das habilidades descritas nos objetivos de aprendizagem deste projeto. Cada e-portfolio receberá uma ficha avaliativa seguindo os critérios de uma rubrica analítica.

Rubrica Avaliativa

Produto Final

				
busca e curadoria de informação				
técnicas de comunicação da mensagem				
qualidade e coerência da mensagem				
design e apresentação visual do produto final				
adequação da mensagem à mídia escolhida				
criatividade				
colaboração				
críticidade				

