



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE *CAMPUS* AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS**

RAYRIS GABRIELLY HERCULANO NERIS

**O LETRAMENTO VISUAL CRÍTICO EM ATIVIDADES SOBRE MÚSICAS NO
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA *JOY!*: UMA ANÁLISE VISUAL
CRÍTICA**

PAU DOS FERROS – RN

2025

RAYRIS GABRIELLY HERCULANO NERIS

**O LETRAMENTO VISUAL CRÍTICO EM ATIVIDADES SOBRE MÚSICAS NO
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA *JOY!*: UMA ANÁLISE VISUAL
CRÍTICA**

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – como requisito obrigatório para conclusão da disciplina Seminário de Monografia II.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Zenaide Valdivino da Silva

PAU DOS FERROS – RN

2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

H539I Herculano Neris, Rayris Gabrielly
 O LETRAMENTO VISUAL CRÍTICO EM ATIVIDADES
 SOBRE MÚSICAS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
 INGLESA JOY!: UMA ANÁLISE VISUAL CRÍTICA. / Rayris
 Gabrielly Herculano Neris. - Pau dos Ferros-RN, 2025.
 38p.

 Orientador(a): Profa. Dra. Maria Zenaide Valdivino da
 Silva.

 Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
 Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas)).
 Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

 1. Letras (Habilitação em Língua Inglesa e suas
 respectivas Literaturas). 2. Letramento visual crítico. 3.
 Livro didático. 4. Música. 5. Ensino de inglês. I. Valdivino
 da Silva, Maria Zenaide. II. Universidade do Estado do Rio
 Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

RAYRIS GABRIELLY HERCULANO NERIS

**O LETRAMENTO VISUAL CRÍTICO EM ATIVIDADES SOBRE MÚSICAS NO
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA *JOY!*: UMA ANÁLISE VISUAL
CRÍTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Departamento de Letras Estrangeiras do
Campus Avançado de Pau dos Ferros, da
Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte, como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciatura em Letras – Língua
Inglesa.

Aprovada em: 04/12/2025

Banca examinadora

Maria Zenaide Valdivino da Silva:91565944372
Assinado de forma digital por Maria
Zenaide Valdivino da Silva:91565944372
Dados: 2025.12.19 16:08:23 -03'00'

Prof. Dra. Maria Zenaide Valdivino da Silva (Orientador)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)



Documento assinado digitalmente
JACIARA LIMEIRA DE AQUINO
Data: 19/12/2025 18:13:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Jaciara Limeira de Aquino (Membro interno)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)



Documento assinado digitalmente
LUCAS EDUARDO FERNANDES BEZERRA
Data: 19/12/2025 20:50:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Lucas Eduardo Fernandes Bezerra (Membro externo)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Aos meus pais, Sandra e Deividson, que são meus exemplos e os amores da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Sandra, por todo o carinho, apoio, educação, dedicação e fé. És meu exemplo de mulher, força e coragem. A você, toda a minha admiração e amor. Sou grata por sua vida e por sempre me apoiar, mesmo nos momentos em que era você quem mais precisava de apoio. Obrigada por acreditar que tudo isso seria possível e por acreditar em mim.

Ao meu pai, Deividson, agradeço por demonstrar tanto comprometimento com a minha educação, por sempre me incentivar nos estudos, na música e a ser melhor do que ontem. Eu o amo imensamente e tenho a sorte de tê-lo ao meu lado.

Agradeço a Deus pelos meus avós, Manoel Neris e Maria Salete, que sempre cuidaram tão bem de mim, acolheram-me como filha e demonstraram zelo e amor incondicional. Em memória de minha avó Maria Bezerra e de minha bisavó Carmina Neris, que já não estão comigo no plano físico, mas sei que continuam cuidando de mim de onde estão.

Sou grata à minha tia Aldilene, meu exemplo no mundo acadêmico, minha inspiração e orgulho. Obrigada por todo apoio, amor e cuidado. Tenho muito orgulho da mulher que és.

À minha melhor amiga e irmã, Débora, que está ao meu lado independentemente das situações, que compartilha momentos de dor e alegria, e que nunca soltou a minha mão, deixo meu amor e minha admiração.

A Maria Cristina e Maria Iara, vocês foram luz na minha vida, um presente que a UERN me deu. Obrigada por compartilharem tantos momentos: das conversas nos banquinhos da UERN, dos estágios e trabalhos em grupo aos shows com a Sertão Rock. Foram dias inesquecíveis, e também momentos difíceis, que apenas comprovaram a lealdade de cada uma. Sou imensamente grata pela amizade, pela vida de vocês e pelo apoio durante essa árdua jornada.

Ao meu melhor amigo e namorado, Angel Gabriel, que nunca soltou a minha mão independentemente das dificuldades, deixo meu amor, gratidão e admiração. És meu orgulho, pelo homem que é, pelo amor incondicional e por sempre me incentivar a crescer.

Sou grata à minha família pelo apoio e amor durante essa linda caminhada.

Aos meus colegas da faculdade, obrigada pelos momentos maravilhosos que compartilhamos durante esses quatro anos.

À minha orientadora, Maria Zenaide, agradeço por me incentivar a desbravar os caminhos da multimodalidade, pelo apoio e pelas valiosas contribuições.

RESUMO

O uso da música e de recursos multimodais no ensino de língua inglesa tem se mostrado uma estratégia significativa para promover o engajamento e o desenvolvimento de diferentes letramentos. Diante desse cenário, o desenvolvimento da leitura crítica em contextos multimodais torna-se essencial para a formação de sujeitos capazes de interpretar e produzir sentidos a partir de múltiplas linguagens. Esta pesquisa teve como objetivo analisar os recursos multimodais e tecnológicos presentes nas atividades do capítulo 6, *This is Music to My Ears*, do livro didático de língua inglesa do Ensino Médio *Joy!*, buscando compreender de que forma contribuem para a formação de leitores críticos e multimodais. Trata-se de um estudo qualitativo e descritivo, orientado pelos pressupostos teóricos dos multiletramentos (The New London Group, 1996; Rojo, 2012) e pelas dimensões do letramento visual crítico propostas por Callow (1999, 2008, 2013). A análise concentrou-se na identificação dos modos semióticos verbal e visual, presentes nas atividades, observando como são articulados para promover a interpretação crítica e reflexiva dos textos. Os resultados indicam que o material apresenta potencial para o desenvolvimento de competências multimodais e para a ampliação do olhar crítico dos estudantes sobre as linguagens contemporâneas. Entretanto, verificou-se que o uso das tecnologias e das diferentes semioses ainda pode ser explorado de forma mais sistemática e intencional. Conclui-se que a integração entre multimodalidade, tecnologia e leitura crítica contribui para práticas pedagógicas mais significativas e coerentes com as demandas da sociedade digital.

Palavras-chave: multiletramento; livro didático; música; ensino de inglês.

ABSTRACT

The use of music and multimodal resources in English language teaching has proven to be a significant strategy for promoting engagement and the development of various literacies. In this context, the development of critical reading in multimodal settings becomes essential for training individuals capable of interpreting and producing meaning from multiple modes of communication. This study aimed to analyze the multimodal and technological resources present in the activities of Chapter 6, *This is Music to My Ears*, from the high school English textbook *Joy!*, seeking to understand how these resources contribute to the development of critical and multimodal readers. The research is qualitative and descriptive, guided by the theoretical frameworks of multiliteracies (The New London Group, 1996; Rojo, 2012) and the dimensions of critical visual literacy proposed by Callow (1999, 2008, 2013). The analysis focused on identifying the verbal and visual semiotic modes present in the activities, observing how they are articulated to promote critical and reflective interpretation of the texts. The results indicate that the material has the potential to foster the development of multimodal competencies and to broaden students' critical perspective on contemporary modes of communication. However, it was observed that the use of technology and different semiotic resources could still be explored more systematically and intentionally. The study concludes that the integration of multimodality, technology, and critical reading contributes to more meaningful and pedagogically coherent practices, in line with the demands of the digital society.

Key-words: multiliteracy; textbook; music; English teaching.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Texto visual 1: Bruno Mars UNORTHODOX JUKEBOX | 23 |
| Texto visual 2: Learning vocabulary: Winter concert..... | 25 |
| Texto visual 3: While reading: Catherine MacLellan, The Raven's Sun, <i>album</i> review..... | 27 |
| Texto visual 4: Someone like... Adele..... | 29 |
| Texto visual 5: While listening: Adele | 31 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 O CONCEITO DE MULTILETRAMENTOS | 13 |
| 2.1 Multiletramentos e ensino de línguas estrangeiras | 14 |
| 2.2 Práticas comunicativas | 15 |
| 2.3 Papel do livro didático no contexto dos multiletramentos | 16 |
| 2.4 Papel da escola e do professor no contexto dos multiletramentos | 17 |
| 2.4.1 Modelo <i>Show Me</i> e as dimensões afetiva, composicional e crítica | 19 |
| 3 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA | 21 |
| 3.1 Caracterização do livro didático | 22 |
| 4 WARMING UP, ATIVIDADE I | 24 |
| 4.1 Warming up, atividade II | 25 |
| 4.2 Reading | 27 |
| 4.3 Listening I | 29 |
| 4.4 Listening II | 31 |
| 5 CONCLUSÃO | 34 |
| REFERÊNCIAS | 36 |

1 INTRODUÇÃO

A partir de experiências em sala de aula advindas de projetos como *English for Kids* e PIBID (dos anos de 2023-2024), além dos aprendizados deixados pelo Estágio Supervisionado I, II e III, notou-se a importância de incorporar recursos multimodais ao plano de ensino. A pesquisa justifica-se diante da afinidade adquirida pelo contato com a música, tanto na trajetória pessoal quanto na prática profissional, resultado de uma vivência marcada por experiências musicais desde a infância. A influência familiar, especialmente de um ambiente permeado por atividades musicais, aliada ao estudo do violino, contribuiu para o desenvolvimento de uma sensibilidade que se reflete na atuação docente. Dessa forma, a relação com a música ultrapassa o âmbito pessoal e torna-se um elemento orientador da prática pedagógica, fundamentada na integração de recursos multimodais. Essa metodologia, quando bem trabalhada, contribui significativamente para o ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que, como ferramenta de auxílio pedagógico contém elementos culturais presentes no cotidiano e, por isso, facilitam o aprendizado da língua estrangeira. A música, juntamente com o livro didático, desperta o interesse dos discentes, a partir do momento em que traz temáticas da realidade, permitindo momentos de interpretação crítica e construção de novos conhecimentos.

Dessa forma, a música pode ser explorada de formas multimodais no ensino, possibilitando, por exemplo, a iniciação de conversações em inglês sobre características presentes nos recursos audiovisuais e incentivando os alunos a refletirem sobre o que mais chamam a atenção, dentre outras possibilidades. Com esta compreensão, esta pesquisa apresenta como objetivo geral investigar como o uso dos multiletramentos, com foco no letramento multimodal, por meio de recursos audiovisuais no livro didático *Joy!*, podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino médio. Ademais, temos como objetivos específicos: i) Analisar de que maneira os recursos audiovisuais presentes no livro didático do ensino médio favorecem o desenvolvimento das habilidades de compreensão e criticidade na aprendizagem da língua inglesa; ii) Identificar práticas pedagógicas que integrem recursos audiovisuais como ferramentas significativas na aprendizagem comunicativa da língua inglesa; iii) Avaliar a coerência entre os objetivos propostos pelo livro didático e as possibilidades reais de desenvolvimento das habilidades orais por meio dos recursos multimodais disponíveis.

Assim, a delimitação da pesquisa se concentra no uso dos multiletramentos no ensino-aprendizagem de língua estrangeira no Ensino Médio, com foco em práticas comunicativas mediadas por tecnologias digitais. O material para geração de dados é o livro didático do ensino

médio *Joy!* (2020), o manual do professor, aprovado pelo PNLD 2021, tendo como editora responsável Denise de Andrade Santos Oliveira. A partir desse recorte, foram investigados como os recursos audiovisuais no livro didático, aliados às tecnologias digitais, podem tornar as aulas mais dinâmicas e eficazes, promovendo um aprendizado significativo, mais crítico e engajador. Assim, o enfoque se dará mais especificamente, no letramento multimodal.

Espera-se que este estudo possa fortalecer a relação entre multiletramentos, ensino de línguas e tecnologias digitais, demonstrando como os recursos audiovisuais podem ser eficazes no ensino-aprendizagem no Ensino Médio. A pesquisa poderá fornecer subsídios teóricos e práticos para educadores interessados em metodologias multimodais. Esta pesquisa é relevante principalmente para professores do Ensino Médio de escolas públicas, pois pode auxiliar na diversificação das práticas pedagógicas de ensino, alinhadas aos multiletramentos e às tecnologias digitais. Dessa forma, contribui para uma abordagem mais interativa e significativa no ensino da língua inglesa.

Pesquisas voltadas para o aperfeiçoamento das práticas educacionais podem desenvolver impactos positivos na sociedade. Ao propor estratégias para o ensino de língua estrangeira, o projeto pode influenciar a formação de alunos mais engajados, críticos e preparados para interagir em diferentes contextos socioculturais, fortalecendo sua comunicação e compreensão do mundo globalizado.

Apesar do crescente interesse pelas abordagens multimodais e pelos multiletramentos no ensino de línguas, ainda são relativamente escassos os estudos que exploram de forma sistemática a relação entre música e práticas multimodais. Entre os poucos trabalhos encontrados, destacam-se a investigação de Arruda e Barbosa (2025), que analisam o papel da tipografia em *lyric videos* de Taylor Swift; o estudo de Baladeli (2020), que discute a multimodalidade do videoclipe musical e suas implicações metodológicas para o ensino de inglês; e a pesquisa de Araújo, Junqueira e David (2023), que examina práticas musicais de multiletramento mediadas por plataformas digitais como o *Yousician*. Ainda que relevantes, essas produções evidenciam a necessidade de aprofundar o tema, especialmente no que diz respeito ao uso da música como recurso multimodal em contextos de ensino de língua estrangeira no livro didático, justificando a pertinência da presente pesquisa.

Com a finalidade de atingir o objetivo proposto, esta pesquisa está dividida em cinco capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Introdução”, teremos a contextualização da temática, objetivos da pesquisa, ancoragem teórica e possíveis contribuições.

No segundo capítulo, intitulado “O conceito de multiletramentos”, é discutido os conceitos de multiletramentos, letramento multimodal, tecnologias digitais e BNCC, utilizados

para fundamentar a análise. Dentre os autores destacamos Callow (1999, 2008, 2013), Freire (1996), Kress, G.; Van Leeuwen, T (2006), Rojo (2012, 2013), The New London Group (1996), dentre outros.

No capítulo três, intitulado “Caracterização da pesquisa”, foram discutidos os passos metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa, como objetivo analisar os recursos multimodais e tecnológicos empregados nas atividades do capítulo 6, “*This is Music to My Ears*”, pertencente ao livro didático de língua inglesa do Ensino Médio *Joy!* (2020). Com base em uma abordagem qualitativa e de natureza descritiva, o estudo fundamenta-se nos pressupostos teóricos dos multiletramentos, buscando compreender de que forma tais recursos multimodais contribuem para o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa.

Já no capítulo quatro, intitulado “*Warming up, atividade 1*”, serão analisadas as atividades de língua inglesa à luz da ancoragem teórica.

Por fim, no último capítulo intitulado “Conclusão” foram recapitulados os objetivos da pesquisa e discutidos os principais achados. Assim, finalizamos com as contribuições da pesquisa.

2 O CONCEITO DE MULTILETRAMENTOS

O conceito de multiletramentos surge a partir da constatação de que as práticas de letramento na contemporaneidade não se limitam apenas aos modos tradicionais de leitura e escrita, que estão atrelados ao modelo impresso. O termo foi cunhado pelo The New London Group (1996), que relata que as práticas de letramentos devem ser um fator capaz de trazer diversidade na abordagem de ensino, e, portanto, poderá atribuir significados e interpretações variadas no uso de sons, imagens e movimentos. A partir disso, o grupo propôs práticas pedagógicas com o intuito de desenvolver sujeitos que teriam a capacidade de pensar criticamente e serem participantes ativos da sociedade. Desse modo, seria desenvolvida a habilidade de interpretar textos e serem verdadeiros cidadãos participantes de forma genuína da sociedade globalizada e tecnologicamente mediada.

Assim, partimos da concepção de multiletramentos, Rojo (2012) relata que é necessário compreender as diversas vertentes da linguagem, indo além do texto escrito tradicional. Isso implica dizer que é necessário considerar os contextos socioculturais nos quais os alunos estão inseridos, reconhecendo seus saberes prévios e formas de comunicação. Isso envolve desvendamento de códigos diversos e o aprimoramento das práticas de letramento por meio do desenvolvimento de habilidades multimodais. Por exemplo, os estudantes podem analisar *lyric videos*, que combinam imagens, identidade e música para transmitir significados; criar apresentações digitais que integram texto, áudio e vídeo; ou produzir conteúdos em plataformas digitais, como blogs, podcasts e redes sociais, exercitando a leitura e a escrita em diferentes modos e contextos comunicativos. Essas atividades permitem que os alunos interpretem e construam sentidos de maneira crítica e criativa, alinhando teoria e prática no desenvolvimento dos multiletramentos.

De forma análoga, Kleiman (2005, p. 16) afirma que “os multiletramentos propõem uma pedagogia voltada à diversidade e à multimodalidade, ampliando as formas de leitura e escrita para além da linguagem verbal”. Assim, os multiletramentos visam explorar práticas de ensino que ampliem o conceito e compreensão, a partir do desenvolvimento da escrita e leitura crítica, para explorar e aperfeiçoar os conhecimentos prévios: saberes, experiências e informações que um aluno já possui antes de aprender algo novo. É necessário para a assimilação de novos conteúdos, favorecendo processos mais significativos de aprendizagem, e ampliando sua capacidade de interpretar e produzir sentidos.

Dessa forma, compreende-se que as práticas letradas não se restringem aos atos de ler e escrever, mas envolvem o desenvolvimento e o uso de diferentes linguagens e tecnologias para

interagir e se comunicar no meio social (Street, 2003). Assim, as práticas letradas ampliam as capacidades de interpretação, de análise crítica e de participação discursiva, possibilitando que as tecnologias sejam integradas aos processos comunicacionais de maneira articulada à cultura e às necessidades comunicativas da sociedade contemporânea.

2.1 Multiletramentos e ensino de línguas estrangeiras

No ensino de línguas estrangeiras, os multiletramentos representam uma abordagem pedagógica que valoriza a pluralidade de linguagens e a inserção do aluno em práticas comunicativas autênticas. Rojo (2012) compreende que o uso dos multiletramentos no ensino contribui para a construção de competências comunicativas, junto a aspectos linguísticos, socioculturais e discursivos, que desenvolvem e aprimoram a construção dessas competências dos discentes para o aprimoramento do senso crítico, interpretativo e autêntico.

Coscarelli (2016) pontua que a metodologia do ensino de línguas deve se moldar de acordo com as dificuldades dos discentes. Isso implica levar em conta os aprendizados obtidos previamente, assim como suas dificuldades de aprendizagem para construir conhecimento de maneira significativa e com base sólida. Neste aspecto, utilizar textos multimodais, de forma adaptada transformam o modo de ensino, favorecendo a motivação e o engajamento dos alunos, ao mesmo tempo em que desenvolve competências linguísticas e discursivas em língua estrangeira.

Nesse contexto, com o advento da tecnologia e surgimento de novos letramentos, há a necessidade de desenvolver habilidades de manusear esses novos textos, e engendrar novas formas de leitura crítica a partir das interações nos diversos meios digitais, afinal “as novas formas de escrita e leitura exigem a ampliação do conceito de alfabetização para além da codificação do texto escrito” (Xavier, 2005, p. 61). Um exemplo disso são os memes e figurinhas compartilhadas nas redes sociais, no qual para a compreensão são necessários conhecimentos que vão além do texto escrito, e exigem do indivíduo saberes de mundo, da situação, do modo como foi enviado, para que possa interpretar de maneira crítica.

Dando continuidade, Callow (2008, p. 15) relata que “os multiletramentos incentivam a leitura crítica, a autoria e a colaboração em práticas de linguagem mediadas por tecnologias”. Nessa perspectiva, o desenvolvimento dos multiletramentos na educação incentiva a construção de uma visão crítica, desenvolvendo habilidades de produção independente e em conjunto, em relação ao uso colaborativo das tecnologias no ensino de línguas.

Segundo Lankshear e Knobel (2008), os modos de ensino e aprendizado de línguas se transformam com a chegada da cultura digital, exigindo práticas para os “novos letramentos”, novas formas de leitura. Adaptar as práticas pedagógicas diante das dificuldades dos alunos, adequando e inserindo novos métodos é moldar o ensino, de acordo com as necessidades dos discentes, fazendo uso de recursos digitais que se adaptem a essas novas demandas. Assim, a abordagem de multiletramentos no ensino de línguas promove o desenvolver uma espécie de cidadania linguística crítica, permitindo que os estudantes se tornem produtores e intérpretes competentes de significados em contextos diversos.

2.2 Práticas comunicativas

A chegada das tecnologias digitais facilitou a inclusão de metodologias educacionais no ensino de línguas estrangeiras, trazendo para a sala de aula práticas mais próximas da realidade dos estudantes e oferecendo oportunidades para desenvolver novos vocabulários. O uso de aplicativos de aprendizagem de idiomas, vídeos musicais, podcasts ou plataformas digitais permitem que os alunos se envolvam em atividades de escuta, leitura e produção de textos em contextos reais, promovendo interações significativas e colaborativas. Moran (2013, p. 45) destaca que “as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de interação e autoria, aproximando o ensino da realidade comunicativa dos alunos”. Isso significa dizer que a utilização de recursos tecnológicos contribui para um ensino contextualizado, partindo da realidade dos discentes para a construção de conhecimentos.

De acordo com Rojo (2013), uma forma de integrar as mídias digitais à educação é introduzi-las de forma crítica e criativa, promovendo práticas que integrem essas mídias digitais para contextualizar o assunto com o que é usado para a explicação dos conteúdos didáticos, visto que o trabalho em conjunto com esses recursos podem promover aos discentes conhecimentos acerca da interpretação crítica de músicas, postagens em redes sociais e informações divulgadas em sites de notícias, tornando o ensino significativo e transformador

Pierre Lévy (1999) destaca que a cibercultura redefine os espaços de produção de sentidos, ampliando as possibilidades de construção do conhecimento e introduzindo práticas comunicativas marcadas pela multiplicidade de linguagens. Nesse cenário, os recursos tecnológicos tornam-se elementos formadores para a renovação dos métodos de ensino, promovendo ambientes de aprendizagem mais interativos e colaborativos. A internet, nesse contexto, configura-se como ferramenta essencial para a circulação, acesso e exploração de diferentes textos multimodais, incluindo músicas, facilitando seu uso pedagógico. O trabalho

com canções, facilitado pelas tecnologias digitais, contribui não apenas para a ampliação do vocabulário e para o contato com estruturas linguísticas diversas, mas também para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes. Ao acessar, analisar e interpretar conteúdos musicais, os discentes são estimulados a refletir sobre temas socioculturais relevantes e a expressar suas opiniões e experiências, favorecendo uma formação integral e cidadã.

2.3 O Papel do livro didático no contexto dos multiletramentos

Segundo Kress e van Leeuwen (2006), na contemporaneidade, em que os textos circulam por múltiplas plataformas, linguagens, suportes, e reconhecendo que cada modo semiótico (imagens, identidades, cores, diagramação, ícones, textos verbais) constitui uma forma de representar, exigindo dos leitores o desenvolvimento de novos letramentos para interpretar e atribuir sentidos ao que é lido. No que diz respeito ao livro didático não é diferente, é necessário compreendê-lo à luz dos multiletramentos e da semiótica social para construir e negociar sentidos, afinal, este se trata não apenas de um instrumento de organização curricular, mas de um artefato multimodal que materializa discursos, escolhas pedagógicas e representações culturais.

A base teórica da Semiótica Social, sobretudo a partir de Kress e van Leeuwen (1996; 2006; 2021), sustenta que todos os signos são construídos de forma motivada, isto é, carregados de escolhas sociais, culturais e ideológicas. O capítulo destaca que “signos são elementos nos quais significado e forma são colocados juntos em uma relação motivada pelo interesse do produtor de significado” (Bezemer; Kress, 2014, apud Silva; Araújo, 2023, p. 62). Dessa forma, no que concerne ao livro didático, temos uma produção com o objetivo de não apenas repassar o conhecimento de forma sistematizada, mas de formar um cidadão ativo socialmente, por meio de atividades que o levem a interpretar e construir sentidos.

Ao analisar o processo de criação e leitura de signos, as autoras Silva e Araújo (2023, p. 63) reforçam que “o signo não é uma conjunção pré-existente de um significante e de um significado”, mas resulta de uma produção social em que forma e sentido “são relativamente independentes antes de serem trazidos pelo produtor do signo” (Silva; Araújo, 2023, p. 63). Essa compreensão é fundamental para a leitura crítica do livro didático, pois implica reconhecer que os recursos visuais não são mera ilustração do texto verbal, mas participam ativamente da construção de sentidos.

Com isso, a BNCC afirma que os estudantes devem desenvolver a capacidade de “analisar criticamente textos multissemióticos, compreendendo como diferentes linguagens

constroem sentidos” (Brasil, 2018, p. 484). Dessa forma, a compreensão das imagens, dos gestos e das composições visuais no livro didático não é opcional, mas parte essencial do processo de ensino-aprendizagem.

A BNCC também destaca o papel das tecnologias, afirmando que é fundamental desenvolver competências para o “uso crítico, ético e responsável das tecnologias digitais, favorecendo processos de análise e produção multissemiótica” (Brasil, 2018, p. 68). Embora o livro didático não seja um recurso digital, ele participa desse processo comunicativo ampliado, no qual as linguagens se cruzam e dialogam com mídias diversas. Assim, sua abordagem em sala de aula deve convergir com práticas críticas e reflexivas sobre produções multimodais. Porém, para que essa potencialidade se concretize, é imprescindível que professores desenvolvam competências de análise multimodal, capazes de orientar os estudantes na leitura e na produção de textos complexos, visuais e multissemióticos.

2.4 O Papel da escola e do professor no contexto dos multiletramentos

A escola é um ambiente próprio para desenvolvimento de habilidades multimodais, letramento crítico e formação de cidadãos. Para isso, faz-se necessário uso de métodos de ensino proveitosos, que incentivem os discentes a criarem autonomia e as desenvolve-las por mediação do professor. Freire (1996) defende que o professor deve ser mediador do conhecimento, promovendo práticas pedagógicas que integrem os estudantes a múltiplas linguagens. A partir disso, possibilita mediar o desenvolvimento de habilidades de leitura, análise e produção de textos multimodais que articulam recursos verbais, visuais, sonoros e digitais.

Entretanto, para bom funcionamento e capacitação dos estudantes, é necessário primeiro haver a formação dos docentes, capacitá-los para uso das tecnologias em sala de aula, pois “a formação docente precisa considerar a complexidade das práticas multiletradas, exigindo conhecimento sobre linguagens, mídias e cultura digital” (Rojo, 2012, p. 89).

A BNCC (Brasil, 2018) reforça que, para o uso dos multiletramentos na escola, é necessário que o ambiente escolar esteja aberto à diversidade cultural e linguística dos alunos, abrindo espaço para valorização das vivências e realidade dos estudantes, para alinhamento da teoria com a prática. Essa orientação mostra que a aprendizagem se torna mais significativa quando considera as vivências, conhecimentos e práticas que os estudantes já trazem de seus contextos sociais.

Ao abrir espaço para essa diversidade, a escola aproxima teoria e prática, tornando o processo de ensino mais conectado com a realidade dos alunos. Além disso, esse movimento

contribui para que diferentes formas de linguagem como as músicas, vídeos, mídias digitais e outras expressões culturais sejam entendidas como recursos legítimos para a construção de conhecimento. Por isso, é importante uma educação que acolha a pluralidade dos alunos e favoreça seu engajamento, promovendo um ambiente mais inclusivo e adequado às demandas da sociedade atual.

Coscarelli (2020) reforça ainda a necessidade da mediação dos professores na integração das tecnologias dentro das salas de aula. É necessário desenvolver saberes por meio dos recursos digitais, colaboração ativa dos educadores para propor métodos que incentivem os alunos, para que tenha participação ativa e autêntica dos estudantes no processo de aprendizagem. Silva (2016, p. 73) relata que “o professor é agente fundamental para fomentar a leitura crítica e a autoria em práticas de linguagem digital”, evidenciando a necessidade de preparar os alunos para a atuação crítica e responsável no mundo digital.

Para Santos e Gualberto (2023, p. 35), “as práticas escolares devem considerar a semiose multimodal como princípio de produção de sentidos e significação”. Isso evidencia a necessidade de reconfigurar as práticas pedagógicas no contexto atual. A semiose multimodal refere-se à construção de sentido que ocorre por meio da articulação entre diferentes modos de linguagem: verbal, visual, sonora e gestual segundo Kress e van Leeuwen (2006). Sendo, portanto, fundamental para compreender as formas pelas quais os sujeitos aprendem, comunicam-se e interagem no mundo atual. Considerar essa multiplicidade de modos na escola é reconhecer que o processo de ensino-aprendizagem não pode restringir-se apenas ao texto escrito linear, mas deve incorporar múltiplas linguagens como legítimas formas de expressão e cognição, junto a com as transformações culturais e tecnológicas da sociedade contemporânea.

A contribuição de Kress e van Leeuwen (2006, p. 15) reforça essa abordagem ao afirmar que “a multimodalidade permite compreender como diferentes modos (imagem, som, escrita) constroem sentidos nas interações comunicativas”. A análise proposta pelos autores fundamenta-se na semiótica social, ao compreender que os modos semióticos não funcionam isoladamente, mas em conjunto, produzindo significados complexos e situados. No âmbito educacional, essa concepção exige que os processos de ensino considerem os diversos modos que compõem os textos contemporâneos, sobretudo os digitais, que combinam imagem, som, vídeo, hiperlinks e interação. O letramento multimodal, nesse sentido, torna-se uma competência essencial a ser desenvolvida no espaço escolar, de forma a capacitar os estudantes para a leitura crítica e para a produção consciente de sentidos nos diversos contextos de comunicação.

Diante disso, o professor assume um papel central na mediação de práticas pedagógicas que favoreçam a compreensão e a autoria de textos multimodais, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e socialmente engajados. Portanto, ao integrar a multimodalidade ao currículo escolar, o professor não apenas responde às demandas do meio digital, mas também fortalece o papel emancipador da educação, conforme pontuado pela pedagogia dos multiletramentos.

2.4.1 Modelo *Show Me* e as dimensões afetiva, composicional e crítica

Na perspectiva dos multiletramentos e da multimodalidade, o professor precisa orientar os estudantes não apenas a decodificar imagens, mas a compreender como elas funcionam socialmente, culturalmente e discursivamente. Nesse sentido, o modelo *Show Me*, desenvolvido por Jon Callow (2008), fornece um estudo analítico consistente para avaliar o nível de letramento visual dos alunos e orientar práticas pedagógicas que promovam leituras mais profundas e críticas. O modelo organiza o processo de leitura visual em três dimensões principais: afetiva, composicional e crítica, que operam de maneira integrada.

A dimensão afetiva está relacionada aos aspectos emocionais envolvidos na leitura das imagens e aos modos como os estudantes reagem ao visual. Segundo Callow (2008), essa dimensão envolve a identificação de sentimentos expressos pelos personagens, atmosferas construídas pelo uso da cor, da luz e do enquadramento, além das reações pessoais que a imagem provoca no leitor, por associação. A leitura afetiva é fundamental porque promove engajamento e aproximação emocional com os textos multimodais, sendo o ponto de partida para compreensões mais profundas.

No contexto escolar, essa dimensão permite que o professor incentive os alunos a verbalizar como e por que uma imagem desperta determinadas sensações, estimulando a percepção de elementos como expressões faciais, postura corporal e as cores usadas na imagem. Para Callow (2008), reconhecer tais efeitos abre caminho para leituras mais interpretativas e promove a empatia, aspecto importante para o desenvolvimento de cidadãos críticos e sensíveis às representações sociais.

A dimensão composicional refere-se à estrutura visual da imagem, os elementos formais e multimodais que organizam a produção de sentido. Essa dimensão se aproxima dos princípios da Gramática do Design Visual, de Kress e van Leeuwen (2006), os quais destacam que toda imagem possui escolhas estruturais que orientam a leitura: enquadramento, saliência, vetores, perspectiva, posição dos participantes, cor, textura, tipografia e *layout*.

Callow (2008) destaca que analisar a composição é fundamental para que os alunos percebam que imagens não são naturais ou neutras, mas resultados de decisões de *designers*, ilustradores e produtores de mídia. Assim, o professor deve orientar o estudante a observar, por exemplo: quem ocupa a posição central da imagem; o que aparece em primeiro e segundo planos; como a iluminação destaca certos elementos; que cores sugerem emoções ou reforçam características de personagens presentes nessa ilustração; e como texto e imagem interagem para produzir significado. Essa dimensão capacita os estudantes a interpretar não apenas o que é representado, mas como está representado. Ao dominar esse olhar composicional, o aluno torna-se capaz de compreender a construção visual de narrativas, propagandas, materiais didáticos e mídias digitais.

A dimensão crítica é o ponto mais avançado do modelo *Show Me* e relaciona-se diretamente ao letramento visual crítico e aos princípios dos multiletramentos (Rojo, 2012). Callow (2008) explica que essa dimensão envolve questionar quem é representado, quem é excluído, como grupos sociais são retratados e quais discursos são reforçados ou naturalizados por meio dos recursos visuais. Trata-se da dimensão que mais conversa com a formação do aluno, pois permite compreender que as imagens não apenas refletem o mundo, mas que constroem ele. Essa dimensão convida o professor a mediar questionamentos como: que grupos sociais aparecem e quais estão ausentes; quem é representado como poderoso, fraco, perigoso ou confiável; se as escolhas visuais reproduzem estereótipos ou oferecem representações mais inclusivas. As dimensões afetiva, composicional e crítica não operam isoladamente, mas de forma complementar. O professor, ao utilizar o modelo *Show Me*, reconhece que a leitura visual inicia pelo engajamento afetivo, aprofunda com a análise composicional do recurso e culmina na reflexão sobre discursos, representações sociais e crítica.

3 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa tem como objetivo analisar os recursos multimodais e tecnológicos em atividades presentes no capítulo 6 “*This is music to my ears*”, do livro didático de língua inglesa do Ensino Médio *Joy!* (2020), aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2021. O material, escrito por Denise de Andrade Santos Oliveira e publicado pela Editora FTD S.A, será examinado à luz das discussões sobre multiletramentos e práticas comunicativas mediadas por tecnologias digitais, considerando sua aplicabilidade no contexto do ensino de línguas na escola pública e a luz das três dimensões propostas por Callow (2008), afetiva, composicional e crítica.

A abordagem adotada neste estudo é qualitativa, de caráter descritivo. A pesquisa qualitativa é central, pois visa interpretar os fenômenos educacionais em seu contexto natural, considerando os significados construídos pelos sujeitos e pelos materiais utilizados no processo de ensino-aprendizagem. Como afirmam Denzin e Lincoln (2006, p. 17), a pesquisa qualitativa “envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”. Nesse mesmo sentido, Minayo (2001, p. 21) ressalta que a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Além disso, a pesquisa é descritiva, pois objetiva observar, registrar e analisar as características dos recursos presentes no livro didático, sem a intenção de manipulá-los. Segundo Marconi e Lakatos (2017, p. 83), “a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

No que diz respeito à análise dos recursos presentes no material didático, este estudo será orientado pelos pressupostos dos multiletramentos, especialmente no que tange à valorização da diversidade de linguagens e à integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Como afirma Rojo (2012, p. 29), “o conceito de multiletramentos propõe uma pedagogia voltada para a multiplicidade de linguagens e tecnologias, destacando a necessidade de práticas de ensino que envolvam textos multimodais”.

Por fim, a partir da delimitação do *corpus* e leitura do referencial teórico, realizamos a análise com os seguintes objetivos: i) Analisar de que maneira os recursos audiovisuais

presentes no livro didático do ensino médio favorecem o desenvolvimento das habilidades de compreensão e criticidade na aprendizagem da língua inglesa; ii) Identificar práticas pedagógicas que integrem recursos audiovisuais como ferramentas significativas na aprendizagem comunicativa da língua inglesa; iii) Avaliar a coerência entre os objetivos propostos pelo livro didático e as possibilidades reais de desenvolvimento das habilidades orais por meio dos recursos multimodais disponíveis.

3.1 Caracterização do livro didático

O livro didático *Joy!* (2020) é uma edição de volume único, destinada ao ensino de língua inglesa no Ensino Médio, aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2021). A obra foi elaborada com base nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), alinhando às competências gerais e específicas do componente curricular de língua inglesa, que priorizam o desenvolvimento de práticas de linguagem contextualizadas, críticas e interativas. O material adota uma perspectiva comunicativa e intercultural do ensino de língua estrangeira, buscando promover o engajamento dos estudantes em situações reais de uso da língua.

A coleção apresenta uma proposta pedagógica centrada nos multiletramentos, abordando diferentes gêneros discursivos, linguagens e mídias, como textos orais, escritos, visuais e digitais. Por meio de atividades que exploram músicas, *podcasts*, vídeos, *sites*, propagandas e redes sociais, o livro incentiva a leitura crítica de textos multimodais e o uso de tecnologias digitais no processo de aprendizagem. Essa abordagem dialoga diretamente com o conceito de letramentos multimodais, conforme discutido por autores como Rojo (2012) e Kress & van Leeuwen (2006), valorizando as práticas comunicativas contemporâneas dos jovens.

A unidade analisada nesta pesquisa é o Capítulo 6 “*This is music to my ears*”, que se destaca por utilizar a música como eixo temático e recurso didático para o desenvolvimento de competências linguísticas e socioculturais. As atividades dessa unidade exploram elementos do universo musical do antigo ao contemporâneo, promovendo o contato dos estudantes com gêneros textuais autênticos relacionados à indústria musical. Entre os materiais utilizados, destacam-se capas de álbuns de artistas populares como Bruno Mars e Adele, folheto de divulgação de concerto e página de site com resenhas da artista Catherine MacLellan.

A seleção desses gêneros e materiais autênticos favorece uma aprendizagem significativa, pois aproxima o conteúdo escolar das práticas culturais dos jovens, tornando o ensino da língua inglesa mais dinâmico e relevante. Além disso, as atividades propõem a análise

e interpretação de textos verbais e visuais, incentivando o desenvolvimento do letramento crítico e visual (Callow, 1999; 2005), bem como a reflexão sobre o papel da música como forma de expressão cultural e social.

O livro *Joy!* (2020) constitui um material didático que se adequa à proposta desta pesquisa, uma vez que contribui para o ensino de língua estrangeira com práticas de multiletramento, uso de tecnologias digitais e exploração de recursos musicais e visuais como mediadores da aprendizagem significativa e crítica.

4 WARMING UP, ATIVIDADE I

Este capítulo apresenta as análises das atividades, com base nos teóricos discutidos anteriormente, tendo foco a multimodalidade, no letramento multimodal, através das dimensões: composicionais, afetiva e crítica; desenvolvidas por Callow (1999, 2008, 2013).

O capítulo 6 intitulado “*This is music to my ears*” do livro didático *Joy!* (2020) tem como uma de suas propostas: desenvolver conversações sobre música, gêneros e instrumentos musicais. Com isso, o capítulo inicia com uma atividade de preparação (*Warming up*), funciona como uma etapa introdutória de sensibilização, cujo objetivo é ativar o conhecimento prévio do aluno e promover uma primeira aproximação com o tema central do capítulo.

Texto visual 1: BRUNO MARS UNORTHODOX JUKEBOX

Warming up

Este livro será reutilizado por outros alunos no ano seguinte. Anote suas respostas no caderno.

*Caso os alunos não saibam que o objeto é um jukebox, explique-lhes que esse aparelho reproduz música e se popularizou entre 1940 e 1960 em bares e lanchonetes (para funcionar, basta alguém inserir uma moeda e escutar a música e ser reproduzida). Apesar de ter sido substituído por aparelhos mais modernos, ainda é possível encontrá-lo em alguns estabelecimentos, além de ser um objeto muito apreciado por colecionadores de artigos retrô.

1. Observe a imagem e escreva as respostas em seu caderno.
Veja, nas Orientações para o professor, comentários sobre esta atividade.



MARS, Bruno.
Unorthodox jukebox.
Atlantic Records, 2012.

a) O que a imagem mostra?
Uma capa de CD.
• Uma capa de CD.
• Um pôster de uma apresentação musical.

b) Como se chama o aparelho mostrado na imagem? *
• Jukebox
• Rádio

c) Para que você acha que ele é usado? Para ouvir música.
• Para assistir a vídeos.
• Para ouvir música.

d) Atualmente, quais aparelhos são utilizados com essa finalidade?
MP3 player, computer, radio e smartphone.

| | | |
|--------------|-------------|--------------|
| • MP3 player | • microwave | • smartphone |
| • computer | • radio | • blender |

Fonte: OLIVEIRA, Denise de Andrade Santos (org.). *Joy!* 1. ed. São Paulo: FTD, 2020. Imagem (p. 92).

A atividade inicial (questão 1) solicita que o aluno observe uma imagem e responda a perguntas relacionadas a ela. A letra “a” da primeira questão pergunta o que é mostrado na imagem, e logo abaixo contém alternativas do que pode ser esse gênero textual: “Uma capa de CD” ou “Um pôster de uma apresentação musical”. A letra “b” questiona: “Como é chamado o aparelho mostrado na imagem?” e dispõe de duas alternativas: “Jukebox” ou “Rádio”. Na questão “c” questiona: “Para que você acha que ele é usado?”, as alternativas propostas nessa

etapa são: “Para assistir a vídeos” ou “Para ouvir músicas”. A letra “d” disponibiliza uma questão com mais de uma alternativa correta, perguntando: “Atualmente, quais aparelhos são utilizados para essa finalidade?”.

A imagem apresentada é a capa do álbum *Unorthodox Jukebox* (2012), do artista Bruno Mars. Nela, observa-se um gorila usando uma *jukebox* (objeto feito para reproduzir músicas, popular na década de 1960), que funcionava ao depositar uma moeda. O nome do cantor aparece em letras maiúsculas vermelhas, em primeiro plano, chamando imediatamente a atenção do observador. Em segundo plano, destaca-se o nome do álbum, escrito em letras pretas com uma tipografia irregular, que sugere um caráter moderno e descontraído.

À luz das dimensões propostas por Callow (1999, 2008, 2013), a dimensão afetiva, a escolha de uma capa de álbum musical contemporâneo pode despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, podendo criar uma conexão emocional com o tema das músicas. O uso de uma figura inusitada, o gorila, reforça o aspecto lúdico e estimula a fixação visual. A dimensão composicional diz respeito à maneira como os elementos visuais são organizados. O contraste entre o gorila, a *jukebox* e as cores predominantes (vermelho, bege e preto) direciona o olhar do observador, podendo facilitar a construção de sentido do intuito do álbum. A tipografia e o design reforçam o tema musical e o diálogo entre o antigo e o moderno.

Já na dimensão crítica, a atividade leva o aluno a refletir sobre o objeto retratado e sua função social, promovendo uma leitura interpretativa e cultural da imagem. Ao relacionar a *jukebox* com tecnologias atuais de reprodução de músicas, como MP3 *player*, computador, rádio e *smartphone*, o exercício estimula a pensar sobre a evolução tecnológica e os modos de consumo musical ao longo do tempo. Essa abordagem pode ampliar a leitura da imagem, mas o livro não explora mais do que isso, limitando-se a apenas reconhecimento de elementos visuais.

Assim, a atividade inicial do capítulo 6 favorece o desenvolvimento do letramento visual ao articular observação, interpretação, mas não explora tanto a criticidade. O trabalho com a imagem da capa do álbum de Bruno Mars se limita à identificação de figuras, mas promove uma leitura significativa, integrando aspectos culturais históricos.

4.1 Warming up, atividade II

A atividade apresentada na página 93 do livro *Joy!* (2020) faz parte da seção *Learning Vocabulary* e propõe a leitura e interpretação de um pôster em língua inglesa que divulga um evento musical “*Winter Concert*” (concerto de inverno), organizado pela *UTSC Music Society*.

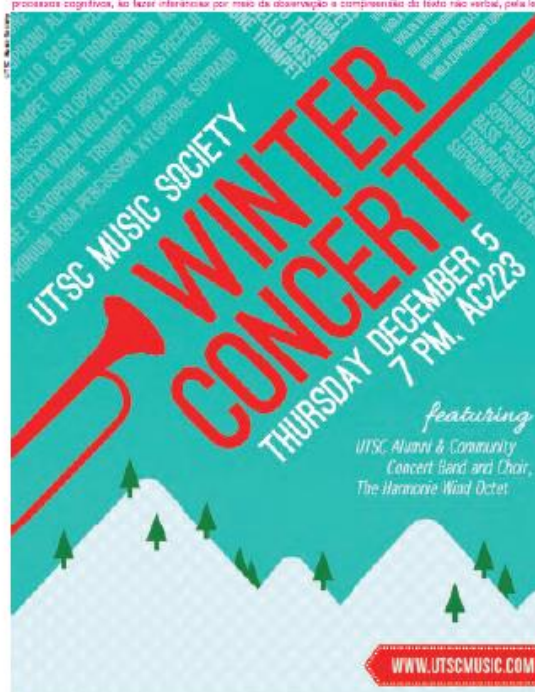
O pôster é composto por elementos verbais e visuais, como: cores, tipografia, imagens e layout, que juntos constroem significados e possibilitam um trabalho com múltiplas linguagens. As perguntas da atividade direcionam os alunos a identificarem informações explícitas (qual o tipo de evento, quem se apresentará, quando e onde ocorrerá e quem é o organizador do evento), mas o livro do professor amplia essa proposta ao sugerir que o docente explore também os aspectos não verbais e o sentido cultural do texto, incentivando a observação, a inferência e a compreensão visual, mas que vai depender de o professor incluir ou não essa discussão.

Texto visual 2: Learning vocabulary: Winter concert

Learning vocabulary

3. Leia o pôster e escreva as respostas em seu caderno.

A leitura e a interpretação do pôster possibilitam que o trabalho com a língua inglesa seja feito de forma sistematizada, utilizando diferentes processos cognitivos, ao fazer inferências por meio da observação e compreensão do texto não verbal, pela leitura e interpretação do texto verbal e ao analisar os dados apresentados. Veja, nas Orientações para o professor, como conduzir esta atividade.



4. Responda separadamente:
cello, bass, trumpet, horn, trombone, percussion, piccolo, xylophone, euphonium, guitar, violin, viola, flute and saxophone. Se possível, liste alguns instrumentos ilustrados para a sala de aula, para que os alunos possam visualizar todos os instrumentos musicais mencionados no texto. Outra opção é levá-los para a sala de informática da escola e permitir que façam uma pesquisa por imagens que recriem o visualizado estudado. Se julgar relevante, você pode chamar a atenção dos alunos para as fontes que indicam a classificação dos cantores de música clássica: soprano, alto e tenor.

- a) Que evento está sendo divulgado no pôster? Trata-se de um concerto musical de inverno, no qual uma banda e um coral apresentarão músicas do repertório clássico.
- b) Quem se apresentará nesse evento? Banda e coral formados por ex-alunos e membros da comunidade da Universidade de Toronto Scarborough (UTSC) e um conjunto de oito artistas (The Harmonic Wind Octet).
- c) Quando ele acontecerá? Em uma quinta-feira, dia 5 de dezembro, às 19 horas.
- d) Por quem o evento é organizado? Pela sociedade musical da Universidade de Toronto Scarborough (um dos campi dessa universidade canadense).

Fonte: OLIVEIRA, Denise de Andrade Santos (org.). *Joy! 1*. ed. São Paulo: FTD, 2020. Imagem (p. 93).

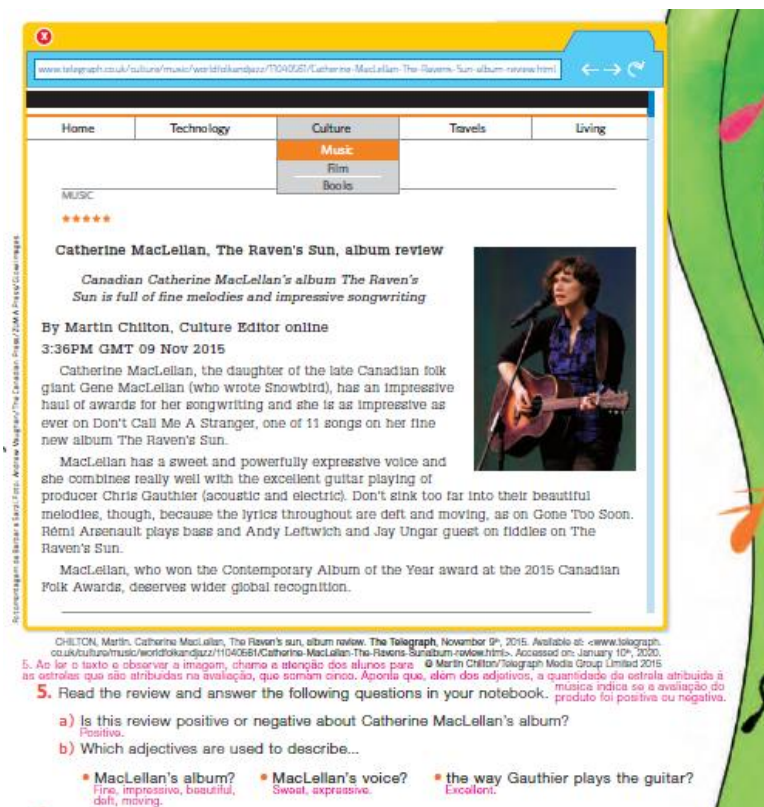
À luz do letramento crítico visual, conforme as perspectivas de Callow (1999, 2008, 2013), a atividade permite desenvolver diferentes dimensões de leitura da imagem. Na dimensão afetiva, o pôster desperta emoções e sensações por meio do uso de cores frias (azul e branco) e elementos visuais associados ao inverno, como montanhas e neve, que remetem a um clima festivo e acolhedor. Na dimensão composicional, observa-se o uso de uma tipografia grande e diagonal, que destaca o nome do evento *Winter Concert* (concerto de inverno) cria

uma sensação de movimento e dinamismo. Além disso, a presença de um instrumento musical (trompete) e o contraste entre cores frias e quentes reforçam o tema artístico e ajudam a atrair a atenção do leitor e atribuir mais significado. Já na dimensão crítica, a atividade possibilita que o professor leve os alunos a refletirem sobre o contexto sociocultural representado: trata-se de um evento cultural universitário de música erudita, ligado à comunidade acadêmica, o que pode abrir discussões sobre o papel da música na formação cultural no ambiente universitário e sobre as práticas sociais valorizadas nesse tipo de divulgação.

O livro do professor orienta que a leitura do pôster seja conduzida em etapas: primeiro, pela observação dos elementos visuais (trompete, árvores, cores); depois, pela interpretação das informações escritas; e, por fim, pela reflexão crítica sobre o conteúdo e sua função comunicativa. Essa progressão didática estimula o desenvolvimento das habilidades de leitura multimodal e crítica, permitindo que o aluno perceba que textos visuais, como pôsteres e anúncios, também comunicam valores, ideologias e identidades culturais de determinadas situações, ambientes e eventos. Assim, a proposta está em consonância com os pressupostos dos multiletramentos, defendidos por autores como Rojo (2012) e pelo New London Group (1996), pois integra diferentes modos de linguagem e promove também uma aprendizagem significativa, crítica e socialmente contextualizada do inglês. Essa atividade contribui para o desenvolvimento do letramento crítico visual ao incentivar o aluno a ir além da simples decodificação textual e compreender a imagem como um discurso cultural.

4.2 Reading

A terceira atividade analisada está localizada na subseção intitulada *While Reading*, que faz parte da sessão de *Reading* do livro didático, presente na página 95. Esta atividade apresenta uma resenha jornalística do álbum “*The Raven’s Sun*”, da cantora canadense Catherine MacLellan, publicada no site do jornal *The Telegraph*. Essa proposta tem como objetivo principal desenvolver a compreensão de leitura a partir de um gênero textual autêntico, *album review*, ao mesmo tempo em que estimula o contato dos alunos com a linguagem da crítica musical e com a cultura atual.



Fonte: OLIVEIRA, Denise de Andrade Santos (org.). *Joy!* 1. ed. São Paulo: FTD, 2020. Imagem (p. 95).

Sob a ótica do letramento crítico visual, essa imagem mobiliza as três dimensões propostas por Callow. Na dimensão afetiva, a fotografia de Catherine MacLellan com seu violão em mãos, de expressão serena e com uma iluminação suave comunicam sua autenticidade, sensibilidade e conexão emocional com a música, reforçando o tom positivo da resenha. O livro deixa a critério do professor explorar com os alunos como a imagem contribui para criar uma atmosfera acolhedora e artística, favorecendo a empatia e o envolvimento emocional do leitor.

Em sua dimensão composicional, o texto apresenta o formato típico de um site de página de jornal digital, com cabeçalho, menu de navegação e título em destaque, o que aproxima os alunos de uma leitura real de ambiente online. Foi percebido que esse *layout* pode ser analisado em sala de aula como um recurso multimodal que orienta o olhar do leitor e organiza as informações presentes, uma parte interessante para a compreensão de gêneros digitais, mas o livro não progride nessa percepção. Além disso, o uso de adjetivos avaliativos no corpo do texto (“impressive”, “sweet”, “expressive”, “excellent”) é um ponto importante para que os alunos percebam como a linguagem verbal revela a opinião do autor, funcionando em sintonia com o modo visual.

Na dimensão crítica, o trabalho pode levar os alunos a refletirem sobre os discursos culturais presentes na crítica musical. Seria interessante se o professor abrisse espaço para

problematizar como a artista é representada, uma mulher associada à doçura, expressividade e sensibilidade, e assim discutir o papel das resenhas, como formadoras de opinião na indústria cultural. Essa reflexão ajuda o estudante a perceber que textos jornalísticos e visuais não são neutros, mas carregam valores e ideologias sobre gênero, arte e sucesso nesse meio artístico.

De acordo com o livro do professor, a proposta deve ser conduzida em três momentos: inicialmente, uma leitura global do texto, identificando o gênero e o tom da crítica (dimensão afetiva, implícita); em seguida, uma leitura detalhada para localizar informações específicas e adjetivos descritivos (dimensão composicional); e, por fim, uma discussão interpretativa sobre o conteúdo, o estilo do autor e a forma como a música e a artista são avaliadas (dimensão crítica). Essa sequência exemplifica uma abordagem de leitura multimodal e crítica, em que o aluno é levado a construir sentido a partir da interação entre texto e imagem.

Dessa forma, a atividade de *While Reading* vai além do ensino tradicional de vocabulário ou compreensão literal, pois coloca o aluno em contato com um gênero real e culturalmente situado, promovendo a leitura crítica da mídia musical. Ao analisar o texto e seus recursos visuais, o estudante desenvolve competências de interpretação e reflexão, compreendendo o inglês como língua de circulação cultural e artística. Assim, a proposta do *Joy!* articula linguagem, cultura e multimodalidade, reforçando os princípios dos multiletramentos e do letramento visual crítico, ao formar leitores capazes de compreender e questionar os sentidos produzidos por textos multimodais em contexto real de comunicação.

4.3 Listening I

Na página 97 do livro, capítulo 6, consta na parte da seção Listening uma música “*Someone Like You*”, da Adele, como ponto de partida para o desenvolvimento da compreensão auditiva e da leitura de elementos multimodais no audio. Adele é uma cantora e compositora britânica reconhecida mundialmente por sua voz poderosa e interpretações emocionais. Seu repertório combina soul, pop e influências do jazz, destacando temas como amor, perda e superação. Com álbuns premiados, como *21* e *25*, tornou-se uma das artistas mais bem sucedidas de sua geração, conquistando diversos Grammys. Sua presença artística é marcada pela autenticidade e pela profundidade emocional de suas performances.

A imagem que acompanha a proposta apresenta a capa do *audiobook* (livro em audio) “*Someone like... Adele*”, de Caroline Sanderson, com o retrato da cantora em preto e branco, a tipografia em destaque e um enquadramento que comunica emoção e intensidade em como a imagem se apresenta. Essa escolha não é apenas estética, mas também pedagógica: o material

busca aproximar os alunos do universo da música contemporânea incorporando atividades que contenham essas músicas atuais, explorando um texto multimodal que combina imagem, som e palavra para promover um aprendizado significativo da língua inglesa.

Texto visual 4: Someone like... Adele



Fonte: OLIVEIRA, Denise de Andrade Santos (org.). *Joy!* 1. ed. São Paulo: FTD, 2020. Imagem (p. 97).

Essa atividade mobiliza as três dimensões de leitura visual propostas pelo autor Callow (1999, 2008, 2013). Na dimensão afetiva, a imagem em preto e branco e o olhar expressivo de Adele evocam sentimentos de melancolia e introspecção, que dialogam diretamente com o tom emocional da música “*Someone Like You*”. O professor pode explorar essa dimensão convidando os alunos a expressarem o que sentem ao observar a imagem e ouvir a canção, estabelecendo conexões entre emoção, linguagem e contexto cultural onde se enquadra a música.

Para a dimensão composicional é possível analisar os elementos visuais, como o contraste entre luz e sombra, o uso do *close-up* (plano fechado) no rosto da cantora e a escrita forte do nome “Adele”, assim construindo uma narrativa visual intensa e de autenticidade. Esses aspectos permitem discutir como o design proposto e a fotografia contribuem para criar uma identidade artística e reforçar a mensagem emocional da música através de sua composição.

Já na dimensão crítica, o professor pode promover uma reflexão sobre como a mídia e a indústria musical constroem a imagem de artistas como a do porte da Adele, enfatizando temas como: emoção feminina, letras autênticas, relacionamentos amorosos e a cultura pop, levando os alunos a questionar estereótipos e discursos veiculados por produtos midiáticos que podem ir contra essas narrativas musicais, que esteriotipam as cantoras, por tratarem de temas amorosos que vivenciaram.

As orientações escritas fornecidas no material indicam que a atividade deve ser iniciada pela observação da capa e pelo levantamento de hipóteses sobre o conteúdo, a imagem sendo utilizada para introduzir o verbal, antes da escuta da música. Em seguida, o docente é orientado a propor uma escuta guiada, com foco em palavras-chave, sentimentos expressos e compreensão global. E para finalizar, recomenda-se uma discussão interpretativa, na qual os alunos possam relacionar a letra da canção à imagem e à sua própria experiência em relações amorosas. Essa progressão entre o visual até o auditivo e, depois, ao crítico, de acordo com Callow (1999, 2008, 2013), demonstra uma metodologia alinhada ao letramento crítico visual, pois integra leitura de imagem, escuta e reflexão sociocultural retratada na atividade.

Dessa forma, a atividade vai além do ensino tradicional de *listening*, pois promove uma leitura crítica da cultura *pop* e do papel da música na construção de identidades e emoções. Ao articular elementos sonoros e visuais, o livro incentiva os alunos a compreender e conectar às práticas, desenvolvendo não apenas a competência linguística, mas também o senso crítico e a sensibilidade estética, que estimula a participação ativa e reflexiva do estudante.

4.4 Listening II

Para essa atividade da página 97 do livro *Joy!* (2020), capítulo 6, o material didático propõe uma conexão e complementa a anterior sobre Adele, além de integrar a seção *While Listening*, ampliando o trabalho com o gênero musical e a leitura multimodal do texto. A proposta apresenta três capas de álbuns da cantora, intitulados como: *19* (2008), *21* (2011) e *25* (2015). A atividade convida os alunos a observarem as imagens e responderem a perguntas relacionadas às informações do áudio. Assim, o exercício promove a articulação entre os modos verbal, visual e auditivo, estimulando o desenvolvimento da compreensão oral e da leitura crítica de imagens.

Texto visual 5: While listening: Adele

While listening ouça o áudio uma vez e peça aos alunos que anotem o que compreenderam. Em seguida, toque o novamente e, se necessário, pause-o em alguns momentos, para que a turma possa complementar as anotações.

3. Read and answer the questions in your notebook. Vou, nas Orientações para o professor, a transcrição do áudio.

a) According to the passage, which of these was Adele's first CD? **C**



A ADKINS, Adele, 21. XL Records, 2011.



B ADKINS, Adele, 25. Himo Records, 2016.



C ADKINS, Adele, 19. Sony Records, 2008.

b) Why is one of them called **19**? Because Adele was nineteen years old when it was released.

- Because Adele was nineteen years old when it was released.
- Because there are nineteen songs in the album.
- Because it is also the title of the main song in it.

c) Which event helped Adele write the songs for her first CD? She and her first boyfriend broke up.

- Someone she loved died.
- She and her first boyfriend broke up.
- Her birthday.

Someone like... Adele. by Caroline Sanderson. Narrated by Caroline Sanderson. United Kingdom: Omnibus Press, 2012.

Fonte: OLIVEIRA, Denise de Andrade Santos (org.). *Joy!* 1. ed. São Paulo: FTD, 2020. Imagem (p. 97).

Trabalhando a dimensão afetiva, as capas dos álbuns despertam emoções distintas: *19* traz uma fotografia com iluminação suave e olhar introspectivo, emonstrando juventude e vulnerabilidade; *21* apresenta Adele em pose reflexiva, com expressão de dor e força emocional; e *25* mostra através de um *close-up* (plano fechado), um olhar mais maduro, com um contato visual direto com o público, transmitindo autoconfiança. Essa progressão visual comunica, por meio da estética, a trajetória emocional e artística da cantora, uma oportunidade para que o professor possa explorar ainda mais a multimodalidade, seria pedir que os alunos descrevam as sensações transmitidas por cada capa e relacionem elas aos temas abordados em suas músicas.

Para a dimensão composicional, observa-se o uso intencional de cores, ângulos e enquadramentos que constroem uma narrativa de crescimento e amadurecimento da Adele. A predominância de tons escuros nas capas de *19* e *21* pode reforçar o tom melancólico das canções, enquanto a iluminação mais neutra em *25* sinaliza uma nova fase da artista, uma mudança completa, em relação às anteriores. O *design* minimalista, com foco no rosto e o destaque para os números dos álbuns, é um elemento que pode ser analisado em sala de aula como recurso visual de identidade artística. Essa leitura composicional ajuda os alunos a perceberem que a imagem é também uma forma de linguagem, que comunica significados culturais e emocionais.

Já na dimensão crítica, a atividade abre espaço para discutir como a mídia e a indústria musical constroem a imagem pública de artistas femininas. O professor pode conduzir uma reflexão sobre como as capas representam a mulher, a emoção e o amadurecimento, questionando possíveis estereótipos e valores associados à vulnerabilidade feminina na música

pop. Além disso, é possível relacionar a trajetória de Adele com temas mais amplos, como superação, autenticidade e representação de emoções nas artes, promovendo uma leitura crítica e culturalmente situada.

O livro propõe ao professor, uma orientação metodológica que o docente conduza a atividade em três etapas: primeiramente, incentivar a observação das capas e o levantamento de hipóteses sobre a ordem cronológica e o conteúdo dos álbuns; em seguida, tocar o áudio para que os alunos confirmem ou revisem suas inferências; e, por fim, discutir as respostas e o conteúdo das músicas em grupo.

Dessa forma, essa atividade complementa a anterior ao integrar som, imagem e cultura pop em uma prática pedagógica significativa, que estimula o engajamento dos estudantes e desenvolve tanto a competência linguística quanto a leitura crítica. Ao trabalhar a música de Adele de modo multimodal, o *Joy!* (2020) promove o letramento multimodal, ajudando o aluno a compreender como textos musicais e visuais constroem sentidos, por meio de interpretar músicas com base nas histórias dos artistas, identificação, identidades e discursos na cultura midiática disponibilizada. Mas, foi necessário complementar as atividades, de forma a dar mais consistência e potência.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar como o uso dos multiletramentos, com foco no letramento multimodal, por meio de recursos audiovisuais no livro didático *Joy!* (2020), podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino médio. Para tanto, nos baseamos nos seguintes objetivos específicos: i) Analisar de que maneira os recursos audiovisuais presentes no livro didático do ensino médio favorecem o desenvolvimento das habilidades de compreensão e criticidade na aprendizagem da língua inglesa; ii) Identificar práticas pedagógicas que integrem recursos audiovisuais como ferramentas significativas na aprendizagem comunicativa da língua inglesa; iii) Avaliar a coerência entre os objetivos propostos pelo livro didático e as possibilidades reais de desenvolvimento das habilidades orais por meio dos recursos multimodais disponíveis.

Para responder às questões propostas, foram selecionadas cinco atividades do livro *Joy!* (2020), todas relacionadas ao universo musical, analisadas à luz de autores como Callow (1999, 2008, 2013), Freire (1996), Kress e van Leeuwen (2006), Rojo (2012, 2013) e The New London Group (1996). Os resultados evidenciam que o uso de recursos multimodais, quando articulado à mediação docente, favorece a construção de sentidos, a reflexão crítica e o desenvolvimento do letramento multimodal.

Constatamos que, a partir do uso de recursos multimodais, o produtor permite momentos de reflexão acerca do objeto retratado em suas atividades e estímulos para desenvolvimento do letramento visual e crítico. Nas duas atividades de *Warming up* analisadas, notou-se que o produtor, por meio das atividades, traz o tema musical para levar o discente a refletir sobre as temáticas do capítulo. Entretanto, acaba por trazer apenas como uma articulação entre observação e interpretação, mas sem uma maior abertura para desenvolver a parte crítica.

Dando sequência, analisamos uma atividade de *While Reading* no qual o produtor faz uso de uma resenha, de modo a trabalhar a habilidade de leitura crítica dos discentes. Para isso, os textos articulam-se para demonstrar que os textos não são neutros, mas carregam ideologias, e estas devem ser percebidas e interpretadas pelos alunos.

Ademais, as duas atividades de *Listening* analisadas se destacaram por integrarem, de maneira mais evidente, as três dimensões do modelo *Show Me* (Callow, 1999, 2008, 2013): afetiva, composicional e crítica. Na dimensão afetiva, as imagens de Adele e os elementos sonoros da canção “*Someone Like You*” permitiram aos alunos identificar emoções, atmosferas e sensibilidades presentes no texto multimodal. Na dimensão composicional, elementos visuais como enquadramento, contraste, tipografia e escolhas estéticas das capas dos álbuns *19*, *21* e

25 contribuíram para a compreensão de como sentidos são estruturados visualmente. Já na dimensão crítica, emergiram discussões sobre a representação de artistas femininas, os discursos midiáticos que moldam suas imagens públicas e os estereótipos associados à emoção e à vulnerabilidade feminina na música pop.

Esses achados demonstram que o livro *Joy!* (2020) apresenta propostas pedagógicas que podem favorecer o desenvolvimento do letramento multimodal e crítico, especialmente nas atividades de *Listening*. No entanto, constatou-se que a efetivação dessa abordagem depende da mediação docente, visto que a criticidade não emerge automaticamente da atividade, mas da condução do professor. A formação continuada torna-se, portanto, essencial para que docentes possam explorar de forma intencional e fundamentada os modos semióticos presentes no material.

Com isso, abrem-se caminhos para pesquisas futuras e para o desenvolvimento de projetos pedagógicos que ampliem o uso das dimensões do modelo *Show Me* em diferentes seções do livro didático. Sugere-se, ainda, a elaboração de sequências didáticas que integrem som, imagem, vídeo e mídias digitais, bem como investigações que analisem como os estudantes respondem a práticas fundamentadas nos multiletramentos. Tais iniciativas podem contribuir para aprofundar a compreensão sobre o impacto dessa abordagem no desenvolvimento das competências linguísticas, visuais e críticas dos discentes.

Dessa forma, estes resultados demonstram que esta pesquisa reafirma a relevância da integração dos multiletramentos ao ensino de língua inglesa e evidencia que recursos audiovisuais, quando articulados a modelos teóricos consistentes e à mediação docente, constituem ferramentas significativas para uma aprendizagem crítica, sensível e socialmente situada.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J. M. M.; JUNQUEIRA, E. S.; DAVID, P. B. **Práticas Musicais de Multiletramento Mediadas por Plataformas Digitais: uma Análise Multimodal da Plataforma Digital Yousician**. EaD em Foco, v. 13, n. 1, e1953, 2023. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1953>.
- ARRUDA, M. O. M. de; BARBOSA, V. S. **Multimodalidade em mídias visuais: o significado da tipografia nos lyric videos de Taylor Swift**. Domínios de Linguagem, Uberlândia, v. 19, p. e019051, 2025.
- BALADELI, A. P. D. **A multimodalidade do videoclipe musical: aspectos metodológicos para o ensino de língua inglesa**. Trama, Marechal Cândido Rondon, v. 16, n. 39, p. 81–90, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/23784>. Acesso em: 15 nov. 2025.
- BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CALLOW, J. **Image, literacy and the classroom: teaching visual texts**. Newtown: PETAA, 2008.
- CALLOW, Jon. **Show Me: Principles for Assessing Students' Visual Literacy**. *The Reading Teacher*, v. 61, n. 8, p. 616–626, 2008. DOI: 10.1598/RT.61.8.3
- CALLOW, J. **The Shape of Text to Come: How Image and Text Work**. Marrickville, NSW: Primary English Teaching Association (PETA), 2013.
- COSCARELLI, C. V. **Leitura e escrita na cultura digital**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- COSCARELLI, C. V. **Práticas de linguagem no Ensino Médio: desafios e possibilidades**. Belo Horizonte: UFMG, 2020.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15–41.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- KLEIMAN, A. B. **Letramento e práticas de linguagem: contribuições para o debate sobre o ensino de língua materna**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. 1. ed. 1996; 2. ed. 2006; 3. ed. 2021. London: Routledge.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Digital literacies**: concepts, policies and practices. New York: Peter Lang, 2008.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2013.

OLIVEIRA, D. de A. S. (org.). **Joy!** 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, p. 1–6, 2001.

ROJO, R. H. **Do discurso ao texto**: produção escrita, oral e visual. São Paulo: Contexto, 2012.

ROJO, R. H. **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, R. H. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Z. B. dos; GUALBERTO, C. L. (orgs.). **Semiótica social e multimodalidade**: um tributo a Gunther Kress. Vitória: EDUFES, 2023.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M. R. **Educação e multiletramentos**: práticas pedagógicas na cultura digital. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, M. Z. V da; ARAÚJO, A. D. **Semiótica Social e multimodalidade: olhares de professores de língua inglesa sobre o livro didático**. In: SANTOS, Zaira Bomfante dos; GUALBERTO, Clarice Lage (org.). *Semiótica Social e Multimodalidade: um tributo a Gunther Kress*. Vitória: EDUFES, 2023. p. 60–81. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br>. Acesso em: 12 out. 2025.

STREET, B. V. **Letramentos**: estudos e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies**: designing social futures. Harvard Educational Review, v. 66, n. 1, p. 60–92, 1996.

XAVIER, A. C. **Tecnologias e ensino de línguas**: novos tempos, novas práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.