



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LETRAS-INGLÊS**

**O GÊNERO TEXTUAL *FANZINE* COMO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM DA  
LÍNGUA INGLESA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA: EXPERIÊNCIAS DE UM PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL**

**EWERTON FAGNER DANTAS GONÇALVES**

**CAMPINA GRANDE – PB  
JUNHO – 2018**

**EWERTON FAGNER DANTAS GONÇALVES**

**O GÊNERO TEXTUAL *FANZINE* COMO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM DA  
LÍNGUA INGLESA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA: EXPERIÊNCIAS DE UM PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL**

Artigo de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Artes (DLA) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em cumprimento às exigências e normas para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras-Ingês.

Orientadora: Profa. Ma. Telma Sueli Farias Ferreira

**CAMPINA GRANDE – PB  
JUNHO – 2018**

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

G635g Gonçalves, Ewerton Fagner Dantas.

O gênero textual fanzine como motivador da aprendizagem da língua inglesa de alunos do ensino fundamental de uma escola pública [manuscrito] : experiências de um professor em formação inicial / Ewerton Fagner Dantas Gonçalves. - 2018.  
34 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.

"Orientação : Profa. Ma. Telma Sueli Farias Ferreira, Coordenação do Curso de Letras Inglês - CEDUC."

1. Sequência didática. 2. Estágio. 3. Ensino de língua inglesa. 4. Fanzine.


21. ed. CDD 371.12

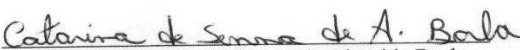
EWERTON FAGNER DANTAS GONÇALVES

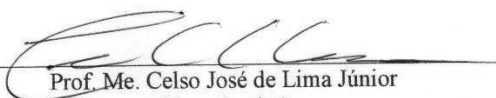
**O GÊNERO TEXTUAL FANZINE COMO MOTIVADOR DA  
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA DE ALUNOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA: EXPERIÊNCIAS DE UM  
PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL**

Aprovado em: 06 de junho de 2018.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof.ª Ma. Telma Sueli Farias Ferreira  
(Orientadora)

  
Prof.ª Ma. Catarina de Senna de Almeida Borba  
(Examinadora)

  
Prof. Me. Celso José de Lima Júnior  
(Examinador)

Nota: 9,0

Dedico este trabalho a Deus e a minha família.

## AGRADECIMENTOS

De repente, bem que de repente, algo que objetivamos desde o início do curso se materializa.

Também, de repente, bate o medo de não ter aproveitado tudo que devíamos. Aí, paramos e vemos que o tempo será o dono da verdade. Se não aprendemos tudo que queríamos, amadurecemos e temos outra perspectiva da vida.

O ensinamento bíblico já nos diz: “O tempo de Deus não é o nosso tempo.” Assim, ao tempo que agradeço a Deus por este fim/começo, festejo todas as bênçãos Dele recebidas.

A minha esposa pela compreensão e amor; ao meu pai por sempre apoiar, incentivando e passando confiança para que esse sonho se tornasse possível; à minha irmã e sobrinho, estendo minha gratidão.

De forma bem especial agradeço a Edlane, minha mãe, minha maior incentivadora e colega assídua de estudos, que me ajudou em cada passo dessa caminhada acadêmica com palavras e atitudes sábias.

À professora e orientadora Telma Ferreira, pela paciência, acompanhamento e dedicação que não faltaram durante essa produção acadêmica que contribuiu para que me tornasse um professor reflexivo através das discussões em sala de aula que tivemos durante os Estágios I e II.

Aos professores Celso Júnior e Catarina Senna, membros da banca examinadora, pela disponibilidade, carinho e apoio neste momento ímpar da minha formação.

Aos demais professores por compartilharem de seus saberes de maneira prática e eficaz.

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção” (PAULO FREIRE).*

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>2. APORTE TEÓRICO.....</b>	<b>09</b>
<b>2.1. Gênero Textual e Sequência Didática.....</b>	<b>09</b>
<b>2.2 Arte, Motivação e o Gênero <i>Fanzine</i>.....</b>	<b>11</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>15</b>
<b>4. ANALISANDO A APLICAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL FANZINE.....</b>	<b>17</b>
<b>4.1. Investigando as Capacidades de Linguagem nas Atividades dos Módulos:</b>	
<b>preparação para a produção do gênero <i>fanzine</i>.....</b>	<b>17</b>
<b>4.2. Produção do gênero textual: motivação e ludicidade na escrita do <i>fanzine</i>.....</b>	<b>21</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>23</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>24</b>
<b>APÊNDICE 1.....</b>	<b>25</b>
<b>APÊNDICE 2.....</b>	<b>27</b>
<b>ANEXO 1.....</b>	<b>28</b>



# O GÊNERO TEXTUAL *FANZINE* COMO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA: EXPERIÊNCIAS DE UM PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL

Ewerton Fagner Dantas Gonçalves<sup>1</sup>

## RESUMO

Estudos apontam para a relevância do ensino de línguas em torno dos gêneros textuais. De acordo com Marcuschi (2008), os gêneros textuais servem para a interação sócio-discursiva e caracterizam-se por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais. Os professores de línguas podem desenvolver suas atividades, buscando a interação, pelo uso dos gêneros. O objetivo dessa pesquisa é investigar de que forma o gênero textual *fanzine*, aplicado à luz de uma sequência didática, pode motivar os alunos, de maneira lúdica, à aprendizagem da língua inglesa. Nossa pesquisa ocorreu durante o estágio de regência, em uma escola pública no 7º ano do ensino fundamental na cidade de Campina Grande/PB. Para esta pesquisa, nos baseamos em Dolz *et. al.* (2004, 2005/2006) e Cristóvão (2009) sobre sequência didática, Marcuschi (2008) em relação ao uso dos gêneros de texto no ensino de línguas estrangeira, e Masgoret e Gardner (2003) sobre motivação, Barbosa (2012) acerca das noções sobre ludicidade e Magalhães (1993) em relação às definições em torno do gênero *fanzine*. Percorreremos por duas subseções: (i) investigação das capacidades de linguagem nas atividades dos módulos da sequência didática e (ii) a produção do gênero textual incluindo a motivação e ludicidade em sua escrita. Os resultados da nossa pesquisa apontam que os alunos tiveram uma boa aceitação mediante a proposta desse gênero multifacetado e instigante da criatividade, curiosidade, além de uma participação ativa. Estes fatores contribuíram para que os discentes aprendessem a língua inglesa de maneira lúdica, além de desenvolver as capacidades de linguagem de forma eficaz.

**Palavras-chave:** *Fanzine*. Motivação. Sequência Didática. Estágio. Língua Inglesa.

## 1. INTRODUÇÃO

O componente curricular Estágio Supervisionado II, do curso Letras-Inglês, da Universidade Estadual da Paraíba, propõe, como objetivo principal discutir teorias e documentos oficiais sobre o Ensino Fundamental com o intuito de elaborar/adaptar e aplicar material didático, por meio de sequência didática (SD), em aulas práticas de inglês em escolas públicas para o nível fundamental II, tendo a produção do relato final como escrita acadêmica que socializará as experiências dos estagiários.

Cumprindo esta necessidade de produção/adaptação de material didático, os

---

<sup>1</sup> Aluno de Graduação em Letras-Inglês na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I  
E-mail: wanderley.fagnerdublin@gmail.com

estagiários elaboraram uma SD que contemplou uma parte do conteúdo programático do 4º bimestre da escola ao qual foram alocados. Com isso, nos apropriamos de estudos na área da Linguística Aplicada que apontam para a relevância do ensino de línguas em torno dos gêneros textuais (GTs).

De acordo com Marcuschi (2008), os GTs servem para a interação sociodiscursiva. Mediante essa realidade, os professores de línguas podem desenvolver suas atividades em sala de aula, buscando a interação por meio do uso dos gêneros. Neste viés, uma vez que os GTs são abordados em sala de aula, também pode se considerar como um recurso motivador para a aprendizagem de uma língua, visto que os alunos compreendem a importância de tal instrumento para a efetivação de uma comunicação interativa.

Conforme esta ideia, o objetivo dessa pesquisa é investigar de que forma o gênero *fanzine*, aplicado à luz de uma SD, pode motivar os alunos, de maneira lúdica, à aprendizagem da língua inglesa (LI). O referido gênero foi escolhido como *corpus* de análise, uma vez que o mesmo é o gênero principal de estudo da SD produzida pela dupla de estagiários.

Para o desenvolvimento de nossa pesquisa, nossa base teórica ancorou-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, 2005/2006) e Cristóvão (2009) sobre a importância da SD para o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras por intermédio dos GTs, Masgoret e Gardner (2003) sobre motivação e Magalhães (1993) sobre *fanzine*. Quanto às questões metodológicas, nossa pesquisa é qualitativa, vendo que há observação, compreensão de comportamentos e a motivação por meio de um gênero multifacetado como o *fanzine*, à luz de uma SD, e que traz como tema *Entertainment of Teenagers*. O estudo foi realizado em uma escola pública, com uma turma do 7º ano do ensino fundamental, na cidade de Campina Grande/PB durante dois meses. Partindo dessa proposta, nosso projeto possibilitou que as atividades despertassem a criatividade e a produtividade dos alunos com relação à LI.

O presente artigo divide-se em aporte teórico, metodologia, análise de dados e conclusão. A seção do aporte teórico discorre sobre as teorias que fundamentam a nossa pesquisa. Na metodologia, são apresentadas as informações necessárias de como este artigo desenvolveu-se, tais como: local, participantes, duração e instrumento avaliativo. Na análise de dados, serão apresentados alguns resultados relacionados à aceitação do gênero proposto mediante a uma abordagem motivadora. Por fim, apresentamos as considerações finais.

## 2. APORTE TEÓRICO

Neste tópico, apresentamos a fundamentação teórica que baseia nosso estudo neste artigo. Para isto, no subtópico 2.1, discorremos sobre o conceito de SD, em torno de GTs, para o ensino de línguas, ancorados em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Cristóvão (2009). Sobre os GTs, trazemos contribuições de Marcuschi (2008). No subtópico 2.2, apresentamos as ideias sobre arte, motivação e o gênero *fanzine*, com fundamento em Masgoret e Gardner (2003) e Gardner e Lambert (1959) que tecem considerações sobre o desafio de incentivar, de maneira lúdica, a criatividade para o trabalho com os gêneros de texto, mesmo diante as dificuldades, através de estratégias de ensino. Ademais, discorremos ideias relacionadas aos estudos de Barbosa (2012), acerca do conceito da arte como expressão da linguagem e Magalhães (1993) em relação ao gênero *fanzine*.

### 2.1. Gênero Textual e Sequência Didática

De acordo com Marcuschi (2008) os GTs são instrumentos enriquecedores da criatividade e se caracterizam como eventos maleáveis, dinâmicos e plásticos, ou seja, os gêneros são renovados diariamente, para suprir a necessidade da sociedade que os aderiram, já que o seu surgimento é derivado de acordo com a comunicação diária, que se aperfeiçoa por meio do uso social.

Marcuschi (2008) aponta os gêneros como “entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Assim, os gêneros surgem como formas da comunicação, atendendo as necessidades de expressão do ser humano, moldadas sob influência do contexto histórico e social das diversas esferas da comunicação humana. Tendo isso em vista, nota-se que os GTs são dinâmicos e podem se modificar com o passar do tempo, bem como também podem surgir e desaparecer e se diferenciar de uma região, ou cultura, para outra.

Compreende-se que os gêneros são de natureza inesgotável, tendo em vista sua diversidade e liberdade de “criação”, ou seja, sempre são gerados novos GTs, já que são caracterizados por sua funcionalidade, especificidades e diferenças que caracteriza cada gênero através de seu caráter funcional. Assim, possibilita-se uma riqueza de gêneros para expressar a complexidade humana de se expressar de acordo com o dinamismo ou transformação de cunho social, cultural e político da sociedade.

A aplicação dos gêneros, à luz de uma SD, é fundamental, na medida em que o

professor se apropria de técnicas indutivas como instrumentos capazes de interagir com a realidade do contexto social do aluno, provocando-lhe o despertar para a comunicação em uma língua estrangeira, compreendendo suas variações da linguagem e seu uso adequado, aproveitando o conhecimento prévio da língua estrangeira e do aluno. Nesse sentido, o professor pode elaborar atividades relacionadas ao gênero proposto e, assim, avaliar as novas capacidades de linguagem adquiridas, através de uma abordagem sociodiscursiva, analisando e aprimorando as produções dos alunos por meio do gênero.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-LE) (BRASIL, 1998) sugerem que o ensino de línguas seja pautado nos GTs, pois estes também podem abarcar a questão da cultura, defendida pelos parâmetros. Os diversos GTs nos conduzem a descobrir mudanças, uma vez que os gêneros são multáveis e multifacetados, acompanhando as transformações na sociedade, vendo que o avanço da tecnologia tem influenciado de forma gradativa na criação de novas formas de aplicação dos GTs e muitas vezes, alterações das formas já existentes tendo em vista sua dinamicidade.

Corroborando as ideias de Dolz *et. al.*, Cristóvão (2009) afirma que uma SD tem o papel de proporcionar atividades que propiciem a transposição didática de conhecimentos sobre os GTs. Nesse sentido, sugere-se que a ideia do trabalho com GT em sala de aula ocorra por meio de uma proposta colaborativa e indutiva, em que o professor é mediador do processo de aprendizagem, e não o detentor do saber.

Diante do desafio do planejamento de conteúdos possibilitando a elaboração de uma aula dinâmica e eficaz, Dolz *et. al.* (2004, p. 97) apresentam o conceito de SD. Conforme os autores, “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero textual, possibilitando-o escrever ou falar de uma maneira mais adequada diante de uma situação comunicativa”.

As SDs são atividades organizadas de maneira sistemática que deve conter: (I) apresentação da situação; (II) produção inicial, não devendo ter intervenção por parte do professor; (III) módulos, em que são desenvolvidas atividades em torno de um tema principal, com objetivo de desenvolver as capacidades de linguagem pelos discentes através de um GT em circulação social; (IV) e, por fim, a produção final, em que os alunos devem produzir o gênero proposto.

Além desta sistematização de procedimentos para se atingir o objetivo desejado, o trabalho com GTs faz-se importante que o professor saiba sobre a importância do desenvolvimento das capacidades dos alunos. Conforme esta teoria, há três tipos de capacidades que devem ser trabalhadas ao longo do processo, quais sejam: a capacidade de

ação, a capacidade discursiva e a capacidade linguístico-discursiva.

De acordo com Cristóvão (2009), a capacidade de ação objetiva explorar o contexto de produção do texto, se debruçando nos seguintes aspectos: quem, para quem, quando, onde, de que forma, sobre o que, com que objetivo. A capacidade discursiva visa a infra-estrutura textual, as características de organização do conteúdo do texto, a conjunção ou disjunção do texto aos parâmetros do mundo discursivo. A capacidade linguístico-discursiva explora mais o uso de conectivos e sua função nas operações de conexão, além do tempo verbal, escolha linguística e uso ou não de modalizadores no texto.

Como exemplos de perguntas que podem ser trabalhadas para que os alunos desenvolvam as capacidades de linguagem, o professor pode elaborar, na capacidade de ação, questões de inferências, conclusões, o objetivo (ou intenção do(s) autor(es) e/ou de envolvidos no texto; articular seu conhecimento prévio sobre o contexto e seu conhecimento de mundo. Na capacidade discursiva, o professor pode trabalhar com questões que dizem respeito a análise das características da infraestrutura textual como reconhecimento de *layout*, diferenças entre organização de conteúdo em textos de gêneros diferentes e/ou em textos do mesmo gênero em língua materna e em língua estrangeira; observar os elementos não-verbais; organizar o conteúdo de um texto. Quanto ao desenvolvimento da capacidade linguístico-discursiva, o professor deve optar por atividades em que o aluno: compreenda as operações de conexão, coesão e modalização; perceba a referenciação que implica um sujeito e suas ações; compreenda a progressão das informações; relacione as escolhas lexicais nos campos semânticos referentes à organização do conteúdo, aos parâmetros da ação de linguagem e às características da esfera de atividade (CRISTÓVÃO, 2009, p. 23-25).

## **2.2 Arte, Motivação e o Gênero *Fanzine***

Segundo Barbosa (2012), o fazer arte baseia-se em estimular a criatividade artística, trabalhando a releitura, não como cópia, mas, como interpretação, transformação e criação. Conforme Bastos (2005, p. 144, *apud* BARBOSA, 2012) “o importante é que o professor não exija representação fiel, pois a obra observada é suporte interpretativo e não modelo para os alunos copiarem”. Com isto, a autora busca discutir sobre o modo de entender a arte como meio transformador e eficaz para a educação.

Barbosa (*op. cit.*) indica que existe grande relação entre o aprendizado da LI através da arte, criatividade e motivação, podendo ser compreendida de modo interdisciplinar e ampla, como algo novo para alguns e familiar para outros. O fato é que, nem todo professor de LI

está apto a lidar com a linguagem e suas variáveis, como também compreender a linguagem visual, usando os modelos pré-estabelecidos, muitas vezes, com técnicas e interpretações de arte, podendo encontrar enormes dificuldades com o universo linguístico apresentado pela a LI.

Ainda, segundo Barbosa (2012), o ensino de inglês, corroborado à arte, pode ser considerado uma experiência interdisciplinar. O estudo da autora considera os seguintes aspectos: o fazer e ler obras de artes, e contextualizar aquilo que é produzido e visto através da arte. Nesse sentido, podemos dizer que por meio desta interdisciplinaridade, podemos despertar nos alunos a motivação para se expressarem artisticamente, utilizando recursos auditivos e visuais (via filmes, músicas, séries e desenhos, entre outros) e mediante a esse processo, promover discussões e reflexões acerca do que foi trabalhado que o conhecimento adquirido não se constitua em um saber vago e superficial.

Nessa perspectiva, é necessário que o professor compreenda as necessidades de um aluno que está aprendendo a LI. Conforme Masgoret e Gardner (2003), são requisitos fundamentais para que se tenha êxito no processo de ensino/aprendizagem: a motivação, a autoestima e a baixa ansiedade, pois estes fatores afetam diretamente no desempenho dos discentes.

De acordo com Masgoret e Gardner (2003, p. 173), há diversas hipóteses em relação à motivação, e quando pretende-se compreendê-la, a atenção pode ser direcionada para uma série de características do indivíduo. O sujeito motivado se esforça, é persistente e diligente às tarefas, tem objetivos, desejos e aspirações, desfruta das atividades, experimenta os esforços do sucesso e os desapontamentos do fracasso, faz menção ao sucesso e/ou falha, é despertado e utiliza estratégias para auxiliar na consecução dos objetivos. Ou seja, o indivíduo motivado exibe muitos comportamentos, sentimentos, cognições, em que o sujeito desmotivado não apresenta.

Masgoret e Gardner (2003) propõem que as variáveis de atitude apoiem a motivação para aprender outro idioma e que a esta promova a aquisição da língua estrangeira. Desde o início da década de 1980, a hipótese de que os indivíduos motivados integralmente demonstram atitudes favoráveis em relação à situação de aprendizagem, mantêm atitudes integrativas, abertas que motivam à aprendizagem da língua. Como consequência, estes sujeitos alcançam altos níveis de proficiência na linguagem.

O modelo socioeducacional da aprendizagem de uma língua estrangeira faz uma distinção entre motivação e orientação, e ao longo dos anos, Gardner e outros pesquisadores se referiram a esta distinção muitas vezes. Sobre o papel das atitudes e da motivação da aquisição de uma segunda língua, Gardner e Lambert (1959, p. 272) sublinharam que “uma

forte motivação para aprender uma segunda língua decorre de um desejo de ser aceito como membro de uma nova comunidade linguística”.

De acordo com esses autores, motivar é predispor o aluno ao que se quer ensinar, é convidá-lo a participar ativamente na interação do grupo de maneira reflexiva e sistemática, é levar o aluno a querer aprender por meio da curiosidade, ter prazer e satisfação em aprender uma língua estrangeira por meio do GT.

Sendo assim, conforme o Modelo Didático de Gênero (MDG) produzido pela dupla de estagiários, entende-se que o gênero *fanzine* é ideal aprendizagem da LI de forma motivadora. Quanto à questão lexical do *fanzine*, esta é derivada da expressão em inglês *fanatic magazine*, que significa ‘revista de fãs’. Os *fanzines* são publicações elaboradas de forma criativa por pessoas (amadoras ou profissionais) e é direcionada (em regra) às pessoas que gostam do mesmo tema que está abordado no *fanzine* (MAGALHÃES, 1993).

Inicialmente, os *fanzines* apareceram em 1929, nos Estados Unidos. Na Europa, especificamente, na França e Portugal, os *fanzines* eram elaborados por adultos, e tinham como modelo as *graphic novels*. No Brasil, eles foram os meios de comunicação mais utilizadas pelos seguidores do movimento *punk*. O primeiro a ser publicado foi ‘O Cobra’, manifesto do Órgão Interno da 1.<sup>a</sup> Convenção Brasileira de Ficção Científica, que teve palco em São Paulo, de 12 a 18 de setembro de 1965.

Em relação ao conteúdo do GT, pode-se dizer que fica a critério do produtor, pois o interesse pelo tema escolhido pelos *fanzineiros* (pessoas que os elaboram) é o que vai determinar ou não o boa aceitação e/ou circulação do *fanzine*. Este GT pode discorrer sobre qualquer tema: música, literatura, culinária, aeronaves, família, namoro etc., os quais são abordados de várias formas, por exemplo: fotos com breves comentários, poesias, documentários, quadrinhos, desenhos etc.

As produções de *fanzines*, com os aperfeiçoamentos e seus diferentes usos, vêm mudando suas funções iniciais, pois referem-se a quaisquer temas, desde que haja paixão dos *fanzineiros*, geralmente, de forma artesanal, em pequenas quantidades, que aproximam o público, criando um elo entre os alunos, instigando-os a viajar no campo da criatividade, visto que essa geração precisa de espaço para expandir o imaginário fazendo uma ponte com a realidade ou não.

Este GT tem como objetivo mostrar, de forma específica, qualquer tipo de arte, conteúdo, ou seja, o termo *fanzine* compreende toda publicação de caráter amadora, sem fins lucrativos, visando apenas a paixão e devoção pelo tema escolhido

No próximo tópico, apresentamos a metodologia deste artigo, trazendo informações

detalhadas sobre a escola alvo da regência do estágio, alunos, e os pontos analisados nos resultados e discussões.

### 3. METODOLOGIA

Nossa pesquisa é de cunho qualitativo e classifica-se como estudo de caso, visto que há observação, compreensão de comportamentos e motivações por meio de um gênero multifacetado como o *fanzine*, à luz da SD que traz como tema *Entertainment of Teenagers*<sup>2</sup>.

O estudo foi realizado em uma turma do 7º ano, do ensino fundamental, na Escola Estadual Nossa Senhora do Rosário, na cidade de Campina Grande, PB, durante dois meses de regência do estágio supervisionado II. A turma era composta por cerca de 38 alunos, na faixa etária entre 11-16 anos, com 3 alunos que eram repetentes. Devido à superlotação da sala de aula, tendo em vista que quase todos alunos eram barulhentos, a dupla de estagiários, gastava boa parte do tempo, solicitando silêncio para que a aula pudesse fluir. Apesar deste fato, alguns deles eram participativos.

A dupla de estagiários que aplicou a SD (vide link em nota de rodapé) foi composta pelo autor desse texto e uma colega da disciplina de estágio. Utilizamos nossas noções básicas sobre GTs e as implicações para o ensino de línguas, proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Para melhor fixação acerca da composição de uma SD, nos baseamos em Cristóvão (2009), sobre SDs para o ensino de línguas estrangeiras, para que através desse projeto de classe, os alunos pudessem aprender com mais participação, reflexão e discussão, correlacionando a contextualização real dos discentes com os conteúdos abordados.

Utilizamos o GT *fanzine*, que tem como objetivo mostrar, de forma específica, qualquer tipo de arte, conteúdo, ou seja, o termo *fanzine* compreende toda publicação de caráter amadora, visando apenas o encantamento e devoção pelo tema escolhido. Geralmente, um *fanzine* é produzido de forma artesanal, em pequenas quantidades de simples produção, assim aproximando o público e proporcionando a interação entre os discentes), convidando-os a ultrapassar a zona de conforto desenvolvendo a criatividade e autonomia. Observa-se que os adolescentes e jovens não encontram incentivos na escola para conhecer e aprender de forma contextualizada partindo de um gênero que permita o seu imaginário ter voz e expressão através da arte e reflexões contida no GT.

---

<sup>2</sup> SD completa disponível em:

[https://docs.google.com/document/d/1JG3XvUdSnjxEhhS\\_UDWPqWHNOItJvjG314iwwNJzY/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1JG3XvUdSnjxEhhS_UDWPqWHNOItJvjG314iwwNJzY/edit?usp=sharing)



Partindo dessa proposta, nosso projeto possibilitou, mediante as atividades, o despertar da criatividade e da produtividade autônoma dos alunos com relação à LI. Os estagiários aplicaram atividades visando à apropriação dos conteúdos ministrados tendo em vista as produções dos *fanzines*. Assim, correlacionando-os com o *simple present*, que faz parte do conteúdo programático dos alunos no 4º bimestre desta turma, contemplando tais conteúdos de maneira interativa, motivadora e contextualizada.

Por conseguinte, o *corpus* de nossa análise é a SD que elaboramos, cujo gênero foco é o *fanzine*. Na próxima seção, nos debruçaremos sobre o estudo da aplicação da SD a fim de verificarmos se este GT multifacetado, aplicado à luz de uma SD, motivou os alunos, de maneira lúdica, à aprendizagem da LI.

#### **4. ANALISANDO A APLICAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL *FANZINE***

O objetivo dessa pesquisa é investigar de que forma o gênero textual *fanzine*, aplicado à luz de uma SD, pode motivar os alunos, de maneira lúdica, à aprendizagem da LI. Para alcançar este objetivo, dividimos esta parte de análise em duas subseções, tendo em ambas o foco na motivação e na ludicidade da aprendizagem, quais sejam: (4.1.) a investigação sobre as atividades propostas nos módulos da SD, bem como a resolução/respostas das atividades pelos alunos visando uma preparação para a produção do gênero em questão e (4.2.) o processo de produção dos *fanzines*.

##### **4.1. Investigando as Capacidades de Linguagem nas Atividades dos Módulos: preparação para a produção do gênero *fanzine***

Selecionamos duas atividades (vide tabela 1 e 2) dos módulos da SD para que pudéssemos analisar a ocorrência das capacidades de linguagem, como também os resultados apresentados pelos alunos, verificando se as atividades tinham características lúdicas e se elas motivaram os alunos a participar das aulas.

A seguir, encontra-se uma atividade que elaboramos que visa a revisão de todo conteúdo ensinado durante a aplicação da SD. Esta atividade era um jogo através do qual os alunos revisaram os conteúdos estudados e tiveram uma preparação para a produção final do *fanzine* nas aulas posteriores. Com isso, os professores em formação inicial dividiram a turma em dois grupos, ‘Group A’ e ‘Group B’. Cada grupo respondeu as perguntas que foram retiradas de uma pequena caixa. No final do jogo, aquele que acertou mais questões obteve

1,0 ponto e o outro ganhou 0,5. Esta pontuação foi atribuída para que todos os discentes da turma participassem desse momento efetivamente. Vejamos a seguir a tabela 1 que contém as perguntas usadas no jogo.

**Tabela 1: Jogo de revisão**

<b>Group A</b>	<b>Group B</b>
1A. O que significa a palavra <i>ENTERTAINMENT</i> ?	1B. O que significa a expressão <i>FREE TIME</i> ?
2A. Quais foram os pronomes pessoais que nós estudamos durante o 4º bimestre?	2B. Quando o verbo está na primeira pessoa do <i>Simple Present</i> - o verbo sofre alteração?
3A. Quando e para que utilizamos o verbo auxiliar <i>WOULD</i> ?	3B. O verbo auxiliar “ <i>DO</i> ” é usado para fazer a forma _____ do _____ quando reporta aos pronomes ( <i>I, YOU, WE, YOU and THEY</i> ), contudo nós damos ênfase - <i>the first and the second pronouns I, YOU</i> .
4A. Nós estudamos, predominantemente, qual tempo verbal?	4B. O que seu parceiro de grupo gosta de fazer in <i>HIS or HER FREE TIME</i> ?, <i>please you must observe the answer that is in yours fanzines</i> .
5A. O que você e seu colega de classe observaram durante o processo da primeira produção da <i>fanzine</i> e da segunda?	5B. O que sua professora de inglês gosta de fazer in her free time?
6A. O verbo auxiliar “ <i>DOES</i> ” é usado em qual tempo verbal _____ e em qual forma _____?	6B. O verbo auxiliar “ <i>does</i> ” é usado com _____ quais _____ pronomes? _____.
7A. <i>Do + not = _____</i> e é a forma _____ do <i>Simple Present</i> quando os pronomes pessoais são (_____).	7B. <i>Does + not = _____</i> e designa _____ a _____ forma _____ do( _____ qual tempo verbal ?) _____ quando os pronomes pessoais são _____.
8A. Quais foram as maiores dificuldades que você e seu parceiro (a) do grupo tiveram que enfrentar quando da produção da <i>FANZINE</i> ?	8B. Com suas palavras o que é uma <i>fanzine</i> ?
9A. Qual o objetivo de estudar um gênero textual como o <i>fanzine</i> ?	9B. Como você diria em inglês “Minha professora de inglês não gosta de jogar video game”?
10A. O que Ewerton gosta de fazer no tempo livre dele?	10B. O que a estagiária gosta de fazer no tempo livre dela?
11A. Qual a tradução das sentenças: “ <i>I like to dance</i> ”; “ <i>I don't like to play soccer</i> ”; “ <i>Evellyn doesn't like to watch Tv alone</i> ”?	11B. Qual a tradução das sentenças: “ <i>Vitória likes to eat</i> ”; “ <i>Carla doesn't like to work</i> ”; “ <i>Wesley doesn't like to be punished</i> ”?

**Fonte: produção do autor deste trabalho**

No momento da aplicação desta atividade, a maioria dos discentes, de imediato, gostou da ideia de um jogo, em que eles revisariam e recapitulariam os conteúdos estudados durante a execução da SD. Neste momento, a divisão dos grupos foi definida pelos estagiários com o seguinte critério: os alunos que estavam sentados no lado direito formaram o grupo A e aqueles que estavam sentados no lado esquerdo, o grupo B. Esta estratégia foi feita para que eles se socializassem com os outros colegas de sala, e não somente com aqueles que eles já estavam acostumados a interagir. Diante dessa medida, alguns não gostaram e pediram para trocar de grupo, mas, quando alguns alunos iniciaram a responder as perguntas, todos se engajaram neste jogo. Destarte, podemos afirmar que esta atividade funcionou como uma dinâmica de motivação, pois conforme Masgoret e Gardner (2003), a motivação e a autoestima são requisitos fundamentais para que se tenha êxito na aprendizagem.

Para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, este jogo serviu de suporte didático-metodológico para revisão geral dos conteúdos abordados pela SD, as questões remetem às três capacidades de linguagem descritas por Cristóvão (2005). A questão 9A, acerca do objetivo do GT *fanzine*, remete-se à capacidade de ação, pois é de inferência ao gênero que os alunos produziram. A maioria das questões são relacionadas aos itens lexicais e tempo gramatical, uma vez que percebemos que os alunos tinham uma necessidade maior por aprender o vocabulário e tempo verbal apropriado do GT. Sendo assim, as questões 2A, 2B, 3A, 4A, 4B 6A, 6B, 5B, 10A, 10B, se referem à capacidade linguístico-discursiva, pois envolvem o emprego de pronomes para a coesão nominal, o tempo verbal e seu valor de temporalidade e as escolhas do vocabulário que possa atribuir sentido ao texto (CRISTÓVÃO, 2009, p. 24).


Como podemos observar, a questão 3B trata sobre inferência e conclusão que são importantes para que o aluno compreenda, por ele mesmo, a definição de algo. Percebemos também que nas questões 1A, 1B, 8B e as duas últimas perguntas, 11A e 11B remetem-se a construção de sentidos. A pergunta 5A, sobre a opinião do aluno acerca do processo da primeira produção do *fanzine*, é de teor reflexivo, objetivando que os alunos tracem conclusões sobre a produção inicial, e assim, ao produzirem a produção final, refletissem sobre o progresso que eles obtiveram.

A seguir, encontra-se uma atividade que contempla a capacidade linguístico-discursiva, referente ao léxico e gramática requeridos para a produção do GT. Nesta atividade, os alunos responderam individualmente, em inglês, usando o verbo ‘*like*’, sobre o que algumas celebridades da música e dos meios de telecomunicação gostam de fazer no tempo livre.


**Tabela 2: Atividade**

**Homework**


1. Observe as figuras de *famous people* abaixo. Veja que cada uma delas gosta de fazer algo como entretenimento. Para cada foto, produza uma *sentence in English* com o verbo 'like' na *affirmative form*, conforme nossos estudos em sala de aula.




Who is he? What does he like to do in his free time?



Who is she? What does she like to do in her free time?



Who is he? What does he like to do in his free time?



Who is she? What does she like to do in her free time?

**Fonte: Atividade contida na SD**

No momento da aplicação desta atividade, evidenciamos que muitos alunos ficaram motivados devido à contemplação dos pedidos deles, quando incluímos imagens de algumas pessoas famosas que eles conheciam e gostavam. Na resolução da atividade, os alunos propuseram as respostas em português, e com a ajuda dos professores em formação inicial, eles conseguiram elaborar as respostas em inglês.

Em relação à ludicidade, podemos dizer que esta atividade além de contemplar a capacidade linguístico-discursiva, contém características lúdicas, que são apresentadas por meio de imagens. De acordo com Barbosa (2012), há uma grande relação entre o aprendizado da LI através da arte, criatividade e motivação. Assim, percebemos que as imagens de pessoas famosas despertaram curiosidade nos discentes, pois tais celebridades eram amadas e admiradas pela maioria. Sendo assim, constatamos que esta atividade motivou os alunos a

responderem em inglês, portanto, desenvolvendo a capacidade linguístico-discursiva.

Como conclusão parcial sobre as atividades acima analisadas, apontamos que tanto o jogo de revisão como a segunda atividade motivaram os alunos a responderem as questões nelas inclusas. No caso da segunda, a ludicidade faz-se presente de modo explícito, o que está intrinsecamente relacionado à motivação e contextualização, de acordo com as definições teóricas supramencionadas no tópico 2 deste artigo, tal como Masgoret e Gardner (2003), que pontuam que o sujeito motivado tende a se esforçar, é persistente, tem desejos e aspirações e é despertado para a utilização de estratégias para auxiliar na consecução de seus objetivos. Desse modo, compreendemos que como tais aspectos estão presentes nas duas atividades que analisamos, estes contribuíram para uma aprendizagem efetiva de LI, além do desenvolvimento das capacidades de linguagem.

#### **4.2. Produção do gênero textual: motivação e ludicidade na escrita do *fanzine***

Nesta subseção, iremos analisar o processo de produção inicial e final o GT pelos alunos e verificar as ocorrências de alguns momentos de motivações e de ludicidades nestas duas atividades.

O processo de produção do GT do nosso projeto foi dividido em dois momentos, a saber: produção inicial e produção final, assim sugerido por Dolz *et. al.* (2004). Em relação à primeira produção, podemos afirmar que ao serem convidados para elaborar seus *fanzines*, os alunos fizeram suas primeiras produções livremente, uma vez que não conheciam o referido GT. Deixamos os discentes à vontade para produzirem conforme entendimento deles, inclusive, informamos que a atividade poderia ser respondida na língua portuguesa, uma vez que observamos que o nível de conhecimento deles sobre a LI era baixo, o que impediria a maioria de elaborar o GT neste idioma. Assim, Cristóvão (2009, p. 16) cita:

“Com a finalidade de ensinar e aprender linguagem, tanto a LM como a LE Visto dessa forma, o trabalho com textos de um gênero em LM para um reconhecimento inicial de seu funcionamento para posterior comparação com textos do mesmo gênero em LE pode beneficiar a aprendizagem”.

Neste viés, percebemos que para a autora, a língua materna e a língua estrangeira ajudam mutuamente uma a outra, pois há semelhanças entre os conhecimentos necessários à aprendizagem do GT.

Neste primeiro momento, observamos que houve motivação da maioria dos alunos, uma vez que estes estavam curiosos a respeito do que seria um *fanzine*. Eles ficaram mais à

vontade nesta produção porque foi escrita em língua portuguesa. Desta feita, convidamos os discentes a escrever sobre o que eles gostavam e não gostavam de fazer, tanto de modo geral como específico, no tempo livre. A maioria acatou esta proposta. É importante ressaltarmos que esta etapa inicial permite ao professor de línguas avaliar as capacidades de linguagem já adquiridas pelos alunos e adaptar as atividades previstas na SD adequando às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, “ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que devem desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão” (DOLZ *et. al.*, 2004, p. 98).

Ainda em relação a esta fase inicial, eles constantemente nos chamavam para os ajudar. Apenas foi dito que eles deveriam incluir ou desenhar algumas figuras. No entanto, ficou a nosso critério não dar muitas dicas acerca do GT proposto, pois no momento da produção final haveria uma comparação entre a primeira e a última produção.

**Figura 1: Primeira produção do *fanzine*: estagiária em ação**



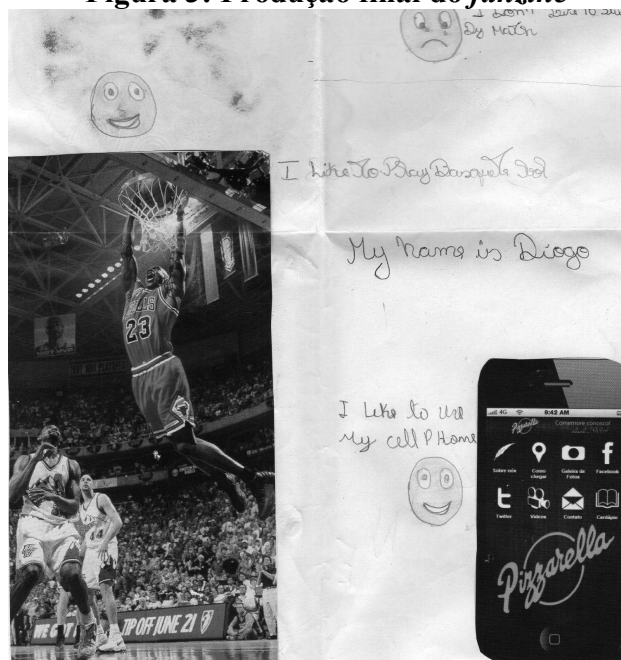
Fonte: inclusa na SD.

**Figura 2: Primeira produção do *fanzine*: escrita de um aluno**



composta por cerca de 38 alunos. Os estagiários mediarão no processo de produção, sempre os lembrando do conteúdo que fora visto durante a transposição didática da SD. Veja-se a seguir a produção final de uma dupla de alunos.

**Figura 3: Produção final do *fanzine***



Fonte: produção de um aluno

Analisando este *fanzine*, ancorados em Barbosa (2012), podemos dizer que esta produção contempla características lúdicas, tais como imagens impressas e desenhos feitos à mão. Corroborando o conceito de ludicidade, Bastos (2005, *apud* BARBOSA, *op. cit.*) orienta que o professor não deve exigir a representação fiel do modelo apresentado por ele, pois uma obra/produção serve como norte e não como modelo uniforme para os alunos copiarem e reproduzirem, uma vez que a ludicidade é compreendida como a arte transformadora e eficaz para uma educação consistente. Em relação ao desenvolvimento das capacidades de linguagem, evidenciamos que os alunos desenvolveram as capacidades, pois as atividades aplicadas os nortearam no momento da produção final dos *fanzines*.

Diante do exposto, chegamos à conclusão sobre estes dois momentos de produção do GT proposto, e apontamos que tanto a produção inicial como a produção final do *fanzine* proporcionaram aos alunos confeccionar o GT incluindo as características lúdicas e composicionais. Destarte, estando estas especificidades inclusas nos *fanzines* produzidos pelos educandos, inferimos que estes sujeitos foram motivados (cf. MASGORET e GARDNER, 2003), o que corroborou para uma aprendizagem de LI de modo diferenciado, além de oportunizar os alunos a se descobrirem e refletirem que são capazes de expor suas ideias através de um gênero multifacetado e livre à criatividade (MAGALHÃES, 1993).



## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa pesquisa foi investigar de que forma o gênero textual *fanzine*, aplicado à luz de uma SD, pode motivar os alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública, de maneira lúdica, para uma aprendizagem prática, reflexiva e contextualizada da LI.

Nossa pesquisa teve como base uma SD que foi elaborada e aplicada para atender nosso desejo de ensinar LI de uma forma criativa, lúdica, estimulante e contextualizada usando o gênero *fanzine*. Superamos algumas dificuldades e frustrações, uma vez que ousamos fazer a diferença nesta turma. A turma, composta de 38 alunos na faixa etária entre 11 e 16 anos, estava acostumada ao modelo de ensino tradicional, mas com esforço e acreditando na perspectiva sociointeracionista, ministramos as aulas de LI tendo como base a SD que contextualizou os conteúdos estudados pelo GT da sequência.

Neste trabalho, ressaltamos a positividade dos resultados alcançados, pois priorizamos promover o autoconhecimento dos alunos usando as experiências dos discentes numa interação social. Assim, conseguimos progredir na aprendizagem e no ofício de ensinar, buscando o aperfeiçoamento profissional enquanto professor em formação inicial.

Neste sentido, apontamos que, por meio da ludicidade presente no GT, esta estratégia didático-metodológica tem caráter motivador, uma vez que desperta, de maneira direta, a imaginação, criatividade e autonomia dos alunos, possibilitando que os discentes expusessem suas ideias e habilidades linguísticas na produção de seus *fanzines* em LI. Por conseguinte, percebemos que os alunos demonstraram estar motivados não somente durante o processo de produção do gênero, mas ao longo da execução da SD, através das atividades lúdicas que elaboramos e analisamos neste artigo.

Considerando a investigação sobre o *fanzine* e sua relação com a ludicidade e a motivação dos alunos, constatamos que houve uma aceitação da nossa proposta pedagógica de ensino, em que os educandos demonstraram curiosidade e interesse para participar e produzir o gênero principal da SD, contemplando as características lúdicas e as especificidades deste GT, conforme estudado durante os módulos do nosso projeto.

## THE TEXTUAL GENRE FANZINE AS A MOTIVATOR FOR THE LEARNING OF THE ENGLISH LANGUAGE STUDENTS IN THE FUNDAMENTAL EDUCATION OF A PUBLIC SCHOOL: EXPERIENCES OF A PRE-SERVICE TEACHER

### ABSTRACT

Studies point to the relevance of language teaching around textual genres. According to Marcuschi (2008), textual genres serve for social-discursive interaction and are characterized by its communicative, cognitive and institutional functions. Language teachers can develop their activities, seeking interaction, using of the genres. The objective of this research is to investigate how the textual genre fanzine, applied in the light of a didactic sequence, can motivate the students, in a playful way, to the learning of the English language. Our research took place during the regency stage, at a public school in a 7th year class in the city of Campina Grande/PB. For this research, we are based on Dolz *et. al.* (2004) and Cristóvão (2009) on didactic sequence, Marcuschi (2008) regarding the use of text genres in foreign language teaching, Masgoret and Gardner (2003) about motivation, Barbosa (2012) related to the notions about playfulness and Magalhães (1993) in relation to the definitions around the genre fanzine. We go through two subsections: (i) investigation of language capacities in the activities of the didactic sequence modules and (ii) production of the textual genre including motivation and playfulness in its writing. The results of our research indicate that the students had a good acceptance through the proposal of this multifaceted genre, once it instigated the creativity, curiosity, besides an active participation of the learners. These factors contributed to the students' learning of the English language in a playful manner, as well as developing the language capacities effectively.

**Keywords:** Fanzine. Motivation. Didactic Sequence. Internship. English Language.

### REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BROCARD, Rosângela Oro; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **Elaboração do modelo didático de gênero e da sequência didática: uma perspectiva de trabalho com o gênero textual reportagem impressa em sala de aula**. 2015.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; CANATO, A. P. B. **O Desenvolvimento de Material Didático com Base no Interacionismo Sociodiscursivo: Propostas, Dificuldades e Contribuições**. Pesquisas em Discurso Pedagógico, v. 1, p. 1-18, 2008.

CRISTÓVÃO, V. L. L. **Sequências Didáticas para o ensino de línguas**. In: DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Org.). **O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 305-344.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

GARDNER, R.C & Lambert, W.E. **Motivational variables in second language acquisition**. Canadian Journal of Psychology, 1959.

MAGALHÃES, Henrique. **O que é fanzine**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais no ensino de línguas**. In: \_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p.146-225.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A (Orgs). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MASGORET, A.-M.; GARDNER, Robert C. **Attitudes, motivation, and second language learning**: a meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language learning*, v. 53, n. 1, p. 123-163, 2003.

## APÊNDICE 1 - Introdução da SD

UEPB CEDUC – DLA –Curso de Letras  
 Inglês Professora: Telma Ferreira  
 Escola: Nossa Senhora do  
 Rosário Professora Supervisora:  
 Dilane Ramos  
 Estagiários:Edlane D. Pereira e Ewerton F. D.  
 Gonçalves Didactic Sequence  
 Title: Entertainment of Teenagers

### THEME:

-*General*: Entertainment

-*Specific*: Their date , likes and dislikes , self-love, friendship, relatives, idols

### TEXTUAL GENRE:

-*General*: Fanzine

-*Specifics*: Interview, games, autobiography ,biography .

### OBJECTIVES:

-*General*: Help students to expresses their likes and dislikes about entertainment through

the use of the English language through the production of a fanzine.

*Specifics:*

- Study the English grammar about simple present and conditional would
- Learn to produce the text genre 'fanzine';
- Discuss about entertainment and cultural aspects of this theme.

CONTENTS:

*Grammar:* Simple Present (all forms) for I and (s)he; Conditional 'would' for I and (s)he;

*Vocabulary:* related to entertainment; movie genre , modeling sentences ,question words.

ASSESSMENT: Summative (through the presentation of the students' own fanzines at the end of the semester) and formative (through the day by day activities involving the subgenres).

GRADE: 7th grade (Middle

School) TIME:

-*General:* 2 months

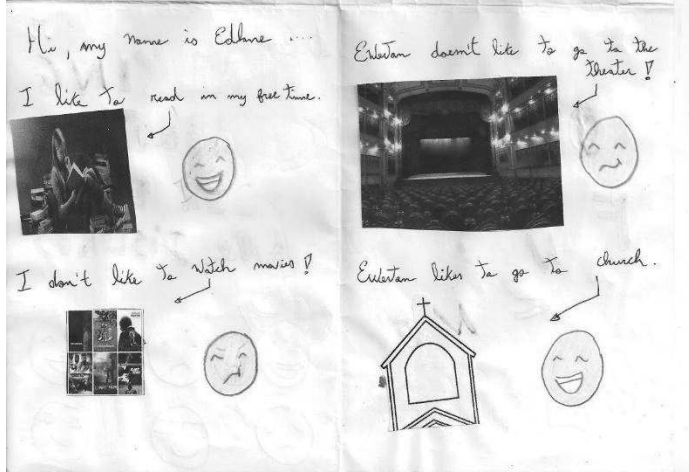
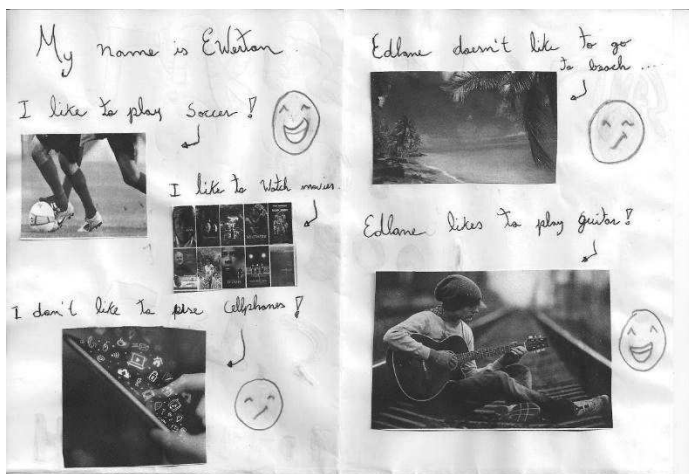
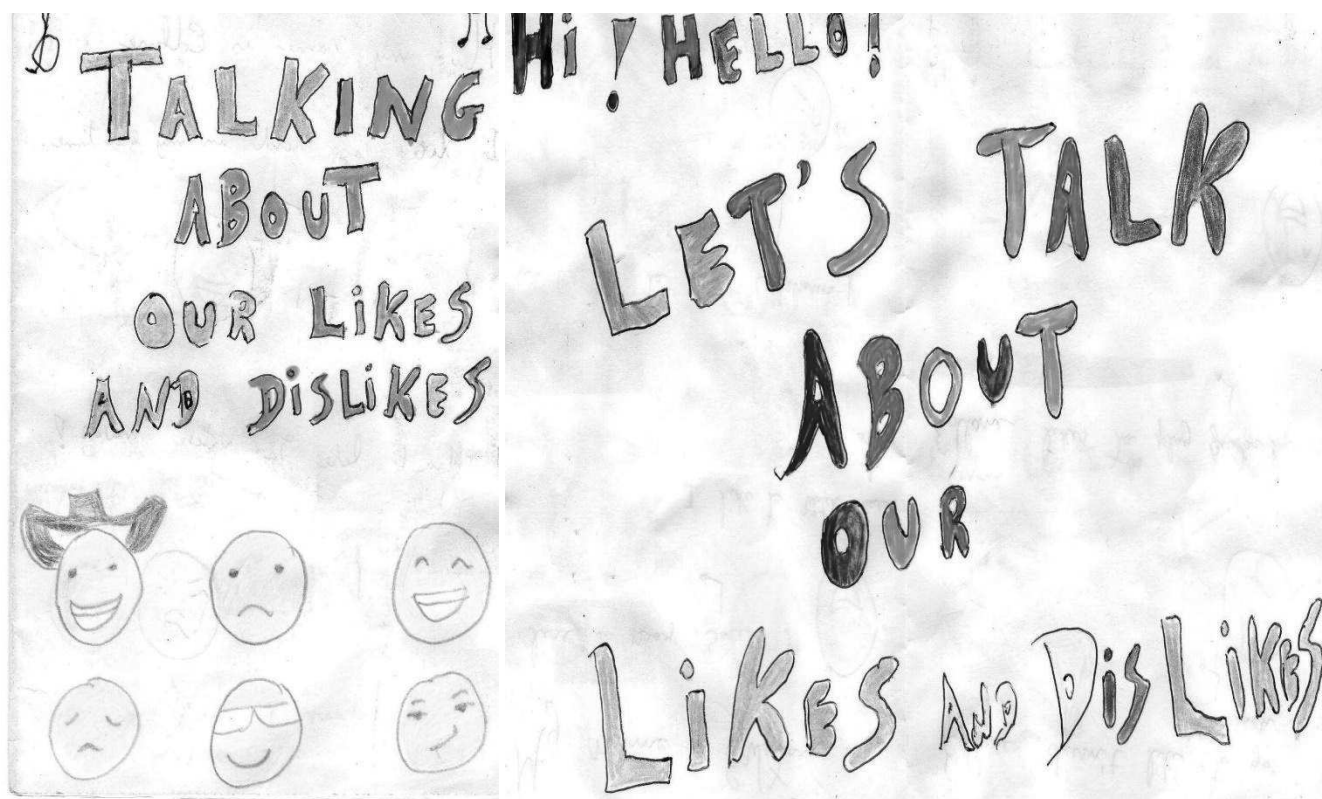
-*Specific:* 8 meetings (16 classes)

METHODOLOGY: Taking into account that we will use the inductive way in order to make students be active participants, the classes will be taught by using the interactive approach.

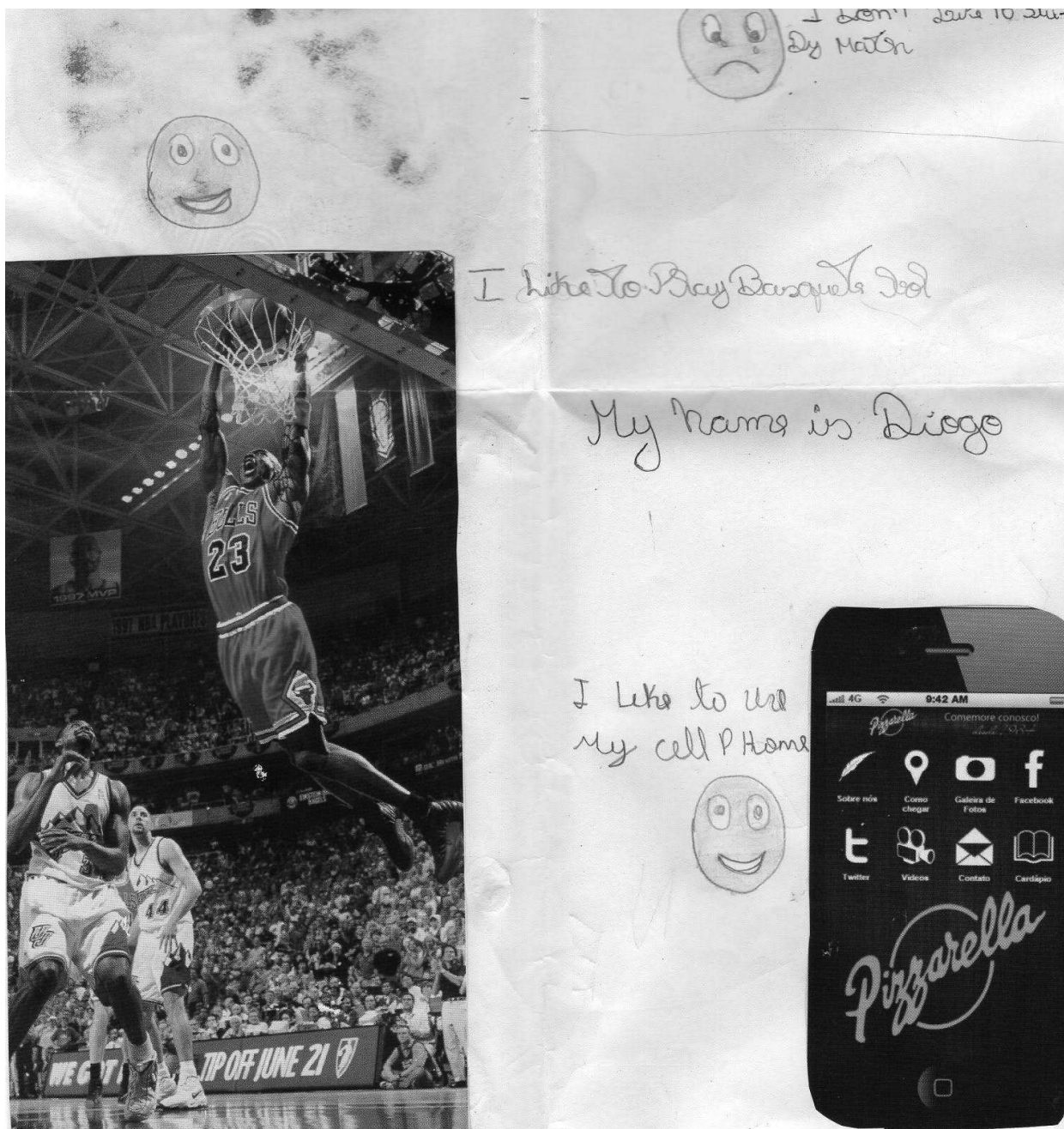
DIDACTIC RESOURCES: Blackboard, students' books, texts, data-show, coloring pencils, magazines, newspapers, glue.

REFERENCES: MARTÍNEZ, Vicente.; AGA, Gisele. Time to Share — 7º ano. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

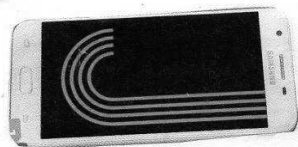
APÊNDICE 2 - *fanzine* produzido pelo estagiário



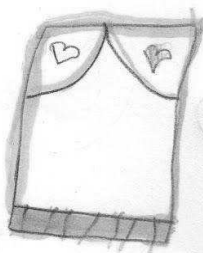
ANEXO 1 - fanzine produzido pelos alunos



names Luizza  
I LIKETO USE my cell  
PHONE.



I LIKE TO SLEEP.

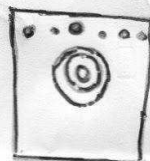


como

Luizza doesn't  
I LIKE to use MY  
CELL Phone



I LIKE to dance

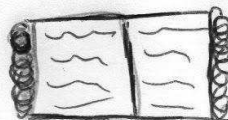


Hi my names Luizza

I Don't LIKETO  
STUDY



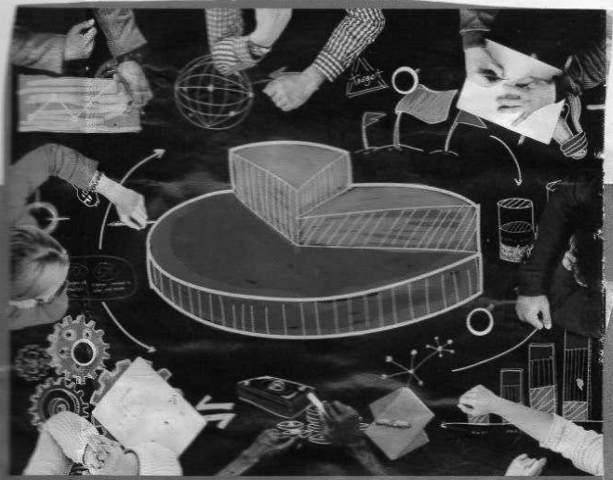
I Don't Like to  
READ







I Like to SHOES.

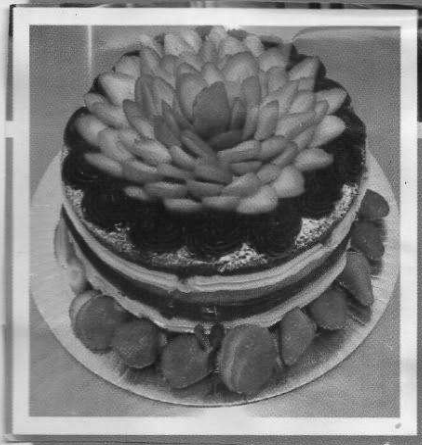


I Like to TV.

↳ Don't like to Motivate.



↳ Don't LIKE SMOKER.



I Like to EAT Cake.



I Like to use PHONE.

↳ Don't LIKE to Gym



