



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

**FRANCISCO GABRIEL CORDEIRO DA SILVA**

**CAPACIDADES DE LINGUAGEM E SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ANÁLISE DE  
ATIVIDADES ELABORADAS E APLICADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

**CAMPINA GRANDE – PB  
JUNHO – 2018**

**FRANCISCO GABRIEL CORDEIRO DA SILVA**

**CAPACIDADES DE LINGUAGEM E SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ANÁLISE DE  
ATIVIDADES ELABORADAS E APLICADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Monografia de Conclusão de Curso  
apresentada 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-  
Inglês.

Orientadora: 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.

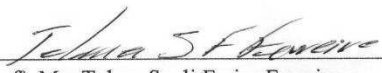
S586c Silva, Francisco Gabriel Cordeiro da.  
Capacidades de linguagem e sequência didática  
[manuscrito] : análise de atividades elaboradas e aplicadas no  
estágio supervisionado / Francisco Gabriel Cordeiro da Silva. -  
2018.  
57 p. : il. colorido.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (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. Ensino de inglês. 2. Sequência didática. 3. Capacidades  
de linguagem. 4. Estágio supervisionado.  
  
21. ed. CDD 371.225

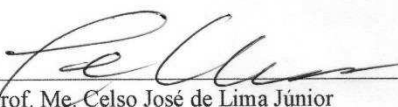
FRANCISCO GABRIEL CORDEIRO DA SILVA

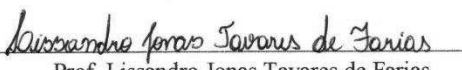
**CAPACIDADES DE LINGUAGEM E SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ANÁLISE DE  
ATIVIDADES ELABORADAS E APLICADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Aprovado em: 06 de junho de 2018.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof.<sup>ª</sup> Ma. Telma Sueli Farias Ferreira  
(Orientadora)

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

  
Prof. Lissandro Jonas Tavares de Farias  
(Examinador)

Nota: 10,0

Dedico este trabalho àquele em que ancorei os  
alicerces e fundamentos da minha vida: Deus.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, representando a Divina Trindade, por ter me concebido força e perspectiva de vida, além de sabedoria para lidar com os empecilhos presentes durante a trajetória do curso.

À minha família, representado pelo meu avô materno, minha mãe, meu pai e meus irmãos, tios e tias, por terem me apoiado e me incentivado, e em especial a minha tia Janete Campos e seu esposo, por terem sempre me acolhido durante o curso.

À orientadora e professora dos Estágios I e II, Telma Ferreira, pelo processo de orientação desta monografia por meio das leituras sugeridas, *feedbacks* e pela dedicação e compromisso, mostrando-se uma docente competente e hábil.

Aos professores Celso Júnior e Lissandro Jonas, por terem aceitado fazer parte da banca examinadora deste trabalho.

Aos demais professores da graduação, que de maneira direta e indireta contribuíram para minha formação acadêmica.

À professora da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nossa Senhora do Rosário, Dilane Ramos, por ter permitido que eu lecionasse em uma de suas turmas durante o Estágio Supervisionado II.

À pró-reitoria estudantil (PROEST) da UEPB, por meio do programa assistencial Restaurante Universitário, por me conceder uma bolsa durante três anos, a fim de que usufrísse do referido programa.

Aos meus líderes espirituais, representados por Welder Mendonça, Rafaela Guedes, Cássio Oliveira, Jéssica Gama e Douglas Raniere, por serem um suporte em minha vida através de conselhos, incentivos e mentoria cristã.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade, risadas e apoio, e em especial a Edlane Dantas e Ewerton Fagner, pelos incentivos e apoio, além dos momentos de trabalho em grupos.

Aos meus amigos, em geral, pela amizade e assistência.

*“O professor deve assegurar ao educando uma formação crítica, capaz de levá-lo a refletir sobre temáticas e interferir positivamente em seu meio e, sobretudo, em sua vida para transformá-la”.*

(JESUS, Maria do Carmo S., s/d)

## RESUMO

Na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo apresentado por Bronckart (2003; 2006) e Dolz *et al.* (2004), pesquisas apontam para a contribuição do trabalho docente utilizando sequências didáticas no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, especificamente a língua inglesa (BEATO-CANATO e CRISTOVÃO, 2008). Esses materiais didáticos contemplam as capacidades de linguagem em que os alunos precisam desenvolver durante a aplicação deste projeto, quais sejam: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva. Diante desta realidade, este estudo pretende, como objetivo geral, analisar se o trabalho por meio do desenvolvimento das capacidades de linguagem na sequência didática, contribuiu, de forma efetiva, para que os alunos de escola pública se apropriassem dos conteúdos de língua inglesa ministrados em uma turma de ensino fundamental de escola pública localizada no interior da Paraíba. Nosso estudo está alinhado com a pesquisa qualitativa e tem como *corpus* três atividades que o estagiário elaborou e aplicou no período de aproximadamente dois meses durante sua regência no Estágio Supervisionado. Como base teórica para o desenvolvimento desta pesquisa, traçamos os seguintes aparatos teórico-metodológicos: (i) Estágio Supervisionado na formação docente inicial (PIMENTA e LIMA, 2004; SZUNDY e CRISTOVÃO, 2008); (ii) Interacionismo Sociodiscursivo na perspectiva de Bronckart (1999) concernente ao agir docente por meio de textos; (iii) sequência didática, seguindo o viés de Dolz *et al.* (2004) e Cristovão (2008) para o ensino de línguas, especificamente de língua estrangeira; (iv) gêneros textuais, ancorados em Marcuschi (2008) e (v) Modelo Didático de Gênero, sob o viés de Brocardo e Costa-Hübes (2009). Por fim, (vi) concepções acerca das capacidades de linguagem desenvolvidas em material didático, pautados em Beato-Canato e Cristóvão (2008) Cristóvão (2005; 2008; 2009), e Referenciais Curriculares do Estado da Paraíba (2010). Na análise de dados do nosso estudo, percorremos sobre dois parâmetros de análise: (i) análise da elaboração das Atividades A, B e C e (ii) análise das respostas de um aluno contidas nas atividades. Sendo assim, os resultados deste estudo mostram que a forma como o estagiário trabalhou as capacidades de linguagem inseridas em questões de diferentes atividades possibilitou que seus alunos desenvolvessem estas capacidades a fim de que eles produzissem o gênero textual proposto pela sequência didática, isto é, o *Christmas Travel Brochure* sobre locais turísticos de Campina Grande, como produção final da sequência.

**Palavras-chave:** Ensino de inglês. Sequência didática. Atividades. Capacidades de linguagem.

## ABSTRACT

In the perspective of Sociodiscursive Interactionism presented by Bronckart (2003, 2006) and Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), researches point to the contribution of teaching work using didactic sequences in the teaching-learning process of a foreign language, specifically the English language (BEATO-CANATO and CRISTOVÃO, 2008). These teaching materials take into account the language capacities that students need to develop during the project application, which are: action capacity, discursive capacity and linguistic-discursive capacity. Given this reality, this study intends, as a general objective, to analyze if the work through the development of the language capacities in didactic sequence contributed, effectively, to students of public school to appropriate the English language contents taught in a public middle school class located in the interior of Paraíba. Our study is aligned with the qualitative research and have as *corpus* three activities that the trainee elaborated and applied in the period of approximately two months during his regency in the Supervised Internship. As a theoretical basis for the development of this research, we draw the following theoretical-methodological apparatus: (i) Supervised Internship in initial teacher training (PIMENTA and LIMA, 2004; SZUNDY and CRISTOVÃO, 2008); (ii) Sociodiscursive Interactionism in the perspective of Bronckart (1999) concerning the act of teaching through texts; (iii) didactic sequence, following the bias of Dolz *et al.* (2004) and Cristovão (2008) for the teaching of languages, specifically of foreign language; (iv) textual genres, anchored in Marcuschi (2008) and (v) Genre Didactic Model, under the bias of Brocardo and Costa-Hübes (2009). Finally, (vi) conceptions about language capacities developed in didactic material, based on Beato-Canato and Cristovão (2008) Cristovão (2005; 2008; 2009), and the Curricular Frameworks of the State of Paraíba (2010). In the data analysis of our study, we set two parameters of analysis: (i) analysis of the elaboration of Activities A, B and C and (ii) analysis of the responses of a student contained in the activities. Therefore, the results of this study show that the way in which the trainee worked the language capacities inserted in questions of different activities allowed his students to develop these capacities so that they could produce the textual genre proposed by the didactic sequence, that is, the Christmas Travel Brochure about tourist places of Campina Grande, as a final production of the sequence.

**Keywords:** English teaching. Didactic Sequence. Activities. Language Capacities.

## SUMÁRIO

|                                                                                         |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                  | <b>09</b> |
| <b>2. APORTE TEÓRICO.....</b>                                                           | <b>12</b> |
| <b>2.1. Professor em formação inicial e o Estágio Supervisionado.....</b>               | <b>12</b> |
| <b>2.2. O Interacionismo Sociodiscursivo: Sequência Didática e Gêneros Textuais....</b> | <b>15</b> |
| <b>2.3. As Capacidades de Linguagem.....</b>                                            | <b>18</b> |
| <b>3. METODOLOGIA.....</b>                                                              | <b>24</b> |
| <b>4. ANÁLISE DE DADOS.....</b>                                                         | <b>26</b> |
| <b>4.1. Análise das atividades.....</b>                                                 | <b>26</b> |
| <i>4.1.1. Análise da Atividade A.....</i>                                               | <i>26</i> |
| <i>4.1.2. Análise da Atividade B.....</i>                                               | <i>28</i> |
| <i>4.1.3 Análise da Atividade C.....</i>                                                | <i>31</i> |
| <b>4.2. Análise das respostas nas atividades.....</b>                                   | <b>35</b> |
| <i>4.2.1. Análise das Respostas da Atividade A.....</i>                                 | <i>35</i> |
| <i>4.2.2. Análise das Respostas da Atividade B.....</i>                                 | <i>37</i> |
| <i>4.2.3 Análise das Respostas da Atividade C.....</i>                                  | <i>39</i> |
| <b>NOSSAS CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                 | <b>42</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                 | <b>44</b> |
| <b>APÊNDICE 1.....</b>                                                                  | <b>46</b> |
| <b>APÊNDICE 2.....</b>                                                                  | <b>47</b> |
| <b>APÊNDICE 3.....</b>                                                                  | <b>50</b> |
| <b>APÊNDICE 4.....</b>                                                                  | <b>51</b> |
| <b>APÊNDICE 5.....</b>                                                                  | <b>52</b> |
| <b>AXENO 1.....</b>                                                                     | <b>54</b> |
| <b>ANEXO 2.....</b>                                                                     | <b>55</b> |
| <b>ANEXO 3.....</b>                                                                     | <b>56</b> |
| <b>ANEXO 4.....</b>                                                                     | <b>57</b> |

## INTRODUÇÃO

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de graduação, ampliando a formação de profissionais de diversas áreas. O estágio, de modo geral, além de ser meramente uma disciplina obrigatória, constitui-se como um campo vasto de conhecimento, e que não deve ser considerado e reduzido a apenas atividades práticas instrumentais. Compreendido desta forma, o estágio concretiza-se através da interação do campo de atuação do futuro profissional com as áreas do seu curso de formação (PIMENTA e LIMA, 2004, 2005/06).

Nos cursos de licenciatura, o Estágio Supervisionado, especificamente o de regência, configura-se como espaço da prática docente que oportuniza os licenciandos a transpor o conhecimento teórico-metodológico aprendido durante a graduação a situações reais em sala de aula, e assim possam tornar-se pesquisadores e professores reflexivos através de suas vivências no âmbito educacional (SZUNDY e CRISTOVÃO, 2008).

No caso de professores de língua estrangeira, especificamente de língua inglesa (LI), este momento de desenvolvimento da prática pedagógica refere-se ao processo de ensino-aprendizagem de inglês no ensino básico. Para isto, o plano de curso do componente curricular Estágio Supervisionado II, da Universidade Estadual da Paraíba, centra-se no planejamento de ensino, no intuito de elaboração/adaptação e aplicação de material didático, por meio de sequência didática, em aulas práticas de LI em escolas públicas para o terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.

A fim de fomentar este momento de estágio, partimos do pressuposto que o agir docente, sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo, apresentado por Bronckart (2009 *apud* FERREIRA, 2011) e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), pauta-se na ideia de que a linguagem tem função crucial no que concerne ao funcionamento e desenvolvimento humano. Esta mesma corrente epistemológica defende que o texto pode ser visto como um objeto de estudo e que sua análise possibilita trabalhar com problemas concernentes à língua em todos os seus aspectos.

Tendo como base esta premissa, pesquisas apontam para a contribuição do trabalho com sequência didática (doravante SD), durante a regência do Estágio Supervisionado, servindo como instrumento didático-metodológico para o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, especificamente de LI (cf. BEATO-CANATO e CRISTOVÃO, 2008; SZUNDY e CRISTOVÃO, 2008).

Nesta mesma perspectiva, os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental do Estado da Paraíba (RCEF/PB) (2010) corroboram as orientações com o trabalho de projetos

escolares por meio de SDs para o ensino de línguas, uma vez que a execução da SD engloba o trabalho com gêneros textuais e é viabilizada por ações de leitura e de escrita de textos, passando a desempenhar um papel fundamental na compreensão e produção de textos.

Conforme as orientações teórico-metodológicas de Cristovão (2008) a respeito de SDs para o ensino de língua estrangeira, estes materiais didáticos, desenvolvidos pelo professor em formação inicial, devem contemplar as capacidades de linguagem em que os alunos precisam desenvolver durante sua aplicação. De acordo com Dolz *et. al.* (2004), essas capacidades estão divididas em três, quais sejam: (i) ação, que remete-se ao conteúdo temático e o contexto de produção, representações sobre a situação de ação de linguagem, entre outros; (ii) discursiva, que está relacionada às características organização do conteúdo de um texto, tais como (infra)estrutura textual, implicação dos emissores do texto no ato da produção, entre outros; e (iii) linguística-discursiva, que envolve questões de as escolhas lexicais para dar sentido ao texto, o tempo verbal e seu valor de temporalidade e aspectualidade, etc. Neste trabalho, optamos por investigar o desenvolvimento das três capacidades de linguagem através de atividades elaboradas e aplicadas durante o período de regência do Estágio Supervisionado do autor desta pesquisa.

Diante desta realidade, este estudo pretende, como objetivo geral, analisar se o trabalho por meio do desenvolvimento das capacidades de linguagem na SD (vide *link* em metodologia), contribuiu, de forma efetiva, para que os alunos de escola pública se apropriassem dos conteúdos de língua inglesa ministrados em uma turma de ensino fundamental de escola pública. A escolha por este objetivo parte do pressuposto de que acreditamos que as capacidades de linguagem, sugeridas na SD que o professor em formação inicial elaborou e aplicou, contribuíram de forma efetiva para o aprendizado de inglês pelo aluno da escola pública.

Como objetivos específicos, pretendemos:

- (i) investigar de que forma as capacidades de linguagem foram trabalhadas nas atividades da SD;
- (ii) investigar se, através das respostas das atividades, o aluno alvo deste estudo desenvolveu as três capacidades de linguagem.

Sendo assim, como fundamentação teórica para o desenvolvimento desta pesquisa, ancoramos nosso estudo no construto acerca de (i) estágio (PIMENTA e LIMA, 2005/06; SZUNDY e CRISTOVÃO, 2008; RCEF/PB, 2010); (ii) sequência didática para o ensino de línguas (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004; CRISTOVÃO, 2008); (iii) gêneros textuais relacionado ao ensino de línguas (MARCUSCHI, 2008); (iv) Modelo Didático de

Gênero (BROCARD e COSTA-HÜBES, 2009; CRISTOVÃO e SUNDZY, 2008); e, por fim, capacidades de linguagem inseridas e trabalhadas em material didático, especificamente por meio de SDs (BEATO-CANATO e CRISTOVÃO, 2008; CRISTOVÃO, 2005; 2009).

Nosso estudo está alinhado à pesquisa qualitativa e tem como *corpus* as atividades que o estagiário aplicou no período de aproximadamente dois meses durante sua regência no Estágio Supervisionado em uma turma do ensino fundamental em uma escola pública, localizada no interior do estado da Paraíba. Para investigar as atividades nesta pesquisa, escolhemos as três capacidades de linguagem: a capacidade de ação, que centra-se nas características de gênero textual, que neste caso, é sobre o ‘*Travel Brochure*’, em torno do tema ‘*Christmas Festivity in Campina Grande*’; a capacidade discursiva, que tem seu enfoque na organização do conteúdo de um texto, como por exemplo a (infra)estrutura textual; e a capacidade linguístico-discursiva, que envolve questões de escolhas lexicais que constroem as questões semânticas do texto, o tempo verbal e seu valor de temporalidade e aspectualidade, etc. Os dados coletados para análise foram as respostas dos alunos contidas nas atividades que abrangem questões relacionadas a estas capacidades.

Esta monografia divide-se nos seguintes tópicos: aporte teórico, metodologia, análise de dados e conclusão. Na fundamentação teórica, discorremos sobre as teorias que servem como base da nossa pesquisa. Na metodologia, são apresentados, mais detalhadamente, as atividades *corpus* desta pesquisa. Posteriormente, apresentamos as análises e resultados desta investigação, e em seguida, as considerações finais.

## 2. APORTE TEÓRICO

Neste tópico, apresentamos, de forma mais detalhada, a fundamentação teórica que norteia a visão analítica do autor deste texto, bem como os resultados e discussões que este estudo apresenta. Para isto, no subtópico 2.1 trazemos contribuições sobre: Estágio Supervisionado na formação docente inicial, embasados em Pimenta e Lima (2005/06) e Szundy e Cristovão (2008). No subtópico 2.2, discorremos acerca do Interacionismo Sociodiscursivo na perspectiva de Bronckart (1999) concernente ao agir docente por meio de textos; sequência didática (SD), seguindo o viés de Dolz *et al.* (2004) e Cristovão (2008) para o ensino de línguas, especificamente de língua estrangeira; gêneros textuais (GTs), ancorando-se em Marcuschi (2008) e Modelo Didático de Gênero, sob o viés de Brocardo e Costa-Hübes (2009). No subtópico 2.3, traçamos as concepções acerca das capacidades de linguagem desenvolvidas em material didático, conforme Beato-Canato e Cristovão (2008) e Cristovão (2005; 2008; 2009) pontuam.

### 2.1. Professor em formação inicial e o Estágio Supervisionado

O estágio é definido como a parte prática dos cursos de graduação, a fim de que a formação de profissionais seja mais consistente. O estágio, além de ser um componente curricular obrigatório, constitui-se como um campo de conhecimento abrangente e propício à pesquisa, e que não deve ser considerado e restrito somente a atividades práticas instrumentais. Neste sentido, de acordo com Pimenta e Lima (2005/06), o estágio concretiza-se através da interação do campo de atuação do futuro profissional com as áreas do seu curso de formação.

Nos cursos de licenciatura, o Estágio Supervisionado, especificamente o de regência, configura-se como espaço da prática docente que oportuniza os professores em formação inicial a transpor didaticamente o conhecimento teórico-metodológico aprendido durante a graduação às situações reais em sala de aula, e com isso, possam tornar-se pesquisadores e professores crítico-reflexivos através de suas vivências no âmbito escolar, principalmente em sala de aula (SZUNDY e CRISTOVÃO, 2008).

De acordo com Pimenta e Lima (*op. cit.*, p. 7), há diferentes tipos de estágio, quais sejam: (i) prática como imitação de modelos; (ii) prática como instrumentalização técnica e (iii) teoria e prática. A seguir, discorreremos sobre cada um deles com brevidade.

No primeiro tipo de estágio, é a partir da observação, imitação e reprodução de modelos já existentes que aprende-se a profissão. É nesse modo de prática que muitos estagiários aprendem com o professor em exercício, pois o observam e tendem a reproduzi-lo, e a partir disso, podem elaborar seu próprio modo de agir através da escolha e separação daquilo que consideram adequado, e acrescentam novos modos quando necessário, adaptando-se, assim, aos contextos nos quais se encontram. Este modo de aprendizagem da prática, todavia, não é suficiente, ou seja, é limitado, uma vez que nem sempre o aprendiz irá olhar criticamente para as práticas observadas, e ficará suscetível de apenas imitar, o que às vezes implica na falta de adequação para o contexto ao qual insere-se. As autoras ainda pontuam que o conceito de “bom professor” é subjetivo, pois interpretações e conceitos de boas práticas docentes podem variar.

Este tipo de prática também é nomeado de ‘artesanal’, pois lida com o ensino tradicional docente que ainda há atualmente. Esta concepção de prática não considera o contexto social, político e econômico e está voltada na ideia de que tanto o modo de ensino quanto os alunos são imutáveis. Isto implica a não consideração da dinamicidade da sociedade, isto é, as transformações históricas, políticas e sociais, que ao longo do tempo vem concebendo à escola um papel mais abrangente do que meramente ensinar, mas incluir os discentes em políticas de educação que visam o desenvolvimento do aluno como cidadão (cf. PIMENTA e LIMA, 2005/06).

Sendo assim, uma vez que o estágio se dá pela observação e reprodução de práticas, desconsidera-se a intelectualidade crítica do professor em formação inicial e uma análise teórica, “reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem-sucedido quanto mais se aproximar dos modelos que observou” (p. 8). Devido a esta redução, o estagiário fica propenso a se conformar, pois os hábitos, ideias, valores e comportamentos são mantidos de forma imutável.

Por outro lado, Pimenta e Lima (*op. cit.*, p. 8) discorrem sobre o estágio como instrumentalização técnica. Neste tipo de prática, os futuros profissionais precisam utilizar técnicas para a execução de operações e ações próprias. Com isso, faz-se necessário que o professor desenvolva habilidades técnicas específicas para operar instrumentos do seu agir. Todavia, devido à complexidade de situações escolares, as habilidades são insuficientes para sanar os problemas com os quais o professor lida cotidianamente, principalmente em sala de aula.

Nesse viés, o professor em formação inicial tende a reduzir seu fazer pedagógico ao técnico, “o qual não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão somente as rotinas de intervenção técnica deles derivadas” (p. 9). Assim, o estágio se reduz à hora da prática, ou

seja, às técnicas a serem utilizadas em sala de aula, como, por exemplo, o manuseio e confecção de material didático usando materiais recicláveis, e às vezes os estagiários são submetidos a prestar alguma oficina acerca do agir pedagógico nessa perspectiva. Nesse sentido, o trabalho docente dos estagiários pode ser considerado como “mão-de-obra gratuita” e estes sujeitos como “substitutos de profissionais formados” (PIMENTA e LIMA, 2005/06, p. 9).

Em contraposição com os tipos de estágio supramencionados, as pesquisadoras nos apresentam o terceiro tipo de estágio, isto é, o da teoria e prática. Para isto, Pimenta e Lima (*op. cit.*, p. 11) partem do pressuposto de que o componente curricular de estágio deve estabelecer relação entre o curso e seu respectivo campo de atuação profissional e que também pode ser compreendido como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica. Sendo assim, o estágio, segundo as autoras, não é percebido como um apêndice curricular que deve ser realizado de forma obrigatória, mas um instrumento pedagógico que contribui para a compreensão de que a teoria e prática andam juntas e não separadas.

A redução de estágios ante às perspectivas da imitação de modelos e da prática instrumental, conforme citados anteriormente, revelam os problemas na formação profissional docente inicial. A prática docente sem respaldo teórico-metodológico “resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas” (PIMENTA e LIMA, *op. cit.*), e por isso faz-se necessário que o estágio contemple teoria e prática.

Esta perspectiva supera a dissociação entre teoria e prática, e é com base nessa premissa que o desenvolvimento do estágio constitui-se por meio de reflexão e “intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade”, ou seja, a prática de ensino neste viés preza pela atitude investigativa, e isso não pode ocorrer caso o momento da prática docente esteja com lacunas de teorias que viabilizam a investigação no campo escolar. O objetivo deste tipo de estágio é conceber esta vivência como pesquisa, e assim, assumir a prática como horizonte “a ser conquistado no projeto dos cursos de formação” (PIMENTA e LIMA, 2005/06, p. 7).

Neste viés, na experiência de estágio do autor deste estudo, este professor em formação inicial teve a oportunidade de vivenciar o terceiro tipo de estágio, ou seja, o que remete à teoria e prática. Por meio da vivência em sala de aula e tendo como base o subsídio teórico concernente à prática docente, pudemos investigar sua prática pedagógica em relação ao processo de ensino-aprendizagem de LI.

Nesse sentido, discorreremos no próximo subtópico acerca do trabalho docente respaldado no Interacionismo Sociodiscursivo por meio da utilização de gêneros textuais inseridos em instrumento didático utilizado pelo estagiário, isto é, gêneros trabalhados através de SD.

## 2.2. O Interacionismo Sociodiscursivo: Sequência Didática e Gêneros Textuais

O Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), fundado em 1980, é uma corrente epistemológica que tem como precursor Jean Paul Bronckart. Esta corrente teórica encontra-se inserido no campo das Ciências Humanas (FERREIRA, 2011) e ancora-se no interacionismo social, que tem Vygotsky como principal representante. Esta vertente também tem seus pressupostos teóricos em Bakhtin em relação à noção de gênero, e em Volochinov concernente à importância da interação verbal (GOULARTE, 2010).

Assim, apesar desta corrente teórica se configurar através de conceitos de diferentes áreas do conhecimento, tais como a Linguística, Psicologia e Sociologia, “o ISD rejeita a compartimentalização das Ciências Humanas/Sociais, além de que, por não pertencer exclusivamente a nenhuma dessas ciências, busca a construção de uma *ciência do humano*” (FERREIRA, 2011, p. 26, grifo da autora).

Partindo da premissa vygotskyana que a “língua tem papel fundamental no desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos seres humanos” (GOULARTE, *op. cit.*, p. 4), a abordagem abraçada por esta corrente concebe a linguagem como um fenômeno social e histórico. Sendo assim, o ISD dedicou-se ao estudo do funcionamento dos textos e o processo de sua produção, tendo como unidades de análise: “a linguagem, as condutas ativas e o pensamento consciente” (GOULARTE, *op. cit.*, p. 4).

Na perspectiva do agir docente, o ISD defende a ideia de que o ensino deve pautar-se à base do texto e é partir desse pressuposto que a língua deve ser estudada a fim de ser compreendida e interpretada para que a comunicação seja efetivada. Conforme este viés, o texto pode ser visto como um objeto de estudo e que sua análise possibilita trabalhar com problemas concernentes à língua em todos os seus aspectos (cf. BRONCKART, 1999 *apud* FERREIRA, 2011; MARCUSCHI, 2008).

Em relação ao texto, mais especificamente aos gêneros textuais (doravante GTs), Marcuschi (2008, p. 151) assera que o estudo desses objetos da comunicação humana é uma fértil área interdisciplinar, uma vez que os gêneros carregam consigo a linguagem e atividades culturais e sociais em funcionamento, e que são “formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas na linguagem”. No mesmo estudo, o pesquisador tece a noção de GTs, conforme definição abaixo:

[...] textos materializados em situações comunicativas correntes, que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente

realizados na integração de forças históricas, sociais e técnicas (*op. cit.*, p. 155).

De acordo com essa assertiva, entendemos que é através dos GTs que a comunicação humana concretiza-se. Os GTs podem ser orais ou escritos e apresentam características, tais como: dinâmicos, históricos, sociais, situados, comunicativos, orientados para fins específicos, vinculados a determinadas comunidades linguísticas, recorrentes, possuem formatos mais ou menos claros. Em relação à constituição, os gêneros apresentam: forma, função, estilo e conteúdo<sup>1</sup>, uma vez que os gêneros textuais são entidades comunicativas e que sua variedade depende de suas características formais, referentes à forma/estrutura; funcionais, pois cada texto tem uma função comunicativa e/ou propósito comunicativo; de estilo, que refere-se ao estilo do discurso contido no gênero; conteudística, que possui um conteúdo específico.

Corroborando estas ideias, no que tange no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, Cristovão e Stutz (2011, p. 574) concebem os gêneros como “megainstrumentos capazes de transformar o pensar, o falar e o agir dos alunos”.

Diante do exposto, percebe-se a necessidade do trabalho com GTs em aula de língua estrangeira. Tendo esta preocupação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-LE) (BRASIL, 1998, p. 45) de língua estrangeira, têm como pressuposto que “os gêneros são tomados como mediador de práticas sociais”. Assim, compreendemos que o processo de ensino deve pautar-se conforme este viés, pois a língua não é apenas constituída à nível gramatical, ou seja, de repartições de estruturas gramaticais.

Para isto, as sequências didáticas oportunizam o professor de línguas a trabalhar com os gêneros. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97-98), tem-se como definição de SD um conjunto de módulos sistematizados, em torno de um GT oral ou escrito. Dentre a estrutura base de uma SD, os pesquisadores apresentam algumas definições dos tópicos constituintes de uma sequência:

- (i) apresentação da situação, em que é apresentado e descrito o que os alunos deverão fazer;
- (ii) produção inicial, que corresponde a primeira produção do gênero a ser trabalhado;
- (iii) módulo 1, módulo 2 e módulo n, que remetem a atividades e discussão de forma mais detalhada sobre um GT;

---

<sup>1</sup> Conforme Marcuschi (2008, p. 155), existem diversos gêneros textuais, dentre eles, carta, telefonema, edital, lista de compras, folheto de viagem, peça, etc.

(iv) produção final, referente a etapa de elaboração e construção do GT escolhido. Neste último procedimento, os alunos colocam em prática, ao produzirem um gênero textual, o que aprenderam ao longo da aplicação dos módulos contidos na SD.

Somando-se a estas ideias, Cristovão (2009) traz considerações sobre a SD para o ensino de línguas estrangeiras. A perspectiva teórico-metodológica subjacente à proposta deste material didático é ancorada no ISD devido a noção de trabalho com base no texto defendida por esta corrente epistemológica interacionista. A autora pontua que uma SD deve ser norteadada ou por um tema, ou por um objetivo geral, ou por uma produção dentro de um projeto de classe<sup>2</sup>. Sendo assim, os gêneros servem como instrumento de mediação de uma SD. Neste viés, o conjunto de atividades devem propiciar a transposição didática sobre o conhecimento dos GTs e sua circulação social.

Ainda sobre a constituição de uma SD, Cristovão (*op. cit.*) ressalta algumas concepções fundamentais. Uma delas é que a proposta de aprendizagem é como um processo espiralado, resultando na expansão do conhecimento já dominado e no aprendizado do novo. Nesse sentido, faz-se necessário a utilização de textos autênticos, ou seja, os de circulação social. Ressalta-se, também, que a produção é vista como um processo e não como um produto.

Para o desenvolvimento deste estudo, especificamente acerca da noção do trabalho do professor em torno de gêneros em sala de aula, as considerações sobre Modelo Didático de Gênero (doravante MDG) (BROCARD e COSTA-HÜBES, 2009), a fim de contribuir com o agir docente, fazem-se necessárias, levando em consideração que o ensino, em torno de GTs, precisa que alguns aspectos fundamentais sejam conhecidos pelo docente, quais sejam: (i) o conhecimento sobre sua função social, (ii) seu contexto de produção, (iii) sua organização composicional e (iv) suas marcas linguísticas.

Sendo assim, a construção de MDGs contribui no processo de formação inicial de professores de línguas, uma vez que esta elaboração traz à tona uma reflexão acerca da “tríade didática”, quais sejam: sujeitos envolvidos (alunos e professor), objeto do conhecimento e ferramenta. Esta tríade guia o professor na justificativa de escolhas, bem como na elaboração de atividades relacionadas ao estudo do GT (CRISTOVÃO e SUNDZY, 2008, p. 118).

---

<sup>2</sup> Podemos adaptar essa noção para que estes eixos norteadores sejam trabalhados em conjunto. No componente curricular Estágio Supervisionado II, do curso de licenciatura em Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), trabalhamos com esta junção, uma vez que compreendemos que uma SD pautada por um tema, objetivo geral e por uma produção consolide-se melhor no que tange à sua elaboração e aplicação.

### 2.3. As Capacidades de Linguagem

Com base no que apresentamos no subtópico anterior, percebemos que o professor é responsável por conduzir o aluno a desenvolver as capacidades de linguagem que a SD deve contemplar. Estas capacidades estão subdivididas em três, mas integram-se, pois são indissociáveis. São elas: (i) capacidade de ação, (ii) capacidade discursiva e (iii) capacidade linguístico-discursiva. Nos parágrafos seguintes, pontuamos as especificidades de cada capacidade, uma vez que servem como norte de discussão e análise desta pesquisa.

Conforme Cristovão (2005) pontua, a capacidade de ação remete ao “reconhecimento do gênero e de sua relação com o contexto de produção e mobilização de conteúdos [...]”, (p. 175). É nesta capacidade que o conteúdo temático e o contexto de produção inserem-se. No tema, conhecimento de mundo e uso da linguagem. No contexto de produção, lugar, momento, participantes (emissor e receptor), objetivo, intenção. Cristovão (2009, p. 22) nos sugere como trabalhar esta capacidade em torno de um GT:

“Atividades voltadas para o processo de ensino-aprendizagem de operações de linguagem relativas à *capacidade de ação* podem explorar as características do contexto de produção do texto; as representações sobre a situação de ação de linguagem (*quem, para quem, quando, onde, de que forma, sobre o que, com que objetivo*); seu conteúdo referencial; os reconhecimentos de mundo; os diferentes usos da linguagem para a situação em foco” (grifos nossos).

Sendo assim, faz-se necessário que o professor instigue os alunos a refletirem sobre o gênero em foco. Destarte, atividades que envolvam este tipo de capacidade devem solicitar que o aluno: faça inferências, tire conclusões, levante o objetivo e/ou intenção do(s) autor(es) ou de envolvido no texto; articule seu conhecimento prévio sobre o contexto e seu conhecimento de mundo (CRISTOVÃO, *op. cit.*, p. 22-23).

Corroborando o conceito supracitado, os RCEF/PB (2010, p. 116) definem a capacidade de ação como sendo aquela que “mobilizamos quando adaptamos a nossa produção de linguagem ao contexto que é partilhado por nós e por nossos interlocutores”. Este documento cita que, no caso de língua estrangeira, há a associação dos gêneros e sua estrutura composicional e função social outrora conhecidos – e às vezes dominados – pelos alunos em sua língua materna.

A segunda capacidade, a discursiva, centra-se no “reconhecimento do plano textual geral de cada gênero, os tipos de discurso e de sequência mobilizados [...]”, (CRISTOVÃO, 2005, p. 175). Esta capacidade detém-se à construção composicional e organização de conteúdo. Em relação à composição, temos a (infra)estrutura geral do texto (layout,

diagramação, etc.). No conteúdo, temos os tipos de discurso (interativo, teórico, relato, narração) e os tipos de sequências (narrativa, descritiva, argumentativa, injuntiva, etc). A pesquisadora nos sugere a trabalhar esta capacidade:

“[...]espera-se que as atividades explorem a *infra-estrutura textual*, ou seja, o *plano textual global*; as características de *organização do conteúdo*; a implicação ou autonomia dos enunciadores/emissores do texto com relação ao ato de produção; a conjunção ou disjunção do texto aos parâmetros do mundo discursivo” (CRISTOVÃO, 2009, p. 23, grifos nossos).

Nesse sentido, a capacidade discursiva tem relação ao modo de organização e seleção do conteúdo de um texto, “e que, certamente, provocam reações e efeitos de sentido em nosso interlocutor” (RCEF/PB, 2010, p. 116). Desta forma, no desenvolvimento desta capacidade, é suscetível que o discente reflita sobre a maneira e escolha de organização de sua escrita (diálogo ou narrativa? argumentação ou injunção? etc).

A capacidade linguístico-discursiva é definida como “o reconhecimento e a utilização do valor das unidades linguístico-discursivas inerentes a cada gênero para a construção do significado global do texto” (CRISTOVÃO, 2005, p. 175). Esta capacidade é composta por estilo da linguagem, mecanismos de textualização (tais como: conexão, coesão nominal, coesão verbal) e mecanismos enunciativos (vozes e modalizações, ou seja, construção dos enunciados e escolha lexical). A pesquisadora nos dá exemplos de como esta capacidade pode ser trabalhada em sala de aula:

“[...]operações que explorem o uso de conectivos e sua função nas operações de conexão; o emprego de pronomes e de sintagmas nominais para a coesão nominal; a identificação de cadeias anafóricas para a compreensão da referenciação; o tempo verbal e seu valor de temporalidade e aspectualidade; o reconhecimento das diferentes vozes enunciativas que circulam e constituem a mensagem do texto; o uso ou ausência de modalização e as intenções refletidas no texto por tais usos; as escolhas lexicais para dar sentido ao texto etc” (CRISTOVÃO, 2009, p. 24).

A capacidade linguístico-discursiva é referente às “operações de textualização que fazemos uso para produzir e compreender gêneros textuais”. A fim de que um texto seja compreendido de forma propícia, os itens lexicais precisam ser organizados e estruturados de acordo com o sentido do emissor da mensagem. As questões de escolha apropriadas de tempo verbal (passado, presente ou futuro), articulação da mensagem, escolhas de elementos de coesão e conexão (para o discurso não ficar incompleto), e organização de enunciados em orações e períodos, interligados a coerência textual (cf. RCEF/PB, *op. cit.*, p. 116).

Com base na noção acerca das capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva, Beato-Canato e Cristovão (2008) tecem a ideia de que estas três capacidades de linguagem

funcionam como engrenagens, isto é, são indissociáveis. A fim de melhor ilustrarmos a maneira de como estas capacidades desenvolvem-se através do processo de aprendizagem via GTs, encontra-se, a seguir, uma imagem ilustrativa acerca das engrenagens.

**Figura 1: Engrenagens representando as capacidades de linguagem<sup>3</sup>**



Fonte: Imagem do Google

Conforme os RCEF/PB (2010, p. 113-114), os objetivos que o ensino das disciplinas de Língua Estrangeira Moderna devem ater-se na necessidade de valorização das realidades sociais e culturais dos alunos. O documento oficial que orienta o ensino de línguas estrangeiras na Paraíba considera não somente a importância dos conteúdos disciplinares científicos, mas também “conteúdos atitudinais”, isto é, “que visem ao desenvolvimento dos alunos nas dimensões afetivas e interpessoais”. Com base nessas pontuações, este documento objetiva, de forma primordial, na orientação que o ensino de língua estrangeira oportunize ao aluno vivências significativas na língua para que, ao término do Ensino Fundamental II, os discentes sejam capazes de:

- conscientizar-se de que a língua está sempre vinculada a um contexto de produção sócio-historicamente situado;
- fazer uso da língua nas suas modalidades oral e escrita em situações variadas de comunicação, adequando-a ao propósito comunicativo e ao contexto de produção;
- desenvolver a percepção sobre a língua e cultura maternas pela vivência da língua e cultura estrangeiras;
- compreender a língua estrangeira para respeitar o Outro, sua língua e sua cultura;

<sup>3</sup> Com base na figura ilustrativa das capacidades de linguagem contido no estudo de Beato-Canato e Cristovão (2008).

- desenvolver atitude crítico-reflexiva em relação aos diversos usos da língua estrangeira e, conseqüentemente, de sua própria língua (RCEF/PB, 2010, p. 114).

Diante desta realidade, uma educação voltada às práticas sociais da linguagem em língua estrangeira implica no desenvolvimento das capacidades de linguagem que permite ao aluno do Ensino Fundamental II que desenvolva seu agir comunicativamente, articulando os saberes inexistentes e existentes na língua a ser aprendida. Essas capacidades estão associadas à atuação do próprio aluno. A mediação do desenvolvimento destas capacidades, por outro lado, é dever do professor. Nesse sentido, o docente deve oportunizar tal desenvolvimento a fim de que a aprendizagem coopere “para que os alunos tornem-se competentes na compreensão e produção dos mais diversos gêneros textuais não apenas no contexto escolar, mas, sobretudo, fora dele” (BRONCKART e DOLZ, 1999, *apud* RCFE/PB, *op. cit.*, p. 155).

Os Referenciais ainda ressaltam, com base em Cristóvão (2005, 2009), que as capacidades de linguagem servem também à compreensão, e não apenas à produção de GTs, uma vez que a produção de sentidos é viabilizada através desses processos. Ainda, as três capacidades podem possibilitar ao discente que este se engaje discursivamente na língua estrangeira, posicionando-se acerca de temas diversos, inclusive da cultura do outro.

Vale mencionar que, no caso da maioria dos alunos, estas capacidades provavelmente já façam parte da vida do aluno em sua língua materna. Entretanto, faz-se necessário que o aluno tenha consciência de que elas estão disponíveis similarmente na língua estrangeira ao qual estão aprendendo. A seguir, encontra-se o Quadro 1 que mostra como o desenvolvimento de cada capacidade se dá, mediado sob a ação pedagógica, para que o aluno seja capaz de compreender determinadas situações ao qual está inserido e inserem-se os interlocutores, bem como compreender e produzir GTs, isto é, efetivar seu engajamento discursivo e comunicação textual.

**Quadro 1: Execução das capacidades de linguagem na aprendizagem de língua estrangeira**

|                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Capacidade de ação</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecimento do gênero textual e identificação do seu contexto de produção (lugar e tempo físicos e socio-históricos).</li> <li>• Identificação da esfera social na qual ocorre a interação (família, escola, trabalho).</li> <li>• Compreensão dos papéis sociais assumidos pelos participantes na interação (aluno(a), filho(a), amigo(a), namorado(a)).</li> <li>• Percepção dos propósitos comunicativos do gênero textual.</li> <li>• Adequação da produção textual (oral e escrita) ao contexto de interação.</li> <li>• Articulação do conhecimento prévio (sobre o gênero textual ou tema) com o que está sendo aprendido.</li> </ul>           |
| <b>Capacidade discursiva</b>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecimento dos elementos constitutivos de um determinado gênero textual e sua função social em língua estrangeira.</li> <li>• Realização de inferências e utilização do conhecimento prévio para a compreensão da organização da estrutura do texto.</li> <li>• Mobilização de elementos linguísticos e não-linguísticos para a construção de sentidos dos textos.</li> <li>• Adequação de diferentes sequências textuais (narrativa, argumentativa, descritiva, expositiva e injuntiva) a serviço da necessidade comunicativa.</li> <li>• Seleção do conteúdo temático para produção do gênero textual.</li> <li>• Ordenação do conteúdo.</li> </ul> |
| <b>Capacidade linguístico-discursiva</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolha de vocabulário relevante e adequado ao tema, ao gênero textual e ao contexto de produção.</li> <li>• Reconhecimento, seleção e utilização de tempos verbais condizentes ao que se quer comunicar.</li> <li>• Compreensão e utilização de elementos coesivos de forma a viabilizar a coerência temática e textual.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

**Fonte: Adaptado dos RCEF/PB (2010, p. 117)**

Concomitante com o modo de como o professor irá desenvolver e aprofundar estas três capacidades, faz-se importante mencionar que não dependerá apenas do tema e do GT foco de uma sequência, mas também de alguns fatores da turma, tais como faixa etária e necessidades específicas, além da relevância do gênero proposto para aquele determinado público. Sendo assim, concebe-se o gênero, por meio de SD, como instrumento de ensino e aprendizagem (RCEF/PB, *op. cit.*, p. 118) que auxilia o professor em uma proposta de ensino pautada de forma interacionista, ou seja, com base no ISD, e então, o desenvolvimento das capacidades de linguagem como processo de aprendizagem de línguas – e, em nosso caso, de LI.

Diante do exposto, podemos considerar que os seguintes pontos irão nortear a análise de nossa pesquisa: o tipo de estágio ‘teoria e prática’, que subsidia o olhar crítico-investigativo do estagiário frente ao campo de atuação da docência; a noção do trabalho docente pelo viés do ISD; a SD como a sistematização de módulos cujo objetivo é reformular que o processo de ensino-aprendizagem de línguas seja através de GT e, por intermédio do gênero, os alunos

possam desenvolver as capacidades de linguagem necessárias para usá-lo de forma comunicativamente adequada.

No tópico a seguir, elencamos a metodologia desta pesquisa de forma detalhada, a fim de que o leitor se situe quanto ao percurso metodológico de como este estudo foi desenvolvido, bem como os instrumentos avaliativos do *corpus* desta pesquisa.

### 3. METODOLOGIA

Neste tópico, elencamos os aspectos metodológicos desta monografia em partes, quais sejam: natureza investigativa, contexto da pesquisa (participantes, escola alvo, período, dentre outros), dados coletados que servem como *corpus* de análise desta pesquisa e as capacidades de linguagem.

A natureza investigativa e analítica do nosso estudo está alinhada à pesquisa qualitativa, e classifica-se como um estudo de caso (cf. GODOY, 1995, p. 25-27), uma vez que o objetivo primordial deste tipo de pesquisa centra-se na análise profunda de uma dada unidade, sujeito ou situação em particular. O estudo de caso está atrelado às indagações “como” e “por quê” de determinadas situações sob um contexto social. Em nossa pesquisa, nos apropriamos do “como”, pois nos interessa saber se, e de que forma, os alunos alvo deste estudo apropriaram-se dos conteúdos de LI por meio do desenvolvimento das capacidades de linguagem.

O *corpus* deste estudo é composto por três atividades aplicadas pelo estagiário que abrangem as três capacidades de linguagem. Nomeamos estas atividades por ‘A’, ‘B’ e ‘C’ (vide apêndice 3, 4 e 5). Essas três atividades serão analisadas no tópico 4, especificamente no subtópico 4.1. Em relação à análise das respostas, no subtópico 4.2, escolhemos as atividades respondidas de apenas um aluno devido à complexidade e extensão da análise. Optamos pelo uso do codinome ‘João’ para ilustrar este aluno.

O período de regência foi de aproximadamente dois meses durante o Estágio Supervisionado em uma turma do 7º ano do ensino fundamental em uma escola pública estadual, localizada na cidade de Campina Grande, estado da Paraíba. A estrutura física da sala de aula era compilada e pequena para o porte de discentes que nela estudavam, uma vez que a turma era composta por aproximadamente 23 alunos. Referente ao nível de inglês, havia alunos um pouco mais proficientes que outros. Entretanto, de modo geral, pode-se dizer que a nivelção da turma era baixa, pois a maioria apenas compreendia alguns comandos em inglês e palavras cognatas. Devido a faixa etária dos alunos serem entre 11-13 anos, o comportamento da maioria era impulsivo. Todavia, os discentes se mostravam motivados e interessados pela disciplina de LI.

Para investigar as atividades nesta pesquisa, escolhemos como base teórico-metodológica a definição das três capacidades de linguagem, quais sejam: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva. A SD<sup>4</sup> aplicada é intitulada

---

<sup>4</sup> Disponibilizamos nossa SD para visualização através do seguinte *link*: <http://bit.ly/2sVdToC>

*‘Christmas Festivity in Campina Grande’* e seu objetivo principal consiste na discussão sobre as festividades natalinas em Campina Grande e em determinados locais turísticos da cidade. Como resultado, os alunos deveriam produzir um folheto de viagem natalino, escrito em inglês, descrevendo e ilustrando tais localidades populares em torno de Campina Grande. O GT que trabalhamos na SD foi o *‘Travel Brochure’* em torno do tema *‘Christmas Festivity’*. Justificamos que a escolha por este gênero deu-se pelos seguintes fatos: sugestão do livro didático (LD) da turma em que o estagiário lecionou, e opção do professor em formação inicial por prosseguir, de forma parcial, com o capítulo seguinte do LD. Concernente à tematização, o estagiário optou pela escolha deste tema devido à aproximação das comemorações natalinas nesta cidade na época em que lecionou.

A fim de guiar a elaboração destas questões, o professor em formação inicial produziu um MDG (vide apêndice 2). Esta produção o possibilitou analisar e conhecer, de forma mais profunda, o gênero foco contido na sequência. Acreditamos que este estudo sintético fez-se fundamental para ancorar o estagiário não só na elaboração dos questionamentos e na avaliação das respostas, mas também na orientação da produção final do GT pelos alunos.

No tópico a seguir, trazemos nossa parte analítica da pesquisa, por meio da qual identificaremos se nossos objetivos foram alcançados ou não.

## 4. ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa pretende analisar se o trabalho por meio do desenvolvimento das capacidades de linguagem na SD, através de atividades escritas, contribuiu, de forma efetiva, para que os alunos de escola pública se apropriassem dos conteúdos de LI.

Para que possamos atingir o objetivo de nossa pesquisa, neste tópico, analisaremos o *corpus* da nossa pesquisa da seguinte forma: no subtópico 4.1 analisamos três atividades propostas na SD e indicaremos de que forma as capacidades se apresentam. No subtópico 2.2 analisamos as respostas de João para verificarmos se por meio das perguntas contidas em tais atividades este discente conseguiu desenvolver as três capacidades de linguagem.

### 4.1. Análise das atividades

Neste subtópico, discorreremos, de forma detalhada, sobre a análise de dados da nossa pesquisa concernente às três atividades ‘A’, ‘B’ e ‘C’ e pretendemos verificar de que forma elas são propostas. Inicialmente, apresentaremos as questões contidas na Atividade A.

#### 4.1.1. Atividade A

A Atividade A faz parte do Módulo 1 da SD<sup>5</sup> e foi aplicada em sala de aula depois que o estagiário mostrou aos discentes algumas imagens acerca de lugares turísticos de Campina Grande, tais como: Praça Clementino Procópio, Parque da Criança, FIEP, Açude Velho, STTP, Partage Shopping e Viaduto Elpídio de Almeida. Para cada imagem havia duas frases com as expressões ‘*This is...*’ e ‘*It is...*’. Logo após, foi solicitado que os alunos, em dupla, deveriam combinar as imagens com suas respectivas frases descritivas. Com base nas imagens e frases, houve uma explicação do verbo ‘*be*’ e de alguns adjetivos descritivos. Em seguida, a Atividade A foi aplicada.

---

<sup>5</sup> Ao nos referirmos por Módulo, nos remetemos a duas aulas de 40 minutos de forma sequencial. No caso da turma em que o estagiário ficou alocado, as aulas eram divididas por um curto intervalo de 15 minutos.

**Tabela 1: Atividade A**

| Activity                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Estudamos o verbo _____ que serve para _____, cuja significação é _____.                                                                                                                                                                                                                        |
| 2. Escolha dois lugares de Campina Grande e, em seguida, descreva-os em inglês. Veja o exemplo.<br>Ex: Açude Velho: <u>This is Açude Velho. It is a famous lake in Campina Grande.</u><br>1st place:<br>2nd place:                                                                                 |
| 3. Nas frases abaixo há dois locais desta cidade. Você já os visitou? Comente. Depois, correct the sentences below according to what we studied. Justify your answer.<br>a) This are Parque da Criança. He is a big place.<br>_____<br>_____<br>b) Is FIEP a building beautiful.<br>_____<br>_____ |

**Fonte: Atividade contida na SD.**

Para o processo de elaboração desta atividade, as orientações didático-metodológicas dos RCEF/PB (2010, p. 117) foram consideradas, principalmente no que tange à inserção das capacidades de linguagem. Como a Atividade A encontra-se em um dos primeiros módulos da SD, fez-se necessário que questões sobre o vocabulário e utilização de tempo verbal adequados a serem posteriormente utilizados na produção do GT fossem contemplados nesta atividade.

Os RCEF/PB (*op. cit.*), concernente à capacidade linguístico-discursiva, sugerem que esta capacidade seja trabalhada visando a “escolha de vocabulário relevante e adequado ao tema, ao gênero textual e ao contexto de produção”, utilização e compreensão do tempo verbal e elementos coesivos adequados, objetivando a coerência textual conforme tema abordado pelo gênero.

Sendo assim, o professor em formação inicial optou por inicialmente trabalhar com questões relacionadas a capacidade acima citada, de acordo com organização de conteúdos na SD. A primeira questão foi elaborada para recapitular, de forma concisa, o que foi estudado neste Módulo. Nos espaços em branco, os alunos deveriam completar a informação que estava

faltando. Percebemos que este tipo de questão é importante para que o aluno reflita sobre aquilo que foi visto durante a aula, fazendo sua própria conclusão.

A segunda questão é um pouco mais complexa, uma vez que esta requer a escrita de frases descritivas, em inglês, acerca dos lugares turísticos de Campina Grande que foram apresentados nesta aula. Na elaboração deste questionamento, o pressuposto didático-metodológico da capacidade discursiva em relação à adequação de diferentes sequências textuais – neste caso a descritiva – a serviço da necessidade comunicativa (cf. RCEF/PB, *op. cit.*, p. 117) foi considerado a fim de preparar os discentes para a tipologia textual requerida para a produção do *Christmas Travel Brochure*.

A terceira questão é iniciada por um enunciado informando que “Nas frases abaixo há dois locais desta cidade”, que estão escritos nas letras ‘a’ e ‘b’, seguido pela pergunta “Você já os visitou?”. Entendemos este questionamento como relevante, uma vez que o aluno expõe um pouco de sua realidade social. Logo após, as frases das letras ‘a’ e ‘b’ ‘*This are Parque da Criança. He is a big place*’ e ‘*Is FIEP a building beautiful*’, respectivamente, deveriam ser corrigidas e a correção justificada. Esta correção de organização de frases faz-se importante devido a erros que geralmente são cometidos, tendo em consideração que em inglês insere-se um adjetivo antes de um pronome, e não o oposto, como ocorre em língua portuguesa, além de outros erros gramaticais e de ordem de palavras.

Com base no exposto, as questões da Atividade A contemplam majoritariamente as capacidades discursiva e linguístico-discursiva, pois lidam com características de organização do conteúdo, aspectos relacionados ao tempo verbal e seu valor de temporalidade, bem como escolha de léxico propício (cf. CRISTOVÃO, 2009, p. 23-24).

#### **4.1.2. Atividade B**

A atividade B faz parte do Módulo 2 e foi aplicada em sala de aula logo após uma explicação e discussão acerca do contexto de produção do *Christmas Travel Brochure* produzido pelo estagiário, tendo como norte os seguintes pontos: (i) quem escreve, (ii) quem lê e (iii) o objetivo principal deste GT. A fim de que esta discussão se concretizasse, os seguintes questionamentos foram inclusos na Atividade B, tendo como foco o *Travel Brochure* anexado na atividade (vide apêndice 4):

**Tabela 2: Perguntas da Atividade B**

1. Quem produziu?
2. Para quem é destinado?
3. Qual é o objetivo principal de *um travel brochure*?
4. Qual é o tema que este *brochure* abarca?
5. Quanto à estrutura, o texto é longo ou curto? Por quê?
6. Há imagens incluídas? Se sim, que tipos de imagens?
7. Qual é a fonte do texto (capa, título, conteúdo)?
8. Qual é o tempo cronológico que este *brochure* está escrito? Por quê?

**Fonte: Atividade contida na SD**

Para a elaboração destas questões, o professor em formação inicial ancorou-se nas orientações didático-metodológicas que Cristovão (2005, p. 187) apresenta, quais sejam: (i) conteúdo explorado, que remete as “representações sobre a situação de a mobilização de conteúdos”; (ii) conteúdo das atividades das unidades, referentes às “perguntas que exploram o contexto de produção dos textos” e (iii) exemplo de atividade ou justificativa, “De que onde foi retirado o texto? Para quem foi escrito?”.

Sendo assim, as questões subjetivas e reflexivas referentes ao GT, foco da SD, oportunizou dar voz aos alunos a fim de que eles mesmos analisassem o *Christmas Travel Brochure* contido na Atividade B, que serviu como modelo tanto a fim de norteá-los na análise quanto para a produção final deste GT.

Corroborando nosso estudo, Dolz *et. al.* (2004, p. 109) fazem algumas considerações sobre as finalidades gerais de uma SD no momento que afirmam que este material didático deve “preparar os alunos para dominarem sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos precisos, imediatamente eficazes, para melhorarem suas capacidades de escrever e de falar”. Diante desta assertiva, percebemos que atividades escritas de análise, especificamente, neste caso, acerca do GT foco, servem como instrumentos precisos para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, uma vez que estes viabilizam aos alunos expressarem-se da maneira em que compreenderam tal conteúdo.

Somando-se a esta ideia, Cristovão (2009, p. 312) define que a capacidade de ação possibilita ao indivíduo

[...] adaptar sua produção de linguagem ao contexto de produção, ou melhor, às representações do ambiente físico, do estatuto social dos participantes e do lugar social onde se passa a interação. Dessa forma, as representações da situação de comunicação têm relação direta com o gênero, já que o gênero deve estar adaptado a um *destinatário* específico, a um *conteúdo* específico, a um *objetivo* específico (grifos nossos).

Diante desta afirmação, defendemos que o estudo em sala de aula desta capacidade supramencionada fez-se necessário para que houvesse uma compreensão efetiva pelos alunos quanto às questões do gênero trabalhado na SD, considerando que o GT contém um destinatário, conteúdo e objetivo específico, assim como foi trabalhado nas questões da Atividade B para que os alunos respondessem, e assim, se nortegassem melhor durante a produção final do *travel brochure*.

O processo de desenvolvimento desta atividade ocorreu à luz das orientações de Beato-Canato e Cristovão (2008) e Cristovão (2005; 2009) referentes a capacidade de ação. Ao elaborá-las, o estagiário refletiu sobre a importância dos alunos responderem aos questionamentos inclusos, visto que a compreensão sobre o contexto de produção do gênero, objetivo, conteúdo temático, dentre outros aspectos, são imprescindíveis para o desenvolvimento da capacidade de ação. Faz-se importante mencionar que o enunciado que precede as perguntas “Analise o *Christmas Travel Brochure* abaixo e responda” foi escrito de maneira direta a fim de direcionar precisamente o aluno no foco da análise do GT.

Em relação às perguntas 1 e 2, “Quem produziu?” e “Para quem é destinado?”, respectivamente, faz-se necessário que seja de conhecimento do aluno o emissor e destinatário/receptor do gênero em foco, uma vez que isto faz parte do cenário de produção do GT, ponto característico da capacidade de ação. Ter essa noção em mente é importante para que o texto fique direcionado e esteja de acordo com o interesse do público alvo.

O terceiro questionamento “Qual é o objetivo principal de um *travel brochure*?”, também referente à capacidade de ação (cf. CRISTOVÃO, 2009), é imprescindível, visto que o objetivo principal deste GT é informar sobre determinado lugar/local. Este questionamento relaciona-se ao direcionamento da mensagem, contribuindo na escolha do vocábulo apropriado para alcançar o objetivo.

A quarta pergunta “Qual é o tema que este *brochure* abarca?” faz-se relevante, uma vez que, segundo os RCEF/PB (2010) a capacidade de ação remete a questões que envolvem o conteúdo temático de um gênero. Sendo assim, este direcionamento correlaciona-se também com a escolha linguística do texto, ou seja, itens lexicais propensos a despertar interesse no público leitor, característica da capacidade linguístico-discursiva.

A quinta pergunta “Quanto à estrutura, o texto é longo ou curto? Por quê?” é importante, pois o texto precisa estar sintético, contendo apenas informações relevantes e indispensáveis à

divulgação e descrição do local em foco. Esta questão abarca a capacidade discursiva, pois explora a (infra)estrutura textual apresentada no gênero.

O sexto questionamento “Há imagens incluídas? Se sim, que tipos de imagens?” é necessário para despertar o interesse do leitor, haja vista que o GT tende a ficar mais atrativo, persuadindo o público alvo, através de imagens bem selecionadas, a conhecer determinado lugar. Este questionamento, semelhantemente a pergunta anterior, traz consigo marcas da capacidade discursiva, uma vez que tenta provocar reações e efeitos de sentido no interlocutor (cf. RCEF/PB, 2010, p. 116), bem como lida com o *layout* do GT (cf. CRISTOVÃO, 2005, p. 175) por meio de imagens.

A penúltima questão “Qual é a fonte do texto (capa, título, conteúdo)?” é relacionada aos aspectos composicionais. Este questionamento refere-se, mais uma vez, à capacidade discursiva, visto que trata sobre aspectos de (infra)estrutura e *layout*. Optamos por elaborar esta questão junto às demais devido à indissociação desta pergunta com uma análise precisa de um GT, e também, conforme Beato-Canato e Cristovão (2008) pontuam, as capacidades de linguagem são indissociáveis.

Entendemos que a última pergunta “Qual é o tempo cronológico que este *brochure* está escrito? Por quê?” é vital, pois apresenta informações e convida o leitor a vir e/ou conhecer lugar proposto, cronologicamente no presente. Esta pergunta remete-se à capacidade linguístico-discursiva, pois explora as marcas linguísticas que devem conter no gênero (RCEF/PB, 2010).

Sendo assim, verificamos que todos os questionamentos foram escritos de maneira direta e concisa a fim de que o discente não desvie sua análise. Constatamos que a maioria das questões na Atividade B englobam a capacidade de ação, quais sejam: 1, 2, 3, 4. As questões 5, 6 e 7 remetem-se a capacidade discursiva, uma vez que exploram a (infra)estrutura e organização textual. Por fim, a questão 8 refere-se à capacidade linguístico-discursiva, pois requer a inferência sobre aspectos gramaticais a respeito do tempo cronológico em que este tipo de *brochure* está escrito.

#### **4.1.3. Atividade C**

A Atividade C está inclusa no Módulo 4 e foi aplicada como forma de revisão do conteúdo estudado durante a SD. Antes disso, o estagiário escreveu no quadro da sala de aula uma pequena tabela contendo alguns tópicos e pediu que os alunos escrevessem em seus

cadernos e completassem conforme haviam aprendido durante a aplicação dos módulos. Este momento serviu como uma autoavaliação/autoverificação de aprendizagem. Depois deste momento, a Atividade C foi entregue aos discentes.

**Tabela 3: Atividade C**

| Activity                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Imagine um lugar de Campina Grande que você já foi ou conhece em época de <i>Christmas</i>. Em inglês, usando as estruturas que estudamos, descreva brevemente este lugar. Depois, escreva uma frase convidando seus colegas a irem visitar este local. Como base, use o modelo do <i>Christmas Travel Brochure</i> que vimos.</p> <p>Descrição: _____</p> <p>Convite: _____</p> <p>2. Já estudamos palavras que qualificam/caracterizam <i>places</i>. A estas palavras chamamos de _____. Com base nestes vocábulos, observe o <i>place</i> abaixo e sugira caracterizações para este local.</p> <div style="text-align: center;">  <p>The London Eye - England</p> <p>Source: <a href="http://christmasphotos.co/christmas-in-london-england-33-pictures/">http://christmasphotos.co/christmas-in-london-england-33-pictures/</a></p> </div> <hr/> <p>3. Marque <b>T</b> para <i>true</i> e <b>F</b> para <i>false</i>. Justify your answer.</p> <p>a) Os leitores de um <i>travel brochure</i> são geralmente pessoas que não gostam de visitar lugares. ( )</p> <p>b) O objetivo principal de um <i>travel brochure</i> é mostrar aos leitores os preços dos locais. ( )</p> <p>c) A estrutura física deste gênero é composta por imagens, juntamente com textos curtos. ( )</p> |

**Fonte: Atividade contida na SD.**

Concernente ao processo de elaboração desta atividade, incluímos todas as capacidades de linguagem, uma vez que o Módulo 4 precedia o momento da produção final. Sendo assim, a primeira questão convida os alunos a imaginarem um lugar de Campina Grande que eles já foram ou conhecem em época de comemorações natalinas para que descrevesse este local e, posteriormente, convidasse os colegas de classe para irem conhecerem tal lugar. Desta feita, apontamos que a capacidade linguístico-discursiva é explorada nessa questão (cf.

CRISTOVÃO, 2008), além de também envolver a capacidade de ação, uma vez que refere-se, *a priori*, do contexto sócio-histórico do aluno (cf. RECF/PB, 2010). Tanto a descrição como o convite deveriam serem escritos em LI, conforme o modelo do *Christmas Travel Brochure* que foi estudado (vide apêndice 2).

Na segunda questão, a Atividade C objetiva novamente que o discente conclua a ideia de um tópico, que neste caso é a recapitulação do que foi estudado durante a SD a respeito dos adjetivos que qualificam/caracterizam lugares. Mencionamos, mais uma vez, que este tipo de questão faz-se necessário para que o aluno não apenas lembre-se, mas reflita acerca do que foi estudado por ele. Logo após, esta questão ainda solicita que o aluno sugira caracterizações para a imagem de um local, isto é, *The London Eye*. Desde modo, a capacidade que esta questão mais explora é a linguístico-discursiva, pois relaciona-se com os itens lexicais requeridos para a produção do gênero.

O terceiro questionamento é composto por três alternativas contendo informações falsas e verdadeiras para que os alunos marquem ‘T’ para verdadeiro e ‘F’ para falso, e em seguida, justifiquem a resposta. Na alternativa ‘a’, a capacidade de ação é inserida com a ideia do provável público leitor de um *Travel Brochure*. Na alternativa ‘b’, a capacidade de ação é retomada com a noção acerca do objetivo primordial deste GT. Na última alternativa, a capacidade discursiva é englobada por meio da assertiva que se remete à (infra)estrutura do gênero e seu *layout*, que traz consigo elementos linguísticos e não-linguísticos para a construção de sentidos dos textos (cf. RCEF/PB, 2010, p. 117).

Neste sentido, as três capacidades de linguagem encontram-se inseridas nas questões da Atividade C de forma bem direcionada e clara, a fim de que os discentes sejam propensos a desenvolver estas capacidades de maneira mais precisa para que se tornem bem-sucedidos durante o processo de produção final do GT alvo.

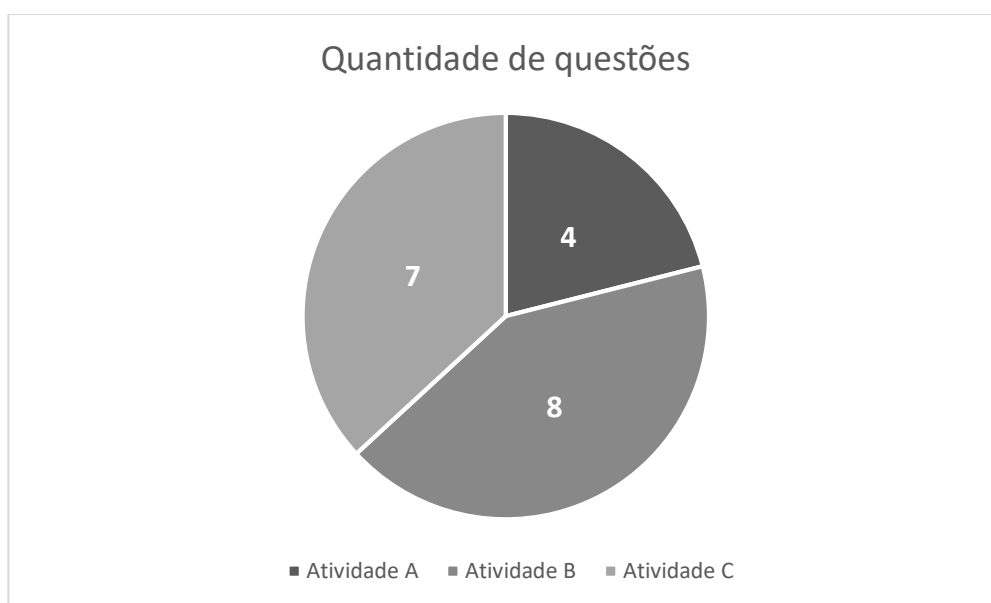
Ancorados em Cristóvão (2005, 2009), os RCEF/PB (*op. cit*) ressaltam que as capacidades de linguagem servem também à compreensão, e não apenas à produção de GTs, visto que a produção de sentidos é viabilizada através desses processos. Estas capacidades possibilitam que o aluno se engaje discursivamente na língua estrangeira, em nosso caso, na LI, permitindo-lhe posicionar-se acerca de temáticas variáveis que o cercam.

Partindo do pressuposto teórico do ISD a respeito de que o ensino de línguas deve pautar-se à base do texto (BRONCKART, 1999 *apud* FERREIRA, 2011; MARCUSCHI, 2008), nos remetemos à mediação do desenvolvimento das capacidades, uma vez que este papel fica sob responsabilidade do professor de línguas. Nesse sentido, o docente deve oportunizar tal desenvolvimento a fim de que os alunos sejam capazes de compreender e produzir os mais

diversos gêneros, não apenas aqueles que estão inseridos no contexto escolar, mas também os GTs que cercam o contexto social, político e histórico do discente (cf. BRONCKART e DOLZ, 1999, *apud* RCFE/PB, *op. cit.*, p. 155).

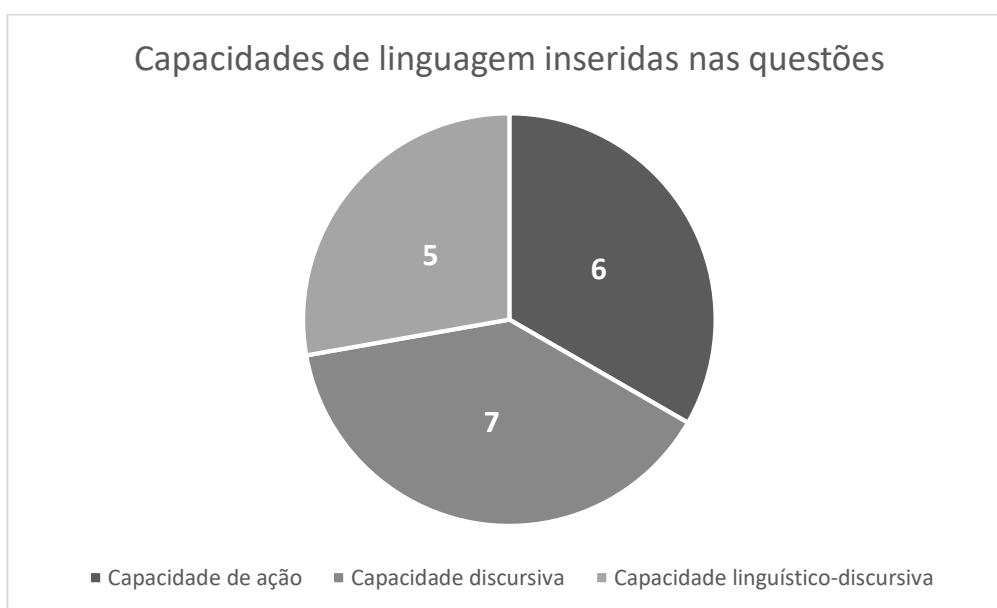
A fim de visualizarmos melhor, apresentamos a seguir dois gráficos acerca da quantidade geral de questões nas atividades (gráfico 1) e a relação de cada questão envolvendo as capacidades de linguagem (gráfico 2).

**Gráfico 1: Quantidade de questões contidas nas atividades**



Fonte: elaborado pelo autor.

**Gráfico 2: Relação das questões envolvendo as capacidades de linguagem**



Fonte: elaborado pelo autor.

No próximo subtópico, analisamos as respostas contidas nas Atividades A, B e C para verificarmos se João desenvolveu as capacidades de linguagem.

## 4.2. Análise das respostas nas atividades

Neste subtópico, à luz das orientações teórico-metodológicas de Beato-Canato e Cristóvão (2008) e Cristóvão (2005; 2009), analisaremos as respostas de João e verificaremos se, através das questões que envolvem as capacidades de linguagem, este discente conseguiu desenvolver tais capacidades. Por fim, refletimos sobre os resultados das análises e o agir do professor em formação inicial.

### 4.2.1. Análise das Respostas da Atividade A

A seguir, apresentamos a tabela contendo as questões (coluna 1) e as respostas de João (coluna 2) referentes à Atividade A.

**Tabela 4: Respostas de João referente à atividade A**

| Questões                                                                                                                                                              | Respostas                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Estudamos o verbo __ que serve para __, cuja significação é __.                                                                                                    | To be, apresentar/descrever, ser ou estar.                                                                                                                                                                                                                        |
| 2. Escolha lugares de Campina Grande e, em seguida, descreva-os em inglês.                                                                                            | 1 <sup>st</sup> place: This is Partage Shopping. It is a popular place in Campina Grande.<br>2 <sup>nd</sup> place: This is FIEP. This is a beautiful place in Campina Grande.                                                                                    |
| 3. Nas frases abaixo há dois locais desta cidade. Você já os visitou? Comente. Depois, correct the sentences below according to what we studied. Justify your answer. | a) This is Parque da Criança. It is a big place. Eu já visitei é muito grande o lugar e bonito de acordo com o que estudei é um lugar de lazer.<br>b) FIEP is a beautiful building. Eu já visitei, é um lugar bonito de acordo com o que estudei é uma indústria. |

Fonte: SD em anexo

Em relação à primeira resposta, verificamos que João respondeu corretamente os espaços em branco. Este fato talvez ocorreu devido a este discente ter prestado atenção à aula e compreendido o conteúdo lecionado. Sendo assim, considerando que a primeira questão

remete-se à capacidade linguístico-discursiva e sua respectiva resposta está correta, podemos afirmar que foi possível João desenvolver esta capacidade de linguagem, uma vez que esta capacidade é definida por Cristovão (2005, p. 175) como sendo “o reconhecimento e a utilização do valor das unidades linguístico-discursivas inerentes a cada gênero para a construção do significado global do texto”.

Concernente à segunda resposta, observamos que este aluno escreveu as frases descritivas solicitadas, conforme o que foi estudado no Módulo desta atividade. A primeira descrição ‘*This is Partage Shopping. It is a popular place in Campina Grande*’ foi escrita segundo as orientações sobre o léxico e o tempo gramatical dos verbos. Ressaltamos ainda que João compreendeu que, em nosso caso, optamos por utilizar o pronome demonstrativo ‘*this*’ para apresentar o lugar, enquanto que o pronome pessoal ‘*it*’ serve para descrever tal local. Seguindo o exemplo, ele escreveu suas frases de maneira precisa. Como essa questão também remete-se à capacidade linguístico-discursiva, nos é propício reafirmar que, através de sua resposta, este discente conseguiu desenvolver esta capacidade.

No terceiro questionamento, João fez o que foi solicitado nas alternativas ‘a’ e ‘b’ de modo correto. Na primeira alternativa, ele reorganizou estas frases, substituindo a flexão do verbo ‘*be*’ da segunda pessoa do singular para a terceira pessoa do plural, e assim ‘*This are Parque da Criança. He is a big place*’ por ‘*This is Parque da Criança. It is a big place*’. Na segunda alternativa, o aluno alterou a ordem das palavras na frase ‘*Is FIEP a building beautiful*’, posicionando a ordem do substantivo ‘FIEP’ antes do verbo ‘*be*’, e o adjetivo ‘*beautiful*’ antes do substantivo ‘*building*’, ficando ‘*FIEP is a beautiful building*’.

Desse modo, como esta questão relaciona-se com a capacidade discursiva, pois abarca características de organização do conteúdo (cf. CRISTOVÃO, 2009, p. 23), e as respostas foram escritas precisamente, apontamos que este discente conseguiu compreender a ordenação das frases em LI, e respectivamente desenvolver a capacidade discursiva, aspecto necessário para a compreensão e produção do gênero como atividade final da SD.

Nesta atividade, de forma geral, afirmamos que as repostas que João escreveu foram suficientes para desencadear o desenvolvimento das capacidades de linguagem, visto que o GT *Travel Brochure* lida, em termos de composição, com aspectos não muito complexos.

Corroborando o aparato teórico-metodológico que ancora nossa análise, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998, p. 45), os GTs são mediadores de práticas sociais. Nesse sentido, entendemos que o processo de ensino, e consequentemente da aprendizagem, devem ater-se sob este viés, uma vez que a língua não é apenas constituída de repartições de estruturas gramaticais. Sendo assim, percebemos que a

necessidade do professor de línguas conceber os gêneros como ponto de referência para o ensino de inglês, possibilitando aos alunos dominarem os GTs.

#### 4.2.2. Análise das Respostas da Atividade B

A seguir, apresentamos a tabela contendo as questões (coluna 1) e as respostas de João (coluna 2) referentes a Atividade B.

**Tabela 5: Respostas de João referente à atividade B**

| Perguntas                                                                     | Respostas                                                               |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| 1. Quem produziu?                                                             | Gabriel Cordeiro                                                        |
| 2. Para quem é destinado?                                                     | Para as pessoas                                                         |
| 3. Qual é o objetivo principal de um <i>travel brochure</i> ?                 | Divulgar as coisas                                                      |
| 4. Qual é o tema que este <i>brochure</i> abarca?                             | O Natal                                                                 |
| 5. Quanto à estrutura, o texto é longo ou curto? Por quê?                     | É curto, porque mostra informações.                                     |
| 6. Há imagens incluídas? Se sim, que tipos de imagens?                        | Sim, mostra o Açude Velho                                               |
| 7. Qual é a fonte do texto (capa, título, conteúdo)?                          | Grande, colorido, de Natal                                              |
| 8. Qual é o tempo cronológico que este <i>brochure</i> está escrito? Por quê? | Presente, porque está convidando para alguma coisa por isso é presente. |

Fonte: SD em anexo

De forma geral, em relação à aplicação desta atividade, podemos afirmar que o professor em formação inicial optou por elaborar um módulo exclusivo da SD para trabalhar o desenvolvimento desta capacidade de linguagem de forma detalhada. Sendo assim, o estagiário solicitou que os alunos respondessem esta atividade em sala de aula. Durante este momento, o professor os guiou na compreensão das questões, e em seguida, nas respectivas respostas, apresentando alternativas, de forma oral, para que os alunos não perdessem o foco, e como consequência, houvesse respostas precisas e condizentes com cada questionamento. Neste momento da aula, a maioria dos alunos participou, apresentando sugestões de respostas. Foi perceptível que a maioria dos discentes demonstrou certa facilidade ao ler, compreender e

resolver os questionamentos, visto que anteriormente o estagiário mostrou-lhes o *Christmas Travel Brochure* produzido por ele, e partindo disso, os conduziu à discussão sobre o GT foco.

Em relação à análise das respostas de João, apontamos que ele respondeu a primeira questão informando quem foi o emissor do *brochure* escaneado na atividade, neste caso, Gabriel Cordeiro. Na segunda resposta, o discente respondeu que este gênero é destinado para as pessoas de modo geral. A justificativa por esta resposta talvez seja pelo fato do *travel brochure* produzido pelo estagiário não ser um profissional, e assim, eles compreendessem que este GT é mais de interesse de um turista ou qualquer pessoa que deseja viajar.

A resposta de João para o terceiro questionamento é que o objetivo principal deste GT é “divulgar as coisas”. Compreendemos a palavra “coisas” como sendo locais e/ou lugares, uma vez que isso foi discutido durante o Módulo 2. A escolha pela palavra “coisas” e não “local/lugar” talvez tenha sido por causa do curto tempo em que esta atividade foi realizada. Entretanto, na correção das questões em um módulo posterior, o professor em formação inicial advertiu tanto a este aluno como aos demais dizendo que eles deveriam responder de forma clara e direta.

Na quarta resposta, este aluno entendeu o tema que o GT abarca: “O natal”. Essa compreensão faz-se necessário, uma vez que uma das características da capacidade de ação é a composição temática. Sendo assim, o aluno não discorrerá sobre outro assunto, mas aquele que lhe é proposto.

Em relação à quinta resposta, João escreveu que “o texto é curto”, visto que ele está mostrando poucas informações sobre algo de forma sucinta, ou seja, não há excesso de informações sobre o local turístico de Campina Grande. Também para esta resposta, afirmamos a necessidade do entendimento deste aspecto do gênero.

“Sim, mostra o Açude Velho” foi sua sexta resposta. Sendo assim, vemos que este discente compreendeu que um *travel brochure* também é composto por imagens do local alvo. Não são qualquer tipo de imagem, mas sim do local contemplado pelo GT. Também, por se tratar de um gênero híbrido, ou seja, dispõe de texto verbal e não-verbal, é vital que em sua produção, este gênero possua imagens – e, neste caso, algumas figuras natalinas.

Nas respostas, de forma geral, alguns alunos não compreenderam o sétimo questionamento. Talvez isto ocorreu por esta pergunta não ser direta como deveria, deixando margens a outras interpretações. Todavia, João entendeu o direcionamento dessa questão e respondeu que “grande, colorida, de Natal”. De fato, como se trata de um gênero produzido de forma manual, a letra deve ser grande, ou seja, não ser igual à caligrafia normal dos alunos

devido ao fato de ser um pouco pequena, e colorida, pelo fato de chamar mais atenção do provável leitor.

Na última resposta, este aluno analisou e observou que o tempo cronológico do *brochure* é o presente, uma vez que “este panfleto está apresentando e divulgando”. Esse entendimento é crucial, pois não cabe margem de erro para a escrita de frases em outro tempo verbal, comprometendo, então, a mensagem principal deste GT.

Com base no exposto na tabela 2 e analisando cada resposta, os resultados desta pesquisa mostram que a forma como o estagiário trabalhou a capacidade de ação nas questões das atividades pôde permitir que seus alunos desenvolvessem esta capacidade a fim de que eles produzissem a versão final do gênero de texto *Travel Brochure*, em torno de o tema *Christmas Festivity in Campina Grande*, como parte da avaliação somativa no período de regência do estágio.

Retomando à ideia da importância da composição dos questionamentos, através de questões alternativas relacionadas a este tipo de gênero, podemos refletir que João respondeu essas perguntas com precisão, de acordo com o que foi estudado durante os módulos da SD, visto que elas seguiram as orientações didático-metodológicas concernente às capacidades de linguagem.

Destarte, como a Atividade B apresenta mais questões que envolvem a capacidade de ação, podemos afirmar que João desenvolveu a esta capacidade através desta atividade, realizando, posteriormente, um dos objetivos primordiais de uma SD: a produção de um GT. Além disso, faz-se importante mencionarmos que, juntamente com a capacidade de ação, o estagiário trabalhou as outras capacidades de linguagem, uma vez que estas são indissociáveis (cf. BEATO-CANATO e CRISTÓVÃO, 2008) no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira através do trabalho com SD em torno de GTs.

#### **4.2.3. Análise das Respostas da Atividade C**

A seguir, apresentamos a tabela contendo as questões (coluna 1) e as respostas de João (coluna 2) referentes à Atividade B.

**Tabela 6: Respostas de João referente à atividade C**

| Questões                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Respostas                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. [...] Em inglês, usando as estruturas que estudamos, descreva brevemente este lugar. Depois, escreva uma frase convidando seus colegas a irem visitar este local [...].                                                                                                                                                                             | Descrição: This is Partage Shopping. It is a popular place.<br>Convite: Visit this place.                                                                                                                          |
| 2. Já estudamos palavras que qualificam/caracterizam <i>places</i> . A estas palavras chamamos de _____. Com base nestes vocábulos, [...] sugira caracterizações para este local.                                                                                                                                                                      | Adjectives;<br><br>This is The London Eye. It is a perfect and fantastic place.                                                                                                                                    |
| 3. Marque T para true e F para false. Justify your answer.<br>a) Os leitores de um travel brochure são geralmente pessoas que não gostam de visitar lugares.<br>b) O objetivo principal de um travel brochure é mostrar aos leitores os preços dos locais.<br>c) A estrutura física deste gênero é composta por imagens, juntamente com textos curtos. | a) F: porque algumas pessoas viajam e outras não, mas elas fazem um travel brochure de onde queriam ir.<br>b) F: É falso porque [não legível] também convida as pessoas para conhecerem o lugar.<br>[Sem resposta] |

Fonte: SD em anexo

No que tange à primeira resposta, em relação ao enunciado da questão acerca da descrição, João respondeu: *‘This is Partage Shopping. It is a popular place’*. Em relação ao convite, ele escreveu: *‘Visit this place’*. Com base nisso, constatamos que João respondeu precisamente o que foi proposto pelo enunciado da primeira questão da Atividade C, que relaciona-se com a capacidade à capacidade linguístico-discursiva, pois tenta “relacionar as escolhas lexicais nos campos semânticos desenvolvidos à organização do conteúdo, aos parâmetros da ação de linguagem e às características da esfera de atividade” (CRISTOVÃO, 2009, p. 25).

Concernente à segunda resposta, o discente escreveu que as palavras que qualificam/caracterizam os *places*, vistos durante os Módulos da SD, eram chamados de *‘adjectives’*. Conforme solicitado para sugerir caracterizações ao local mostrado na Atividade (vide apêndice 5), este aluno assim o fez: *‘This is The London Eye. It is a perfect and fantastic place’*. Inicialmente, houve a descrição do lugar indicado, e em seguida a descrição do mesmo com a utilização de dois adjetivos, *‘perfect’* e *‘fantastic’*. Ressaltamos que, como o *Christmas Travel Brochure* é um gênero híbrido, em termos composicionais e de (infra)estrutura, isto é, apresenta imagens acerca de locais específicos, eis a motivo de se trabalhar com diversos adjetivos de caracterização de lugares.

Para a terceira questão, há três alternativas. Para a alternativa ‘a’, João respondeu que a frase era falsa, “porque algumas pessoas viajam e outras não, mas elas fazem um *travel brochure* de onde queriam ir”. Mesmo que esta resposta não esteja devidamente concisa, compreendemos que este discente entendeu que os leitores de um *travel brochure* são geralmente pessoas interessadas em visitar lugares. Desta feita, uma vez que esta alternativa remete-se à capacidade de ação (cf. CRISTOVÃO, 2005, p. 175), pois instiga o discente a refletir acerca do reconhecimento do gênero e de sua relação com o contexto de produção, podemos dizer que João conseguiu desenvolver esta capacidade.

Na alternativa ‘b’, acerca do objetivo principal do GT, este discente respondeu falso a assertiva de que o objetivo primordial de um *Travel Brochure* era informar aos respectivos leitores os preços dos locais. O aluno complementou: “É falso porque [não legível] também convida as pessoas para conhecerem o lugar”. Sendo assim, observamos que houve o entendimento sobre o objetivo do gênero, que também integra a capacidade de ação (cf. CRISTOVÃO, 2009, p. 22; RCEF/PB, 2010, p. 116).

Para a terceira e última alternativa, não houve reposta do aluno. Acreditamos que este fato ocorreu devido ao horário do término desde Módulo. No entanto, como este discente respondeu o sétimo questionamento na Atividade B (vide tabela 2), referente à capacidade de discursiva, podemos dizer que foi possível João desenvolver esta capacidade, juntamente com as demais.

Retomamos a noção de que, de acordo com Beato-Canato e Cristovão (2008), as três capacidades de linguagem são indissociáveis e que funcionam como engrenagens. Nesse sentido, o aluno não irá apenas desenvolver uma capacidade, pois seria insuficiente para a compreensão das especificidades do GT que ele produzirá, e consequentemente, a mensagem não iria concretizar-se de maneira precisa.

Com base no exposto nos tópicos secundários, concernentes às respostas das Atividades A, B e C, podemos apontar que foi possível João desenvolver as capacidades de linguagem acerca do *Christmas Travel Brochure*, e assim, produzi-lo conforme as orientações de confecção deste gênero. Ressaltamos a importância da produção do MDG pelo estagiário, uma vez que a produção desse modelo didático norteou o professor em formação inicial a incluir questões que abarcam as três capacidades de linguagem (cf. BROCARD e COSTA-HÜBES, 2009), bem como constatar o grau de dificuldade que os discentes possivelmente teriam para produzir o GT proposto.

No tópico a seguir, tecemos algumas considerações finais acerca desta pesquisa.

## NOSSAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, analisamos de que forma o estagiário, autor desta pesquisa, trabalha as capacidades de linguagem inseridas nas Atividades A, B e C, aplicadas durante os Módulos de uma SD executada no componente curricular Estágio Supervisionado II, em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública paraibana. A escolha por este objetivo parte do pressuposto de que acreditamos que as capacidades de linguagem desenvolvidas no material didático que o professor em formação inicial elaborou e aplicou contribuíram de forma efetiva para o aprendizado da LI pelo aluno da escola pública.

Para isto, analisamos a composição das atividades supramencionadas, bem como as respostas de um aluno da turma supracitada, o qual utilizamos o codinome João para representá-lo, e assim, verificamos que foi possível este discente desenvolver as capacidades de linguagem como parte do aprendizado de questões relacionadas com o GT *Travel Brochure*, em torno do tema *Christmas Festivity in Campina Grande*.

Para análise de nosso trabalho, nos debruçamos em três atividades, quais sejam: A, B e C. Com base nelas, investigamos não só a ocorrência das capacidades de linguagem pontuadas por Cristovão (2005) – dentre outros autores mencionadas no arcabouço teórico deste trabalho – como também de que forma o aluno, participante da pesquisa, respondeu as questões analisadas.

Sendo assim, na elaboração das atividades, em relação à capacidade de ação, o estagiário, baseando-se nas orientações de Cristóvão (*op. cit.*, p. 175), incluiu algumas questões de inferências sobre tema e contexto de produção do GT *Christmas Travel Brochure* trabalhado durante a aplicação da SD (vide *link* em metodologia). Para a capacidade discursiva, foram elaboradas questões que abrangem a (infra)estrutura textual e organização de texto. Por fim, concernente à capacidade linguístico-discursiva, foram elaboradas questões que exploram os itens lexicais, tempo verbal apropriado, etc.

Concernente às respostas do discente, constatamos que, embora às vezes as respostas de João não foram expressadas de maneira coesa e coerente, ele respondeu as questões contidas nas atividades de forma precisa, nos dando subsídio à compreensão. Diante desta realidade, indicamos que os objetivos de nossa pesquisa foram alcançados, uma vez que, através de uma análise das respostas de João, acreditamos que este sujeito desenvolveu as três capacidades de linguagem, possibilitando-o, portanto, à produção posterior do GT alvo da SD aplicada.

À guisa de conclusão, refletimos sobre o trabalho realizado pelo professor em formação inicial em sala de aula durante sua regência no Estágio Supervisionado, especificamente

concernente à elaboração das atividades *corpus* de nossa investigação. Refletimos na hipótese de que, caso o estagiário não tivesse elaborado os questionamentos das atividades elencadas no tópico 4, talvez João, e seus alunos de modo geral, não conseguissem desenvolver as capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva, ou talvez as tivessem desenvolvido de maneira comprometida e/ou equivocada, não equivalentes à composição temática, contexto de produção e reconhecimento do gênero trabalhado, léxico apropriado, tempo verbal adequado, organização de conteúdos, (infra)estrutura, etc. Sendo, portanto, estas lacunas supridas, afirmamos que o agir do estagiário contribuiu no processo de aprendizagem de LI pelo aluno de escola pública.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROCARD, Rosangela 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.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. A. R. Machado & P. Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CRISTÓVÃO, V. L. L. **Gêneros Textuais, Material Didático e Formação de Professores**. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 8/1, p. 173-191, jun. 2005

\_\_\_\_\_. 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.

\_\_\_\_\_.; BEATO-CANATO, A. P. M. **O Desenvolvimento de Material Didático com Base no Interacionismo Sociodiscursivo**: Propostas, Dificuldades e Contribuições. Pesquisas em Discurso Pedagógico, v. 1, p. 1-18, 2008.

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.

FERREIRA, Telma Sueli Farias. **Representações sobre o agir**: caminhos para a compreensão do papel da tutoria na EAD. 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e ensino) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 21-29, 1995.

GOULARTE, Raquel da Silva. **A contribuição do interacionismo sociodiscursivo para o ensino de língua portuguesa**. 2010. < <https://bit.ly/2t4sZXZ>.> Acesso em: 01/03/2018.

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.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**: diferentes concepções. Revista Poíesis - Volume 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

**Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental.** Vol. 1. Linguagens Diversidade Sociocultural. Governo do Estado da Paraíba. Secretaria de Educação e Cultura. João Pessoa: SEC/Grafset, 2010.

SZUNDY, P.T.C.; CRISTOVÃO, V.L.L. **Projetos de formação pré-serviço do professor de Língua Inglesa:** seqüências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem. Revista Brasileira de Lingüística Aplicada, v. 8, p. 115-137, 2008.

### APÊNDICE 1 - Introdução da Sequência Didática

|                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA<br/> DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES<br/> CURSO DE LETRAS-INGLÊS<br/> COMPONENTE CURRICULAR: ESTÁGIO SUPERVISIONADO II<br/> PROFESSORA: TELMA S. F. FERREIRA<br/> ESTAGIÁRIO: FRANCISCO GABRIEL C. DA SILVA<br/> PROFESSORA SUPERVISORA: DILANE FERREIRA RAMOS<br/> ESCOLA: E.E.F. NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

#### DIDACTIC SEQUENCE

#### *Christmas Festivity in Campina Grande*

|                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Date               | General: from September 27 to November 29, 2017<br>Specific: 4th bimester of the school year                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Time               | General: about two months<br>Specific: 16 lessons, 8 modules                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Grade              | 7 <sup>th</sup> year of middle school                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Theme              | General: Christmas Festivity in Campina Grande<br>Sub-themes: Places to visit, Things to do, Decoration.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Textual Genre      | Main: Travel brochure<br>Specifics: Chart, comic strip                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Contents           | Grammar: Verb 'to be' and the phrases: 'this is' ...; 'it is a ... place'; the wh- question 'why' and the conjunction 'because'; imperative mood.<br>Vocabulary: days of the week; adjectives about places.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Objectives         | General: Discuss about Christmas festivity in Campina Grande and tourist places in the city. As a result, the students are supposed to produce a Christmas Travel Brochure, in English, about places around Campina Grande.<br>Specifics: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discuss with students about festivity in Brazil (specifically in Campina Grande) and in English-speaking countries;</li> <li>- Lead them to study features about the main textual genre;</li> <li>- Study the grammar required by the main textual genre;</li> <li>- Study vocabulary about places (adjectives);</li> <li>- Make them conscious about different cultures at Christmas.</li> </ul> |
| Assessment         | - Formative evaluation of the students' learning and development of the language capacities through the progression of their production of the textual genre, discussion, activities and homeworks.<br>- Summative evaluation of the students' final productions of the main textual genre.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Didactic Materials | Whiteboard, didactic book, sheets of paper, colorful pens and pencil.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Methodology        | The lessons/modules are applied in the inductive and interactive approach, and in a contextualised way.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Reference          | MARTÍNEZ, Vicente.; AGA, Gisele. <b>Time to Share</b> -7º ano. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

## APÊNDICE 2 – MODELO DIDÁTICO DE GÊNERO

|                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA<br/>DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES<br/>CURSO DE LETRAS-INGLÊS<br/>COMPONENTE CURRICULAR: ESTÁGIO SUPERVISIONADO II<br/>PROFESSORA: TELMA SUELI FARIAS FERREIRA<br/>ESTAGIÁRIO: FRANCISCO GABRIEL CORDEIRO DA SILVA</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### MODELO DIDÁTICO DE GÊNERO: Folheto de viagem

#### INTRODUÇÃO

Os folhetos de viagem estão distribuídos em locais de muita circulação de pessoas. Estes abordam cidades e lugares considerados turísticos. O leitor encontra nos folhetos de viagem textos de caráter informativo, uma vez que a intenção destes é servir como guia, orientando, de modo simplificado, os turistas. Este gênero textual (GT) geralmente fornece em sua composição uma lista de pontos turísticos, tais como museus, teatros, monumentos, bem como de hotéis e restaurantes com preços, tipos de acomodação e localização, explorando a diversidade culinária do lugar e dos pontos turísticos da cidade que são mais visitados.

#### CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Geralmente são as agências de viagem que produzem folhetos de viagem. As secretarias de turismo regional/local também fabricam folhetos, destacando locais e festividades que ocorrem na região/cidade.

#### FUNÇÃO E OBJETIVO

Os folhetos de viagem fornecem fontes de informação para a parcela da população que pesquisa sobre localidades turísticas. Este gênero compõe-se de uma linguagem leve e envolvente e geralmente os textos são acompanhados de imagens atrativas. O folheto deve tentar estimular a decisão por viagens e compras, chamando a atenção para o lugar divulgando suas características e que necessidades e desejos tais locais podem atender.

#### INFRAESTRUTURA DO GÊNERO

O folheto de viagem pode possuir estruturas físicas variadas. Uma delas, ao qual escolhemos para servir como modelo para a produção final de uma sequência didática (SD), é composta por: (i) capa inicial, indicando explicitamente do que se trata o GT e contendo algumas imagens; (ii) conteúdo explicativo, contendo informações sobre endereço, serviços que o local oferece, horários, justificativas da escolha do local de destino; (iii) texto apelativo, geralmente regido pela seguinte oração “venha nos visitar.”

#### LÉXICO

Ao longo da produção do folheto de viagem, faz-se necessário o uso de adjetivos (ex.: *nice, beautiful, big, old, famous, interesting*) e de advérbios (ex.: *lot of* e *many*). Também, se revela por meio de expressões “*you will*”, “*certainly*”, “*come back*”. Posteriormente, o texto é composto por mais informações, oferecendo dados históricos sobre sua importância para o turismo. Por fim, em informações finais, este GT fornece informações sobre endereço e telefone do local, além dos dias e horários de funcionamento. Aqui, é propício o uso de uma linguagem

mais objetiva, uma vez que o leitor deve se situar de maneira mais rápida e clara acerca das informações das quais necessitam.

EXEMPLOS

Folheto de viagem 1



**I WOULD LIKE TO VACATION HERE BECAUSE...**

- Reason one on why I would like to vacation here
- Reason two on why I would like to vacation here
- Reason three on why I would like to vacation here
- Reason four on why I would like to vacation here
- Reason five on why I would like to vacation here



**FUN THINGS TO DO!**

- Fun thing to do
- Fun thing to do
- Fun thing to do
- Fun thing to do
- Fun thing to do



**TRAVEL BROCHURE**

**NAME OF PLACE**



Stanley Coleman  
8/15/2016  
Mrs. Frontiers Class

Folheto de viagem 2

**"I left my heart in San Francisco."**

-Tony Bennett



Call us up and we'll get you there.

We firmly believe that planning a vacation shouldn't stress you out. Wanderlust Travel will help you find your dream destination and get the most out of your trip. Leave the boring details to us and go have a great time.

**Our travel agents are local residents of our destinations, so they can give you the best local advice there is.**

Call us today to chat with one of our agents and get a quote. You've been working hard. Give yourself a vacation.

**Wanderlust Travel**  
**555-555-4122**



5555 N. Ravens Drive, Suite 12  
Cupertino, CA 95055



**SAN FRANCISCO**  
VISIT THE CITY BY THE BAY



Folheto de viagem 3

*Where to Go*



★ The **SOHO COHO** Contemporary Art and Craft Gallery is owned and operated by artist Ray Troll. It has many of Troll's drawings of fish, sharks, and other marine wildlife. Located on a fish spawning stream in Ketchikan, it also has works by other local artists.



★ **Mount McKinley (Denali)** is the tallest mountain in North America at about 29,329 feet above sea level. It is located in Denali National Park and Preserve in central Alaska. It has extremely cold weather: at 15,000 feet it once reached "100°F!" Despite this, adventurous mountaineers regularly climb Mount McKinley.



★ **Anchorage** is the largest, most populated city in Alaska with 282,813 people! There are many tourist destinations, including the Alaska Native Heritage Center, the Alaska Zoo, and the Alaska Botanical Garden.



★ The **Kenai River** is located on the Kenai Peninsula in south central Alaska. It is a popular fishing grounds, as it hosts many different types of fish, including King Salmon, Red Salmon, and Silver Salmon, Rainbow Trout, and Dolly Varden. The Kenai River also has many species of wildlife, such as moose, grizzly bears, beluga whales, and birds.

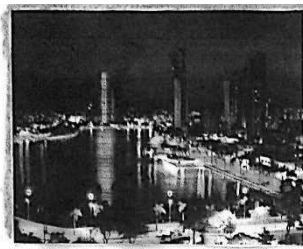


★ Where else in the world can you walk on an actual glacier? Try **Mendenhall Glacier**, just thirteen miles from Juneau, Alaska's capital! Mendenhall Glacier is located in the Mendenhall Valley in Southeast Alaska. It is twelve miles long and is slowly retreating from Mendenhall Lake. It has moved only 2.5 miles since 1700!

### Folheto de viagem produzido pelo autor deste texto

**CAMPINA GRANDE**

**CHRISTMAS TRAVEL BROCHURE**

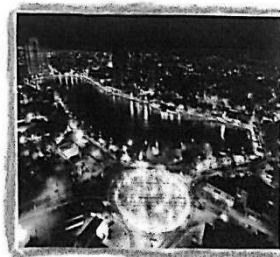
*This is Açude Velho. It is a wonderful lake to visit at Christmas.*

*Come and appreciate this famous place.*

*Why visit this place?*

*Because...*

- It is a tourist place;
- The lake is very enlightened at Christmas.



FROM SUNDAY - SUNDAY

School: Nossa Senhora do Rosário  
Subject: English  
Teacher: Dileme Ramos  
Pre-service teacher: Gabriel Corderiro  
Date: August 26<sup>th</sup>, 2017

*Merry Christmas*

CHRISTMAS TRAVEL BROCHURE  
PRODUCED BY:

*Gabriel Corderiro*

### REFERÊNCIAS

- <<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/ingles/folhetos-de-viagem-convencer-o-turista-a-conhecer-os-lugares.htm>>. Acesso em 19/09/2017.
- <<https://www.lucidpress.com/pages/templates/brochures/recreation-travel-brochure-template>>. Acesso em 19/09/2017.

**APÊNDICE 3 – Atividade A****School: Nossa Senhora do Rosário****Subject: English****Teacher: Dilane Ramos****Pre-service teacher: Gabriel Cordeiro****Student: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_****Activity**

1. Estudamos o verbo \_\_\_\_\_ que serve para \_\_\_\_\_, cuja significação é \_\_\_\_\_.

2. Escolha dois lugares de Campina Grande e, em seguida, descreva-os em inglês. Veja o exemplo.

Ex: Açude Velho: This is Açude Velho. It is a famous lake in Campina Grande.

1st place:

2nd place:

3. Nas frases abaixo há dois locais desta cidade. Você já os visitou? Comente. Depois, correct the sentences below according to what we studied. Justify your answer.

a) This are Parque da Criança. He is a big place.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) Is FIEP a building beautiful.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE 4 – Atividade B

**School: Nossa Senhora do Rosário**

**Subject: English**

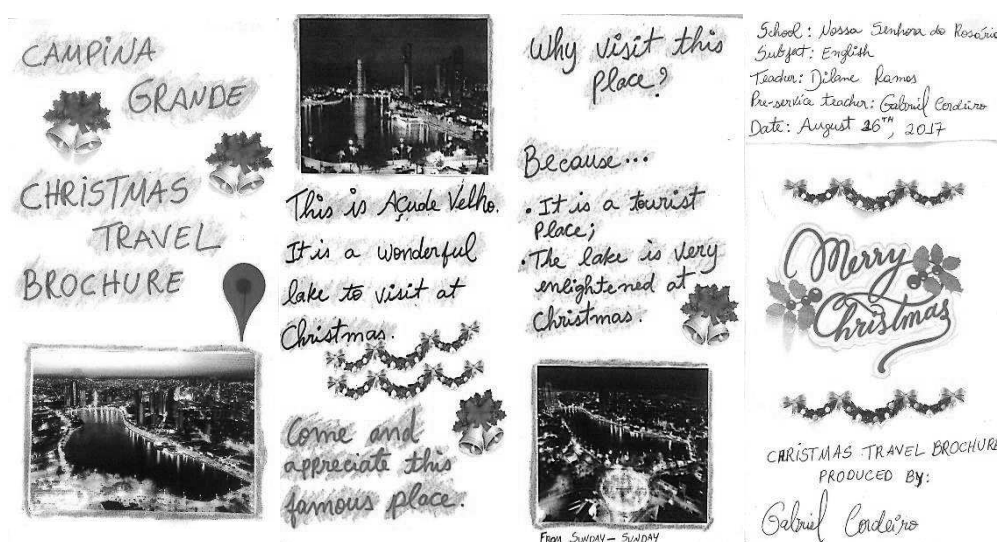
**Teacher: Dilane Ramos**

**Pre-service teacher: Gabriel Cordeiro**

**Student: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_**

### Activity

1. Analise o *Christmas Travel Brochure* abaixo e responda:



- Quem produziu?
- Para quem é destinado?
- Qual é o objetivo principal de um *travel brochure*?
- Qual é o tema que este *brochure* abarca?
- Quanto à estrutura, o texto é longo ou curto? Por quê?
- Há imagens incluídas? Se sim, que tipos de imagens?
- Qual é a fonte do texto (capa, título, conteúdo)?
- Qual é o tempo cronológico que este *brochure* está escrito? Por quê?

## APÊNDICE 5 – Atividade C

**School: Nossa Senhora do Rosário**

**Subject: English**

**Teacher: Dilane Ramos**

**Pre-service teacher: Gabriel Cordeiro**

**Student:** \_\_\_\_\_ **Date:** \_\_\_\_\_

### Activity

1. Imagine um lugar de Campina Grande que você já foi ou conhece em época de *Christmas*. Em inglês, usando as estruturas que estudamos, descreva brevemente este lugar. Depois, escreva uma frase convidando seus colegas a irem visitar este local. Como base, use o modelo do *Christmas Travel Brochure* que vimos.

Descrição: \_\_\_\_\_

Convite: \_\_\_\_\_

2. Já estudamos palavras que qualificam/caracterizam *places*. A estas palavras chamamos de \_\_\_\_\_. Com base nestes vocábulos, observe o *place* abaixo e sugira caracterizações para este local.



The London Eye - England

Source: <http://christmasphotos.co/christmas-in-london-england-33-pictures/>

---



---

3. Marque **T** para *true* e **F** para *false*. Justify your answer.

a) Os leitores de um *travel brochure* são geralmente pessoas que não gostam de visitar lugares.  
( )

---



---

b) O objetivo principal de um *travel brochure* é mostrar aos leitores os preços dos locais.  
( )

---

---

c) A estrutura física deste gênero é composta por imagens, juntamente com textos curtos.  
( )

---

---

## ANEXO 1 – Respostas da Atividade A

School: Nossa Senhora do Rosário

Subject: English

Teacher: Dilane Ramos

Pre-service teacher: Gabriel Cordeiro

Student: \_\_\_\_\_

Date: 04/10/2017

## Activity

1. Estudamos o verbo to be que serve para apresentar/descrever, cuja significação é ser/estar.

2. Escolha dois lugares de Campina Grande e, em seguida, descreva-os em inglês. Veja o exemplo.

Ex: Açude Velho: This is Açude Velho. It is a famous lake in Campina Grande.

1st place: This is Parangé Shopping. It is a popular place in Campina Grande.

2nd place: This is Fiep. It is a beautiful place in Campina Grande.

3. Nas frases abaixo há dois locais desta cidade. Você já os visitou? Comente. Depois, correct the sentences below according to what we studied. Justify your answer.

(This is Parque da Criança. It is a big place.)

a) This are Parque da Criança. He is a big place.

Eu já visitei e muito grande o lugar e bonito de acordo com o que estudei é um lugar de lazer.

(Fiep is a beautiful building.)

b) Is FIEP a building beautiful.

Eu já visitei e um lugar bonito de acordo com o que estudei é uma industrial.

## ANEXO 2 – Respostas da Atividade B

*5 em*

School: Nossa Senhora do Rosário  
 Subject: English  
 Teacher: Dilane Ramos  
 Pre-service teacher: Gabriel Cordeiro  
 Student: \_\_\_\_\_ Date: 18/10/17

Activity

1. Analise o *Christmas Travel Brochure* abaixo e responda:

a) Quem produziu?  
*Gabriel Cordeiro*

b) Para quem é destinado?  
*Para as pessoas*

c) Qual é o objetivo principal de um *travel brochure*?  
*Divulgar as coisas*

d) Qual é o tema que este *brochure* abarca? *NATAL*

e) Quanto à estrutura, o texto é longo ou curto? Por que?  
*É curto, porque mostra informações.*

f) Há imagens incluídas? Se sim, que tipos de imagens?  
*Sim, mostra o lago de velho.*

g) Qual é a fonte do texto (capa, título, conteúdo)?  
*Grande, cabido, de Natal*

h) Qual é o tempo cronológico que este *brochure* está escrito? Por quê?  
*Presente, porque está comemorando para alguma coisa por isso é Presente.*

## ANEXO 3 – Respostas da Atividade C

School: Nossa Senhora do Rosário

Subject: English

Teacher: Dilane Ramos

Pre-service teacher: Gabriel Cordeiro

Student: \_\_\_\_\_

Date: 01/11/17

## Activity

1. Imagine um lugar de Campina Grande que você já foi ou conhece em época de *Christmas*. Em inglês, usando as estruturas que estudamos, descreva brevemente este lugar. Depois, escreva uma frase convidando seus colegas a irem visitar este local. Como base, use o modelo do *Christmas Travel Brochure* que vimos.

Descrição: This is Paragipe Shopping. It is a popular place.

Convite: Visit the place. In Paragipe Shopping.

2. Já estudamos palavras que qualificam/caracterizam *places*. A estas palavras chamamos de Adjectives. Com base nestes vocábulos, observe o *place* abaixo e sugira caracterizações para este local.



The London Eye - England

Source: <http://christmasphotos.co/christmas-in-london-england-33-pictures/>

This is the London Eye. It is a perfect and fantastic place.

3. Marque T para *true* e F para *false*. Justify your answer.

a) Os leitores de um *travel brochure* são geralmente pessoas que não gostam de visitar lugares. (F)

Porque algumas pessoas viajam e outras não mais elas fazem um travel brochure de onde queriam ir.

b) O objetivo principal de um *travel brochure* é mostrar aos leitores os preços dos locais. (F)

E não porque senão também poderia as pessoas para conhecer o lugar.

c) A estrutura física deste gênero é composto por imagens, juntamente com textos curtos. (V)

## ANEXO 4

*Christmas Travel Brochure produzido por João*

