



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LETRAS INGLÊS**

BÁRBARA CÂNDIDO DOS SANTOS PEREIRA

**MAIS GÊNERO TEXTUAL, MENOS GRAMÁTICA: PROPOSTA DE ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA COM O CARTÃO POSTAL POR ESTAGIÁRIOS EM UMA
ESCOLA PÚBLICA**

**CAMPINA GRANDE
2018**

BÁRBARA CÂNDIDO DOS SANTOS PEREIRA

**MAIS GÊNERO TEXTUAL, MENOS GRAMÁTICA: PROPOSTA DE ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA COM O CARTÃO POSTAL POR ESTAGIÁRIOS EM UMA
ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Graduada em Letras com Habilitação em
Língua Inglesa.

Área de concentração: Língua Inglesa.

Orientador: Prof. Lissandro Jonas Tavares de
Farias.

**CAMPINA GRANDE
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.

P436m Pereira, Barbara Candido dos Santos.
Mais gênero textual, menos gramática [manuscrito] :
proposta de ensino de língua inglesa com o cartão postal por
estagiários em uma escola pública / Barbara Candido dos
Santos Pereira. - 2018.
28 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2018.
"Orientação : Prof. Esp. Lissandro Jonas Tavares de
Farias, Coordenação do Curso de Letras Inglês - CEDUC."
1. Ensino da língua inglesa. 2. Gênero textual. 3.
Sequência didática. 4. Cartão postal. I. Título
21. ed. CDD 372.6521

BÁRBARA CÂNDIDO DOS SANTOS PEREIRA

MAIS GÊNERO TEXTUAL, MENOS GRAMÁTICA: PROPOSTA DE ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA COM O CARTÃO POSTAL POR ESTAGIÁRIOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
graduada em Letras com habilitação em Língua
Inglês.

Área de concentração: Língua Inglesa.

Aprovada em: 26/11/2018.

BANCA EXAMINADORA

Lissandro Jonas Tavares de Farias
Prof. Lissandro Jonas Tavares de Farias (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Telma S. Ferreira
Prof. Ma. Telma Sueli Farias Ferreira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Fernanda Maria Almeida Floriano
Prof. Ma. Fernanda Maria Almeida Floriano
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

média: 9,0

Aos que me ensinaram a pensar, meus professores,
DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais que sempre me apoiaram e me proporcionaram uma boa educação para que então eu pudesse atingir meus objetivos academicamente, além de todo amor e suporte.

Ao meu grande amigo e companheiro de vida Tádzio Tayã por seu carinho e cuidado, estando ao meu lado dizendo que iria conseguir e não me deixando desistir.

Ao professor Lissandro Jonas pela orientação, disponibilidade e dedicação.

À professora Telma Ferreira que muito acrescentou na minha formação ao longo das cadeiras de Estágio Supervisionado, ensinando como ter um pensamento crítico e contribuindo assim para o desenvolvimento dessa pesquisa.

À professora Fernanda Floriano por participar da banca examinadora e contribuir com este trabalho.

À professora Marília Cacho por sua disponibilidade e empatia agindo para que eu concluísse o curso.

Ao professor Técio Macedo por todos os aprendizados nas aulas de escrita feminina, nos mostrando o sentido de feminismo e empoderamento, além de sua amizade.

Aos amigos que fiz ao longo da graduação Kelly, João, Thayná e Victor pelos momentos de amizade e companheirismo.

À minha amiga Larissa que esteve comigo sendo minha “psicóloga” me ouvindo e me ajudando a superar as adversidades.

E aos que não citei nomes, mas de alguma forma contribuíram positivamente para que eu estivesse aqui. MUITO OBRIGADA.

“Por uma educação que nos ajude a pensar, e não que nos ensine a obedecer.”

Autor Desconhecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	09
2.1	Professor Reflexivo	09
2.2	Sequência Didática	11
2.3	Gêneros Textuais	12
2.4	Gramática Contextualizada	13
3	METODOLOGIA	14
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	16
4.1	Observações	16
4.2	Bastidores	17
4.3	Regência	17
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
	APÊNDICE X – SEQUÊNCIA DIDÁTICA	23
	ANEXO X – PRODUÇÃO DOS ALUNOS	26

MAIS GÊNERO TEXTUAL, MENOS GRAMÁTICA: PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM O CARTÃO POSTAL POR ESTAGIÁRIOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA

Bárbara Cândido dos Santos Pereira*

RESUMO

Os teóricos que abraçam a proposta de ensino de línguas por meio de gêneros textuais, como exemplo Marcuschi (2008), defendem a ideia de que as manifestações verbais (orais ou escritas) são realizadas por meio de gêneros textuais e é através das interações sociais que estes textos se reproduzem e que ao dominá-los, vamos nos constituindo como pessoas partícipes da sociedade a qual pertencemos. Visando um ensino diferente que não se fixe unicamente na transmissão de conteúdo gramatical, o professor de língua inglesa tem a possibilidade de fazer o uso de sequências didáticas (SD) como forma de elaborar, de modo planejado e sistemático, o processo de ensino por meio dos gêneros textuais. Diante do exposto, nosso objetivo geral foi investigar quais foram as contribuições do ensino de Língua Inglesa para alunos do ensino fundamental por meio do cartão postal, tendo como instrumento pedagógico a sequência didática. A pesquisa também tem em vista as mudanças tanto da realidade do aluno quanto a do professor. Como suporte para nossa pesquisa trazemos Dolz *et al.* (2004), Antunes (2007) e Shön (1992). Nossa pesquisa foi desenvolvida a partir da regência de aulas de inglês proposta na disciplina de Estágio Supervisionado em uma escola pública de Campina Grande/PB, em uma turma de 8º ano. Para tal, adaptamos uma sequência didática que tem como gênero textual o cartão postal. Os resultados nos mostram que quando utilizamos uma SD, os alunos podem passar a participar e prestar mais atenção nas aulas, fazendo com que os conteúdos expostos possam ser assimilados de maneira menos mecânica, além do trabalho do professor ser feito de modo mais reflexivo, passando a observar a realidade da turma para então trazer um ensino mais significativo.

Palavras-Chave: Língua Inglesa. Sequência Didática. Gêneros Textuais. Cartão-Postal.

INTRODUÇÃO

Talvez você já tenha vivenciado aulas de inglês em que existia uma valorização da prática de ensino tradicional, pela qual a realidade do aluno não é contextualizada, muito menos, considerada, e a escola regular acaba se limitando ao papel de “apenas” ensinar, partindo do pressuposto de quantidade e não de qualidade em relação aos assuntos oferecidos. Essa é uma concepção que podemos mudar, pois não valoriza o conhecimento intelectual do

* Aluna de Graduação em Letras Habilitação em Língua Inglesa na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I. (Email: barbara.candidos@hotmail.com)

professor, e é apenas uma maneira de não sair da área de conforto em que as vezes alguns se encontram.

Se refletirmos dessa maneira, o estágio nos cursos de licenciatura se restringe a apenas observar e imitar professores e modelos de aula, sem analisar crítica e teoricamente a realidade social do processo de ensino-aprendizagem, assim como em uma das concepções que Pimenta e Lima (2005/2006) trazem. Mas, as autoras também nos mostram uma concepção de que o grande objetivo do estágio supervisionado é aproximar o professor em formação inicial à realidade em que ele será introduzido enquanto profissional, mostrando que o estágio não é somente prática, no sentido de fazer, mas uma forma de refletir a partir da ação, analisando e questionando criticamente, assim como foi feito no de Estágio Supervisionado I, disciplina que é ofertada no curso de graduação de Letras Habilitação em Língua Inglesa da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que tem a finalidade de expor o aluno, através das observações, a prática docente no ensino fundamental e médio.

Partindo desse pressuposto, consideramos que o uso das sequências didáticas (SD) nos dá respaldo para um planejamento de aulas em que a realidade do aluno tem relevância. As SDs são divididas em módulos, e cada módulo contempla objetivos que almejam ser alcançados. O ensino não será focado unicamente em gramática, que geralmente são aulas dadas de maneira descontextualizada, em que aluno aprende os tempos verbais com construções de frases que talvez nunca sejam usadas em contextos reais de uso. A sequência didática gira em torno de um gênero textual que será previamente escolhido pelo professor, e esse gênero não será escolhido de maneira aleatória, mas visará a realidade que o aluno está inserido.

Na disciplina de Estágio Supervisionado II, que no curso de Letras - Inglês da UEPB é o período de regência no Ensino Fundamental II, nós pudemos então não apenas refletir sobre a realidade da sala de aula, mas também pôr em prática toda a teoria vista na disciplina anterior. Nesse momento de regência, nós nos distanciamos daquilo que tínhamos observado previamente, que eram aulas focadas em gramática, pouca ou nenhuma participação dos alunos numa aula completamente descontextualizada, que não levava em consideração a realidade deles.

As aulas foram voltadas para a produção de um gênero, o ensino da gramática continuou a existir, mas não era mais o enfoque, pois assim como afirma Antunes (2014), embora o ensino dela seja necessário, ele não pode ser isolado dos outros aspectos e componentes da linguagem.

Com base nestas ideias, esse estudo tem como objetivo geral investigar quais foram as contribuições de uma sequência didática no ensino de Língua Inglesa, com a produção do cartão postal para alunos do ensino fundamental de uma escola pública

Como objetivos específicos, pretendemos:

1. Observar as mudanças na realidade dos alunos, proporcionando um ensino mais próximo das suas realidades.
2. Compreender as mudanças na vivência do professor, desenvolvendo um posicionamento crítico, questionando a realidade que geralmente estamos habituados.

Essa pesquisa foi realizada no período de regência do estágio supervisionado II, este que tem a finalidade de expor o aluno à prática docente. A nossa sequência teve um espaço de oito encontros, totalizando dois meses. A escola escolhida é localizada na cidade de Campina Grande – PB, no bairro de Bodocongó, região periférica da cidade. A turma era do oitavo ano do ensino fundamental, tinha em torno de 28 alunos dos 12 a 13 anos de idade, e o que nós pudemos perceber era que eles eram bastante unidos, com agitação esperada para a faixa etária, mas que em geral foi uma turma tranquila para nosso trabalho.

Para que possamos desenvolver nossos objetivos em relação ao presente trabalho, no próximo ponto estará a base teórica deste artigo, seguido da metodologia, os resultados e discussões obtidos nessa pesquisa e por fim as nossas conclusões.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico serão fundamentados alguns assuntos que foram estudados na disciplina de Estágio Supervisionado II (ES) e os que mais contribuíram para nossa experiência dentro e fora da sala de aula. Os autores que mais contribuíram para essa pesquisa foram Shön (1992), que trouxe a perspectiva de reflexão enquanto professores, os teóricos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que explicam como deve ser feita a produção de uma Sequência Didática (SD), Marcuschi (2008) trazendo a definição e funcionalidade dos gêneros textuais e fazendo uma ponte entre esses dois autores trazemos Antunes (2007), que aborda o ensino de gramática de maneira contextualizada.

2.1 Professor Reflexivo

A perspectiva de professor reflexivo é muito bem explicada por Shön (1992), que afirma que para a prática de reflexão se faz necessário que nós sejamos curiosos, assim como detetives que buscam descobrir os porquês de algumas coisas que ocorrem no ambiente da sala de aula. Para isso, é preciso que nós estejamos atentos, que analisemos aquele ambiente, como é o comportamento dos alunos, em suma, é conhecer ao máximo que pudermos da turma, para que então possamos passar a fazer a nós mesmos alguns questionamentos, como por exemplo, de que maneira a forma que eu ensino surtirá efeitos sobre o meu aluno? Será que o ensino está tendo significado ou estou apenas “jogando” conteúdos que não tem um uso real?

Tomando partido desse pressuposto, um ponto importante desse posicionamento é justamente a preocupação com o nosso oferecimento de um bom processo de ensino-aprendizagem. Quando abolimos a visão de que professor é o único provedor de conhecimento, e então passamos a atuar como um articulador do conhecimento, nós geramos um ensino que nos aproxima dos alunos, em que há um pensamento de que eles é que são os protagonistas da sala de aula.

Shön (1992) diz que o grande inimigo da confusão é a resposta que se assume como verdade única. Se só houver uma única resposta certa, que é suposto o professor saber e o aluno aprender, então não há lugar legítimo para a confusão. Essa confusão pode ser entendida como os muitos saberes dos alunos, não existindo apenas uma verdade absoluta vinda de nós, mas havendo outras possibilidades, que o aluno pode e deve contribuir nas aulas, quando nós consideramos as suas diferentes colocações e posicionamentos. Ao fazer isso, nós quebramos uma barreira invisível que parece existir entre o professor e aluno, sendo o primeiro o sabe tudo, e o segundo que pouco sabe.

Ao construir esse *good rapport* (em tradução livre significa um relacionamento próximo e harmonioso), nós transformamos a sala de aula em um ambiente para que não se torne enfadonho. Harmer (2007) pontua que quando nós passamos a ouvir nossos alunos e os mostramos interesse naquilo que eles têm a dizer, demonstramos também que eles são uma parte importante do contexto. A partir disto, nós fazemos do ambiente mais agradável e com grandes chances do ensino ser bem sucedido, pois uma característica significativa na motivação dos alunos está diretamente ligada à como o professor os tratam.

Esse trabalho reflexivo na sala de aula exige que nós não fiquemos na nossa zona de conforto. Apesar de ser um trabalho árduo, é recompensador para ambas as partes, pois veremos

alunos mais engajados, além de nós, que ficaremos mais satisfeitos por termos feito de uma melhor maneira nosso papel de professor. A nossa tarefa de propiciar um ensino com real valor contou com o suporte de uma Sequência Didática, que pode ter um papel fundamental no auxílio da motivação dos alunos, e que estará melhor descrita no ponto a seguir.

2.2 Sequência Didática

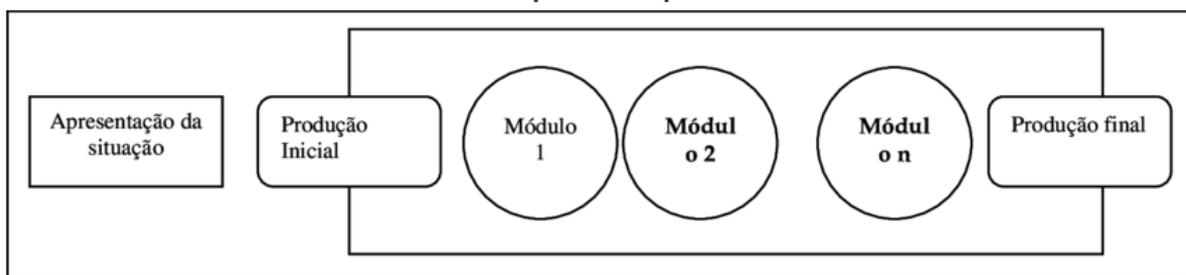
Para esclarecer os pressupostos referentes à construção e produção de Sequência Didática para o ensino de línguas, apresentamos seu conceito e seus princípios de produção, apresentados por Dolz e Schneuwly (*apud* CRISTOVÃO 1998, p.93) que afirmam que uma SD é: “um conjunto de módulos escolares organizados sistematicamente em torno de uma atividade de linguagem dentro de um projeto de classe”.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o procedimento da Sequência Didática dá-se a partir do momento em que as atividades escolares são elaboradas de forma planejada e sistemática em torno de um gênero oral ou escrito, seguindo uma sequência, como o nome mesmo diz.

A principal característica de uma SD é expor e trabalhar algum tipo de gênero textual, preparando os conteúdos dos textos que serão produzidos até chegar a uma possível produção individual. Os textos que escrevemos ou que falamos geralmente são conhecidos por todos, por isso facilitam muito a comunicação entre as pessoas; alguns gêneros são mais interessantes para a escola, como narrativas, reportagens, seminários, notícias, receitas, entre outros. Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que uma sequência tem como objetivo orientar o aluno no domínio de um gênero textual, por isso o trabalho na escola é realizado com gêneros que o aluno mesmo que conheça, não domina por completo, ou seja, a sequência dá acesso aos alunos à prática de novas linguagens.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (*apud. cit.*) explicam minuciosamente como uma SD deve ser elaborada e aplicada (vide figura 1). Em suma, eles sugerem que após uma apresentação da situação, os alunos tenham a oportunidade de fazer uma primeira produção, o que permitiria ao professor uma avaliação da capacidade adquirida e do conhecimento prévio dos alunos, então só depois de todo o processo de aplicação da sequência, a produção final seria colocada em prática e o professor faria a comparação com a primeira produção analisando o progresso dos alunos.

FIGURA 1. Esquema de uma Sequência Didática



(DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Dentro desse processo estão inseridos: a apresentação do problema de comunicação bem definido; a preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos, a primeira produção, o primeiro encontro com o gênero, trabalhar problemas de níveis diferentes, fazendo com que haja uma evolução a cada módulo, variar as atividades e exercícios, até a produção final do gênero textual sugerido pelo professor.

Todo esse momento de preparação da sequência deve ser feito de maneira que esteja de acordo com a realidade da turma, a escolha do gênero deve ser feita de modo que corresponda ao contexto social e também cultural dos alunos, para que ao fim da sequência, os assuntos aprendidos não sejam utilizados somente na sala de aula, mas que tenham um uso real nas situações comunicativas de cada um. No subtópico seguinte será explorado mais detalhadamente sobre os gêneros textuais e suas contribuições na sala de aula

2.3 Gêneros Textuais

Marcuschi (2008) nos traz algumas informações sobre definição e funcionalidade dos gêneros textuais. O autor afirma que a ideia de os gêneros textuais serem fenômenos históricos vinculados à vida cultural e social já se tornou algo trivial; os gêneros de texto são entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis a todo tipo de situação em que haja comunicação. Eles surgem junto a necessidades e atividades socioculturais, assim como na relação com inovações tecnológicas, o que é perceptível quando consideramos a quantidade de gêneros textuais que existem hoje em relação a quando não existia comunicação escrita na sociedade.

Após a invenção da escrita alfabética (séc. VII a.c), o autor também fala que os gêneros se multiplicaram, se expandindo ainda mais com a cultura impressa e assim tendo uma grande ampliação na sociedade. Hoje, com a dominação da tecnologia (telefone, gravador, rádio, TV, computador), surge uma nova explosão de gêneros e novas formas de comunicação, tanto oral

como escrita, e isto revela o quanto os gêneros textuais se integram em funções comunicativas, cognitivas e institucionais, do que apenas por suas particularidades linguísticas e culturais.

Os objetivos do ensino de Língua Inglesa descritos nos Parâmetros Curriculares Nacionais Brasileiro (1998) (doravante PCN), são pautados em cima dos gêneros textuais, pois é por meio deles que acontece a comunicação humana, e ao dominá-los, nós teremos uma grande capacidade comunicativa, e o ensino irá na contra mão do tradicional, podendo se tornar mais eficiente. Ao trazer o foco para os gêneros textuais poderemos: nos posicionar criticamente de maneira responsável e construtiva, utilizando o diálogo como principal forma de mediação; utilizar as diferentes linguagens (verbais, musicais, corporais, etc.) como meio de produzir, expressar, comunicar e interpretar ideias nos diferentes contextos da escola pública e privada; questionar a realidade, explorando os aspectos lógicos, criativos e intuitivos.

Uma das capacidades a serem desenvolvidas no ensino é o da competência na língua, este que está estritamente ligado ao uso social da língua, ou seja, ler, escrever, escutar e falar em contextos reais de uso. Essa noção de língua como prática social que tem os gêneros textuais como unidade de ensino faz com que ocorra mudanças relevantes, tanto na prática de ensino, fazendo que o professor pense fora da caixa e vá além do livro didático, como para os alunos, que poderão utilizar a Língua Inglesa não somente no contexto escolar, mas de modo realista.

Ao se voltar para os gêneros textuais, nós temos que refletir quais poderiam ser os melhores gêneros para aquela determinada turma, visto que nenhuma turma, por mais que apresentem contextos sociais semelhantes serão iguais. Além disto, para a construção de um gênero, teremos também que ter o ensino de gramática, que não será mais aquela de frases prontas, tempos verbais, etc. A gramática deverá ser ensinada de maneira contextualizada, que estará melhor descrita no ponto a seguir.

2.4 Gramática Contextualizada

Antunes (2007) afirma que muito se acredita que a língua é constituída de um único elemento, a gramática. Mas isso é um grande equívoco, pois a língua é uma atividade interativa, voltada para a comunicação verbal e para ser competente comunicativamente são necessários elementos tão quão importantes que vão além de gramática. Quando consideramos que a língua é constituída de outros elementos como a exemplo das questões relativas ao seu léxico, realizações de textos e condições sociais de produção e da circulação desses textos, nós nos abrimos a um ensino em que os alunos se tornem competentes na compreensão e produção

dos mais diversos gêneros textuais. É pouco produtivo reduzir o ensino de língua à Gramática Normativa, que dita construções sintáticas que são dificilmente utilizadas até pelos falantes mais cultos.

Os PCN (1998) preveem que o ensino desenvolva as capacidades do aluno de ler, escrever, escutar e falar, (no caso em língua inglesa) e para o desenvolvimento das mesmas é necessário que este ensino esteja ligado ao uso social da língua, que é justamente pela utilização dos gêneros textuais em sala, que como dito anteriormente, todas as nossas manifestações orais e escritas são feitas através de um, sendo assim, quando o aluno compreende a função e produção de um gênero, ele também é capaz de utilizá-lo em situações reais, e o propósito desse ensino não estará preso somente a sala de aula.

O que geralmente se observa no ensino de Inglês é justamente o contrário previsto pelos PCN, o grande foco está nas aulas de gramática, em que esta é ensinada de duas maneiras principais, indutiva ou dedutiva. Hird (2015) nos explica que o raciocínio dedutivo é essencialmente uma abordagem de cima para baixo que se move do mais geral para o mais específico. Em outras palavras, começamos com uma noção ou uma teoria geral, que então abordamos as hipóteses específicas, que são então testadas. E o raciocínio indutivo é mais uma abordagem de baixo para cima, passando do mais específico para o mais geral, no qual fazemos observações específicas, detectamos padrões, formulamos hipóteses e extraímos conclusões, o que pode tornar o ensino mais interessante.

Os PCN (1998) nos trazem a importância de contemplar não apenas os conteúdos disciplinares, mas também um ensino contextualizado, sempre levando em consideração a realidade que o aluno está inserido. Tendo em vista essa necessidade, o ensino não será feito de maneira descontextualizada, tomando sentenças fora das circunstâncias de uma determinada turma, que poderão ser aprendidas, mas dificilmente existirá um uso real, o ensino terá significância além da sala de aula. A gramática continuará a existir, mas será abordada no método indutivo, em que os alunos irão chegar as suas conclusões de como poderá ser usado determinado tempo verbal, por exemplo. E o grande ponto central das aulas serão os gêneros textuais, que poderá fazer com que os alunos sejam competentes na língua, levando isso para seu uso real.

A partir das teorias já apresentadas, nos guiamos para produzir nossas aulas, e no subtópico seguinte estará a metodologia utilizada para as nossas aulas.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida através de um estudo de caso de cunho qualitativo. A fim de conceituar, Yin (*apud* DEUS *et. al.*, 2010) afirma que o estudo de caso é uma investigação empírica em que se pode abranger tudo, como planejamentos, técnicas de coleta de dados e análise. Podemos também classificar nosso trabalho como uma pesquisa-ação, assim como caracteriza Tripp (2005), que no campo educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.

O nosso trabalho ocorreu da seguinte forma: a princípio, a turma passou por um momento de cerca de dois meses de apenas observação por nós, estagiários, fase esta que aconteceu no estágio I.

A partir dessas observações feitas, foram constatados alguns aspectos na sala de aula que nós não acreditávamos ser a melhor forma de ensino, e após nossas reflexões e maturação das nossas ideias, tivemos um segundo momento com a turma, que discorreu no estágio II, o período de regência.

Nesta segunda fase com a turma, nós tivemos a experiência de adaptar uma sequência didática que contemplasse os objetivos esperados, ofertando aos alunos conhecimento suficiente para a produção do gênero textual escolhido pelos professores em formação.

A turma em que foi proposto nosso trabalho foi um 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Itan Pereira, localizada na cidade de Campina Grande - PB. Esta turma possuía cerca de 28 alunos, e tinham um comportamento em maior parte do tempo calmo. A sala era confortável, possuía ventiladores, boa iluminação, o único “problema” estrutural se dava pelo quadro que era disposto numa posição muito baixa e os alunos que sentavam atrás tinham dificuldade para ver o que era escrito nele.

Para desenvolvermos nosso projeto, adaptamos uma sequência didática (vide apêndice X) que foi previamente desenvolvida visando o contexto social e cultural dos alunos. Ela tinha como gênero textual o cartão postal, com o tema *Tourists Landscapes*, neste caso, os pontos turísticos explorados foram os da nossa cidade Campina Grande, no qual eles já estavam habituados e conheciam bem. A gramática trabalhada focava na produção do gênero escolhido, que era feito no *Simple Past*, assunto este que a professora já estava dando início antes da nossa chegada, além do vocabulário típico da cidade.

A sequência teve início dia 27 de setembro de 2017 com nossa apresentação para a turma do projeto e a produção inicial dos alunos. Os encontros seguintes foram focados nos recursos essenciais para a produção final dos alunos, contemplamos o ensino da gramática que seria necessária, os pontos turísticos e as questões estruturais e funcionais de um cartão postal, em

que produzimos um (vide apêndice X) para servir de modelo para a elaboração do cartão dos alunos. Ao total a sequência contemplou oito módulos, terminando no dia 29 de novembro de 2017, com a culminância do projeto e a socialização dos cartões-postais dos alunos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quando o professor compreende a importância de se posicionar mais reflexivamente para expor os conteúdos de maneira que atraia a atenção dos alunos, o uso das sequências didáticas pode nos dar o respaldo para a melhoria no ensino de Inglês. Tendo em vista que as aulas observadas previamente tanto nessa disciplina (Estágio Supervisionado II), quanto na disciplina de Estágio Supervisionado I, que era especificamente um momento de monitoria, a turma escolhida para a aplicação da nossa sequência tinha as aulas focadas unicamente em conteúdos gramaticais, sem contextualização e o ensino não parecia objetivar o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos.

A nossa ideia como professores iniciais era de promover aulas que diferentemente do que eles estavam habituados, fossem feitas de tal modo que houvesse contribuições dos alunos, fluindo de maneira menos mecanizada, e sempre tentando aproximá-los de um ensino que se relacionasse ao contexto social e cultural que eles estavam inseridos.

Dividirei este ponto em três subtópicos afim de melhor descrever as nossas experiências nas disciplinas de Estágio.

4.1 Monitoria

O nosso trabalho na turma de oitavo ano foca nosso período de regência, mas ele iniciou bem antes, na monitoria do Estágio Supervisionado I. Passamos cerca de dois meses, observando aulas que eram focadas em conteúdos gramaticais, bem como o professor que ministrava aulas mecanizadas, fazendo uso apenas do livro didático. Foi a partir desse momento de observação, que fizemos uma reflexão das condições da turma assim como pontua Shön (1992), que nos aconselha a sermos detetives. Foi nessa fase que observamos as especificidades, contexto social, assuntos estudados, etc. para então por fim pensar em uma maneira para que o ensino tivesse uma real significância.

Também desenvolvemos uma aproximação com os alunos, em que nos finais das aulas, buscávamos manter uma conversa amigável, tentando descobrir os interesses pessoais, o que eles gostariam que fosse mudado nas aulas, e o que eles consideravam uma aula interessante.

Ouvimos nossos alunos, assim como nos indica Harmer (2007) a fazer, buscando tornar a turma mais motivada e engajada nas aulas de Inglês.

4.2 Bastidores

Antes de entrar na sala de aula, nós nos debruçamos na produção de um modelo didático de gênero (doravante MDG), e no caso, o gênero escolhido por nós (professores em formação), foi o cartão postal. E a partir dessa produção, pudemos pesquisar e nos aprofundarmos sobre o gênero escolhido. A decisão por trabalhar com o cartão postal se deu a partir dos conteúdos gramaticais que os alunos estavam estudando, o *Simple Past*. Esse tempo verbal era compatível com o gênero que decidimos utilizar, pois o mesmo é composto pela descrição de experiências que vivenciamos em uma determinada cidade visitada, fazendo o uso do tempo passado.

Em seguida, começou a adaptação da sequência didática, que concordando com Dolz (2004), foi feita de modo planejado, tentando sempre relacionar as atividades e conteúdos que seriam trabalhados com a realidade dos alunos, bem como para a produção do gênero. Como a sequência é um trabalho que é voltado para um gênero textual, nós produzimos um cartão postal que era direcionado aos alunos, e serviria de modelo para a produção final que logo aconteceria, e igualmente era planejado de que maneira nós poderíamos facilitar o aprendizado dos alunos.

O nosso cartão postal (vide apêndice X) tinha nossa própria cidade, Campina Grande-PB, como destaque, pois assim, a turma poderia descrever os momentos por eles vivenciados na cidade em que moram, descartando a possibilidade de algum deles tentar alegar nunca ter tido a oportunidade de viajar e assim não ter como produzir o gênero para descrever sua experiência.

4.3 Regência

Num primeiro momento na sala de aula, seguimos o modelo de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneulwly (2004), nós apresentamos nosso projeto e pedimos que produzissem o gênero proposto. Esse momento foi a indicação de que nossas aulas não seriam feitas da mesma maneira que antes, com a explicação do conteúdo e atividades em cima do que era estudado, o nosso foco agora seria o gênero textual. A grande maioria questionou como era pra ser feito, muitos já haviam ouvido falar em cartão postal, mas

podemos estimar que 95% dos alunos não souberam produzi-lo de modo que se aproximasse do que viria a ser um.

A realidade é que nós estamos inseridos numa época em que as tecnologias têm um grande espaço, e esse gênero não é tão usado atualmente, então a fim de mostrar como era feita essa maneira de comunicação, que antes muito utilizada, decidimos aplicá-la já que era compatível com o tempo verbal que também seria trabalhado (*simple past*). Além desse fator, o cartão postal não seria falando sobre alguma cidade que os alunos já tivessem visitado por exemplo, mas seria falando sobre a cidade de Campina Grande, no caso a cidade que os alunos residiam e conheciam bem, e fazer com que eles falassem sobre a própria cidade estaria dentro do contexto deles, do meio em que viviam.

Apesar de obsoleto o gênero escolhido, eles se mostraram bastante interessados pois era algo até então “desconhecido”, o que despertou a curiosidade pelo “novo”, o que nos motivou ainda mais como professores, pois mesmo eles não “conhecendo” o gênero escolhido, nós estávamos dando oportunidade para que os alunos se deparassem com outras formas de comunicação. Essa primeira produção foi feita, como dito anteriormente, pela maioria, em divergência com o que seria o cartão postal, sem estrutura adequada, estilo, além de ter sido feito em língua materna.

Nos módulos que se seguiram, nós buscamos explorar atividades que viriam ser suporte para a produção do gênero final. As questões gramaticais eram feitas de modo conjunto com a realidade dos alunos, e como no cartão postal seria abordado questões que aconteceram na nossa própria cidade, o tempo verbal que estudamos era sempre explicado com exemplos de acontecimentos em Campina Grande. Enquanto antes os alunos mal participavam das aulas, no nosso período na turma, eles passaram a sempre dar suas contribuições, davam seus exemplos para serem utilizados na explicação, e sem ao menos perceber, eles passaram a utilizar a língua inglesa nos seus momentos de fala.

A nossa sequência didática foi produzida de maneira que aulas além de levarem em conta o conhecimento dos alunos, tentasse promover o desenvolvimento potencial das capacidades de linguagem requeridas para a compreensão e produção do gênero.

Marcuschi (2008), afirma que os gêneros possuem funções comunicativas, cognitivas e institucionais, além das particularidades linguísticas e culturais existentes nos gêneros, portanto, trabalhamos as especificidades de um cartão postal. Assim, expusemos os alunos a algo que eles ainda não tinham conhecimento, e eles puderam então ter contato com um gênero que eles não tinham acesso, e eles mesmos com a nossa indução, chegaram as suas próprias conclusões de como um cartão postal se apresentava. Isto é, que tipo de estrutura textual era

composto (narrativa, descritiva...), qual a linguagem empregada (formal ou informal), qual era o conteúdo, que tempo verbal era utilizado, os emissores e locutores, a estrutura física, qual o tipo de imagens eram usadas, dentre outros aspectos.

Todas essas questões tornaram o ensino mais significativo, pois não damos mais as respostas prontas para os alunos, nós os induzíamos a construir um conhecimento conjunto, o centro da aula não era mais o professor, ditando o ensino, mas os alunos, agregando as suas conclusões até que chegassem a uma ideia juntos. Hird (2015), afirma que a dedução, que era o método utilizado antes nas aulas, é o processo mental contrário à indução. Através da indução, não produzimos conhecimentos novos, porém explicitamos conhecimentos que antes estavam implícitos. O uso do método indutivo foi mais proveitoso para a aprendizagem, pois estimulou os alunos a fazerem suas observações e conclusões. Então, coube somente a nós essa mediação, e por fim à escola oportunizar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Antunes (2014) faz uma crítica às metodologias que geralmente são utilizadas em sala de aula, e que muito se observa nas aulas de inglês, como a exemplo do estudo de funções sintáticas, análise de frases soltas em um contexto diferente do que o aluno está inserido, entre outros pontos, e a questão ainda pior que esta, que é quando se acredita que aprender esses aspectos é a única e grande importância para falar e ler bem. O apego ao ensino de gramática acontece porque demasiadamente se acredita que para ser eficiente ao falar, escrever ou ler basta saber apenas estas questões, mas essa é uma ideia simplória pois para saber se expressar em contextos reais não necessitamos apenas da gramática.

A língua é uma atividade interativa, direcionada justamente para a comunicação social, por isso são necessários outros componentes além dela, e o ensino através dos gêneros textuais nos mostra como os alunos passaram ao menos a utilizar, mesmo que pouco por conta do tempo que dispusemos, a língua inglesa. A nossa sequência fugia justamente do que os alunos estavam familiarizados, gramática. O nosso interesse era abarcar um ensino contextualizado, objetivando alcançar as capacidades da fala e escrita dos alunos, tentando torná-los competentes na língua.

Nossa regência comprovou na prática que quando nós passamos a refletir sobre a realidade dos alunos, e deixamos de lado um ensino mecanizado, monótono e começamos a fazer uso de sequências didáticas, gêneros textuais e gramática contextualizada, podemos sim trazer bons frutos na nossa colheita, neste caso, uma aprendizagem mais eficiente em que os alunos possam usar de fato a língua em situações reais, não apenas “aprendendo” Inglês para uma prova que nem sempre comprova uma aprendizagem de fato.

Ao fim da sequência, nós percebemos a diferença entre a produção inicial e final (vide anexo X) dos alunos, em que muitos produziram o cartão postal inicialmente na língua materna e sem conhecimento sobre a estrutura adequada, e no final puderam produzir o gênero de acordo com a estrutura correta, o uso de gramática adequada, que diferentemente do que era ensinado anteriormente, era contextualizada, e serviu de suporte para a elaboração do gênero, bem como utilizaram a língua inglesa. O professor sabendo do significado do uso de uma sequência, mostra-se preocupado com a qualidade do ensino que ele oferece, pois busca aulas menos mecânicas e mais interessantes e interativas que possam contribuir para leitura, compreensão e produção dos gêneros textuais.

O resultado da utilização da SD foi satisfatório, pois atendeu às necessidades de todos e resultou numa boa produção final do gênero textual escolhido. Nós (professores em formação) não ficamos na nossa zona de conforto, e fomos além do livro didático, pensando sempre em motivar nossos alunos de tal maneira que eles se sentissem estimulados nas aulas, não apenas “aprendendo” para fins didáticos, mas para suas vidas.

A prática docente pautada nessa forma de ensino em muito contribui para ambos os lados, pois pode trazer um melhor desempenho por parte dos alunos e fazer com que o professor possa expandir seus conhecimentos, pois entende que ele não é o único provedor de conhecimento, mas aprende com todos da turma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com sequências didáticas é um procedimento que se constrói seguindo passos e etapas, que estão interligadas, fazendo com que o professor manipule de uma forma mais organizada as aulas, almejando determinados objetivos, neste caso foi a produção de um gênero textual. Visando atender além dos fins educacionais, é preciso visar as necessidades dos alunos, observando suas características específicas, pois nenhuma turma é igual a uma outra.

Tendo em vista nosso objetivo que era apreender as contribuições do trabalho com sequências didáticas e gêneros textuais, nós podemos perceber que estes recursos nas aulas de Inglês podem melhorar o aprendizado dos alunos. A partir do momento que o professor reflete sobre essa importância, ele aproxima os alunos de um ensino que objetiva chegar numa aprendizagem em que o uso da língua inglesa seja feito de maneira mais participativa (oralmente e escrita) pelos alunos, e menos focada em gramática.

A presente pesquisa é importante para os professores em formação, porque trata-se de um trabalho de reflexão para a profissão, pois a elaboração e aplicação de uma sequência didática fez com que nós mostrássemos aos alunos um ensino menos automático e mecânico, e nos fez refletir também sobre o uso das SDs em conjunto dos gêneros textuais, além do ensino de gramática contextualizada levando em conta a realidade dos alunos.

Esta pesquisa teve bons resultados se focarmos numa produção feita em tão pouco tempo. E também mostra como nós, enquanto professores em formação, compreendemos as teorias estudadas e colocamos em prática tudo que absorvemos durante as disciplinas de Estágio e no curso como um todo, por isso consideramos o estudo de Sequência Didática e dos Gêneros Textuais essencial para este bom resultado.

MORE TEXTUAL GENRE, LESS GRAMMAR: PROPOSED TEACHING OF
ENGLISH LANGUAGE WITH POST CARD BY PRE-SERVICE TEACHERS IN A
PUBLIC SCHOOL

ABSTRACT

Theorists who embrace the proposal of language teaching by means of textual genres, such as Marcuschi (2008), they defend the idea that verbal manifestations (oral or written) are carried out by means of textual genres and it is through the social interactions that these texts reproduce and that by dominating them, we are constituting ourselves as participants in the society to which we belong. Aiming at a different teaching that does not focus solely on the transmission of grammatical content, the English-speaking teacher has the possibility of using didactic sequences as a way of elaborating, in a planned and systematic way, the process of teaching through the textual genres. In view of the above, our general objective was to investigate the contributions of English language teaching to elementary school students of a public school through textual genres, having as a pedagogical tool the didactic sequence. The research also takes into account the changes both in the reality of the student and of the teacher. As a theoretical support for the research we bring Dolz et al. (2004), Antunes (2007) and Shön (1992). Our research was developed from the regency of English classes proposed in the subject of Supervised Internship in a public school in Campina Grande / PB, in a group of 8th grade. To do so, we adapted a didactic sequence that has as its textual genre the postcard. The results show that when we use a didactic sequence students can participate and pay more attention in the classes, so that the exposed contents can be assimilated in a less mechanical way, besides the teacher's work being done in a more reflective way, passing to observe the reality of the class and then bring a more meaningful teaching.

Keywords: English Language. Didactic Sequence. Textual Genre. Postcard.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Gramática contextualizada**: limpando “o pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola, 2014. 158 p.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Fundamental)**. Brasília: MEC, 1998.

DEUS, Adelia Meireles de; CUNHA, Djanira do Espírito Santo Lopes Cunha, MACIEL, Emanoela Moreira. **Estudo de caso na pesquisa qualitativa em educação**: uma metodologia. Piauí. 2010

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.

HARMER, Jeremy. Teachers. In: _____. **How to teach english**. 8th ed. Harlow: PearsonLongman, 2007. cap. 1, p. 23-33.

HIRD, Jon. **Inductive and deductive grammar teaching**: What is it, and does it work? 2015. Disponível em: <www.oupeltglobalblog.com/2015/04/24/inductive-and-deductive-grammarteaching/>. Acesso em: 02 de Dezembro de 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais no ensino de línguas. In: _____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 146-255.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Estágio e docência**: diferentes concepções. Revista Poiesis – Volume 3, Números 3 e 4, p. 33-57, 2004.

SHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**: Os professores e sua formação. In Nóvoa, Antônio. Dom Quixote, Lisboa, p. 79 – 91, 1992.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. In: _____. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.31, n. 3, 2005, p. 443-466.

**APÊNDICE
SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

**UEPB - CEDUC - DLA
CURSO LETRAS INGLÊS
ESCOLA: E.E.E.F.M. ITAN PEREIRA
PROFESSORA: TELMA S. F. FERREIRA
PROFESSORA SUPERVISORA: ADRIANA SILVA
ESTAGIÁRIOS: BÁRBARA CÂNDIDO E VICTOR ARAÚJO**

DIDACTIC SEQUENCE

TITLE: MY CITY

GRADE: 8th Grade Middle School.

TIME:

- General: 2 months and one week ● Specific: 8 meetings (16 classes)

THEME:

- Main: Touristics Landscapes
- Specifics: Places, curiosities and done actions.

TEXTUAL GENRE:

- Main: Postcard
- Specifics: videos, pictures.

GOALS:

- **General:** Motivate students to talk about their actions developed in places visited in Campina Grande. As result, they are supposed to produce a postcard, in English, to tell about their activities that they did in these places.
- **Specifics:**
 - Discuss about what they did.
 - Present the city vocabulary (park, shopping, school). - Present and review the grammatical points (simple past and modal verb - can) that are necessary to produce a postcard.

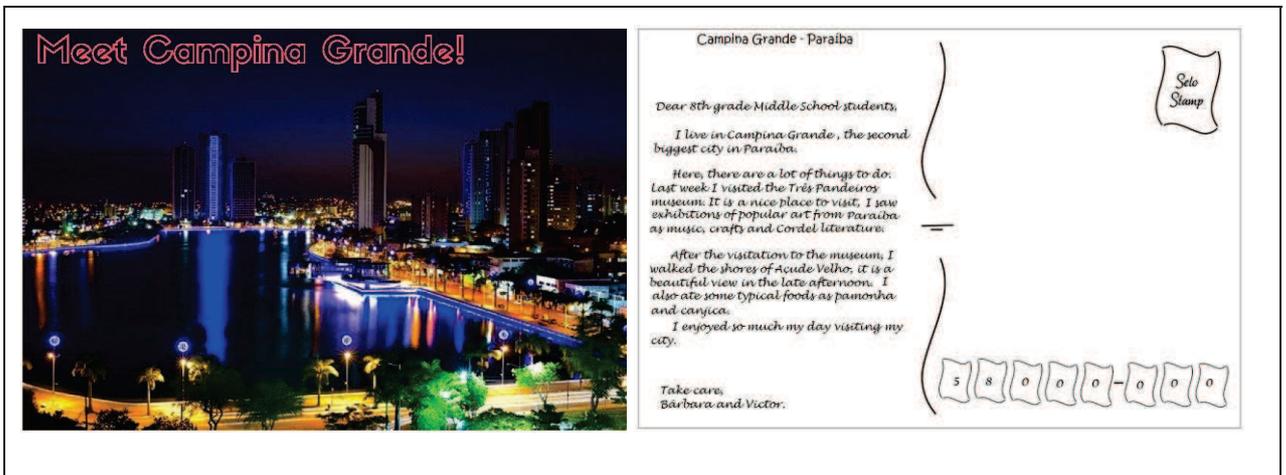
CONTENTS:

- Grammar: Simple Past to talk about facts that happened in their lives (I and it).; Modal verb (Can).
- Vocabulary: Words related to the city and social activities.

ASSESSMENT: Activities related to the main theme, Micro-productions (realized in each class) and the student's final production of the main genre.

METHODOLOGY: In each class, the teacher incentives the students to talk about their actions (emphasize student's activities in the past). Teachers and students discuss about their actions and what places they visited in their city.

DIDACTIC RESOURCES: Whiteboard, paper, videos, computer, data projector.



School: Professor Itan Pereira

Teacher:

Pre-Service Teachers: Bárbara and Victor

Student: _____

Date: _____

Exercise

01) Pessoal, após nosso estudo sobre o postcard, vamos analisar alguns detalhes sobre este gênero, respondendo in Portuguese as questions abaixo.

- O que você entende sobre cartão postal? Você já escreveu algum?
- No que se refere ao cartão postal estudado, quem o escreveu? E para quem foi direcionado?
- Quais lugares foram citados no cartão postal?
- Quais ações descritas no cartão postal você conseguiu entender?

- e) Os autores do cartão postal, falam bem ou mal da cidade?
 f) Qual o objetivo do cartão postal?
 g) Quais os elementos característicos deste texto?

02) Os verbos (visited, saw and walked) representam o passado no texto. O que cada um quer dizer? Logo após, classifique-os em regular ou irregular.

-Visited _____ -Saw _____ -Walked _____ -Enjoyed _____ Ate _____ ,

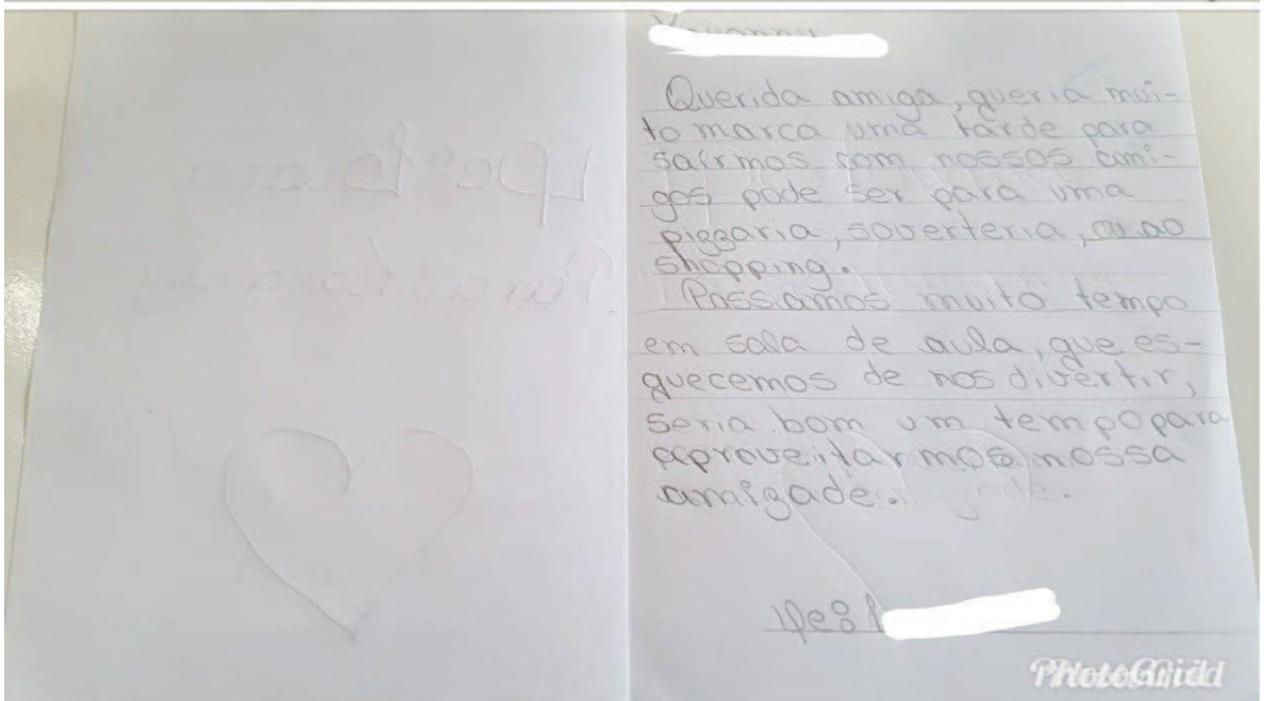
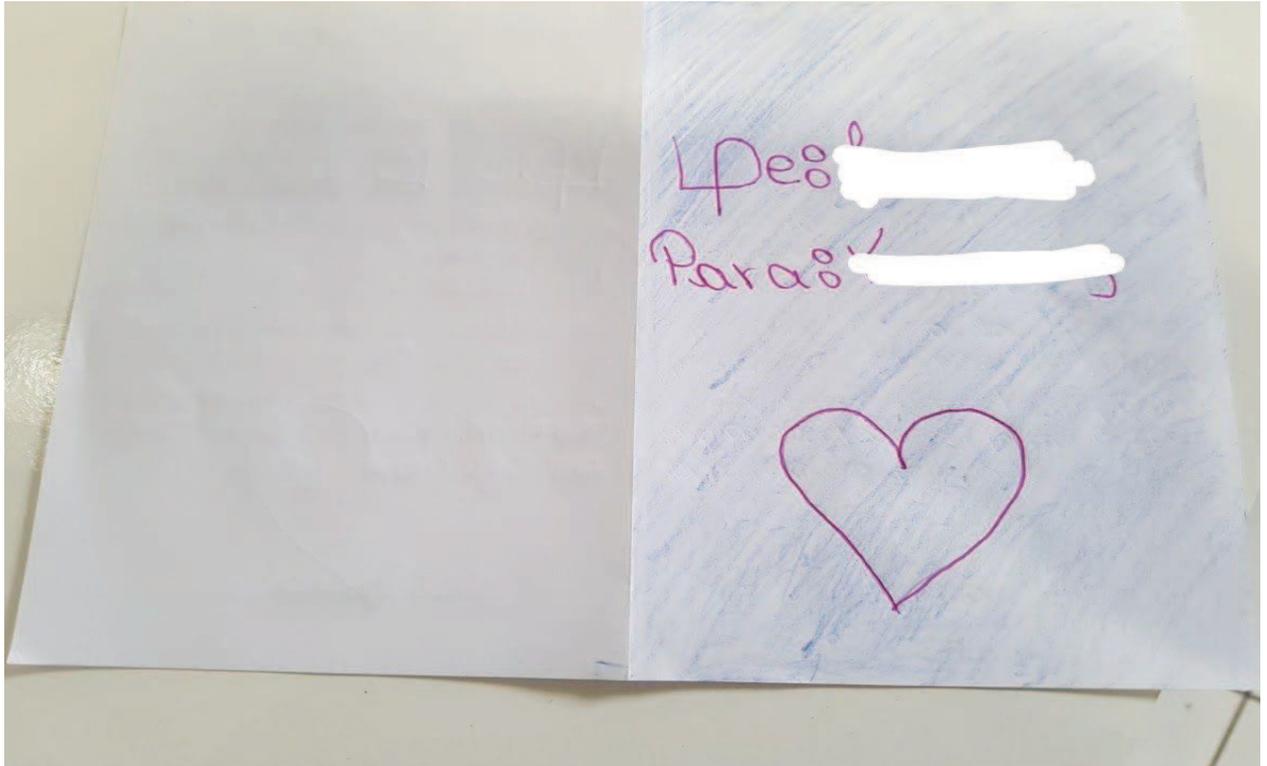
Regular:

Irregular:

03) Escolha o significado de cada verbo:

a) Visited	() My city, my day, my class.
b) Walked	() At the park, at Açude Velho.
c) Saw	() Museum, a city.
d) Enjoyed	() An exhibitions, arts.

ANEXO – PRODUÇÃO DOS ALUNOS





Campina Grande - Paraíba

year [redacted]

I remembered of you when I visited
The school that we studied. Yesterday, I
danced in the park of the school where
we used to stay. I hope see you
again.

Kiss, [redacted]

54 032-000



PhotoGrid