



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**DEPARTAMENTO DE LETRAS**

**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – INGLÊS**

**IVANÚZIA PEREIRA DA SILVA**

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA: TRABALHO  
DOCENTE A PARTIR DA SEQUENCIA DIDÁTICA COM GENEROS TEXTUAIS**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2014**

IVANÚZIA PEREIRA DA SILVA

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA: TRABALHO  
DOCENTE A PARTIR DA SEQUENCIA DIDÁTICA COM GENEROS TEXTUAIS**

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

Orientadora: Ms. Telma Sueli Farias Ferreira

Campina Grande – PB

2014

É expressamente proibida 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 da dissertação.

S586f Silva, Ivanúzia Pereira da  
Formação inicial do professor de lingua inglesa [manuscrito] :  
trabalho docente a partir da sequencia com generos textuais /  
Ivanúzia Pereira da Silva. - 2014.  
34 p. : il. color.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.  
"Orientação: Profa. Ma. Telma Sueli Farias, Departamento de  
Letras".

1. Formação de Professor 2. Ensino de Língua Inglesa 3.  
Sequência Didática 5. Gêneros Textuais I. Título.

21. ed. CDD 371.12

IVANÚZIA PEREIRA DA SILVA

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA: TRABALHO  
DOCENTE A PARTIR DA SEQUENCIA DIDÁTICA COM GÊNEROS TEXTUAIS**

Aprovado em: 29 de julho de 2014.

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Ms. Telma Sueli Farias Ferreira

(Orientadora)



Prof. Ms. Kaline Brasil Pereira

(Examinadora)



Prof. Ms. Thingo Rodrigo de Almeida Cunha

(Examinador)

## AGRADECIMENTOS

A Deus meu senhor, a Ele toda honra, toda glória e todo louvor, sem ele eu não teria chegado até o fim.

Aos meu pais Iremar e Socorro por todo esforço e carinho e por acreditar em mim.

Aos meus irmãos Irenildo, Ivania, Ivaldez, Izaias e Ilma.

A minha orientadora Telma Ferreira, que foi mais que orientadora, foi uma amiga companheira, ela estará para sempre no meu coração.

Aos meus irmãos em cristo e amigos que torceram e me incentivaram para esta conquista. Dentre os quais eu destaco meus companheiros de turma Ramiro Neto, Vania, Juliana, Islene, Ana Paula, Moema, Tamison, Larissa, Marcos, Sostenes, Adriana, Aline, Aparecida, Cilene Thamara.

Ao meu pastor Elier e sua esposa Alcione que desde o inicio estiveram comigo me ajudando e me ensinando a dar os primeiros passos na carreira acadêmica.

A Jaimar Cordeiro que acreditou em mim e sempre me apoiou a não desistir dos meus sonhos

Aos meus queridos professores da graduação Karyne Soares, Vitoria Lima, Sashi, Sudha, Daniela, Tecio, Tiago, Cristiane, Valecio, Marta, etc.

## RESUMO

Partindo da realidade que nos cerca como futuros professores de Língua Inglesa (LI) e das nossas experiências durante o estágio observatório e de regência, nos surgiu a inquietação de mostrar se é possível a realização do trabalho com Sequencia Didática (SD) em escolas públicas e se o professor em formação inicial se sente influenciado para a utilização desta prescrição em sua futura prática. A partir dessa inquietação, este trabalho tem como objetivo principal investigar professores de LI em formação inicial e suas experiências com a SD e seu uso através dos Gêneros Textuais (GT) em escolas públicas. Para efetivação do nosso trabalho nos utilizamos de teorias que embasassem nossa pesquisa, trazendo os PCNs (1998), Marcuschi (2008), Antunes (2009), Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2010) e Pimenta e Lima (2005/2006; 2011). Para o corpus de nossa pesquisa, que foi de cunho qualitativo-interpretativista, realizada a partir da aplicação de um questionário com duas estagiárias de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Através dele observamos o discurso do estagiário sobre sua experiência com a SD e investigamos acerca da prática do futuro professor quanto ao estudo e à aplicação da SD. Com o presente estudo, concluímos que a SD é uma ferramenta de muita relevância para o ensino de Língua Estrangeira (LE) e que a partir do momento em que o professor em formação tem conhecimentos da SD e o uso associado ao GT, esses viabilizam não só o ensino/aprendizagem em LI pelos alunos como também contribui para prática do professor em formação inicial.

Palavras-chave: Ensino/aprendizagem. Língua Inglesa. Professor em formação. Sequência Didática. Gêneros Textuais.

## ABSTRACT

Starting from the reality around us as future teachers of English language (EL) and our experiences during the observatory and regency, internship restlessness came to show us if you can the work done with Didactic Sequence (DS) in public schools and if the teacher is in initial training influenced to use this requirement in their future practice. From this restlessness, this paper aims to investigate teachers EL in initial training and their experiences with the DS and its use through Textual Genres (TG) in public schools. .Therefore this study has the aims objective to investigate teachers EL in initial formation and their experiences with the SD and its usage through textual genres in public schools. For realization of our work ,we used as theories for our research, NCPs (1998), Marcuschi (2008), Antunes (2009), Dolz, Noverraz and Scheneuwly (2010) and Pimenta and Lima (2005/2006, 2011) . For the corpus of our research was a qualitative study, conducted from applied a questionnaire with two interns of modern languages course-English from the State University of Paraíba at (UEPB) and through it noted trainee's speech about his experience on the DS and investigate about the practice of future teachers about the study and application of DS. With this study, we conclude that DS is a very relevant tool for teaching a Foreign Language (LE) and that from the moment the teacher in training has knowledge of DS and the associated TG use, these do not enable only the teaching / learning in EL by students but also contributes to teacher practice in initial training.

**Keywords:** Teaching / learning. English Language. Teacher in training. Sequence Didactic. Textual Genres.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	07
<b>2. APORTE TEORICO</b> .....	10
2.1 Orientações para um professor iniciante.....	10
2.2 Gêneros textuais e o ensino de LE.....	12
2.3 Uma proposta de Sequencia Didática.....	13
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	16
<b>4. ANALISE DE DADOS</b> .....	18
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	25
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	26
<b>ANEXOS</b> .....	27
<b>APÊNDICES</b> .....	29



## INTRODUÇÃO

O Ensino de Língua Inglesa (LI) no Brasil passa por inúmeras dificuldades, carga horária reduzida, má qualificação profissional, falta de interesse dos alunos etc . No âmbito da prática didático-metodológica, podemos sugerir que algumas desses problemas podem estar relacionados à estagnação dos professores de LI ao método tradicional, ao uso de metodologias inadequadas e a própria falta de valorização da disciplina de LI, dificuldades estas que estão destacadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 24) (PCNs).

Considerando a necessidade de uma boa formação inicial docente, o Estágio Supervisionado<sup>1</sup> (ES) é uma disciplina muito importante do curso de Letras, porque é o momento de maior proximidade com a profissão que escolhemos. Nele, podemos vivenciar algumas das inúmeras situações que poderão fazer parte do nosso cotidiano como profissionais daquela área. Desta forma, o estágio é um momento reflexivo para qualquer aluno. É a fase de colocarmos em prática o que vimos em teorias. Em resumo, este componente curricular é a parte teórica associada à prática do curso de licenciatura.

Segundo as pesquisadoras Pimenta e Lima (2005/2006, p.7), há uma afirmação popular que diz que, o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição às teorias. Entretanto, no que concerne à formação de professores, tanto a teoria quanto como a prática são necessárias. Elas também afirmam que “o desenvolvimento do estágio trata-se de uma atitude investigativa que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade”. Como vemos o ES proporciona um trabalho simultâneo entre a sociedade e o professor em formação, promovendo envolvimento e interação nas questões educacionais.

Pimenta (2005/2006, p. 8) indica que os estudos sobre a profissão docente, no que se refere à qualificação, carreira profissional, possibilidade de emprego aliados a ética profissional, competência e compromisso, deverão integrar o campo dos conhecimentos trabalhados no estágio por meio de procedimentos de pesquisa, que tenha por objetivo a construção da identidade docente. Neste sentido, na prática como

---

<sup>1</sup> Na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), a disciplina de Estágio Supervisionado (ES) é dividida em quatro momentos: ES I (momento de monitoria de ensino fundamental); ES II (regência de aulas em turmas de ensino fundamental); ES III (observação em escolas de ensino médio) e ES IV (momento de intervenção no ensino médio).

instrumentalização técnica é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias, ou seja, “ como o médico e o dentista necessitam desenvolver habilidades específicas para operar os instrumentos de seu fazer, o professor também precisa” (PIMENTA e LIMA, 2005/2006 p.8).

Nesse sentido, acreditamos que a disciplina de ES, tem sua importância na construção identitária do futuro docente, mais especificamente no que se refere às questões que permeiam sua prática. Dito de outra forma, questões que estão vinculadas ao fazer docente dentro da sala de aula. Assim, considerando as afirmações das autoras e esta relevância da prática docente frente à importância e necessidade de desenvolver habilidades para operar instrumentos do saber docente, procuramos desenvolver durante o componente curricular de ES II, a proposta de trabalho com Sequência Didática (SD) abordada por Dolz, Noverraz e Schenulwly (2010) visando desenvolver habilidades nos alunos para a produção e uso de Gênero Textual (GT) oral e escrito.

De acordo com estes teóricos, a SD é uma autoprescrição de grande importância no meio sistemático, que dentre seus objetivos visa principalmente orientar o professor na condução de suas aulas e contribuir para que os alunos dominem diferentes gêneros textuais. A SD pode ser apresentada em módulos, que determinam as sequências das aulas de forma sistematizada, incluindo leitura de textos, discussões, explicações de conteúdos e aplicação de atividades. Nesse contexto, consideramos importante o trabalho docente que foca no desenvolvimento das habilidades dos alunos permeadas pela aprendizagem de diferentes gêneros textuais, visto que defendemos a concepção de linguagem como forma de interação social.

Considerando esta perspectiva, nos apoiamos na ideia de Marcuschi (2008, p.155) que indica que os GTs se referem a diferentes formas de expressões textuais, sejam elas orais ou escritas, e conseqüentemente eles são importantes para o desenvolvimento das habilidades de língua (compreensão oral, leitura e escrita). Segundo Antunes (2009), o gênero textual abarca elementos além dos linguísticos, pois abrange normas de convenções que são determinadas pelas práticas sociais que regem a interação social.

Através do que já foi exposto, este trabalho tem como objetivo investigar sobre a compreensão dos graduandos do curso de licenciatura Letras-Inglês acerca da SD para a formação inicial do futuro docente. Nosso corpus de pesquisa remete à prática de ES

II, desenvolvida por duas estagiárias<sup>2</sup> em uma escola estadual de Campina Grande, tendo como foco o trabalho com GT. Esta pesquisa é uma expansão do relatório da referida disciplina ministrada em 2012.2, onde tivemos o nosso primeiro contato com a proposta de elaboração de uma SD associada a um GT e nos surgiram algumas inquietações, se seria possível a aplicação de uma SD desenvolvida através de um GT em escolas publicas. Em conformidade com este objetivo geral, nossas perguntas de pesquisa são:

Até que ponto o trabalho com SD influencia na construção da prática do futuro professor de LI?

De que forma, o futuro professor de LI compreende o trabalho docente a partir da aplicação da SD?

Para que possamos responder a estes questionamentos de pesquisa, tentaremos alcançar os seguintes objetivos específicos:

Analisar o discurso do estagiário sobre sua experiência sobre a SD;

Investigar acerca da prática do futuro professor quanto ao estudo e à aplicação da SD.

Para analisarmos as falas do professor em formação inicial sobre sua prática pedagógica e as diferentes concepções de estágio, nos utilizamos de Pimenta e Lima (2005/2006) ,(2011). Para o trabalho com GT trazemos os PCNs (1998), Marcuschi (2008) e Antunes (2009), e quanto ao estudo sobre SD nos ancoramos em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2010).

Objetivando uma melhor compreensão do nosso trabalho, dividimos este texto em quatro partes: aporte teórico, metodologia, análise dos dados e nossas conclusões finais. A nossa pesquisa e de cunho qualitativo e foi realizada através de um questionário feito com duas alunas de Letras- Inglês da UEPB.

---

<sup>2</sup> Escolhemos estas duas alunas para participarem de nossa pesquisa devido ao fato delas terem sido colegas de turma da pesquisadora na disciplina de ES II, em que trabalhamos com a proposta de estudo e aplicação de SD.

## **2. APORTE TEÓRICO**

Nesta parte do nosso trabalho, mostraremos as teorias que deram base para a presente pesquisa. Desta forma, falaremos do professor iniciante e dos tipos de estágio com Pimenta e Lima (2005/2006) e (2011), de gênero textual com PCN-EF (1998), Marcuschi (2008) e Antunes (2009), e posteriormente, trataremos sobre a produção de SD embasadas em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2010).

### **2.1. Orientações para o professor iniciante**

O texto de Pimenta e Lima (2005/2006 p.7) foca sobre a relevância da associação entre a teoria e prática no fazer docente, no sentido de que estes dois elementos são indissociáveis, e que se forem tratados de maneira isolada, podem gerar equívocos graves nos processos de formação profissional. As autoras destacam a importância de lançar mão de determinadas técnicas, instrumentos e recursos para o desenvolvimento de algumas habilidades.

[...] a habilidade que o professor deve desenvolver é a de saber lançar mão adequadamente das técnicas conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre o que necessariamente implica a criação de novas técnicas. (*op.cit* 9-10).

Percebemos que a responsabilidade que recai sobre o professor não é fácil e faz-se necessário uma ampliação e usos de estratégias ao método de ensino. Diante disto, o educador tem que se manter atualizado diante das novas técnicas e estratégias didático-metodológicas para que possa oferecer um ensino de qualidade aos seus alunos. Em relação ao ensino de LE, as exigências ainda são maiores do que em outras disciplinas, porque o docente terá que proporcionar ao discente a capacidade de falar, ler ,escrever e ouvir em outra língua, que não é sua língua materna.

A partir destas ideias, ressaltamos a importância do desenvolvimento profissional em relação ao ensino/aprendizagem, através de novas competências para as práticas de ensino em salas de aulas. A eficácia no ensino, dentre outros aspectos, dependerá das ações do docente durante a sua prática e como ele se mostra diante das necessidades educacionais.

Pimenta e Lima (2005/2006, p. 13) mostram que uma maneira de preparar um docente para seu ofício é aproximá-lo da realidade do ensino, isto é, possibilitar o início da convivência no seu futuro local de trabalho para que o licenciando possa conhecer, mesmo que superficialmente, as particularidades de sua futura profissão. Para que isto aconteça, as autoras apontam a disciplina de Estágio Supervisionado como aquela responsável por essa aproximação. As pesquisadoras destacam algo imprescindível para que o avanço aconteça, que é acabar com a dicotomia entre atividade teórica e atividade prática.

De acordo com Pimenta e Lima (2011, p.102-105), o ES permite que os futuros professores se apropriem de teorias e metodologias que servem para compreensão do sistema educacional de ensino. Esse processo possibilita o posicionamento crítico sobre as dificuldades e desafios dos professores em salas de aulas, fazendo com que haja uma intervenção nos problemas encontrados. Os principais são: salas superlotadas, desmotivação, metodologias inadequadas, entre outros.

As autoras (*op.cit* p. 106) mostram um levantamento feito com estagiários no final do curso onde eles registram que o estágio ofereceu além de oportunidades de contato real com as escolas, também o estudo da associação entre teoria e prática. Os estagiários também sinalizam para a percepção do afastamento entre o discurso e realidade da escola pública, etc. Elas também pontuam que o ES serve de suporte para a prática docente, e os alunos concluem que é possível colocar em prática os conhecimentos adquiridos. Por fim, a pesquisa revela que os alunos observaram que o ES é indispensável para os discentes porque ele traz um leque de vantagens para a sua formação.

Nesse contexto, o estágio faz com que o alunos percorram o “universo acadêmico e escolar, fazendo com que eles criem uma teia e relações entre universidade, escola e sociedade” (*op. cit.*, p. 111-114). Isso possibilita os estagiários conhecerem, compreenderem e refletirem sobre a realidade escolar. As pesquisadoras também mostram o estágio como uma possibilidade de troca de conhecimentos entre professores e alunos.

A partir dos fatos narrados, concluímos a relevância da disciplina de ES para o professor em formação inicial, pois ela viabiliza o ensino/ aprendizagem e proporciona uma adaptação do discente ao seu futuro local trabalho, possibilitando-o, interagir e refletir sobre sua prática fazendo uma relação entre as teorias e as práticas de ensino.

## 2.2. Gêneros textuais e o ensino de LE

O ensino de LE no Brasil ainda necessita de ajustes significativos em todos os aspectos (políticas públicas, capacitação de professores, melhores condições de estruturas escolares etc). Neste aspecto, os PCNs (1998, p. 21) apontam problemas como: carga horária reduzida; classes superlotadas; pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores; material didático reduzido a giz e livro didático etc. Esses fatores negativos podem inviabilizar o ensino das habilidades comunicativas em uma LE. Entretanto, apesar desta realidade, o trabalho do professor de línguas, a partir do ensino de GT, é uma possibilidade para amenizar as dificuldades que ele encontra no processo de ensino e aprendizagem de uma LE, o que, como consequência, viabiliza uma contribuição significativa para elevar a qualidade de ensino de LE nas escolas públicas brasileiras.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 154), os gêneros textuais são formas de textos, sejam orais ou escritos e o processo de comunicação só acontece através destes, visto que estes têm como finalidade a socialização e apropriação das atividades comunicativas nos discursos das pessoas no cotidiano. Nesse sentido, os gêneros são essenciais para os processos discursivos diários, uma vez que são responsáveis pela interação humana. Dito de outra forma, nas nossas vivências diárias utilizamos o GT como fator determinante para ação e integração nos processos sociais.

Para cada evento que acontece no nosso dia a dia nós utilizamos um GT, mas o autor explica que os gêneros não são uma invenção pessoal, mas uma “denominação histórica e social constituída” (MARCUSCHI, op. cit, p. 163). Através dessa fala o autor expõe a abrangência que GT tem no meio social, político e cultural.

Diante dessas ideias sobre gêneros textuais, é possível perceber a importância desses textos e suas múltiplas funções no uso cotidiano da língua. Vemos que os GTs são os veículos que nos proporcionam a comunicação, interação e poder social. A partir disso constatamos que o trabalho sequenciado com gêneros é indispensável para o professor iniciante, pois este possibilitará apropriação, adequação e segurança para o ensino.

Antunes (2009, p. 51) aponta a extensão da textualidade como fundamento para o ensino de línguas, tendo como ponto de referência o “*texto*”, mostrando nele um suporte para o desenvolvimento comunicativo dos alunos. Ela afirma que

o texto envolve um conjunto de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que contribuem para sua construção, seus modos de sequenciação, e que também possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância informativo-contextual, sua coesão e sua coerência, enfim. (ANTUNES, 2009, *op.cit.*, p. 51)

Neste sentido, os GTs abrem um espaço para que a situação do ensino de LE seja mudada, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento comunicativo dos alunos, fazendo com que a realidade do ensino de línguas avance não apenas quanto ao propósito comunicativo, mas dando funcionalidade às regras gramaticais, fazendo com que o estudo do discente ganhe sentido, pois seriam exploradas de acordo com a necessidade do gênero estudado (*op.cit* p.58) .

Antunes (2009, p. 57) afirma que o GTs são uma das formas mais precisas e seguras para o ensino de línguas, isto por que traz como consequência o desenvolvimento da fala, escuta, leitura e escrita. Tendo como base a fala da autora, vemos a importância do trabalho com gênero textual nas aulas de LE, já que estas têm como objetivo o trabalho com as quatro habilidades (*speaking, listening, reading, writing* ) . Ela ainda destaca que o GTs nas aulas de LE poderia ser uma das formas de acabar com o monopólio da gramática, já que o GT visa a interação social, ou seja, o aspecto comunicativo.

A partir do que foi citado, podemos perceber a relevância que os GTs têm na vida escolar dos alunos, já que, como foi o exposto pelos autores, ele é um empreendimento cada vez mais multidisciplinar, cuja função prioritária é englobar o processo de comunicação em vários contextos.

### **2.3. Uma proposta de sequência didática**

Conforme o item anterior, vimos a importância de se trabalhar com GT em sala de aula e da sua relevância para o ensino de LI. De acordo com Antunes (2009, p. 55), existe

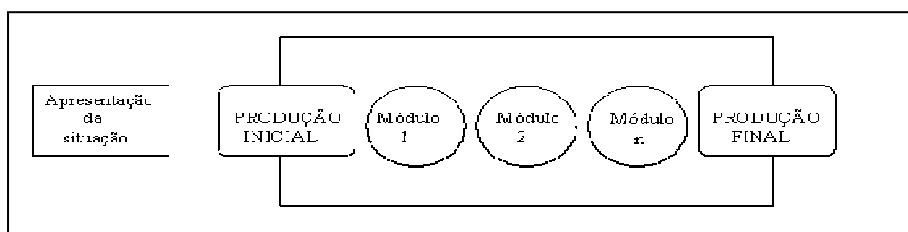
a possibilidade de prever os modos de se desenvolver um determinado gênero, ou de se prever os protótipos textuais, com regularidades lexicais e gramaticais do que resultam as expectativas que alimentamos em relação a atividade verbal. Mesmo intuitivamente, sabemos que existe uma espécie de modelo para cada gênero de texto.

Portanto, faz-se necessário orientar as condições para, produções e circulações dos tipos de GT estabelecendo uma organização no ensino, já que existe um número imenso de tipos de textuais e estes podem variar com passar do tempo.

Para que o aluno possa desenvolver efetivamente um GT, o professor deverá fazer um plano esquematizado das aulas de LI, criando contextos de produções precisos e efetuando atividades ou exercícios múltiplos e variados. São estas ações que permitirão aos alunos apropriar-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários para o desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. Essa é uma proposta feita por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2010), em que eles nos mostram que é possível ensinar a escrever textos e exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extra- escolares, e para que isto aconteça, os mesmos nos apresentam os procedimentos de uma SD .

Segundo estes autores, a SD é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um GT. Esses nos mostram detalhadamente como produzi-la por etapas (apresentação, produção inicial, divisão das atividades em módulos e a produção final) através da disponibilização de um esquema apresentado graficamente como pode ser visto na figura a seguir:

**Figura 1: Esquema da Sequência Didática**



Fonte: Dolz ,Noverraz e Scheneuwly (2010, p.83)

Na apresentação da situação, o professor deverá mostrar o gênero aos alunos e situá-los sobre como se efetivará o trabalho com a SD. É nesse momento que o professor, através de discussões sobre o assunto a ser estudado, tenta motivar o aluno a participar da proposta.

A produção inicial pode ser um exercício de sondagem do conhecimento dos alunos sobre o GT a ser trabalhado. Através deste, o professor perceberá o nível de conhecimento que a turma tem diante da proposta do gênero, e a partir desta constatação, ele terá uma base para, se possível, fazer modificações necessárias em sua SD, objetivando suprir as necessidades de conhecimento dos alunos.



Os módulos são as várias etapas que contemplam o processo de ensino-aprendizagem, de forma sistemática, do assunto que o professor se dispõe a trabalhar, neste caso, dos GT. Porém, o último desses módulos poderá ser dedicado a produção final, seguindo por uma correção coletiva para que, por último, seja elaborado a produção final propriamente dita. O tempo de duração dos módulos varia de acordo com a necessidade de aprendizagem dos alunos sobre o tópico a ser estudado, ou seja, uma SD pode ser contemplada em um mês ou um bimestre, dependendo da proposta do professor.

A produção final, é o momento em que os alunos colocam em prática todo o conhecimento adquirido e é também o momento avaliativo da sequência aplicada. Conforme os autores citados (p. 91), essa parte do trabalho permite que o professor observe o que foi ou não aprendido pelos alunos, permitindo uma revisão nos conteúdos que não foram assimilados pelos mesmos. Para Dolz Noverraz e Scheneuwly (2010), esse é momento de troca pois a avaliação leva os professores “para uma atitude responsável, humanista e profissional”.

Dolz, Noverraz e Scheneuwly (*op. cit.*) nos mostram que a SD é um instrumento de muita importância para a efetivação da prática docente e que servem para dar acesso aos processos de ensino/aprendizagem, tanto do docente como dos alunos. Esse possibilita a aprendizagem de conteúdos que dificilmente seriam domináveis pelos alunos. Através da aplicação correta da SD, os alunos aprendem os gêneros e se apropriam das regras e recursos necessários para suas produções, sejam elas orais ou escritas.

### 3. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, visto que tenta investigar e coletar dados a partir de uma determinada situação. Ela é constituída através de perguntas que permeiam o trabalho do professor de LI em formação inicial visando oferecer respostas para suas indagações.

Nosso trabalho surgiu a partir das inquietações na disciplina curricular de ES II, onde se originaram questionamentos sobre o trabalho docente feitos com base nas SD e sua aplicação através dos GT em escolas públicas de ensino fundamental.

Para realização desta pesquisa foram utilizados dois questionários direcionados a duas alunas da graduação do curso de Letras- Inglês (UEPB). Escolhemos estas duas pessoas, por fazer parte do grupo de alunos de nossa turma de Letras Inglês da UEPB, uma vez que elas regenciaram aulas de LI na disciplina de ES II e ambas adotaram a SD como veículo para modalizador em uma escola pública no município de Campina Grande na Paraíba em 2012.2 . Visando coletar dados sobre as participantes da pesquisa, aplicamos um questionário sociocultural, através do qual adquirimos informações pessoais sobre as graduandas (vide apêndice 1) esse foi efetuado via e-mail (vide anexos 1 e 2). Para preservação das identidades, escolhemos os codinomes Mariana e Rachel. Vejamos no quadro a seguir as principais informações coletadas.

**Quadro 1: Ilustração do perfil dos participantes**

<b>Participantes</b>	<b>Formação acadêmica</b>	<b>Experiência profissional</b>
<b><i>Mariana</i></b>	Graduanda do 7º período, de Letras- Inglês ,UEPB.	Passada: Não tem. Atual: PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, com turmas de ensino fundamental e médio.
<b><i>Rachel</i></b>	Graduanda do 7º período, de Letras- Inglês, UEPB.	Passada: Professora de escola particular de Campina Grande- Ensino Fundamental 1. Atual: PIBIB- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, com turmas de ensino fundamental e médio.

Ainda em conformidade com nossa coleta de dados, aplicamos também um questionário com cinco questões (vide apêndice 2) que teve como foco analisar as falas de duas estagiárias e suas experiências com uso dos GTs e a SD. Assim com o questionário sócio cultural, esta entrevista foi realizada via e-mail

#### 4. ANÁLISE DOS DADOS

Nesta parte de nosso texto, trazemos reflexões acerca dos questionamentos feitos a duas alunas da graduação de Letras da UEPB, cujos codinomes foram citados anteriormente, quais sejam, Rachel e Mariana. Ambas as professoras em formação inicial tiveram suas vivências com o ensino através da disciplina de ES II, em uma escola pública no município de Campina Grande PB.

Como para a coleta de nosso *corpus* tivemos como base uma entrevista de cinco perguntas, nossa análise terá como base o retorno que as graduandas nos deram em referência a estes cinco questionamentos.

Vejamos a seguir o posicionamento de cada uma das estagiárias diante de nossas perguntas.

Na nossa primeira pergunta buscamos investigar como as professoras em formação inicial compreendiam as práticas didáticas-metodológicas antes da disciplina de ES II. Vejamos o que elas responderam ao primeiro questionamento.

##### ***Excerto 1:***

***Mariana:*** *Acreditava que o ensino se resumia ao que vinha no livro didático, e que todo professor tinha uma postura tradicional (quadro e giz).*

Na fala da graduanda podemos observar a importância da disciplina de ES II para professores em formação inicial, já que, segundo Pimenta e Lima (2009), este componente curricular possibilita métodos e técnicas para associação de teoria e prática, oferecendo uma reflexão sobre o que foi estudado e exercido durante a aula.

Quanto à opinião de Rachel sobre a mesma questão, ela evidencia como se sentia perdida quanto à prática docente antes do ES II, vejamos:

##### ***Excerto 2:***

***Rachel:*** *Existiam muitas lacunas, muitas vezes eu tive dificuldades de aplicar algumas atividades, nas quais eu não tinha nenhuma vivência escolar na prática com LI que pudesse me servir de exemplo, também eu não sabia adaptar o livro didático de acordo com a realidade da turma, pelo motivo de ter que cumprir o livro de ponta a ponta, eu não tinha um planejamento que pudesse levar atividades complementares que suprissem a necessidade dos alunos.*

Vemos na fala da graduanda que o ES foi muito relevante, pois notamos a necessidade que a mesma sentia de ter um referencial de ensino. Segundo Pimenta e Lima (2005/2006), o ES tem como finalidade aproximar o aluno da realidade de ensino (*op. cit., apud* Pimenta e Gonçalves 1990), e isso mostra a relevância da associação entre teoria prática, já citada anteriormente. Rachel mostra que a exigência de seguir o livro didático fazia com que ela não tivesse embasamento para suprir as carências dos alunos.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schenewly (2010) uma das formas de suprir as dificuldades dos alunos e ajudar o professor na organização das atividades escolares é a SD, que tem como objetivo o ensino especializado, promovendo o aprendizado de forma interacional.

Dando prosseguimento à nossa análise, a segunda pergunta versa justamente sobre o primeiro contato com a teoria do SD. Neste caso, observemos o que as graduandas têm a dizer.

**Excerto 3:**

*Mariana: O primeiro contato foi um pouco “assustador”, não tinha a menor ideia do que se tratava, porém, todo o conhecimento adquirido foi bastante enriquecedor para minha prática docente.*

A estagiária mostra que a experiência com a teoria trouxe um pouco de medo, mas que o conhecimento trouxe comodidade a sua prática docente. Isso mostra que a partir do momento que ela conheceu a teoria, este conhecimento contribuiu para uma modificação em sua prática na sala de aula.

Na fala de Mariana podemos perceber a influência da SD. Ela deixa claro que faz uso da prescrição em suas aulas. Essa mudança na metodologia de ensino é compreendida quando lemos Dolz *et al* (2010), pois dizem que esta prática proporciona um “caráter modular” e “diferenciação no ensino de língua”.

Quanto ao posicionamento de Rachel, vejamos o que ela tem a nos revelar sobre a questão da SD.

**Excerto 4:**

*Rachel: Logo de inicio eu me questionava o porquê não ter conhecido aquela ferramenta tão útil antes de começar a ensinar LI às crianças, a Sd me serviria de apoio para mudar aquelas aulas tão tradicionais que eram ministradas apenas com o auxílio do livro didático. Foi um conhecimento engrandecedor, no qual me deu suporte para todo meu planejamento de aulas futuras*

O discurso de Rachel é favorável à utilização da SD, ao fazer uso da expressão “tão útil”. Ela também nos revela que a SD é uma forma de reverter as aulas tradicionais, e expõe a importância do conhecimento dessa teoria. Rachel deixa explícito que fará o seu efetivo uso nas suas aulas, o que podemos possivelmente concluir que em sua futura prática docente, esta prescrição fará parte de sua trajetória como professora de LI. Corroborando a fala desta graduanda, os autores já citados revelam que a SD é uma possibilidade de mudança no ensino, e neste contexto insere-se uma variedade de recursos que possibilitam o trabalho docente e a aprendizagem dos alunos.

Ao final destes dois posicionamentos, quanto à segunda pergunta, constatamos que ambas as alunas aprovaram a teoria da SD como meio indispensável para o professor em formação inicial.

A nossa terceira questão versa sobre uma comparação entre o trabalho docente antes e depois do conhecimento da SD. Na sequência, vejamos o posicionamento de Mariana.

**Excerto 5:**

*Mariana: A partir do momento em que se tem o primeiro contato com a teoria é praticamente impossível deixar de aplicá-la, pois ela permite ao docente uma melhor organização do que será trabalhado. É a chance de trabalhar um gênero textual em sala com atividades e textos contextualizados com a realidade dos alunos.*

A graduanda nos revela que depois da experiência com a SD, ela constatou que este tipo de planejamento é imprescindível para o ensino, uma vez que o mesmo permite uma organização do trabalho docente e também possibilita uma adequação no desenvolvimento do GT, fazendo que os alunos sejam inseridos no seu próprio mundo (trabalho contextualizado).

Dolz, *et al* (2010, p.82) mostram que existe possibilidade de haver essa contextualização entre o sistema de ensino e a vida extra- escolar dos alunos, já que a autoprescrição visa o desenvolvimento oral e escrito nas diversas situações do cotidiano.

Na resposta de Rachel sobre o mesmo questionamento, há uma evidência de traços importantes sobre a diferença do antes e depois da SD. Confirmemos no excerto a seguir:

#### **Excerto 6**

*Rachel: Sem esta prescrição o professor ministra suas aulas um pouco perdido, pois não tem uma sequência de atividades sistemáticas, sem ter noção do tempo das atividades, segue o ritmo dos acontecimentos, não tem um objetivo a ser alcançado e nem uma proposta final. Com a SD, o docente planeja suas aulas seguindo uma sequência de atividades sistemáticas, focando em uma proposta de produção de gênero textual. O mais interessante é que a SD é documento flexível, no qual o professor tem a possibilidade de estar sempre reformulando as atividades propostas de acordo com a realidade da turma, ou até mesmo podendo retomar alguma aula que não atingiu o objetivo e fazer diferente, até que seus alunos consigam adquirir a aquisição daquele conteúdo.*

Rachel mostra que as aulas sem prescrição são práticas docentes sem objetivos e metas. Em seu discurso, ela evidencia que a SD é um suporte para o trabalho do docente, pois oferece flexibilização e revisão dos conteúdos. Na fala da graduanda, percebemos que há uma equalização do que Dolz *at al* (2010) propõem com a apresentação dos procedimentos da SD, onde eles dizem que ela serve para possibilitar ao aluno uma apropriação de uma linguagem de difícil acesso. Os autores também mostram que o produto final da SD é uma produção de um GT, fato que destacado no início da fala da graduanda.

A próxima pergunta faz referência à avaliação que as participantes fizeram durante a produção da SD na disciplina de ES. Na sequência temos o pronunciamento de Mariana quanto a esta atividade docente.

#### **Excerto 7**

*Mariana: A parte da produção foi a mais complicada, pois todo o planejamento requer muita cautela nas escolhas de gênero, tema, textos e atividades. Após essa etapa bem produzida, todo o resto se torna fácil e bem prazeroso.*

Mariana nos desvela não só a complicação na produção da SD, como também o cuidado necessário para a composição de todas as etapas da SD (*escolha de gênero, tema, textos e atividades.*). Entretanto, apesar de notar essas peculiaridades, ela confirma a facilidade que há na aplicação da mesma.

Ainda conforme sua fala (vide excerto 3), esta graduanda, apesar de se mostrar assustada como o primeiro contato com a SD e de achar que a produção desta prescrição “*foi mais complicada*”, ela avalia de maneira positiva a prática docente posterior à produção desta prescrição.

Rachel, em seu discurso, apresenta mais detalhes quanto ao seu posicionamento frente à produção da SD no componente curricular de ES. Em sua fala, ela tanto tece considerações acerca de sua experiência no componente curricular de ES, como sobre a produção da SD.

#### **Excerto 8**

***Rachel:** Os estágios me proporcionou [sic] experiência na produção e na aplicação de uma Sd [sic]. Na produção nós tivemos primeiro um embasamento teórico, para conhecimento e aprofundado da teoria, depois passamos a elaborar a Sd [sic]. Na elaboração da Sd [sic] foi complicado, pois achamos difícil de fazer, porque requer tempo e dedicação do professor, mas com a prática de elaboração fomos nos acostumando, tivemos também o apoio de nossa professora, que ia nos orientando a cada passo. Na aplicação da Sd [sic], valeu o esforço de produção, pois facilitou para que a aula de LI acontecesse passo a passo, com o tempo certo e conteúdo adequado a cada situação, de acordo com a realidade da turma. Nós pudemos dividir as aulas através de “módulos”, no (I) nós introduzimos os conteúdos gramaticais e lexicais, além do conhecimento do GT a ser produzido, no (II) ficou reservado para a produção textual, com aulas de escrita, correção e reescritura do GT. No nosso caso, nós produzimos um GT escrito nos dois estágios de prática, tivemos sucesso nessa produção, mas posso dizer que não é fácil, requer muita dedicação do professor.*

Assim como Mariana, a graduanda Rachel destaca a dedicação do docente para produção da SD, e expõe que o ponto crucial desta produção é a elaboração, como apresentado anteriormente por Dolz et al (2010), visto que há um cronograma a ser seguido. Rachel, através da sua experiência com ES, pontua como foi a execução da sua SD. Diante de sua fala, percebemos que ela seguiu as orientações dadas pelos autores já citados, onde eles mostram o percurso que deve ser seguido, apresentação do gênero, os módulos e a produção final da qual ela pontuou em reescritura, correção e produção final do GT.

Nossa última questão versa sobre se a SD influencia na formação do licenciando e como isso ocorre. Vejamos as respostas das entrevistadas.



### **Excerto 9**

*Mariana: Sim, pois uma vez em contato com SD o licenciado sentirá uma necessidade desse planejamento, buscando sempre a melhora de sua prática em sala de aula.*

### **Excerto 10**

*Rachel: Influencia sim, posso dizer que depois do conhecimento dessa prescrição mudou minha prática completamente, pois antes eu não sabia dar aula, não sabia organizar o tempo e nem selecionar os conteúdos, muito menos fazer com que meus alunos pudessem fazer uma produção textual em LI, a não ser se eles fizessem um curso de inglês. Diante de nossa realidade, não acreditava no potencial de alunos de escola pública, quem não os conhecem imaginam que eles não sabem de nada. Agora, ao final de minha formação tenho uma visão bem diferente, através da sd posso planejar minhas aulas de forma mais criativa, levando assuntos mais interessantes da realidade dos meus alunos, além disso, sei que sou capaz de fazer com que meus alunos escrevam, falem, escutem e leia em LI, fazendo com que eles se sintam parte da sociedade.*

Na fala de Mariana, apesar de sucinta, ela comenta sobre a busca, pelo professor, de uma melhoria na sua prática docente, de forma que podemos concluir que esta prescrição é bem vista por esta graduanda.

Quanto à Rachel, ela aponta para mudanças na sua prática de ensino, desde que conheceu a SD. Ela evidencia o que já foi abordado por Antunes (2009), que o trabalho com GT oferece ao discente a oportunidade de desenvolvimento das habilidades de ouvir, leitura, escrita, fala em LE. Um ponto relevante na fala de Rachel é quando ela diz que o uso das quatro habilidades em LI faz “com que os alunos se sintam parte de uma sociedade”. Este é um dos requisitos proposto pelos PCNs (1998), o que mostra que a aprendizagem de uma LE oferece aos alunos valores culturais, econômicos e sociais.

A partir dos questionamentos já analisados, concluímos que na primeira questão ambas as professoras-alunas enfrentavam problemas metodológicos, antes de conhecimento da SD. Mariana ainda não havia tido contato com ensino e via este processo na óptica da perspectiva tradicional. Rachel, por sua vez, sentia necessidade de um modelo de ensino em sua prática inicial.

Na segunda questão, vemos a relevância do conhecimento da SD. Mariana mostrou-se um pouco assustada, mas logo percebeu como foi válido o aprendizado, e

Rachel avaliou a SD como uma maneira de mudanças nas aulas que eram tradicionais e esta lhes auxiliou para planejamento de aulas futuras.

Em relação à terceira questão, Mariana diz que quando o professor tem contato com a SD, esta passa a fazer parte da sua prática como docente. Já Rachel relata que sem a SD, o ensino é vazio e sem perspectivas. Nesse contexto, ela mostra a prescrição como meio flexível de ensino, mostrando que as atividades podem ser retomadas até que haja o aprendizado do conteúdo.

Na quarta questão, ambas as graduandas trazem relato sobre o momento de preparação e produção da SD através da disciplina de ES. Mariana mostra o cuidado que devemos ter para a produção e conclui dizendo que depois da escolha do GT, tema e exercícios, o trabalho se torna mais simples. Rachel nos mostrou suas experiências nas produções e também enfatiza a precaução que o docente tem que ter no processo de elaboração da SD.

Na última resposta do questionário, as alunas responderam que a SD exerce forte influência sobre a futura carreira do licenciando. Rachel deixa explícita as mudanças nas suas práticas em suas aulas de LI. Podemos concluir com os textos das participantes que, o ES promove aprendizado e a prescrição é facilitadora da atividade docente

Assim, podemos concluir, a partir da análise desses posicionamentos que no momento em que o licenciando tem acesso a SD, ele muda suas perspectivas em relação ao ensino. Elas evidenciaram mudanças nas suas práticas em sala de aula e deixam explícito a prescrição como meio diferenciador do ensino/ aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar o professor em formação inicial na disciplina ES II, com estagiárias da UEPB, onde investigamos especificamente a prática docente a partir do conhecimento da SD e dos GTs.

Nosso texto teve como foco responder aos questionamentos da pesquisa (vide p.7), para isso nos propomos a analisar o professor em formação no contexto de escolas publicas da cidade de Campina Grande PB, para este estudo nos utilizamos das teorias de Pimenta e Lima (2005/2006) e (2011) com a informações sobre a relevância do estágio, PCN-EF (1998), Marcuschi (2008) e Antunes (2009) falando sobre GTs, e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2010) abordando a importância da SD.

Na referente pesquisa as alunas professoras expõem suas opiniões através de um questionário, nossos questionamentos partiam dos pressupostos do uso da SD. Depois de analisarmos suas respostas, a respeito da experiência com a SD, onde ambas mostraram um diferencial nas suas práticas de ensino, revelando que a SD é uma ferramenta que proporcionou um suporte para obtenção de aulas mais interativas, e organizadas, oferecendo estabilidade em suas práticas. Constatamos que ambas avaliam o uso da SD como um prescrito positivo para o ensino e este beneficia o professor e aluno.

A partir do que foi analisado, concluímos que nossos objetivos foram concretizados, porque estes versavam sobre as experiências de estagiários com a SD e suas futuras práticas docente depois de sua aplicação. Concluímos que depois que o professor em formação inicial se apropria do conhecimento da SD ele muda sua visão de ensino/aprendizagem, passando a fazer seu uso efetivo em suas aulas.

## REFERENCIAS

ANTUNES, Irandé **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ Joaquim, Michele Noverraz, Bernard Schneuwly **Seqüência Didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento** in: Roxane Roxo e Glaís Sales Cordeiro gêneros orais e escritos na escola. Campinas São Paulo, Mercado de Letras, 2010, p 82 a 91. 2º edição

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

PIMENTA, Selma Garrido e Lima, Maria do socorro Lucena. **Estagio e docência: diferentes concepções**. São Paulo: Revista Poíesis 2005/2006

\_\_\_\_\_, Selma Garrido e Lima. Maria do Socorro Lucena. **Estagio e docência**. 6ºed São Paulo: Cortez, 2011.

## APÊNDICE I

### Questionário sociocultural

1. Nome:

2. Período no curso de graduação:

3. Experiências no ensino de LI além do ES II:

4. Nível de conhecimento da LI?

( ) básico    ( ) intermediário    ( ) avançado

## APÊNDICE 2

### Questionário

1. Antes da disciplina de Estágio Supervisionado II, como você compreendia a prática docente, no âmbito didático-metodológico, em sala de aula?
2. De que forma você avalia seu primeiro contato com a teoria sobre a SD?
3. Ao conhecer a SD, a partir de sua experiência docente, que comparação você faz entre a prática docente com e sem esta prescrição?
4. Comente sua vivência na disciplina de estágio a partir da produção e aplicação da sua SD.
5. Em sua opinião, o desenvolvimento da prática docente por meio da SD influencia na formação do licenciando? Como?

## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

#### **Questionário sociocultural**

##### **Mariana**

1. Nome: xxxxxxxxxxxxxxxx
2. Período no curso de graduação: 7º período
3. Experiências no ensino de LI além do ES II: ES III e IV, além do PIBID
4. Nível de conhecimento da LI?  
( ) básico    ( X ) intermediário    ( ) avançado

## Questionário

1. Antes da disciplina de Estágio Supervisionado II, como você compreendia a prática docente, no âmbito didático-metodológico, em sala de aula?

R: Acreditava que o ensino se resumia ao que vinha no livro didático, e que todo professor tinha uma postura tradicional(quadro e giz).

2. De que forma você avalia seu primeiro contato com a teoria sobre a SD?

R:O primeiro contato foi um pouco “assustador”, não tinha a menor ideia do que se tratava, porém, todo o conhecimento adquirido foi bastante enriquecedor para minha prática docente .

3. Ao conhecer a SD, a partir de sua experiência docente, que comparação você faz entre a prática docente com e sem esta prescrição?

R: A partir do momento em que se tem o primeiro contato com a teoria é praticamente impossível deixar de aplicá-la, pois ela permite ao docente uma melhor organização do que será trabalhado. É a chance de trabalhar um gênero textual em sala com atividades e textos contextualizados com a realidade dos alunos.

4. Comente sua vivência na disciplina de estágio a partir da produção e aplicação da sua SD.

R: A parte da produção foi a mais complicada, pois todo o planejamento requer muita cautela nas escolhas de gênero, tema, textos e atividades. Após essa etapa bem produzida, todo o resto se torna fácil e bem prazeroso.

5. Em sua opinião, o desenvolvimento da prática docente por meio da SD influencia na formação do licenciando? Como?

R: Sim, pois uma vez em contato com SD o licenciado sentirá uma necessidade desse planejamento, buscando sempre a melhora de sua prática em sala de aula.



## Anexos 2

### Questionário sociocultural

Rachel

1. Nome: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

2. Período no curso de graduação: 7º período (último)

3. Experiências no ensino de LI além do ES II:

Em uma escola particular de Campina Grande- Ensino Fundamental 1.

PIBIB- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, com turmas de ensino fundamental e médio.

4. Nível de conhecimento da LI?

( ) básico    ( x ) intermediário    ( ) avançado

## Questionário

1. Antes da disciplina de Estágio Supervisionado II, como você compreendia a prática docente, no âmbito didático-metodológico, em sala de aula?

Resposta:

Existiam muitas lacunas, muitas vezes eu tive dificuldades de aplicar algumas atividades, nas quais eu não tinha nenhuma vivência escolar na prática com LI que pudesse me servir de exemplo, também eu não sabia adaptar o livro didático de acordo com a realidade da turma, pelo motivo de ter que cumprir o livro de ponta a ponta, eu não tinha um planejamento que pudesse levar atividades complementares que suprissem a necessidade dos alunos.

2. De que forma você avalia seu primeiro contato com a teoria sobre a SD?

Respostas:

Logo de início eu me questionava o porquê não ter conhecido aquela ferramenta tão útil antes de começar a ensinar LI às crianças, a Sd me serviria de apoio para mudar aquelas aulas tão tradicionais que eram ministradas apenas com o auxílio do livro didático. Foi um conhecimento engrandecedor, no qual me deu suporte para todo meu planejamento de aulas futuras.

3. Ao conhecer a SD, a partir de sua experiência docente, que comparação você faz entre a prática docente com e sem esta prescrição?

Respostas:

Sem esta prescrição o professor ministra suas aulas um pouco perdido, pois não tem uma sequência de atividades sistemáticas, sem ter noção do tempo das atividades, segue o ritmo dos acontecimentos, não tem um objetivo a ser alcançado e nem uma proposta final.

Com a SD, o docente planeja suas aulas seguindo uma sequência de atividades sistemáticas, focando em uma proposta de produção de gênero textual. O mais interessante é que a SD é documento flexível, no qual o professor tem a possibilidade de estar sempre reformulando as atividades propostas de acordo com a realidade da turma, ou até mesmo podendo retomar alguma aula que não atingiu o objetivo e fazer diferente, até que seus alunos consigam adquirir a aquisição daquele conteúdo.

4. Comente sua vivência na disciplina de estágio a partir da produção e aplicação da sua SD.

Respostas:

Os estágios me proporcionou uma experiência na produção e na aplicação de uma Sd, Na produção nós tivemos primeiro um embasamento teórico, para conhecimento e

aprofundado da teoria, depois passamos a elaborar a Sd. Na elaboração da Sd foi complicado, pois achamos difícil de fazer, porque requer tempo e dedicação do professor, mas com a prática de elaboração fomos nos acostumando, tivemos também o apoio de nossa professora, que ia nos orientando a cada passo.

Na aplicação da Sd, valeu o esforço de produção, pois facilitou para que a aula de LI acontecesse passo a passo, com o tempo certo e conteúdo adequado a cada situação, de acordo com a realidade da turma. Nós pudemos dividir as aulas através de “módulos”, no (I) nós introduzimos os conteúdos gramaticais e lexicais, além do conhecimento do GT a ser produzido, no (II) ficou reservado para a produção textual, com aulas de escrita, correção e reescritura do GT. No nosso caso, nós produzimos um GT escrito nos dois estágios de prática, tivemos sucesso nessa produção, mas posso dizer que não é fácil, requer muita dedicação do professor.

5. Em sua opinião, o desenvolvimento da prática docente por meio da SD influencia na formação do licenciando? Como?

Resposta:

Influencia sim, posso dizer que depois do conhecimento dessa prescrição mudou minha prática completamente, pois antes eu não sabia dar aula, não sabia organizar o tempo e nem selecionar os conteúdos, muito menos fazer com que meus alunos pudessem fazer uma produção textual em LI, a não ser se eles fizessem um curso de inglês. Diante de nossa realidade, não acreditava no potencial de alunos de escola pública, quem não os conhecem imaginam que eles não sabem de nada. Agora, ao final de minha formação tenho uma visão bem diferente, através da sd posso planejar minhas aulas de forma mais criativa, levando assuntos mais interessantes da realidade dos meus alunos, além disso, sei que sou capaz de fazer com que meus alunos escrevam, falem, escutem e leia em LI, fazendo com que eles se sintam parte da sociedade.