



**UEPB**  
Universidade  
Estadual da Paraíba

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO E TÉCNICO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – PROEAD**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO**

**JOSÉ LUCIANO MARCULINO LEAL**

**CINEMA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA EXPERIÊNCIA COM A  
PRODUÇÃO DO GÊNERO BIOGRAFIA**

**CAMPINA GRANDE – PB**  
**2015**

**JOSÉ LUCIANO MARCULINO LEAL**

**CINEMA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA EXPERIÊNCIA COM A  
PRODUÇÃO DO GÊNERO BIOGRAFIA**

Monografia apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em Tecnologias Digitais na Educação, na Universidade Estadual da Paraíba.

**Orientadora:**

**Ms. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2015**

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.

L435c Leal, José Luciano Marculino.  
Cinema e letramento literário [manuscrito] : uma experiência com a produção do gênero biografia / José Luciano Marculino Leal. - 2015.  
63 p.

Digitado.  
Monografia (Novas Tecnologias na Educação) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2015.  
"Orientação: Profa. Ma. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz, Educação".

1. Cinema. 2. Letramento literário. 3. Jane Austen. 4. Interacionismo sociodiscursivo. 5. Biografia. I. Título.

21. ed. CDD 801.95

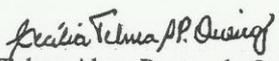
JOSÉ LUCIANO MARCULINO LEAL

**CINEMA E LETRAMENTO LITERÁRIO: uma experiência com a produção do gênero biografia**

Aprovado em: 9 de setembro de 2015.

Monografia apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em Tecnologias Digitais na Educação, na Universidade Estadual da Paraíba.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Ms. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz (UEPB)  
(Orientadora)

  
Dra. Eliete Correia dos Santos (UEPB)

  
Ms. Manassés Moraes Xavier (UFCG)

*Este trabalho é dedicado a Deus, pela graça de ter me permitido concluir essa etapa, e às pessoas que sempre estiveram ao meu lado, pelos árduos caminhos da vida, me acompanhando, apoiando e, principalmente, acreditando em mim: minha família, minha noiva e meus amigos.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, o grande e verdadeiro Especialista, o abençoador dessa nova etapa de minha vida acadêmica. O Eterno sustento, que me proporcionou coragem para questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades;

Aos meus pais e a todos meus familiares, que sempre confiaram em meu potencial e me ajudaram a chegar até essa etapa. Obrigado por tudo!;

Dedico especial agradecimento a minha orientadora, Ms. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz, uma professora dedicada e que, com sabedoria, soube dirigir-me os passos e os pensamentos para o alcance de meus objetivos. Também dedicou muito de seu ocupado tempo me orientando e incentivando em meio a viagens referentes à sua pós-graduação e às inúmeras funções acadêmicas. Obrigado por todos os ensinamentos, pela atenção, pela paciência, pela amizade e pela dedicação ao longo desse período!;

A todos os meus professores, que são os maiores responsáveis por eu estar concluindo essa etapa da minha vida, compartilhando, a cada semana, os seus conhecimentos comigo e nos fazendo docentes multimodais;

A todos os meus colegas de turma que, além de se tornarem amigos, me ensinaram a conviver com pessoas diferentes de mim. Em especial, agradeço a Paulo Marques, integrante do nosso eterno grupo de graduação, “*The Champions*”, que sempre está comigo nos momentos alegres e difíceis de nossa longa trajetória acadêmica;

À Escola Santo Onofre e à Tela Vídeo, pelos momentos em que precisei me ausentar, não só no período da produção deste trabalho, mas também ao longo de todo o curso;

De um modo bem especial, a minha noiva, Glaucya Andrade, minha segurança em todos os aspectos, minha companheira incondicional, o abraço espontâneo e tão necessário, por todo amor, carinho e paciência que tem me dedicado, por estar sempre orando por mim, sempre me apoiando nas minhas decisões e por ser tão compreensiva. Estando sempre ao meu lado, apesar das distâncias, seu apoio foi muito importante para a conclusão dessa etapa;

Aos amigos pessoais que, ao longo dos tempos, tornaram-se irmãos que me deram todo o suporte espiritual e foram a base da minha vida. Muito obrigado a todos vocês!;

A todos os que, de alguma maneira, direta ou indiretamente, me ajudaram a concluir este trabalho e me incentivaram a levá-lo adiante. Obrigado a todos vocês por participarem dessa minha etapa, pois, direta ou indiretamente, me fizeram crescer, tanto pessoalmente quanto profissionalmente;

E por fim, mas não menos importante, quero agradecer, mais uma vez, a quem proporcionou todo esse trabalho, ou melhor, toda a minha vida, DEUS.

Ao Professor Manassés Morais Xavier e à Professora Dra. Eliete Correia dos Santos, que avaliaram este trabalho.

Valeu!

*Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial.*

(Moran, 1995)

## RESUMO

O presente estudo, fruto do aprofundamento do trabalho de pesquisa realizado na graduação, (re) investigou o processo de letramento literário mediado pela mídia 'cinema' nas aulas de língua inglesa e, como tal, partiu das seguintes questões-problema: i) Qual a contribuição do cinema para a promoção da leitura, a discussão de textos literários e para a reflexão e o desenvolvimento da escrita reflexiva do/a aluno/a? ii) Como ocorreu o processo de letramento literário, nas aulas de Língua Inglesa, em uma escola pública?; iii) Qual a concepção que os/as estudantes revelam sobre o gênero 'biografia' produzido nas aulas? Para responder a essas questões, desenvolvemos uma pesquisa-ação, de natureza qualitativa, que examinou o processo de letramento literário e a produção das biografias de duas estudantes de língua inglesa, mediado pelo instrumento didático 'cinema', tomando como base a vida e a obra da escritora inglesa Jane Austen. Nesse sentido, identificamos um *plano geral*, os *tipos de discurso* e os *temas* que compõem as biografias produzidas pelas alunas; caracterizamos as três *dimensões* - conteúdo, forma e função - presentes nas biografias elaboradas por elas para, enfim, podermos perceber a eficácia do trabalho com a mídia 'cinema' nas salas de aula de Língua Inglesa, no Ensino Fundamental II, especificamente do 9º ano de uma escola pública, localizada no município de Campina Grande-PB. No que concerne ao aparato teórico, ancoramo-nos em Bronckart (1999), Napolitano (2009), Schneuwly e Dolz (1991), entre outros/as. Os resultados da pesquisa, no primeiro momento, apontam que as participantes, apesar de, em suas produções textuais, apresentarem inadequações relativas à forma do texto, conseguiram atingir os aspectos essenciais que caracterizam o texto biográfico, utilizando uma linguagem adequada ao gênero proposto. No segundo momento (na especialização), aprofundamos a reflexão sobre o material empírico e percebemos que o cinema, como ferramenta metodológica, foi uma escolha acertada que potencializou a obtenção dos resultados.

**Palavras-chave:** Cinema. Letramento Literário. Jane Austen. Interacionismo Sociodiscursivo. Biografia.

## ABSTRACT

This study, due to the deepening of the research work carried out at graduation, (re) investigated the literary literacy process mediated by the film media in English language classes and as such left of following problem issues: i) What contribution film for the promotion of reading, discussion and literary texts for reflection and development of reflective writing of a student? ii) How occurred the literary literacy process, in the English language classes at a public school? iii) What is the conception that the students revealed about the biography genre produced in class? To answer them develop a qualitative action research that examined the process of literary literacy and production of biographies of two English students, mediated by didactic film instrument, based on the life and works of the English writer Jane Austen. In this sense, we identified *a general plan, the types of discourse and the themes* presents in the biographies produced by these students; characterize the *three dimensions, content, form and function* present in the biographies prepared for them to finally be able to realize the effectiveness of work and film media in the halls of English classes in the elementary school II, specifically the 9th grade of a public school, located in the city of Campina Grande-PB. Regarding the theoretical apparatus, we are anchored in Bronckart (1999), Napolitano (2009), Schneuwly and Dolz (1991), among others. The results of this research at first, point out that, although the participants shows some inadequacies form their textual productions, they have achieved the essential aspects that characterize the biographical text by using an appropriate language to the proposed gender. In the second phase (during specialization), we deepened the reflection on the empirical material and we realized that cinema as a methodological tool, was the right choice potentiated the achievement of the results.

**Keywords:** Cinema. Literary literacy. Jane Austen. Socio-discursive Interactionism. Biography.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | <b>9</b>  |
| <b>1 A PRÁTICA DO LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO</b> .....  | <b>11</b> |
| 1.1 A REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS REGULARES.....                             | <b>11</b> |
| 1.2 O LETRAMENTO LITERÁRIO EM UMA PROPOSTA MULTIMODAL.....  | <b>12</b> |
| 1.3 UM BREVE OLHAR SOBRE A VIDA E A OBRA DE JANE AUSTEN.....  | <b>18</b> |
| <b>2 UM OLHAR SOBRE O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO</b> .....  | <b>21</b> |
| 2.1 OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ISD.....  | <b>21</b> |
| 2.2 O FOLHADO TEXTUAL.....  | <b>22</b> |
| 2.3 A INFRAESTRUTURA DO TEXTO.....  | <b>24</b> |
| <b>3 O TRAJETO METODOLÓGICO</b> .....   | <b>25</b> |
| 3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA.....   | <b>25</b> |
| 3.2 O TIPO DE PESQUISA, AS PARTICIPANTES E A GERAÇÃO DOS DADOS.....   | <b>26</b> |
| 3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....   | <b>26</b> |
| <b>4 SÍNTESE DAS AULAS</b> .....  | <b>27</b> |
| 4.1 REVISITANDO AS AULAS.....   | <b>27</b> |
| <b>5 A SEMIOTIZAÇÃO DO GÊNERO BIOGRÁFICO: AS BIOGRAFIAS DA JANE AUSTEN</b> .....                              | <b>31</b> |
| 5.1 O CONTEXTO SOCIOINTERACIONAL DE PRODUÇÃO TEXTUAL.....   | <b>31</b> |
| 5.2 A INFRAESTRUTURA DA BIOGRAFIA DA JANE AUSTEN.....   | <b>32</b> |
| 5.2.1 O plano global das biografias.....  | <b>32</b> |
| 5.2.2 Os tipos de discurso nas biografias.....  | <b>33</b> |
| 5.2.3 Os assuntos tematizados nas biografias.....   | <b>34</b> |
| 5.3 REFLEXÕES SOBRE O CONTEÚDO, A FORMA E A FUNÇÃO DAS BIOGRAFIAS PRODUZIDAS POR MEIO DO VIÉS MULTIMODAL..... | <b>36</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | <b>40</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | <b>42</b> |
| <b>APÊNDICES</b> .....  | <b>45</b> |
| <b>ANEXOS</b> .....   | <b>58</b> |

## INTRODUÇÃO

Ao ingressar, como professor de Língua Inglesa (LI), no ensino fundamental II, verificamos, através de observação e de diálogo com os/as estudantes, que eles/as não vivenciavam momentos de produção textual em LI. Essa produção era inviável, pelo menos à primeira vista, já que se pressupõe que falta para os/as estudantes conhecimento gramatical e de estruturação de textos.

Sendo assim, este trabalho tem como ponto de partida a implementação de uma prática de letramento literário singular, a biografia, nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Fundamental II. Particularmente, temos como objeto de estudo a produção de um gênero biográfico (biografia), baseado em trechos das obras, extraídos de filmes e da obra propriamente dita da escritora inglesa, Jane Austen, utilizadas em aulas de língua inglesa do ensino fundamental II, na turma do 9º Ano.

Nessa perspectiva, as discussões acerca das práticas de letramento, atualmente, têm alcançado um lugar privilegiado em pesquisas e estudos da área, sobretudo, em relação à discussão sobre a função social da leitura e da escrita, a fim de, cada vez mais, definir e conhecer os multiletramentos e demonstrar a relevância de seus usos nas mais diversas práticas sociais. De acordo com Rojo (2012, p. 13), os multiletramentos correspondem

aos dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossa sociedade, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Essa multiplicidade não se limita às diversidades de práticas sociais existentes atualmente, mas à multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na pluralidade e na diversidade cultural contemporânea. Os autores e os leitores do cotidiano cada vez mais estão envolvidos com os textos multimodais.

As inúmeras mudanças da contemporaneidade multimodal vêm alterando as maneiras de ler, escrever e de se comunicar de modo geral. Devido aos usos das tecnologias digitais e de informações (TICS), os sujeitos contemporâneos são inseridos no que Duarte (2009) define como *ambiente de significação coletiva*.

Considerando a necessidade de conectar a educação à diversidade cultural, circulação de diferentes tipos de textos, e na diversidade de linguagem, como a semiose, tão presente atualmente, são necessárias a capacitação e as práticas de compreensão e produção de cada

uma dessas características, também chamadas de *multimodalidade* ou *multissemiose* (ROJO 2012). A concepção dessas linguagens depende da interação com o outro, portanto, uma ferramenta<sup>1</sup> cultural para o desenvolvimento sociocultural do indivíduo. Contudo o aspecto multimodal cinematográfico ainda é visto apenas como vislumbre de um mundo imaginário, e não, com seu devido *status* de espelho do cotidiano.

Nessa direção, a interdisciplinaridade é vista como uma prática que contribui para a integração de diversas disciplinas e conteúdos, o que implica uma maneira diferente de ensinar línguas, de forma que situe os/as alunos/as num mundo de conhecimentos integrando-os/as às práticas sociais de escrita e de leitura, ou seja, aos múltiplos letramentos.

Esta pesquisa é um desdobramento do estudo realizado e relatado no texto monográfico da graduação em Letras – língua inglesa - da UEPB defendido em 2012. Portanto, configura-se como uma releitura, um aprofundamento do olhar, uma nova perspectiva, em que se alarga a abordagem que demos na pesquisa anterior, no sentido de enfocar, aqui, a tecnologia multimodal da linguagem cinematográfica. Nessa perspectiva, partes significativas do trabalho anterior foram mantidas e/ou aprofundadas.

Assim, levantamos os seguintes questionamentos: 1) Como ocorre o processo de letramento literário nas aulas de língua inglesa de duas alunas do 9º ano de uma escola pública? 2) Qual a contribuição do cinema para a promoção da leitura e da discussão de textos literários e para a reflexão e o desenvolvimento da escrita reflexiva do/a aluno/a? 3) Qual a concepção que as estudantes revelam sobre o gênero biografia produzido nessas aulas?

Sendo assim, para responder aos questionamentos de pesquisa, elencamos os seguintes objetivos: Geral - a partir do cinema, como instrumento didático, investigar como ocorre o processo de letramento literário, com base na produção da biografia de Jane Austen, de alunos/as do 9º ano do ensino fundamental II; e específicos - Analisar o processo de letramento literário de duas alunas do 9º ano nas aulas de língua inglesa; Identificar o *plano geral*, os *tipos de discurso* e os *temas* (BRONCKART, 1999) que compõem as biografias produzidas por essas alunas; Caracterizar as três *dimensões* - conteúdo, forma e função (SCHNEUWLY e DOLZ, 1991) - presentes nas biografias elaboradas por essas discentes; e Perceber a eficácia, ou não, do uso do cinema na sala de aula.

---

<sup>1</sup> Em relação aos *instrumentos*, Amigues (2004) explica que, em geral, “[...] são *ferramentas* de trabalho, as quais o professor se apropria para agir”.

## 1 A PRÁTICA DO LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO

### 1.1 A REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS REGULARES

Depois de 25 anos, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB (Lei 9394/96), que apresenta uma proposta revolucionária para a educação básica no Brasil, aponta para um resgate do prestígio e da importância da aprendizagem de uma segunda língua, conforme está explícito em seu Artigo 26, § 5º. Essa língua, de acordo com as características culturais e econômicas do país é, obviamente, a Língua Inglesa, o que pode ser constatado com a justificativa de Moita Lopes (2003, p.42).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Línguas Estrangeiras, doravante PCN-LE (BRASIL, 1998), representam, juntamente com a nova LDB, uma verdadeira revolução no que diz respeito à forma de ver e de tratar a educação no Brasil e vem romper com práticas ultrapassadas que não estavam mais surtindo efeito na aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo nas escolas públicas regulares e privadas, frequentadas pela maioria da população, o que impunha um grande desafio para a sociedade de um modo geral, considerando-se que, em sua essência, estão contidas teorias que visam à prática da educação linguística diferenciada da que era praticada, inserida no que Moita Lopes (2003, p.30) denomina de nova ordem mundial, uma expressão que se refere às mudanças vertiginosas no bojo do fenômeno da globalização que atravessam os limites nacionais, e que também é chamada por muitos de capitalismo globalizado ou capitalismo informacional. Dentro dessa nova ordem, o inglês pode ser reafirmado como língua a ser ensinada na maioria das escolas brasileiras.

Ressalte-se, entretanto, que, no Brasil, a realidade da escola pública impõe limites em relação ao ensino de uma língua estrangeira, que impossibilita a prática de todas as suas habilidades, motivada pelo número excessivo de alunos/as, pela carência de suporte didático e pela falta de proficiência da maioria dos/as professores/as, entre outros fatores. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2009) recomendam o desenvolvimento da leitura para atender às necessidades da educação formal, com a possibilidade de ser usada no contexto social imediato, e facultam a prática de outras habilidades, como a compreensão oral (*listening*) e a produção oral (*speaking*) em escolas onde haja melhores condições. Mas Dourado (2008, p.124) discorda dessa recomendação, quando afirma que é preciso considerar a expansão da economia brasileira e a demanda por profissionais que usam a língua inglesa fluentemente.

## 1.2 LETRAMENTO LITERÁRIO EM UMA PROPOSTA MULTIMODAL

Uma das principais metas escolares é a formação literária dos/das estudantes, a fim de que eles/elas possam interagir com as práticas sociais em que utilizam a leitura e a escrita de maneira crítica, ética e democrática. Cosson (2007) esclarece que o objetivo fundamental da escola é o de iniciar e ampliar a educação literária, com a finalidade de formar comunidades de leitores/as que se iniciam nas práticas de leitura de textos literários nesse ambiente escolar, mas que irão além dele, na perspectiva de *ver e viver no mundo* (*op.cit.*, p.39).

As Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental e Médio (2009, p.55) conceituam o letramento literário como “[...] o estado ou condição de quem não apenas sabe ler ou escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”, o que permite o entrelaçamento da literatura com seus valores culturais, potencializando as vozes de um diálogo que se torna objeto de estudo e de reflexão crítica. Nas palavras de Cosson (2007), o letramento literário

não é a conquista de uma determinada habilidade, o “ler literatura”, mas sim uma interação permanente que se constrói e reconstrói ao longo da vida, ou seja, a cada evento literário de que participamos quer de leitura, quer de produção, modificamos a nossa relação com o universo literário. Por outro lado, também não se trata do conhecimento de uma determinada área, a “literatura” ou de um tipo de texto, o “texto literário”, mas sim da interação verbal que se efetiva dentro de um repertório cultural que é a literatura. (COSSON, 2007, p. 282-283)

Dessa forma, aproxima o/a estudante da história de determinada época e expõe seus valores e características, destacando, como bem pontua Bakhtin (2003/[1979]), a importância da linguagem, que possibilita a expressão de valores intrínsecos nas obras literárias (*op.cit.*). Com o objetivo de contribuir para a reflexão e o desenvolvimento da escrita reflexiva, propusemos a produção de um gênero textual, a biografia, baseada em duas obras (*Amor e Inocência*; e *Orgulho e Preconceito*), de Jane Austen. As aulas foram organizadas a partir da elaboração de sequências didáticas, a fim de promover a organização das tarefas escolares. Essas sequências são atividades através das quais todos/as os/as alunos/as do 9º ano desenvolveram, gradativamente, a aprendizagem acerca do gênero textual em foco. Contudo, para efeito de análise, sorteamos os trabalhos e selecionamos duas estudantes.

Cosson (2007) sugere os filmes/cinema como uma prática social efetiva, proposta para promover a leitura e a discussão de textos literários, porquanto fazem parte do entretenimento

do/a aluno/a e representam ou criam uma realidade que remete à estrutura do texto literário e focaliza os seguintes aspectos: personagens, ambiente, tempo, conflito, entre outros presentes na estrutura básica do texto poético.

Assim, é fundamental que o/a professor/a esteja preparado para apresentar a obra literária, de forma abrangente, explanando sua função e o contexto social, detalhes sobre o/a autor/a, seus objetivos e seu público-alvo. Por essa razão é imprescindível utilizar a obra completa, e não, apenas de recortes.

A utilização de livros literários, não só de fragmentos de livros didáticos, é crucial para o letramento, pois seu contato incentiva a leitura. No entanto, a função da literatura deve estar clara para os/as professores/as, para que eles/elas possam fazer um trabalho expressivo com seus aprendizes. Fernandes (2007, p. 321) explica que “ler fragmentos de textos em livros didáticos, fazer fichas de leitura, provas e exercícios gramaticais baseados em textos literários parece não ter utilidade para os/as alunos/as e não fazem diferença alguma em suas vidas”. Para o/a aluno/a, é essencial conhecer a obra na íntegra, para que ele/ela possa compreender a intenção do/a autor/a, todo o contexto histórico acerca da história e se interesse pela leitura de obras literárias fora da escola.

Considerando que entendemos o letramento como o uso social da leitura e da escrita em seus diversos gêneros, o letramento literário também tem grande importância na formação escolar, pois tem um poder mais amplo da cultura que está nos livros e proporciona a integração do/a aluno/a com o mundo antigo e o contemporâneo e todo o seu contexto histórico, dando mais autonomia ao/à estudante/leitor/a.

Baseado na afirmação de Fernandes (2007), que repensa novas práticas com o letramento literário na escola, com a finalidade de aprimorá-las, apresentamos o cinema como um *instrumento* no desenvolvimento do letramento literário, porque acreditamos que ele se aproxima do contexto social dos alunos, de modo geral, e alcança o cinema como aporte didático multimodal, atendendo aos requisitos da educação moderna.

O entrelaçamento do cinema com a educação brasileira não é recente. Desde o começo do Século XX, políticos/as, intelectuais, professores/as e cineastas já discutiam sobre a viabilidade da adoção de produções cinematográficas como recurso didático nas escolas. Nesse período, também se iniciaram as plausíveis analogias entre o comportamento humano na sociedade e as imagens cinematográficas (CATELLI, 2003).

A importância de trabalhar o cinema como *instrumento* começa a ser defendida na obra de Araújo (1939). Esse autor afirma que,

[...] conseguindo fixar a atenção da criança, está desde logo melhorando o proveito da lição. Bastaria essa qualidade para que o cinema sonoro desde logo se recomendasse como um auxiliar didático de primeira qualidade. É mais real, mais completo e corresponde melhor à mentalidade infantil (ARAÚJO, 1939, p. 59).

Durante o governo de Getúlio Vargas, foi criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE). De acordo com Franco (2005), o objetivo do governo era de implementar um setor específico para o cinema educativo, responsável pela produção e pela distribuição de filmes. Assim, o INCE tinha como tarefa auxiliar o processo educacional e de qualificação dos/as professores/as em relação a essa mídia. Logo depois, surgiu, no Brasil, a Embrapa filmes (produtora de cinema financiada pelo governo), que produziu centenas de longas-metragens e documentários educativos.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o cinema adquiriu o *status* oficial de *instrumento* e conteúdo de ensino (BRASIL, 1998). Devido ao fato de os PCN ressaltarem a relevância da utilização e da exploração dos diversos discursos, dentre eles, o discurso cinematográfico. No caso da aprendizagem de uma língua estrangeira, está intrinsecamente relacionada à capacitação da expressão viva e dinâmica da cultura em foco, em que os valores são percebidos na interação entre as pessoas.

No que tange às aulas de língua inglesa, o cinema pode ser utilizado para explorar várias áreas de conhecimento e desenvolver habilidades, pois se configura como um acionador cognitivo na consolidação e na compreensão gramatical/semântica, durante o aprendizado da LE, o qual não se limita à memorização de vocábulos e expressões linguísticas. Assim, o cinema é utilizado nas salas de aulas de língua inglesa, atendendo aos desafios da escola moderna, que preconiza que o aprendizado de uma LE é formado pela captação da própria expressão da dinâmica viva de uma cultura e das interações sociais entre as pessoas em determinadas sociedades. Nas palavras de Silva (2007, p.58), “o cinema realça a realidade, dando maior visibilidade a ela”. No entanto, apesar da época moderna atual, o cinema ainda não é utilizado de maneira adequada em sala de aula, indicando atividades práticas construtivas, promovendo questionamentos e “incorporando os filmes como algo mais do que ‘ilustração de aulas e conteúdos’” (NAPOLITANO, 2009, p. 7).

Segundo Roach (2000), a percepção das variações linguísticas que dependem da linguagem nativa, da influência colonizadora ou cotidiana, da posição social, entre outros aspectos culturais, leva-nos a inferir que podem ser explorados com o auxílio dos filmes, os quais abordam todos esses aspectos através dos mais variados temas e épocas, além de serem *instrumentos* que podem contribuir com aulas dinâmicas e lúdicas e ser utilizados no dia a dia

do/a docente e do/a discente, já que filmes são materiais de fácil acesso para ambos/as, sobretudo considerando a variedade de filmes em língua inglesa, que, ainda de acordo com Napolitano (2009), correspondem, atualmente, a 80% da produção cinematográfica mundial.

Outros benefícios da utilização do cinema em sala de aula de língua inglesa é a possibilidade de proporcionar conhecimento sobre a cultura dos/das falantes da língua-alvo e o desenvolvimento da percepção de aspectos particulares da região abordada pelo/a falante. Segundo Kelly (2000), uma linguagem é marcada por diversas características também perceptíveis através do cinema devido ao seu poder de dinamismo linguístico.

Em uma perspectiva cronológica, a literatura precede o cinema em milênios. Distintas correntes se desenvolvem nesse sentido. E enquanto o cinema se constrói da estética da imagem, a literatura não se utiliza dessa técnica. No entanto, como produto humano, ambos se relacionam mutuamente, como confirma Scorsi (2006, p. 76):

Se o cinema está impregnado da literatura, a literatura moderna sorve os ritmos e modos do fazer cinematográfico. Linguagens convergentes, cinema e literatura são linguagens do nosso viver urbano, contemporâneo, que se fixam em nossa memória e nos educam cotidianamente.

Ressalte-se, no entanto, que, como produto humano, o cinema e a literatura se influenciam reciprocamente, e o diálogo e a imagem apresentam características distintas. No diálogo, o texto escrito é a chave mestra que aciona os significados na mente do leitor, transformando-o em imagens. Ao passo que as imagens em movimento, expostas diretamente aos olhos do expectador, são decodificadas através das palavras. Essa distinção é confirmada e explicada em Guimarães (1997, p. 68-74), quando refere que “[...] a imagem, na literatura texto, é simbólica e projeta-se na mente do leitor como um “cinema mental”, enquanto, no cinema, ela é icônica e constitui-se de uma terceira dimensão linguística: o aspecto visual, exterior ao espectador”.

O discurso literário e o fílmico possibilitam um trabalho de interseção, e não, de substituição. São manifestações discursivas distintas, entretanto, quando adotados como instrumento metodológico, configuram um conjunto de possibilidades didáticas e cognitivas. Assistir a filmes ou ler obras literárias são práticas distintas, o que indica que uma prática não substitui a outra (DUARTE, 2009).

Esse autor defende que “[...] ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais” (2009, p. 16). No caso da literatura, ele explica que,

além de abranger temas sociais, políticos, econômicos e emocionais, contribui para a constituição histórica e social do/a aluno/a.

Afirma, ainda, que “[...] o cinema é um instrumento precioso, por exemplo, para ensinar o respeito aos valores, crenças e visões de mundo que orientam as práticas dos diferentes grupos sociais que integram as sociedades complexas” (DUARTE, 2009, p. 24). Quanto à literatura, “[...] também auxilia na aquisição de um novo idioma” (DUARTE, 2009, p. 24), pois, por meio dele, o/a aluno/a pode ter contato com as variedades linguísticas, a expansão do vocabulário e a percepção dos significados conotativos e culturais, instigando, assim, sua proficiência linguística, já que precisa compreender, no mínimo, as estruturas fundamentais da língua (LAZAR, 2005). Contudo, ao trabalhar a obra literária em sala, é essencial perceber a disponibilidade das tecnologias modernas, que influenciam o emprego de recursos alternativos, como as produções cinematográficas que favorecem a compreensão do/a aluno/a e não limitam a aula ao texto escrito.

No que diz respeito à adaptação cinematográfica do texto literário, o cinema colabora para o aprendizado da língua inglesa, já que favorece o contato com as estruturas linguísticas e suas variações, vocabulários e significados. Um texto literário configura-se como uma tradução cultural e mantém uma relação de representatividade detalhadamente, conforme explica Diniz (2003, pp. 15-16):

[...] aquela que incide sobre as unidades significativas, inseparáveis da transmissão do tema [...] As técnicas usadas pelos cineastas seguem, evidentemente, o estilo pessoal de cada um, incorporando a respectiva visão de mundo. Não deixam, ademais, de acompanhar as tendências de cada época.

O cinema consegue transmitir, com riquezas de detalhes, os sentidos conotativos presentes na obra, como a veracidade do tema proposto pelo/a autor/a original, enriquecendo, assim, a visão do/a aluno/a a respeito da obra literária em análise.

Tendo como base os escritos de Corseuil (2005), são comuns o questionamento e as análises a respeito da fidelidade ou da infidelidade de filmes adaptados de textos literários. Leitores/as de obras literárias assistem a adaptações cinematográficas com expectativas particulares, como a legitimidade representativa de determinada época ou sociedade e a originalidade da linguagem da obra original.

O filme, por sua vez, tem mais autonomia criativa, no entanto, é sempre relevante a dependência da obra adaptada. Assim, define-se como complexa a validade do filme a partir da forma como vai interpretar certos significados, temas e formalidades da literatura escrita.

Alguns filmes têm como influência uma cultura de adaptações intitulada de fidedignas<sup>2</sup>, (CORSEULI, 2005), que podem ser problemáticas, ao passo que os filmes embasados nessa cultura esvaziam-se de *voz-própria*, ao se inclinar simplesmente a reproduzir diálogos infundáveis. Nessa perspectiva, é necessário ressaltar a importância da construção de um ponto de vista crítico, levando em consideração os elementos básicos da construção do sistema semiótico<sup>3</sup> da sétima arte (o cinema): fotografia, som, montagem, cenografia, ponto de vista narrativo, entre outros.<sup>45</sup>

Além disso, as limitações e certas particularidades de cada linguagem devem ser respeitadas. Enquanto um filme tem um tempo médio de exibição de duas horas, um romance pode ser lido durante dias ou meses, o que impossibilita qualquer adaptação literal de uma obra literária (STAM, 2000). A literatura também tem limitações quando comparada com o cinema, como afirma Corseuil, tendo como base os estudos de Chatman.

Um escrito literário não dispõe de trilha sonora, ou de simultaneidade de leitura, proporcionada pelas imagens projetadas em uma tela, o que possibilita uma leitura não linear da história narrada. A construção do espaço narrativo no cinema, com uma plenitude de detalhes visuais, constitui um espaço físico literal e figurativo diferente daquele apresentado no texto literário (CHATMAN, 1992 *apud* CORSEUIL, 2005, p. 102).

De acordo com a citação anterior, a comparação entre essas distintas formas de linguagem pode ser mais produtiva, se levadas em consideração suas características específicas, as limitações e as similaridades das narrativas adaptadas. Portanto, uma forma significativa proposta para essa reflexão é a observação dos efeitos que a adaptação conseguiu ou não criar.

Sendo assim, o cinema constitui-se como um *instrumento* que amplia a visão do/a aluno/a sobre determinada obra literária e origina outra perspectiva acerca do texto escrito,

---

<sup>23</sup> Adaptações que tentam, embora em mídias diversas, manter o mesmo diálogo, o que prejudica o entendimento do leitor/espectador, já que cada mídia específica necessita de sua voz e de suas características particulares, embora trabalhem com a mesma ideia ou alusão (CORSEULI, 2005, p. 306-308).

<sup>4</sup> Capacidade que o sujeito tem de gerar imagens de objetos ou ações, através de instrumentos eletrônicos e, por meio dela, chegar à representação (da ação ou do objeto) (LIMA, 1980, p.102).

possibilitado pela adaptação tecnológica do cinema. O uso desse *instrumento* em sala de aula será descrito mais adiante, nas seções 4 e 5.

### 1.3 UM BREVE OLHAR SOBRE A VIDA E A OBRA DE JANE AUSTEN

A autora britânica, Jane Austen (1775-1817), é considerada a precursora do romance feminino do Século XVIII. De acordo com a enciclopédia *online* Wikipédia, suas obras têm importância fundamental para a literatura mundial, uma vez que demonstram “o retrato fiel da mulher” naquela época, são um marco em seu tempo e se perpetuam até a atualidade. Embora escrito há mais de três séculos, seu legado continua pertinente e, ainda hoje, é utilizado como referência na tentativa de compreender o que foi a mulher daquele período.

Os livros de Jane Austen enfocam a mulher contemporânea em vários aspectos. Porém, alguns críticos comentam que suas obras são meros *alter egos* ou exacerbação da cultura feminina, já que a autora produziu seus escritos tendo como ponto de partida sua vida pessoal e todas as dificuldades e preconceitos que enfrentou ao se apaixonar por um rapaz pobre, apesar de já ter sido prometida a outro por interesse financeiro de sua família. No entanto, Jane nega-se a se casar sem afeto e desiste do seu amor verdadeiro por pensar racionalmente e perceber que jamais viveria bem - sem condições financeiras razoáveis - tendo em vista que ele era desprovido de posses. Assim, Jane Austen decide ficar sozinha e, devido a essa decisão, quebra toda uma severa tradição inglesa.

A autora passa a viver de suas obras e a não depender financeiramente da figura masculina - decisão considerada revolucionária naquele contexto. Desde então, Jane passou a evitar o envolvimento com homens e, possivelmente, morreu virgem. O relato sobre sua história pode ser visto na obra/filme *Amor e Inocência* (2007), que retrata sua vida, desde a juventude até a morte.

Na obra, ‘Razão e sensibilidade’ (*Sense and sensibility*), de 1811, há uma grande contribuição literária dessa autora. Em linhas gerais, ela descreve a mulher contemporânea, seus preconceitos, decepções e sua principal função: conseguir um bom casamento para desfrutar de uma vida estável e feliz. Isso demonstra as características da burguesia britânica, tão influente, tendo como plano de fundo a Inglaterra repleta de costumes, tradições e leis severas.

O livro apresenta uma questão paradoxal: a relação entre a *Razão*, expressada com o pensamento sensato, realista e “com pés no chão”, da irmã Elionor, que, antes do amor, sempre coloca à frente a racionalidade e as decisões previamente analisadas; e o seu oposto, a

*Sensibilidade*, retratada por sua irmã mais jovem, Marianne, que leva suas emoções ao cume de sua vida, seguindo constantemente os desejos do seu coração, contrapondo com a lógica e o bom senso, o amor, acima de tudo.

A obra propõe um paradoxo entre as mulheres tradicionais (Elionor), repletas de valores morais, sujeitas a preconceitos e a decisões baseadas em finanças e estabilidade social, (problemática também abordada na obra *Orgulho e Preconceito*), e as revolucionárias, passionais, envolventes e com a sensibilidade à flor da pele (da personagem Marianne). Alguns críticos da época acreditavam que essa era uma tentativa de *alter ego* da escritora.

Essa obra, como várias outras da escritora britânica, foi adaptada para o cinema em 1995, dirigida pelo diretor Ang Lee, que manteve o mesmo nome e ganhou vários prêmios, tais como: o Oscar de melhor-roteiro e o Globo de Ouro por melhor filme, que retrata, fielmente, no longa, o livro-base, onde as irmãs são interpretadas pelas atrizes Emma Thompson (Elionor) e Kate Winslet (Marianne). Participam, ainda, Hugh Grant (Edward) e Alan Rickman (Coronel Brandon).

Essa obra, como as demais de Jane Austen, tem como objetivo principal criticar a sociedade em que vivia, seus costumes e chama à atenção para a discriminação, as limitações e as leis patriarcais e injustas enfrentadas pelas jovens de sua época, retratando a condição feminina no Século XVIII. Embora com escasso poder de decisão concedido à mulher na sociedade da época, Austen demonstra, de forma bem humorada, como o amor entre os/as protagonistas quebra os costumes da época. Essas características, segundo a crítica, colocam-na como a primeira romancista moderna da literatura inglesa.

O romance ‘Orgulho e preconceito’ (*Pride and Prejudice*), publicado em 1813, tem como ambiente a vida pacata em uma sociedade rural daqueles dias, e o tema principal é o casamento, nessa época, encarado como um negócio, repleto de regras com vantagens e desvantagens, como afirma Teachman:

O mundo de *Pride and Prejudice* (Orgulho e Preconceito), assim como toda obra de Jane Austen, é fundamentada no princípio da propriedade que regia a atividade social e econômica no final do Século XVIII e início do XIX, onde a posse de uma propriedade estava intimamente ligada às conexões pessoais e familiares do indivíduo. Uma casa não era meramente uma construção, mas também significava uma linhagem, englobava a família toda (ancestrais, descendentes e parentes) e as propriedades, por sua vez, pertenciam à linhagem. No dicionário da Língua Inglesa de Samuel Johnson (1775), a definição para a palavra “house” (casa) era a seguinte: família de ancestrais, descendentes e parentes; raça (TEACHMAN, 1997, p. 27).

Considerada como a obra mais conhecida da autora britânica, a história de *Orgulho e Preconceito* versa, como seu próprio título sugere, sobre o caráter e o temperamento dos dois protagonistas, Elizabeth e Mr. Darcy, que oscilam entre si no decorrer da obra. A história se passa em 1797, no interior da Inglaterra, na modesta propriedade dos Bennet, cuja matriarca tem fixação em arranjar marido para as filhas, como garantia de um futuro próspero. Então, a chegada do abastado Mr. Darcy à região causa excitação entre as jovens da família Bennet.

O primeiro encontro dos protagonistas - Darcy e Elizabeth - foi explosivo e afloram sentimentos de rejeição, mesclados com orgulho e preconceito de ambas. Elizabeth é ferida em sua soberba pelo prepotente, arrogante e preconceituoso Darcy, o homem mais rico das redondezas e que se sente superior àquelas pessoas do campo, humilha-a em um baile. Paulatinamente, suas opiniões em relação ao outro começam a mudar, a ser o fio condutor da estória. E o amor, a chave-mestra da superação da barreira do orgulho e do preconceito e da diferença social entre os protagonistas, começa a se delinear.

Em síntese, as obras de Jane Austen têm esses vieses acima relatados e apresentam os “deveres” da mulher da época, que eram vários, e o mais importante era a procura de um homem “ideal”, com todos os requisitos impostos pelos interesses de sua família, sendo treinada para isso durante toda juventude.

Em vista disso, podemos concluir que, embora Jane Austen tenha produzido seus escritos tendo como ponto de partida sua vida pessoal e todas as dificuldades e os preconceitos que enfrentou, apesar de seu exaltado feminismo, nada empobrece sua obra, que é considerada por importantes historiadores como sendo o fiel retrato da mulher do Século XVIII e uma excelente fonte para o conhecimento do que foi a burguesia britânica desse período, seus costumes e tradições e, principalmente, como era caracterizada a mulher daquela época tão repressora e moralista.

## 2 UM OLHAR SOBRE O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

Nesta seção, apresentamos, inicialmente, as bases epistemológicas e os princípios do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Em seguida, discorreremos sobre o *folhado textual* e, posteriormente, destacamos as principais categorias constitutivas de uma das camadas do folhado: a *infraestrutura textual*, que ilustra textualmente, a partir da produção textual *in lócus*, o trabalho realizado com cinema em sala de aula.

### 2.1 OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ISD

O Interacionismo Sociodiscursivo, corrente à qual os PCN-LE estão ancorados, surgiu em meados da década de 80, como uma vertente teórico-metodológica, composta de um grupo de pesquisadores de Genebra, coordenada por Jean-Paul Bronckart. Essa corrente objetiva compreender e esclarecer o funcionamento do pensamento consciente pelo humano e está alicerçada nos princípios advindos das Ciências Sociais e Humanas, a saber: a Psicologia (VYGOTSKY, 1984, 1987), a Sociologia (HABERMAS, 1989), a Filosofia (MARX, 1985a, 1985b), a Antropologia (RICOUER, 1997), a Linguística (SAUSSURE, 2006[1989]); Volochinov, (1988[1929]) e a Filosofia da Linguagem (BAKHTIN, 2003[1979]). Essas Ciências se agregam e constituem as bases epistemológicas do ISD.

Ancorando-se nos princípios e nos conceitos provenientes de Bronckart (1999), postula que o procedimento de análise das ações de linguagem leva em consideração as características estruturais e funcionais das ações humanas. Assim, comungando com a abordagem de Volochinov (1988), Bronckart (1999) defende que os textos empíricos devem ser analisados num direcionamento *descendente*, contemplando as *interações sociais* e considerando seu contexto sociointeracional de produção.

De acordo com Bronckart (1999), “[...] muito mais do que ações isoladas, nossas interações em sociedade se dão pela produção do discurso (*op.cit.*, p.69)”. Desse modo, o autor desenvolve uma vertente teórico-metodológica de caráter interdisciplinar: o interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD). Essa vertente tem como meta investigar as ações de linguagem, ou seja, o agir do sujeito em sociedade, a partir da análise de gêneros de texto (orais e/ou escritos). Para o ISD, esses gêneros continuam sendo entidades profundamente vagas, uma vez que as múltiplas classificações existentes são divergentes e parciais, e nenhuma delas pode ser considerada um modelo de referência estabilizada e coerente.

Os referidos gêneros se materializam em textos diversos, que são definidos no ISD como “[...] produtos da atividade humana e estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições do funcionamento das formações sociais nos seios das quais são produzidas” (BRONCKART, 1999, p.72). Dito de outra forma, no ISD, o texto é considerado como toda unidade de produção de linguagem situada, oral ou escrita, que **“veicula uma mensagem linguística organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário”** (*op.cit.*, p.71).

Bronckart (1999) propõe um modelo de análise de texto organizado em três camadas<sup>56</sup>, a saber: i) *a infraestrutura geral* do texto, composta pelo plano geral, pelos tipos de discursos e pelas “[...] modalidades de articulação entre os tipos de discurso” (BRONCKART, 1999, p. 120), sequências, *scripts* e esquematizações; ii) *os mecanismos de textualização*, que contribuem para a coerência do conteúdo temático, constituídos pelos mecanismos de *coesão* e *conexão verbal e nominal*; 3) *os mecanismos enunciativos*, que funcionam como auxiliares na coerência enunciativa do texto e são constituídos pelos seguintes elementos: posicionamentos enunciativos, vozes e modalizações, como descreveremos a seguir.

## 2.2 O FOLHADO TEXTUAL

Como já mencionamos, segundo Bronckart (1999, 2003), a organização do texto é concebida como um *folhado* estratificado em três níveis: (ou camadas) superpostos e interativos. Esse *folhado textual* é classificado em três níveis: profundo, intermediário e superficial, denominados, respectivamente, de *infraestrutura do texto*, *mecanismos textuais* e *mecanismos enunciativos*.

Na análise do folhado, *a infraestrutura do texto* aparece no nível mais profundo da arquitetura textual e é constituída pelos seguintes elementos: plano geral; tipos de discursos; “modalidades de articulação entre os tipos de discurso” (BRONCKART, 1999, p. 120); sequências presentes no texto; *scripts* e esquematizações. Estes dois últimos são formas mais elementares de planificação.

---

<sup>5</sup> Cabe lembrar que esses níveis co-ocorrem, isto é, aparecem simultaneamente no texto; no entanto, para fins de visualização e organização da análise do texto, Bronckart (1999) apresenta a descrição desses níveis separadamente. Cada um desses níveis de investigação é constituído de categorias de análise que foram, diacronicamente, modificadas e ampliadas.

O *plano geral* diz respeito à organização dos elementos constitutivos do conteúdo temático; os *tipos de discursos* referem-se aos diversos segmentos que o texto apresenta, quais sejam: discurso interativo, discurso teórico, relato interativo e narração; as modalidades de *articulação entre os tipos de discurso* evidenciam a interdependência de segmentos e articulam-se por encaixamento e fusão; as *sequências* dizem respeito ao modo de planificação interna mais convencional do plano geral do texto e são categorizadas em sequências narrativas, explicativas, argumentativas, injuntivas, descritivas e dialogais; os *scripts* são responsáveis por organizar os enunciados de forma cronológica e são próprios da ordem do narrar; as *esquematisações* caracterizam-se por organizar as informações, conforme os procedimentos da lógica natural.

Os *mecanismos de textualização* apresentam-se na camada intermediária do folhado textual e contribuem para coerência do conteúdo temático, pois “explorando as cadeias de unidade linguísticas (ou séries isotópicas), organizam os elementos constitutivos desse conteúdo em diversos percursos entrecruzados, explicitando ou marcando as relações de continuidade, de ruptura ou de contraste” (BRONCKART, 2003, pp. 259-260). Esses mecanismos de textualização são constituídos pelos mecanismos de *conexão*, *coesão nominal* e *coesão verbal*.

Os *mecanismos de conexão* têm a função de auxiliar na coerência do conteúdo temático e são representados por organizadores textuais como conjunções, advérbios, grupos nominais etc.. Quanto aos *mecanismos de coesão nominal*, são responsáveis pela introdução dos temas e/ou personagens novos, pelas retomadas ou substituições no decorrer do texto, representados por anáforas: pronomes pessoais, demonstrativos e possessivos. Já os *mecanismos de coesão verbal* têm como função organizar, temporal e/ou hierarquicamente, os processos que se apresentam no decorrer do texto através de organizadores textuais e de advérbios.

Os *mecanismos enunciativos* estão situados no nível superficial e funcionam como auxiliares na coerência pragmática do texto. São constituídos pelos *posicionamentos enunciativos*, pelas *vozes* e pelas *modalizações*. Nas palavras de Bronckart (2003, p. 325), os *posicionamentos enunciativos* revelam “[...] o ângulo pelo qual ‘são vistos’ os acontecimentos constitutivos da diegese: visão externa do narrador, visão introjetada em um personagem (que vai construir então os segmentos de *monólogos interiores*) ou combinação desses tipos de pontos de vista”. Segundo o autor, em termos de realização linguística, essas distinções “[...] são traduzidas, ao menos parcialmente, pelos diferentes tipos de discursos” (*op. cit.*). Em síntese, é possível afirmar que os posicionamentos enunciativos designam o

ponto de vista, ou seja, o ângulo pelo qual os acontecimentos e/ou fatos do texto são vistos por um ou mais personagens e que apresenta, portanto, uma estreita relação com as *vozes*.

### 2.3 A INFRAESTRUTURA DO TEXTO

Neste estudo, interessa-nos apenas descrever duas categorias de análise da *infraestrutura do texto*, o *plano geral*, os *tipos de discurso* e o *conteúdo temático*.

A primeira categoria, o *plano geral do texto*, refere-se à organização dos elementos constituintes do *conteúdo temático*. Também a forma, a estrutura em que o texto é apresentado, revelando, assim, aspectos peculiares ao gênero (maneira de apresentar o texto, suas características). Aspectos como suporte, formato, apresentação, linguagem e esquemas visuais serão partes fundamentais para definir e diferenciar um gênero de outro.

A segunda categoria, os *tipos de discurso*, dizem respeito aos diversos segmentos que o texto apresenta: discurso interativo, discurso teórico, relato interativo e narração. Esses *tipos de discurso* podem se apresentar de maneira *encaixada*, pois “[...] designam um conjunto de procedimentos que explicitam a relação de dependência de um segmento em relação a outro” (BRONCKART, 1999, p.121).

A categoria da *infraestrutura do texto* é o *conteúdo temático*, que é definido por Bronckart (1999) como um conjunto de informações explicitamente apresentadas no texto. O autor explica que esse conteúdo refere-se às “[...] informações constitutivas do conteúdo temático são representações que são construídas pelo agente-produtor” (*op.cit.*, p. 97-98). Portanto, essas informações podem ser compreendidas como conhecimentos previamente armazenados e organizados na memória do agente-produtor do texto, que variam conforme a experiência e o desenvolvimento desse agente.

### 3 O TRAJETO METODOLÓGICO

Nesta seção, descrevemos o contexto da pesquisa inicial, desenvolvida no trabalho anterior (na graduação), e os novos desdobramentos (na especialização); indicamos o tipo de pesquisa adotado e apresentamos, de forma breve, as participantes deste estudo e os *instrumentos* utilizados para gerar os dados. Por fim, discorremos sobre os procedimentos utilizados para a análise inicial e posterior aprofundamento de nossos dados.

#### 3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

A escola (de ensino fundamental e médio) onde realizaremos esta pesquisa pertence à rede estadual de ensino e situa-se no Bairro de Santa Rosa, na cidade de Campina Grande/PB. Nessa escola, havia 333 alunos matriculados - 159 do sexo masculino e 174 do sexo feminino.

Em relação à estrutura física, tem dez salas de aulas, dois banheiros - um masculino e outro feminino – (e outro disponível apenas para os/as funcionários/as), a diretoria, a cozinha, a sala da assistente social, a sala de vídeo (desativada), a secretaria, a sala dos/as professores/as – onde há cartazes com horários de aula e outros avisos de interesse dos/as professores/as - e um espaço livre em frente à cozinha da escola. É importante mencionar que a escola não dispõe de quadra de esportes, razão por que as aulas de Educação Física são realizadas atrás da escola, em um espaço aberto e cheio de mato, apesar de haver espaço para ampliar o prédio. O estado de conservação patrimonial dessa escola é regular. Nas salas de aula, não há cartazes nem murais, apenas a lousa, giz, carteiras, apagador de quadro e livros didáticos.

Na sala de aula da turma pesquisada, não há cartazes nas paredes. O tamanho da sala é proporcional e, portanto, adequado para a quantidade de alunos; seu estado de conservação é regular, e a limpeza nem sempre é possível devido à própria presença constante e à desorganização dos/as alunos/as. Na turma há 42 alunos/as matriculados/as, a maioria do sexo feminino, cuja frequência nas aulas de Língua Inglesa é boa, pois se aproxima de 98%.

### 3.2 O TIPO DE PESQUISA, AS PARTICIPANTES E A GERAÇÃO DOS DADOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa-ação, de natureza qualitativa, tendo em vista que houve uma dinamicidade entre o mundo real e o objeto de estudo, pois a subjetividade dos/as estudantes que fizeram parte da pesquisa não pôde ser traduzida em números.

O processo da pesquisa foi realizado com 42 alunos/as do 9º ano, que elaboraram suas biografias sobre a vida e a obra de Jane Austen individualmente. Desses, selecionamos aleatoriamente (sorteio) a produção biográfica de duas alunas. Vale ressaltar que a delimitação das participantes da pesquisa descrita acima foi realizada em virtude do tempo e da extensão da pesquisa. Essa consideração serve tanto na fase inicial (graduação) quanto na atual (especialização). Nesse segundo momento, não procedemos a uma nova coleta, apenas revisitamos as análises, agora mais profundamente, e um novo olhar sobre a importância dos aparatos midiáticos e tecnológicos.

### 3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Em um primeiro momento, solicitamos à turma que elaborasse uma biografia, a partir da discussão da obra cinematográfica desenvolvida em casa e reescrita na sala de aula – visto que a mediação do/a docente é fundamental no processo de produção textual. Em seguida, entregamos um roteiro para (re) elaboração da biografia, visando desvelar os principais aspectos da vida da escritora Jane Austen.

Em um segundo momento, explicamos como desenvolver o texto biográfico e pedimos que fizessem uma pesquisa sobre a referida escritora, com base em um questionário. Na sequência, apresentamos o filme *Amor e Inocência* para que os/as alunos/as coletassem mais informações sobre a autora. Cabe lembrar que os conteúdos gramaticais relativos ao gênero foram explanados a partir de trechos das obras de Jane Austen.

## 4 SÍNTESE DAS AULAS

Nesta seção, retomamos a forma de organizar as aulas de Língua Inglesa. Para isso, apresentamos a descrição de algumas aulas ministradas em primeira pessoa, tendo em vista que este estudo se caracteriza como uma pesquisa-ação, ou seja, seu autor também é o professor-pesquisador.

### 4.1 REVISITANDO AS AULAS

Das sete semanas de aulas ministradas durante a pesquisa, foram selecionadas quatro para serem descritas e analisadas, a fim de demonstrar como ocorreu o processo de letramento literário dos/as alunos/as. Os planos dessas aulas podem ser vistos na seção Apêndice.

A aula do dia 05 de setembro de 2011 versou sobre o *Simple past* e o *Present perfect*.

Como já mencionei, dei início à aula formalmente; em seguida, entreguei aos/às alunos/as um material com exemplos do cotidiano da língua inglesa, a partir dos quais retomei a estrutura e os tempos verbais no passado, no presente e no perfeito (*warm-up*). Isso foi feito não só para promover a fixação do conteúdo, mas também para fazer com que os/as alunos/as interagissem comigo e entre eles/elas, ao discutir oralmente sobre o uso adequado de cada um desses tempos verbais.

Logo depois, comecei a revisar advérbios de frequência e os verbos irregulares (no passado), momento em que percebi o déficit dos conhecimentos dos/as alunos/as, pois a maioria não sabia do assunto em questão ou não lembrava. Feita a revisão, apresentei o novo tópico, *Present perfect*, a partir da discussão de um “*Timeline* (ver Apêndice); expliquei a forma básica, as regras gerais e apresentei vários exemplos. Na sequência da aula, esclareci as dúvidas e pedi aos/às alunos/as que identificassem as diferenças entre os tempos em análise. Por fim, resolvemos e corrigimos, juntos, um exercício de fixação, proposto pelo livro didático do *Discovery English* - e indicado pela professora da turma; expliquei o restante dos exercícios do livro didático referentes à unidade temática 4 e solicitei aos/às alunos/as que resolvessem em casa; falei que a correção seria realizada na aula subsequente e que valeria um dos vistos constitutivos da média da 3ª unidade.

Outra aula escolhida para descrição ocorreu no dia 12 de agosto de 2011 e teve como objetivo consolidar o assunto apresentado na aula anterior. Iniciei a aula fazendo um *warm-up*, através de perguntas individuais acerca do conteúdo visto na aula anterior. Em seguida, corrigimos o exercício passado para casa: houve sorteio, através do diário de classe, para

indicar os/as alunos/as que fariam a correção no quadro para a turma; também revisei os tempos verbais estudados e retomei as regras básicas para elaborar frases no *present perfect*. Depois desse primeiro momento, entreguei aos/às alunos/as uma xerox produzida por mim, com frases nos tempos verbais em foco, todas retiradas da obra *Orgulho e Preconceito* (de autoria de Jane Austen), o que foi difícil de selecionar.

No final, percebi que os/as alunos/as conseguiram aprender de forma satisfatória os pontos gramaticais trabalhados. Fiquei muito satisfeito com a forma como eles/as receberam as obras literárias e seus respectivos contextos históricos que abordei ao mesmo tempo em que trabalhei as frases gramaticalmente. Isso desconstruiu minha crença em relação à impossibilidade de se inserir o letramento literário em escolas regulares de modo geral, e nas escolas da rede estadual de ensino, em particular. Constatei que, trabalhando com ideias inovadoras, podemos introduzir e desenvolver a literatura nas aulas na escola pública e, principalmente, nas aulas de língua inglesa. Foi muito gratificante e motivador constatar que os/as alunos/as demonstraram interesse em conhecer a obra e a vida de Jane Austen. Esse fato me surpreendeu!

A terceira aula escolhida para ser descrita foi ministrada no dia 19 de agosto de 2011. Inicialmente, entreguei um material para os/as alunos/as com os principais pontos abordados em uma biografia que continha as principais informações sobre a vida e a obra de Jane Austen. Então, expliquei detalhadamente os principais pontos para a produção de uma autobiografia e apresentei um exemplo de uma. Discuti com os/as discentes sobre alguns temas constitutivos das obras dessa escritora, o que despertou neles/as muito interesse e curiosidade sobre a autora e seu contexto sociocultural – principalmente porque lhes falei sobre o filme *Amor e Inocência*, a que assistiríamos na aula posterior e que serviria, junto com a pesquisa solicitada aos/às alunos/as, de alicerce para a produção da biografia. No final, visei a tarefa de casa referente ao *present perfect*, que foi corrigida coletivamente; na sequência, pedi que os/as alunos/as fizessem uma pesquisa em casa sobre a vida e a obra da Jane. Mais especificamente, entreguei um questionário aos/às discentes que, de certa forma, guiava a pesquisa. Assim, com base nas perguntas do questionário, eles/as pesquisariam sobre determinadas informações sobre a vida e a obra de Jane Austen.

Analisando essa aula, percebi, novamente, que seria possível trabalhar literatura em aulas de língua estrangeira em escola, públicas e ensinar os/as alunos/as a produzirem um gênero textual na língua em foco. No entanto, constatei uma difícil realidade das escolas brasileiras: a falta de material tecnológico, já que, na escola pesquisada, só havia uma sala de vídeo, que estava desativada por falta de manutenção, e a televisão não tinha os cabos

necessários para funcionar com o DVD. Então, fica a cargo do/a professor/a providenciar os recursos tecnológicos necessários para utilizar em suas atividades.

A última aula selecionada para descrição foi, pessoalmente falando, a mais empolgante e satisfatória, já que trabalhei com minha paixão: o cinema. A aula foi ministrada no dia 03 de setembro de 2011: começamos a assistir às principais e mais relevantes cenas do filme *Amor e Inocência*, que narra a história e a obra daquela que é considerada a melhor escritora feminina do Século XVIII: Jane Austen.

Escrevi na lousa uma lista de tópicos para facilitar e orientar a análise do filme e que também servira de base para a produção da biografia. No fim da aula, com quase 20 minutos de atraso, fiquei impressionado, pois os/as alunos/as queriam que eu ficasse nas duas aulas posteriores para eles assistirem ao filme na íntegra e discutirmos. Alguns/as discentes se mobilizaram para falar com a supervisora da escola sobre essa possibilidade, no entanto, devido as minhas aulas na universidade, não pude ficar na escola e tivemos que encerrar a aula.

Constatei a possível quebra de um dos tabus da escola pública, ao inserir e viabilizar a produção de um gênero literário, através da semiotização tecnológica, despertando, assim, o interesse dos/as alunos/as para a literatura, a partir de práticas de letramento literário ancoradas didaticamente no cinema. Apesar das dificuldades enfrentadas, não é uma atividade difícil, pois, se for bem orientada, com capacidade didática, planejamento adequado e “boa vontade” do/a professor/a, poderá promover aulas interativas e tecnológicas que divergem da educação tradicional e possibilitam a inserção desses/as alunos/as no mundo da literatura feminina, no nosso caso.

A interatividade tecnológica multimodal é compreendida como a capacidade que o indivíduo tem de agir adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos cinematográficos tecnológicos e a escrita no meio digital. Para interagir de modo eficiente, é preciso dominar uma série de ações específicas próprias desse meio. O que representa, assim, a realização de modos de leitura e de escrita em situações que envolvem textos, imagens, sons, códigos variados, em um formato semiótico, tendo como suporte uma tela ou um ambiente digital.

Acredito que o aporte cinematográfico foi um relevante *instrumento* tecnológico para desenvolver o letramento literário nos/as alunos/as, que demonstraram interesse pela história de Jane Austen. Ao mesmo tempo em que assistiam ao filme, muitos/as deles/as já faziam anotações e produziam parte de seus textos biográficos.

Na aula seguinte, os alunos entregaram a produção escrita em língua inglesa referente à biografia da Jane Austen. Embora eu tenha identificado alguns erros gramaticais e cópias de textos da internet, a maioria dos/as alunos/as conseguiu produzir satisfatoriamente os seus textos (escritos) baseados nas orientações de sala de aula. Esse fato me deixou alegre, pois pude perceber que minhas orientações serviram para o letramento literário e escolar e o engajamento social dos/as alunos/as no mundo da literatura feminina. Cabe ressaltar que o processo de (re) escrita perdurou apenas por duas semanas, em virtude do pouco tempo para trabalhar os outros conteúdos.

Na próxima seção, apresentaremos a análise das biografias das participantes sob a ótica do ISD, focalizando a *infraestrutura do texto*, em especial, o *plano geral do texto*, os *tipos de discurso* e o *conteúdo temático*. Além disso, examinaremos as dimensões que constituem o gênero de texto em análise a partir dos estudos de Schneuwely e Dolz (1991).

## 5 A SEMIOTIZACAO DO GÊNERO BIOGRÁFICO: AS BIOGRAFIAS DA JANE AUSTEN

Nesta seção, expomos a análise de nossos dados à luz do ISD (BRONCKART, 1999; SCHNEWELLY e DOLZ 1991). Centramos nosso foco na análise da *infraestrutura* das biografias, já que é a camada do *folhado textual* que nos permite observar a semiotização de informações requeridas pelo gênero proposto através do aporte cinematográfico. Para isso, organizamos esta seção em duas partes: i) *a experiência didática da utilização do gênero em biografias: um estudo sobre a infraestrutura do texto*; ii) *as biografias produzidas pelos alunos: algumas considerações sobre o conteúdo, a forma e a função*. Centremos nossa atenção no contexto de produção do gênero em foco.

### 5.1 O CONTEXTO SOCIOINTERACIONAL DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Para entender os aspectos composicionais das biografias produzidas, é necessário retomar os aspectos do *contexto sociointeracional de produção* desse gênero, uma vez que ele causa impacto tanto no *conteúdo* quanto na maneira como o texto é escrito (BRONCKART, 1999). Apresentamos, a seguir, os parâmetros objetivos e socio subjetivos dos produtores de cada biografia.

Quanto aos parâmetros objetivos, os *lugares de produção* foram a residência das participantes, as duas alunas sorteadas para a análise, e a sala de aula de língua inglesa de uma escola da rede estadual de ensino, ambas localizadas no município de Campina Grande, no interior da Paraíba. Os *momentos de produção* foram de, aproximadamente, 90 minutos. As *emissoras* selecionadas para a produção textual em questão foram duas pessoas do sexo feminino que estudavam no período diurno: na época da pesquisa, Glaucya e Luciene (pseudônimos) eram estudantes do 9º ano, cuja faixa etária era de, respectivamente, 13 e 14 anos. O *receptor* foi um homem, Luciano, de 27 anos, que, na mesma época, era graduando do 5º período de Letras -Inglês - na UEPB.

No que diz respeito aos parâmetros socio subjetivos, os/as agentes/as produtores/as assumiram o lugar social de uma aluna da disciplina ‘Língua Inglesa’, em uma escola estadual, em uma das turmas do 9º ano do turno matutino. Em relação ao *receptor*, assumia dois papéis sociais: o de professor da disciplina ‘Língua Inglesa’, e o de professor-pesquisador. Vale ressaltar que cada ação de linguagem desenvolvida tinha um mesmo

*objetivo* para as alunas, tendo em vista as orientações dadas em sala de aula. Como veremos mais adiante, os textos biográficos foram produzidos em língua inglesa.

Visando sistematizar a análise de nossos dados, denominamos as biografias das participantes de texto 01 (biografia de Glaucya) e texto 02 (biografia de Luciene). Analisaremos, agora, a *infraestrutura* das biografias. Para isso, identificaremos os aspectos mais específicos do texto, com a análise das características de sua *infraestrutura* e de seus elementos constitutivos: o *plano global*, os *tipos de discurso* e o *conteúdo temático*.

## 5.2 INFRAESTRUTURA DA BIOGRAFIA DA JANE AUSTEN

Compreender a organização de um texto depende, em primeiro lugar, de uma análise linguístico-discursiva global, a fim de que sua *infraestrutura* seja examinada (BRONCKART, 1999). Esse exame é importante, porquanto a infraestrutura de um texto pode variar em função das intenções de seu produtor e de quais serão os *receptores*.

Para analisar os aspectos da *infraestrutura textual*, consideramos importante identificar o plano global, os *tipos de discurso* e os assuntos tematizados das biografias analisadas. Como já mencionamos, analisamos os textos produzidos por duas alunas do 9º ano, no segundo semestre de 2012. Nessa camada do *folhado* - a *infraestrutura textual* - identificamos a construção do gênero biografia, que é o produto de uma ação de linguagem (produção textual) materializado por um/a autor/a empírico/a, como uma forma particular de representar socialmente esse/a agente ou apenas formalizar um conjunto de representações sociais que podem ser descritas, como o/a agente as interiorizou, e que são observadas no *plano geral*, nos *tipos de discurso* e nos *assuntos tematizados*.

### 5.2.1 O plano global das biografias

A identificação do *plano global do texto*, de suas partes constituintes e de suas articulações não deve ser vista como uma simples abordagem estrutural do texto, mas deve nos levar a compreender o estatuto dialógico dessa estrutura composicional, que não pode ser vista como aleatória, mas como obedecendo a um objetivo específico, conforme as representações que o/a agente produtor/a tem de seus/suas *receptores/as*.

A partir desses conhecimentos, podemos começar a fase propriamente analítica dos textos, examinando suas características mais globais. Buscamos identificar o(s) tipo(s) de

suporte(s) em que o texto é veiculado e sua configuração global, com o exame do título e de suas divisões maiores: os parágrafos.

Em relação ao *plano geral do texto* 1, constituiu-se de 12 linhas, foi escrito em um parágrafo: a descrição da vida de Jane Austen e a apresentação de suas obras literárias. Esse texto apresenta linguagem e formato adequados ao gênero, tendo como suporte o papel ofício. O título do texto 1 é escrito em língua inglesa e apresenta uma inadequação no uso da preposição “on”, ao invés de “about”: “*Biography on Jane Austen*”.

Quanto ao texto 2, constituiu-se de 10 linhas e foi estruturado em três parágrafos. No primeiro, Luciene apresenta uma breve contextualização da vida pessoal de Jane Austen, a fim de apresentar um panorama do *status* social de sua família, sua formação escolar, além de mencionar, no final, o impacto das obras nos Séculos XVIII e XIX. No segundo parágrafo, o texto traz à tona os membros da família de Austen e, no terceiro, expõe o local e a data de nascimento, bem como a data de seu falecimento. Diferentemente do texto 1, o título do texto 2 é escrito em português: *Biografia Jane Austen*.

Ambos os textos revelam apenas aspectos básicos e fundamentais da vida pessoal, escolar e profissional de Jane Austen. Eles são pouco densos e linguisticamente menos complexos do que os que circulam na esfera escolar. Vemos, ainda, que essa estrutura apresenta uma orientação claramente narrativa, mostrando, portanto, que as produtoras dos textos 1 e 2 consideram o objeto de seu discurso - as biografias - a partir da “representação verbal de um objecto sensível (ser, coisa, paisagem), através da indicação dos seus aspectos mais característicos, dos pormenores que o individualizam, que o distinguem” (GARCIA, 1973, p.78).

### 5.2.2 Os tipos de discurso nas biografias

Em relação ao tipo de discurso, as agentes produtoras dos textos 1 e 2 não se encontram inseridas no mesmo espaço-tempo do momento de produção. Isso é marcado linguisticamente pelos verbos do passado, destacados nos fragmentos a seguir, que situam essas agentes distanciadas temporalmente do momento de produção:

Fragmento (1): “*Her first book was Sense Sensibility published in 1811.*” (texto 1)

Fragmento (2): She was educated primarily by her father and [...]” (texto 2)

De acordo com os trechos (1) e (2), verificamos que não há implicação dos parâmetros físicos de ação de linguagem das agentes produtoras, que se encontram num mundo criado. Portanto, as biografias em análise apresentam um mundo discursivo *disjunto* da situação de produção do relatório.

As unidades dêiticas - os pronomes - e o tempo verbal do passado não remetem a um/a produtor/a empírico; ao contrário, esse/a produtor/a é externo/a ao mundo discursivo criado, e isso atesta a *autonomia* dos/as agentes produtores/as em relação ao ato de produzir. Segundo Bronckart (1999), essa *autonomia* é característica do tipo de discurso denominado de *narração*:

Fragmento (3): “She lived and studied in Hampshire.” (texto 1)

Fragmento (4): “Jane Austen was born in 16 december 1775 and she died in 18 july 1817” (texto 2)

Em ambos os fragmentos, a marca de 3ª pessoa do singular (destacados) – morfologicamente assinalada pelo verbo – não só reforça o papel do/a enunciador/a, como, em adição, destaca a relação dos/das participantes da interação. Esse recurso linguístico caracteriza a narração posto que, para Bronckart (199), na narração, há formas verbais e pronomes de 3ª pessoa, que não implicam os/as participantes da interação: o/a *emissor/a* e o/a *receptor/a*. Além disso, observamos a presença de organizadores temporais, que não implicam os/as participantes da interação, o/a enunciador/a e o/a destinatário/a.

### 5.2.3 Os assuntos tematizados nas biografias

A análise da *infraestrutura* das biografias nos revela que as biografias escritas pelas alunas do 9º ano da escola pesquisada apresentam uma lógica em seu desenvolvimento no que diz respeito ao *conteúdo temático*. Vejamos, a seguir, os fragmentos retirados do texto 1 (Glaucya):

Fragmento (5): “[...]she was born in Hampshire in England in 16 of December of 1775”.

Fragmento (6): “Her books make sucess until today: Sense and Sensibilliy (1811);

*Pride and Prejudice*(1813); *Mansfield Park*(1814); *Emma* (1815); *Northanger Abbey* (1818); *Persuasion* (1818)”.

Fragmento (7): “[...] *Emma was dedicated to the prince regent of that time.*”

Fragmento (8): “*Her died in 18 of july of 1887 to the 41 years for ill ness of Addison*”

Fragmento (9): “*its You finish words had been: I do not want nothing more than what [...]*”

Fragmento (10): “*She represent the libbertashion of woman in relation to the man. Her main target out of woman.*”

De acordo com os fragmentos anteriormente expostos, relativos ao texto 1, verificamos que o *conteúdo temático* é constituído pelos seguintes assuntos: a) apresentação da época em que a escritora, Jane Austen, viveu; b) suas obras literárias e seus respectivos anos de publicação; c) breve comentário sobre as obras da escritora; d) indicação da data de falecimento e causa de sua morte; e) suas últimas palavras; e f) o impacto de suas obras na sociedade daquela época, como mostram os fragmentos (5), (6), (7), (8), (9) e (10), respectivamente. Vejamos, agora, os fragmentos extraídos do texto 2, que demonstram a organização do *conteúdo temático* desse texto:

Fragmento (11): “*Austen lived life as part of a close-kinit family located on the lower fringes of the English.*”

Fragmento (12): “*She was educated primarily by her father and older brothers as well as trough her own reading.*”

Fragmento (13): “*The novels of sensibility, of the second half of the 18th century and are part of the transition to 19th-century of realism.*”

Fragmento (14): “*Your family was large sis brothers: James, George, Edward, Henry Thomas, Francis William, and Cassandra Elizabeth.*”

Fragmento (15): “*Jane Austen was born in 16 december 1775, and she died 18 july 1817[...]*”

Já no texto 2, ilustrado nos fragmentos (10), (11), (12), (13), (14) e (15), emergiram os seguintes *temas*: a) breve descrição do *status* social da família de Jane Austen; b) indicação dos membros familiares que influenciaram na educação da autora e na forma como foi educada; c) menção a uma das obras, situando-a na transição de determinado período literário; d) retomada e descrição da quantidade de seus familiares; e e) indicação da data de nascimento e de falecimento. De acordo com a análise realizada, podemos afirmar que, apesar de o conteúdo temático versar sobre Jane Austen, há diferentes *assuntos tematizados* nos textos 1 e 2.

Na próxima seção, examinaremos as três *dimensões fundamentais* (SCHNEUWLY e DOLZ, 1991) relativas à definição do gênero de texto em questão.

### 5.3 REFLEXÕES SOBRE O CONTEÚDO, A FORMA E A FUNÇÃO DAS BIOGRAFIAS PRODUZIDAS POR MEIO DO VIÉS MULTIMODAL

A seguir, analisaremos o que aconteceu em cada uma das três dimensões (o conteúdo, a forma e a função), fundamentais à definição e à caracterização de um gênero de texto, nas biografias produzidas pelas participantes. Esses são elementos cruciais para o aferimento da eficácia da ferramenta tecnológica em estudo.

Como já mencionamos, o conteúdo determinado para a produção das biografias envolveu a vida e a obra da escritora inglesa do Século XVIII, seu contexto histórico e sua contribuição para o mundo literário. Esses aspectos foram vislumbrados através da sétima arte em sala de aula. Solicitamos que os/as alunos/as pesquisassem sobre essa escritora e relatassem sobre sua vida. Em outras palavras, a forma de realizar essa atividade foi bem simples: no primeiro momento, dando continuidade às aulas do bimestre anterior da turma, retomamos os pontos gramaticais que os/as estudantes estavam aprendendo na época com frases retiradas das obras da Jane Austen. Posteriormente, começamos a discutir sobre a vida da autora e sobre como produzir uma biografia. Vale ressaltar que trabalhamos com exemplos de outras biografias e explicamos a todos/as os/as alunos/as detalhadamente as etapas de produção desse gênero (ver anexos). Por fim, pedimos que as duas alunas, individualmente, respondessem a algumas questões sobre os principais fatos da vida de Austen. Além disso, outras orientações foram expostas na lousa para serem observadas durante o filme (*Amor e Inocência*), que serviriam como base para a produção das biografias de Jane Austen.

No que concerne ao conteúdo - primeira dimensão analisada - o texto 1 foi o que mais se aproximou das características do tema proposto pelo professor-pesquisador, devido à

semelhança dos exemplos (ver Anexo C) trabalhados na sala de aula. Já o texto 2 se distanciou do tema em questão, pois a ordem cronológica dos fatos e sua estrutura geral não coincidem totalmente com o texto biográfico apresentado.

Em relação à forma - segunda dimensão - nos textos 1 e 2, percebemos alguns erros gramaticais, ilustrados nos fragmentos a seguir, que não fogem da realidade de produções textuais em língua inglesa no 9º ano, tendo em vista o nível de aprendizagem das alunas investigadas:

Fragmento 16: *Her books make success until today between them: sense Sensibility published. (1811); [...]* ( texto 1)

Fragmento 17: *Your family was larger six brothers [...] Jane Austen was bron in 16 december 1775, and she died 18 july 1817* (texto 2).

Outro fato a ser observado é a falta de coesão e de coerência nos textos 01 e 02. No que diz respeito à ideia, é correta, no entanto, considerando os padrões da língua inglesa, está escrito de maneira errônea, como mostram estes fragmentos:

Fragmento 18: *Her died in 18 july of 1887 to the 41 years for ill ness of Addison. Its you finish words had been [...]*. ( texto 1)

Fragmento 19: *Austens´ s works critique. the novels of sensibility, of the second half of 18<sup>th</sup> century and are part of the transition to 19<sup>th</sup> – century realism.* (texto 2)

As referidas biografias apresentaram algumas falhas, não só em termos de coerência, mas também no que se refere a outros elementos da estrutura da sentença. No texto 1, verificamos problemas em relação ao uso dos pronomes:

Fragmento 20: **Her** died in 18 of july of 1887 to the 41 years for illness of Addison.

Além disso, observamos no texto 01 o uso inadequado do termo destacado a seguir Glaucya: “[...] you **finish** words had been [...]”. Verificamos que Iris utilizou o verbo **finish** ao invés do termo ‘last’.

No texto 2, também há problemas de truncamento de ideias provocado pela falta de

coesão, como demonstra o fragmento a seguir:

Fragmento (21): *Austen lived life as part of a close-kinit family located on the house*  
[...]

Em suma, o texto 1 apresenta, de forma coerente, as principais características da autora e, embora com alguns erros gramaticais e estruturais, não descaracteriza o gênero proposto. Já o texto 02 apresenta falhas mais acentuadas do que o texto 1, pois descreve alguns fatos irrelevantes, e a falta de coerência e de coesão implica, em alguns momentos, a falta de compreensão do leitor. No entanto, a agente produtora utiliza linguagem e estilo adequados ao gênero.

A biografia de Glaucya adequa-se, em linhas gerais, à segunda dimensão - a forma - proposta por Schneuwly e Dolz (1991) e que se refere à estrutura particular do texto pertencente ao gênero proposto, já que ela usou apresentações de determinada situação em ordem cronológica, através de seus textos, adequadas ao gênero que estava sendo produzido. Esse fato revela o conhecimento da aluna em relação à estrutura dos textos, característica do gênero solicitado. No entanto, a biografia de Luciene apresenta problemas mais acentuados do que a de Glaucya em relação à forma do texto biográfico, já que ela foge da ordem cronológica indicada para elaborar o gênero analisado. Esse fato demonstra que, embora a aluna tenha compreendido a ideia geral da atividade, ela não se apropriou da segunda dimensão (SCHENEUWLY e DOLZ, 1991) relativa ao gênero biografia.

Em suma, ressaltamos que o domínio da infraestrutura, do conteúdo, da forma e da função das biografias representa uma parte do processo de aprendizagem da fala e da escrita na língua inglesa. As biografias apresentam as próprias exigências em relação ao conteúdo, à estrutura e aos tipos de discurso que as constituem. Assim, concordamos com Pinto (2003, p.57), ao afirmar que “[...] todos esses aspectos devem ser aprendidos mediante práticas sociais que desenvolvem as capacidades de linguagem dos aprendizes e as estratégias de aprendizagem”.

Quanto à terceira dimensão essencial à definição de um gênero de texto - a função - representada pelas configurações específicas das unidades de linguagem, nos textos analisados, observamos características do discurso oral e da modalidade informal.

As ações de linguagem desenvolvidas neste estudo se configuram como textos biográficos, porque, embora apresentem problemas (acentuados) em sua forma e de organização da estrutura, em geral, encontramos nos textos analisados camadas com

**conteúdo, forma e função** que se aproximam das características do gênero biográfico. Isso remete ao que Schneuwly e Dolz (1991) postulam sobre as características de qualquer gênero, ao defender que, para se caracterizar qualquer gênero, é necessário considerar essas três dimensões e não, apenas, a forma.

Apesar de a aprendizagem do gênero se relacionar “[...] com a codificação do conhecimento na sociedade e aos modos de organizar e de comunicar a informação numa situação determinada” (PINTO, 2003, p.57), defendemos que a aprendizagem de gêneros deve ocorrer na escola, por ser essa instituição a principal *agência de letramento* (KLEIMAN, 2005), onde os/as alunos/as devem se apropriar não só do gênero biografia, mas também outros gêneros de texto que desenvolvam outras habilidades linguísticas e, conseqüentemente, viabilizem diferentes práticas de letramento.

Passemos, agora, às considerações finais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de um novo enfoque da nossa pesquisa, apresentamos os resultados da utilização do cinema como ferramenta tecnológica, no processo de letramento literário, desenvolvido por um professor-pesquisador nas aulas de língua inglesa, com duas alunas do 9º ano, numa escola pública situada na cidade de Campina Grande/PB, e discorremos sobre a experiência das alunas com essa produção textual e a concepção que elas evidenciaram sobre o gênero biografia. Ressaltamos que este trabalho é uma ampliação da pesquisa monográfica do Curso de Graduação em Letras – língua inglesa - da UEPB, defendido em 2012, em que utilizamos a mesma temática com uma nova perspectiva - a relevância das práticas tecnológicas multimodais na educação.

Considerando o resultado de nossas aulas, percebemos várias dificuldades que circundam a atividade educacional na escola pública, como por exemplo, a falta de equipamentos eletrônicos e de material na área de literatura e carga horária reduzida de aulas de língua inglesa. Contudo, constatamos que é possível usar tecnologias como o cinema em escolas da rede pública, se houver empenho e dedicação do/a professor/a. Verificamos, ainda, a eficácia do cinema como ferramenta pedagógica, uma vez que foi possível, através da semiotização da sétima arte, proporcionar aos/às alunos/as o vislumbre de um contexto histórico e social de outro século e todas as suas nuances. Isso serviu de base para a produção do gênero.

Outro aspecto observado em nossa análise foi que, além de essa produção textual ter sido realizada, na concepção dos/as alunos/as, de forma prazerosa e entusiasta, essa experiência didática contribuiu para formar um sujeito leitor e escritor crítico. Essa é uma prática pedagógica necessária e relevante, já que a formação de um/uma leitor/a crítico/a envolve o conhecimento das relações sociais, veiculadas por meio de textos em diferentes situações de interação, como escritor/a-texto-leitor/a, a pluralidade de discursos e as possibilidades de organizar o universo.

Outro fato constatado foi o interesse literário despertado pela ilustração contextual da linguagem cinematográfica, porquanto percebemos que a maioria dos/as alunos/as, aqui considerando toda a turma do 9º ano, nunca havia lido nenhum texto literário e desconhecia a escritora Jane Austen e suas obras.

Os resultados da pesquisa apontam que as participantes (da análise – as duas alunas), apesar de, em suas produções textuais, apresentarem inadequações relativas à forma do texto, conseguiram atingir os aspectos essenciais que caracterizam o texto biográfico, utilizando

uma linguagem adequada ao gênero proposto. Ao analisar as biografias das alunas referidas, verificamos certo grau de descuido com a linguagem utilizada - que se aproxima da modalidade oral - nessa produção escrita, pois, nesse gênero analisado, houve problemas relativos à pontuação, à coesão e à coerência. Isso comprova que as dificuldades das aulas se situam no plano da língua e da forma, e não, do *conteúdo temático*.

Em relação aos objetivos específicos, também foram alcançados, já que, através da nossa análise, conseguimos demonstrar todo o processo do letramento literário (ver tópico 1.2) realizado com as duas alunas do 9º ano, desde a parte teórica exposta em sala de aula até a versão dos textos produzidos pelas discentes. Além disso, através das análises das biografias, foi possível identificar e caracterizar os textos sob a ótica do ISD. Esses aspectos foram apresentados na seção 5, em que se focalizam a *infraestrutura do texto* (BRONCKART, 1999) e a caracterização das *três dimensões* (conteúdo, forma e função) que compõem os textos (SCHNEUWLY e DOLZ, 1991) .

Assim, podemos afirmar, considerando os resultados das análises, que o trabalho com o gênero biográfico, atrelado a uma prática tecnológica multimodal, pode ser utilizado independentemente das dificuldades encontradas na sala de aula: o nível dos/as alunos/as da escola pública e a falta de recursos. Em síntese, a experiência do letramento literário foi de grande importância para o desenvolvimento da produção textual das alunas pesquisadas e para comprovar a relevância do cinema como ferramenta didática nesse processo. Pudemos inferir, ainda, que os/as demais os/as estudantes da turma também se beneficiaram de todo o processo.

Ficou evidenciada, na nossa ótica, a relevância de se trabalhar o gênero textual em uma perspectiva crítica e reflexiva, considerando a transformação da realidade social dos contextos de ensino pela restituição advinda das práticas crítico-colaborativas. Por fim, ressaltamos que os/as professores/as precisam levar para o convívio em sala de aula um suporte digital, que seja algo rotineiramente trabalhado em sua formação pedagógica, para a apropriação e a prática multimodal, atrelando à sua ação não apenas componentes “analógicos” em uma sociedade cada vez mais “*Hi-tech*.”

## REFERÊNCIAS

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel (org). **O ensino como trabalho**. São Paulo: EDUEL, 2004, p.37.

ARAÚJO, R. A. **O cinema sonoro e a educação**. São Paulo: São Paulo Editora, 1939.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003/[1979].

BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. Anna Rachel machado, Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: Educ,1999.

\_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2.ed. São Paulo: EDUC, 2003.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. 5. Ed. Brasil, 1996. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acesso em 16 de Set 2010.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CATELLI, R. E. **Cinema e educação em John Grierson**. Disponível em: <<http://www.mnemocine.com.br/aruanda/cineducemgrierson.htm>> Acesso em: 15 jun. 2011.

CORSEUIL, A.R. Literatura e cinema. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (orgs.). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduem, 2005, p. 102-305.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

DINIZ, T. F. N. **Literatura e cinema: da semiótica à tradução cultural**. 2.ed. Belo Horizonte: O Lutador, 2003.

DOURADO, M. R. S. **Dez anos de PCNs de Língua Estrangeira sem a avaliação dos livros didáticos pelo PNLD, 2008**. Disponível em: <<http://www3.unisul.br>>. Acesso em: 20 set. 2010.

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FERNANDES, C. R. D. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação**. Londrina: EDUEL, 2007.

FRANCO, C.; BONAMINO, A. A pesquisa sobre características de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e alguns problemas em aberto. **Educação on line**, vol 1. Rio de Janeiro: PUC, 2005.

KLEIMAN, Ângela B.; MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles (Orgs.). **Letramento e formação de professor**: práticas discursivas, representações e construção do saber, Campinas SP: Mercado de Letras, 2005.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 26 ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1973.

GUIMARÃES, C. **Imagens da memória**: entre o legível e o visível. Belo Horizonte: PosLit-Fale/MG, Ed. UFMG, 1997.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989, p.143-233.

LAZAR, G. **Literature and language teaching**: a guide for teachers and trainers. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

MARX, Karl. **O capital**. Livro I, vol. 2. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985a.

\_\_\_\_\_. **O capital**: crítica da economia política. Livro 3, Vol. IV, 4. ed. São Paulo: Difel, 1985b.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Discursos de identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado.

MORAN, José. **O vídeo na sala de aula**. Comunicação e Educação, São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4. ed., São Paulo: Contexto, 2009.

OLIVEIRA, L. E.; CARDOSO, J. E. J. **Considerações sobre o ensino de línguas no Brasil: da instituição do método direto à primeira versão da LDB**. Disponível em: <<http://www.helb.org.br>>. Acesso em: 22 set. 2010.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Tomo III. Trad. Roberto Leal Ferreira. Campinas: Papirus, 1997.

ROACH, P. **English phonetics and phonology**. Cambridge: CUP, 2000.

ROJO, Roxane H. Rodrigues; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 26 ed. São Paulo: Cultrix, 2006/[1989].

SCHENEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado das Letras, 1991.

SCORSI, R. Ângelo. **Cinema e literatura: uma sintaxe transitiva**. Programa Diálogos Cinema-Escola. Boletim TVE Brasil. 2002. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/dce/pgm3.htm>. Acesso em: 15 jul. 2006.

SILVA, R. P. **Cinema e educação**. 1ed. São Paulo: Cortez Editora 2007.

STAM, R. **Film theory: an introduction**. Oxford: Blackwell, 2000.

TEACHMAN, Debra. **Understanding Pride and Prejudice**. Connecticut: Greenwood Press, 1997.

VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4. ed. São Paulo: Huitec, 1988[1929].

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984[1930].

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987 [1937].

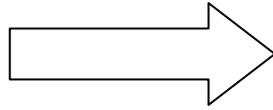
## APÊNDICES

### PLANO DE AULA- 05/09/2011

- **Tempo:** 90min. (duas aulas)
- **Interdisciplinaridade:** Português
- **Competência:** Identificar e utilizar “Past Perfect”.
- **Conteúdo:** Simple past e past perfect
- **Procedimentos:**
  - Contextualizar o assunto da aula: warm-up - perguntar ao aluno individualmente acerca de alguns episódios passados (e relatar também para eles acontecimentos passados para ilustrar a diferença entre o simple past e o past perfect.);
  - Retomar o uso e a estrutura dos tempos verbais no passado, no presente e presente no perfeito;
  - Entregar o material (Xerox com; time-line, explicação, forma básica do past perfect e exemplos);
  - Apresentação do past perfect tendo como base “time-line” (explicação da estrutura do past perfect);
  - Revisar verbos de frequência e verbos irregulares;
  - Pedir para os alunos identificarem a diferença entre os tempos em análise na xerox (com a ajuda do professor);
  - Exercício de fixação feito na sala (número 1 do livro didático);
  - Explicar o exercício do livro para ser feito em casa, o qual será corrigido na próxima aula (valendo visto).
- **Recursos didáticos:** xerox, quadro branco, giz e livro didático.
- **Avaliação:** professor-pesquisador, baseada na correção da atividade em referência.
- **Referência:** MELO, Maria de. **Discovery English: 9º ano do ensino fundamental** - p. 51-54. Recife: Construir, 2010.

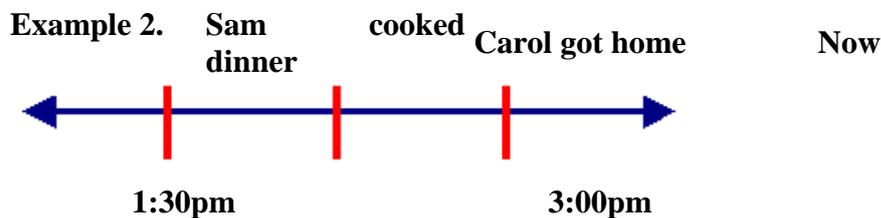
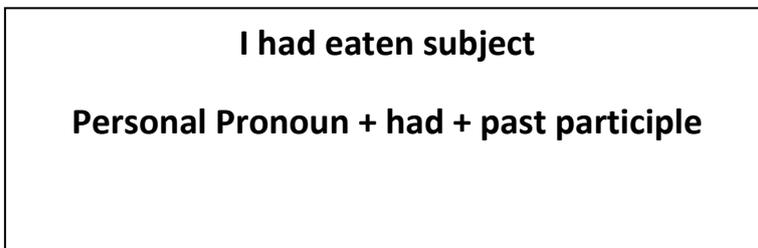
Past Perfect

## Example 1

*Present perfect*

/ \_\_\_ Past Perfect \_\_\_ / \_\_\_ Simple Past \_\_\_ / \_\_\_ Simple Present \_\_\_ / \_\_\_ Simple Future \_\_\_ /  
 / \_\_\_ 8:00hrs \_\_\_ / \_\_\_ 8:15min \_\_\_ / \_\_\_ 9:00hrs. \_\_\_ / \_\_\_ 10:30min \_\_\_ /

- Before I went to school, I had eaten a big breakfast.
- After I had eaten breakfast, I went to school.
  
- ✓ What happened first? What happened second?
- ✓ First: I ate breakfast.
- ✓ Second: I went to school.
  
- **Both of these activities happened in the past! However, one happened before the other.**

Form of Past Perfect

- Before Carol got home, Sam had already cooked dinner.
- After Sam had cooked dinner, Carol got home.
- When Carol got home, Sam had already cooked dinner.
- By 3:30, Carol had already gotten home

## PLANO DE AULA- 12/09/2011

- **Tempo:** 90min. (duas aulas)
- **Interdisciplinaridade:** *Português e Literatura*
- **Competência:** *Identificar e utilizar o “past perfect”.*
- **Conteúdo:** *Simple past e past perfect*
- **Procedimentos:**
  - *Retomar o assunto da aula anterior: Warm-up, perguntar ao aluno individualmente sobre o aprendizado da lição passada;*
  - *Corrigir o exercício (home work); perguntar, individualmente, através de sorteio; através da correção, retomar o uso e a estrutura dos tempos verbais no passado, no presente e no presente perfeito e fixar as regras do past perfect;*
  - *Entregar o material (xerox com Review; past perfect, past simple and irregular verbs.) Obs. todas as frases do exercício em foco foram retiradas da obra ‘Orgulho e preconceito’, da escritora britânica Jane Austen.*
  - *Explicar e responder, junto com os alunos, as questões propostas no exercício (xerox) baseado na obra da Jane Austen.*
  - *Pedir para os alunos identificarem a diferença entre os tempos analisados na xerox (com a ajuda do professor);*
  - *Exercício de fixação feito na sala;*
  - *Explicar o exercício do livro para ser feito em casa e que será corrigido na próxima aula. (valendo visto).*
- **Recursos didáticos:** *Xerox, quadro branco, giz e livro didático.*
- **Avaliação:** *professor-pesquisador, baseada na correção da atividade em referência.*
- **Referências:**
  - MELO, Maria de. **Discovery English: 9º ano do ensino fundamental** - p. 51-54. Recife: Construir, 2010.
  - AUSTEN, Jane. **Orgulho e preconceito/Pride and prejudice: edição bilíngue.** São Paulo: LANDMARK, 2011.

**REVIEW- PAST PERFECT – 12/09/2011**

1. INDIQUE A ORDEM DOS ACONTECIMENTOS ABAIXO;

- a) Mr. Darcy: Tell me, do you and your sisters very often walk to Meryton?  
Elizabeth Bennet: Yes, we often walk to Meryton. It's a great opportunity to meet new people. In fact, **when you met us, we'd just had the pleasure of forming a new acquaintance.**
- b) Mr. Darcy: “(...) **I had already listened** this song **when you arrived here.**”
- c) Mr. Darcy : “(...) **when you arrived** to the celebration, **I've already gone**... Please, Mrs. Bennet forgive me.”
- d) “(...) he **had talked** to her father **before, she arrived** at home.”
- e) Elizabeth Bennet: Why **had you gone** before my father **gave you** the permission?

2. COMPLETE ESSAS FRASES COM *PAST SIMPLE* OU *PAST PERFECT*.

- a) When I got home, my dad \_\_\_\_\_. (to leave)
- b) She had talked to her father before she \_\_\_\_\_ to bed. (to go)
- c) When I \_\_\_\_\_ to the farmer my wife already had left. (to arrive)
- d) Before Mrs. Bennet moved to London, Mr. Darcy had already bought a house there.  
(to buy)
- e) I \_\_\_\_\_ such a beautiful landscape before I went to Yorkshire. (to see)

3. INDIQUE QUE FRASES NO EXERCÍCIO ANTERIOR ESTÃO TRADUZIDAS ABAIXO:

- ✓ *Eu nunca tinha visto uma paisagem tão bonita antes de ir para Yorkshire.* ( )
- ✓ *Quando eu cheguei em casa, meu pai tinha saído.* ( )

4. ESCREVA: (RIGHT) PARA AS FRASES CORRETAS E (WRONG) PARA AS INCORRETAS.

- I do not have any money because I **had lost** my wallet. ( )
- Tony had knew Istanbul so well because he **had visited** the city several times. ( )
- **Have** Susan ever **studied** Thai before she moved to Thailand? ( )

- She only understand the movie because she **had read** the book.( )
  - Kristine **had** never **was** to an opera before last night. ( )
- ❖ *O Past. Perfect é usado para descrever uma ação que ocorreu no passado, antes de outra ação também passada.*

## PLANO DE AULA - 19/09/2011

- **Tempo:** 90min. (duas aulas)
- **Interdisciplinaridade:** Português
- **Competência:** Produzir satisfatoriamente uma biografia. (tendo como base o cinema)
- **Conteúdo:** Biografia – Vida e obra (s) de Jane Austen.
- **Procedimentos:**
  - *Contextualizar o assunto da aula (warm-up): perguntar ao aluno individualmente sobre as questões passadas na aula anterior. (Questões sobre a vida e a obra de Jane Austen.) Retomar as questões que servirão de base para a produção da biografia;*
  - *Explicar de que é constituída uma biografia;*
  - *Fazer um pequeno relato sobre a vida da Jane e seu contexto sociocultural;*
  - *Explicar como o filme será apresentado na sala de aula e indicar os procedimentos que os alunos terão que fazer ao assistir ao filme Amor e Inocência;*
  - *Indicar os principais pontos a serem observados no filme (escreve na lousa);*
  - *Entrega o material (Xerox: Uma atividade que demonstra os procedimentos básicos para produção de uma biografia);*
  - *Explicar a atividade a ser feita em casa, a qual será corrigida e explicada individualmente na próxima aula (Valendo uma nota).*
- **Recursos didáticos:** xerox, quadro branco, giz, livro didático e data show.
- **Avaliação:** professor-pesquisador, baseada na correção da atividade em referência.
- **Referências:**
  - ROCHA, Ana Luiza Machado/FERRARI, Zuleica Agueda. **Take your time.** 3º Ed. Reform. São Paulo: Moderna, 2004, p- 77.
  - **Amor e Inocência** (Becoming Jane) 2003. Focus films.

❖ **Questões para pesquisa sobre Jane Austen**

1. Quem era Jane Austen?
2. Quando e onde ela nasceu?
3. Quando e onde faleceu? De que morreu?
4. Em que catedral foi enterrada?
5. Ela era casada ou solteira?
6. Como era sua família?
7. Qual era o trabalho de Jane naquela época?
8. Quais são as principais obras (livros) dela?
9. Qual o principal foco de suas obras?
10. Qual a obra de Jane Austen que é considerada uma biografia de sua vida, ou seja, que retrata a sua história de vida?
11. Qual o nome do romance de Jane que foi escrito quando ela tinha 17 anos?
12. Qual o livro escrito por Jane Austen foi dedicado ao príncipe regente daquela época?

## PLANO DE AULA - 26/09/2011

- **Tempo:** 90min. (duas aulas)
- **Interdisciplinaridade:** Português
- **Competência:** Produzir satisfatoriamente uma biografia, tendo como base o cinema.
- **Conteúdo:** Biografia – Vida e obra (s) de Jane Austen
- **Procedimentos:**
  - *Contextualizar o assunto da aula (warm-up): perguntar ao aluno individualmente sobre as questões passadas na aula anterior. (Questões sobre a vida e a obra de Jane Austen.) Retomar as questões que servirão de base para a produção da biografia;*
  - *“Dar o visto” no exercício passado na aula anterior (primeira versão da biografia da Jane Austen) e solucionar as dúvidas pertinentes;*
  - *Entregar a atividade para ser realizada na sala sobre a vida de Jane Austen (para servir de auxílio na produção da biografia);*
  - *Revisar os principais pontos de uma biografia;*
  - *Explicar como o filme será apresentado na sala de aula e indicar os procedimentos que os alunos terão que fazer ao assistir ao filme Amor e inocência;*
  - *Indicar os principais pontos a serem observados no filme (escrever na lousa e explicar a atividade para ser feita em casa, a qual será corrigida e explicada individualmente na próxima aula). (Valendo uma nota)*
- **Recursos didáticos:** Xerox, quadro branco, giz, livro didático, TV e DVD.
- **Avaliação:** Contínua.
- **Referências:**

- ROCHA, Ana Luiza Machado/FERRARI, Zuleica Agueda. **Take your time**. 3º Ed. Reform. São Paulo: Moderna, 2004, p- 77.
- **Amor e Inocência** (Becoming Jane) 2003. Focus films.

### **Jane Austen´s biography**

1. Write **C (correct)** or **I (incorrect)** after the sentences. (And rewrite and correct the wrong sentences).

- a) Jane Austen had two sisters. ( )
- b) She was married ( )
- c) Austen was a writer. ( )
- d) She was born in the USA. ( )
- e) Jane wrote some books about woman's life. ( )
- f) She dead in 1815, with 68 years old. ( )
- g) Her father was a lawyer ( )
- h) Her family was very rich. ( )
- i) Jane lived in a city center ( )
- j) Pride and prejudice was her first book. ( )
- k) Man was the focus on the Jane Austen´s book ( )

**PLANO DE AULA – 03/10/2011**

- **Tempo:** 90min. (duas aulas)
  
- **Interdisciplinaridade:** Português
  
- **Competência:** Produzir satisfatoriamente uma biografia com base em um filme.
  
- **Conteúdo:** Biografia – Vida e obra (s) de Jane Austen
  
- **Procedimentos:**
  - *Contextualizar o assunto da aula (warm-up): perguntar ao aluno individualmente sobre as questões passadas na aula anterior. (questões sobre a vida e obra da Jane Austen.). Retomar as questões que servirão de base para a produção da biografia;*
  - *Entregar atividade para ser realizada na sala sobre a vida de Jane Austen. (para auxiliar na produção da biografia);*
  - *“Dar o visto” no exercício passado na aula anterior (primeira versão da biografia da Jane Austen) e solucionar as dúvidas pertinentes;*
  - *Revisar os principais pontos de uma biografia;*
  - *Explicar como o filme será apresentado na sala de aula e indicar os procedimentos que os alunos terão que fazer ao assistirem ao filme ‘Amor e inocência’;*
  - *Indicar os principais pontos a serem observados no filme. (escrever no quadro);*
  - *Apresentação do filme **Amor e Inocência**, que retrata a biografia da autora britânica Jane Austen. (cenas relevantes para a produção da biografia)*
  
- **Recursos didáticos:** Xerox, quadro branco, giz, livro didático , TV e DVD
  
- **Avaliação:** Contínua

➤ **Referência:**

- ROCHA, Ana Luiza Machado/FERRARI, Zuleica Agueda. **Take your time**. 3º Ed. Reform. São Paulo: Moderna, 2004, p- 77.
- **Amor e Inocência** (Becoming Jane) 2003. Focus films.

**PLANO DE AULA– Luciano Leal – 17/10/2011**

- **Tempo:** 90min. (duas aulas)
- **Interdisciplinaridade:** Português
- **Competência:** Produzir satisfatoriamente um filme review, tendo como base o filme Orgulho e preconceito.
- **Conteúdo:** Filme review – Orgulho e preconceito, baseado na obra da Jane Austen.
- **Procedimentos:**
  - *Warm up - comentar a respeito de cinema e algumas de suas principais características;*
  - *Entregar o material (xerox), com as principais características do filme review e um exemplo;*
  - *Explicar, passo a passo, os principais pontos para a construção do filme review com o auxílio do quadro branco e da xerox;*
  - *Fazer, de maneira sucinta, um filme review junto com os alunos (fazendo perguntas de maneira coletiva) sobre o filme visto anteriormente (Amor e inocência);*
  - *Fazer uma breve apresentação do filme **Orgulho e preconceito**, baseado na obra de Jane Austen;*
  - *Explicar a atividade para ser feita em casa e que será corrigida e explicada individualmente na próxima aula (valendo uma nota) e fazer uma pesquisa sobre os principais pontos do filme.*
- **Recursos didáticos:** xerox, quadro branco, giz, TV e DVD.
- **Avaliação:** Contínua
- **Referência:** **Orgulho e preconceito** (Pride and prejudice) 2005. Focus films

**PLANO DE AULA - MICROAULA – 31/10/2011**

- **Tempo:** 90min. (duas aulas)
  
- **Interdisciplinaridade:** *Português*
  
- **Competência:** Produzir satisfatoriamente um filme review, tendo como base o filme Orgulho e preconceito.
  
- **Conteúdo:** Filme Review – Orgulho e preconceito, baseado na obra da Jane Austen.
  
- **Procedimentos:**
  - *Coletar os vistos para formar a nota dos alunos;*
  - *Fazer a correção coletiva da atividade de casa (pesquisa sobre os principais pontos de “Orgulho e preconceito”), para servir de base para a produção do filme review;*
  - *Indicar os pontos a serem observados no filme, que servirão de base para a realização do filme review (Escrever no quadro branco);*
  - *Fazer um pequeno relato sobre o filme a ser trabalhado em sala;*
  - *Explicar como o filme será apresentado na sala de aula (na próxima aula) e indicar os procedimentos que os alunos terão que fazer ao assistirem ao filme Orgulho e preconceito;*
  - *Explicar a atividade para ser feita em casa e que será corrigida e explicada individualmente na próxima aula. (valendo uma nota)*
  
- **Recursos didáticos:** *quadro branco, giz, TV e DVD.*
  
- **Avaliação:** *Contínua*
  
- **Referência:** **Orgulho e preconceito** (Pride and prejudice) 2005. Focus Films.

## **ANEXOS**

## ANEXO A – Biografia de Jane Austen produzida por Glauca (Texto 1)

### Biography on Jane Austen.

Jane Austen, a famous writer of 18<sup>th</sup> century, she was born in Hampshire in England in 16 of december of 1775. She lived and studied in Hampshire. Her first book was *Sense Sensibility* published in 1811. Of the 17 years she created a called parody *Lady Susan*. Her books make success until today bet ween them: *Sense and sensibility* (1811); *Pride and Prejudice* (1813); *Mansfield Park* (1814); *Emma* (1815); *Northanger Abbey* (1818); *Persuasion* (1818). Her books make ~~as much~~ as much success that *Emma* was dedicated to the prince regent of that time. Her died in 18 of july of 1817 to the 43 years for ill ness of Addison. it's You finish words had been "I do not want nothing more than what". She represent the libertashion of woman in relation to the man. Her main target out of woman.

## ANEXO B – Biografia de Jane Austen produzida por Luciene (Texto 2)

### Biografia → Jane Austen.

Austen lived life as part of a close-knit family located on the lower fringes of the English. She was educated primarily by her father and older brothers as well as through her own reading. Austen's works critique the norms of sensibility, of the second half of the 18th century and are part of the transition to 19th-century realism.

Your family was large six brothers: James, George, Edward, Henry Thomas, Francis William, and Cassandra Elizabeth.

Jane Austen was born in 16 december 1775, and she died 18 july 1817...

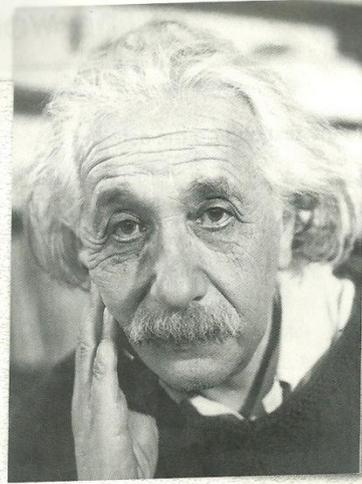
The

End

## ANEXO C – Biography

 P. Read the text and do the activities.

Albert Einstein, a famous physicist of 20<sup>th</sup> century, was born in Germany in 1879. He lived and studied in Munich, Milan and Switzerland. He started working at the Swiss Patent Office in Bern. He was the Director of the Kaiser Wilhelm Institute in Zurich from 1913 till 1933. He formulated the theories of special and general relativity. In 1916, he published his General Theory of Relativity and in 1921 he received the Nobel Prize for Physics. In 1933 he moved to the United States of America. He was Professor of Theoretical Physics at Princeton University from 1933 till 1955, when he died.



### 1. Complete the sentences.

- Einstein was a famous \_\_\_\_\_.
- He moved to the U.S.A. in \_\_\_\_\_.
- He received the \_\_\_\_\_ in 1921.
- He was \_\_\_\_\_ at Princeton University.

### 2. Answer the questions.

- Where was Einstein born?

\_\_\_\_\_

- Where did he live and study?

\_\_\_\_\_

- Where did he start working?

\_\_\_\_\_

- What did he formulate?

\_\_\_\_\_

- What did he publish in 1916?

\_\_\_\_\_

- When did he die?

\_\_\_\_\_



### Project

What's the weather like?  
Follow your teacher's instructions.

## ANEXO D – Review

- 8** Rewrite the extract using relative pronouns/adverbs. The words in bold show where you should add the relative clauses.

The story is about a young woman named **Emily**. She is hired by a mysterious **lady**. Emily's assignment takes her to **Rio de Janeiro**. The man takes her on a **dangerous journey**.

- 1 She is a private detective.
- 2 The lady's uncle disappeared in Brazil.
- 3 In Rio de Janeiro, she meets a strange man called David Travis.
- 4 The dangerous journey eventually leads them into the heart of the Amazon Rainforest.

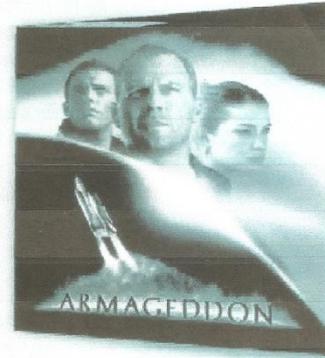
- 9** a) Read the rubric and underline the key words, then answer the questions.

A magazine has asked its readers to submit reviews of films that they have recently seen and think would be of interest to other people.

- 1 Who is going to read your review?
- 2 Which of the following must you include? Tick (✓).
  - A ..... main points of the plot
  - B ..... number of seats in the cinema
  - C ..... type of film, name of director
  - D ..... recommendation
  - E ..... main characters and names of actors who portray them
  - F ..... general comments about acting, soundtrack, etc

- b) Read the film review. What is each paragraph about? How does the writer recommend the film? If you were to recommend this film, how would you recommend it?

## ARMAGEDDON



Introduction

1 Armageddon is an action packed adventure about an enormous asteroid and the desperate efforts of mankind to stop it from destroying the world. Directed by Jerry Bruckheimer, the cast includes Bruce Willis as Harry Stamper, an oil rig owner, Liv Tyler as his daughter, Grace, and Ben Affleck as Stamper's employee, A.J., who is in love with Grace.

Main Body

2 The story begins when NASA discovers that the gigantic asteroid is only eighteen days away from destroying the Earth. NASA asks Harry to prevent the deadly asteroid from reaching our planet. Harry and his oil rig crew are given intensive training by NASA astronauts before they travel to space.

3 The film is filled with suspense as the men race against time to save the planet. The special effects and computer graphics are so spectacular that the audience will be amazed. The actors give a brilliant performance and the directing is superb. What is more, the soundtrack, mostly by Aerosmith, is fantastic.

Conclusion

4 I thoroughly recommend this film. If you like excitement, it will definitely keep you on the edge of your seat. Don't miss it!

- 10** a) Read the rubric, underline the key words, then answer the questions.

Your teacher has asked you to write a film review for the school magazine. Write your **review** for the magazine, mentioning the main points of the plot, general comments about the acting, the directing, the plot, etc, as well as your recommendation (120-180 words).

- 1 Who is going to read your review? What tenses should you use?
- 2 Which of the following should you use? Tick (✓).  
passive voice \_\_\_; variety of adjectives \_\_\_; colloquial language \_\_\_; complex sentences \_\_\_; abbreviations \_\_\_;
- 3 a) What type of film is it? b) Who directed it? c) Who stars in it? d) What characters do they play? e) What is the film about?
- 4 What are the main points of the plot? What general comments would you make? How would you recommend the film?

- b) Use your answers in Ex. 10a to write your film review. You can use the review in Ex. 9 as a model.

Unit 12b Reviews

- 4 The plot has an unexpected **twist/cast** when little John finds out the truth.
- 5 The story has a **dull/tragic** end when the helicopter crashes on a mountain.
- 6 The **script/cast** of the film includes some of the hottest names in Hollywood.
- 7 The book is **based on/set in** the incredible life story of Charlie Chaplin.
- 8 *The Matrix* has the most spectacular **special effects/premieres** in film history.
- 9 *Mad Park* is a **box office hit/dull read**. You'll fall asleep after the second page.
- 10 *Captain Correlli's Mandolin* **plays the part/tells the story** of a young Italian soldier who falls in love with a Greek girl.

6 a) Match the types of books/films to their definitions.

| Column A          | Column B  |
|-------------------|---|
| 1 comedy          | A a film in which cartoons are brought to life  |
| 2 romance         | B an exciting film full of adventure and danger   |
| 3 animated film   | C a book or a film about a frightening story  |
| 4 mystery         | D a film that makes people laugh  |
| 5 action film     | E a book or a film about life in space/the future   |
| 6 science fiction | F the story of a person's life written by sb else   |
| 7 horror          | G a book or a film about a love story   |
| 8 biography       | H a book or a film about strange events that are not solved until the very end of the story |

b) Fill in the table below with adjectives from the list.

*dull, excellent, terrible, moving, superb, awful, fantastic, fascinating, touching, dreadful, thrilling, hilarious, entertaining, amusing*

|   |                  |       |
|---|------------------|-------|
| 1  | good/interesting | ..... |
| 2  | exciting         | ..... |
| 3  | funny            | ..... |
| 4  | sad              | ..... |
| 5  | boring           | ..... |
| 6  | bad              | ..... |

c) Use adjectives from the table to talk about films/plays you have seen and books you have read, as in the example.

e.g. *Dr Doolittle is one of the most amusing comedies I have ever seen.*

7 Look at the chart and use words/phrases from the useful vocabulary box on p. 79 to write your recommendation for each book/film, as in the example.

BOOKS Readers' Poll

- 1 *The English Patient*, by Michael Ondaatje   
Romance
- 2 *20,000 Leagues Under the Sea*, by Jules Verne   
Adventure

FILMS Viewers' Poll

- 3 *Sleep Well!* directed by Jack Miller   
Drama
- 4 *Stuart Little*, directed by Rob Minkoff   
Comedy

e.g. *I highly recommend The English Patient. It is a well-written and touching romance.*

RELATIVE CLAUSES

To make your review more interesting to the reader you can add details about the plot using relative clauses.

- e.g. *Detective Larch wants to catch Scar. Scar is a diamond smuggler.*  
 → *Detective Larch wants to catch Scar who is a diamond smuggler.*  
*William discovers a secret path. It leads to the castle.*  
 → *William discovers a secret path which leads to the castle.*  
*Claire is a teacher. Her son wins a scholarship to study biology.*  
 → *Claire is a teacher whose son wins a scholarship to study biology.*  
*They travel to York. In York they meet a very unusual taxi driver.*  
 → *They travel to York where they meet a very unusual taxi driver.*