

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC-SP**

ARIANE FERREIRA BARROS

**DESVELANDO OS SENTIDOS-E-SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS A
UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA POR ALUNOS E SUA
PROFESSORA DE INGLÊS**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E ENSINO-
APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

SÃO PAULO

2014

ARIANE FERREIRA BARROS

**DESVELANDO OS SENTIDOS-E-SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS A
UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA POR ALUNOS E SUA
PROFESSORA DE INGLÊS**

Monografia apresentada como exigência
parcial para a obtenção do título de
Especialista em Práticas Reflexivas e
Ensino-Aprendizagem de Inglês na
Escola Pública sob a orientação da
Professora Doutora Angela Brambilla
Cavenaghi Themudo Lessa

SÃO PAULO

2014

FICHA CATALOGRÁFICA

BARROS, Ariane Ferreira. *Desvelando os sentidos-e-significados atribuídos a uma sequência didática por alunos e sua professora de inglês*. São Paulo: 2014.

Orientadora: Professora Doutora Angela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa

Monografia (Lato Sensu) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
Área de Concentração: Linguagem e Educação

Palavras-chave: sequência didática; propaganda; ensino de língua Inglesa.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC-SP**

ARIANE FERREIRA BARROS

**DESVELANDO OS SENTIDOS-E-SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS A
UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA POR ALUNOS E SUA
PROFESSORA DE INGLÊS**

APROVADA EM: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADORA

PROFESSOR(A)

PROFESSOR(A)

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Assinatura:

Local:

/ /

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem
aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e
retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.*

Paulo Freire

AGRADECIMENTO ESPECIAL

À Professora Doutora Angela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa a quem aprendi a admirar como profissional e pessoa. Obrigada pela confiança, carinho, paciência e por dividir comigo experiências e conhecimentos. Você é uma inspiração para mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por presentear-me com o dom de ensinar e aprender

À minha família e ao meu namorado pelo amor e apoio incondicional

À Cultura Inglesa e à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) pelo incentivo e investimento em nossa formação profissional

À Professora Doutora Maria Antonieta Alba Celani, por idealizar o Curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública e nos ensinar a trilhar um caminho consciente sobre o nosso papel social e prática docente

Às minhas queridas professoras e aos colegas do Curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública por dividirem seus conhecimentos e suas experiências comigo

Ao Professor Doutor Vilson José Leffa por gentilmente enviar um exemplar de seu livro, cuja edição estava esgotada nas livrarias, a fim de que eu pudesse desenvolver minha pesquisa

À equipe gestora das duas escolas nas quais leciono, em especial, agradeço a minha querida Diretora Silvana Camargo Ribeiro pelo apoio

A todos os meus amigos por compreenderem minha ausência temporária e, em especial, agradeço a minha amiga Vanessa Nóbrega pelas sugestões, discussões e incentivo

Aos meus alunos queridos que foram fundamentais para a realização desta pesquisa

Aos meus pais e às minhas avós,

RESUMO

O objetivo deste trabalho é desvelar os sentidos-e-significados atribuídos por uma professora de inglês e seus alunos a uma sequência didática baseada no gênero propaganda. Os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna (Brasil, 1998), de Vygotsky (2007, 2008), Paulo Freire (2011a, 2011b), Liberali (2010, 2011), Vilson Leffa (2007) e de Dolz e Schneuwly (2010) foram escolhidos para fundamentar a pesquisa. Este estudo de caso está inserido no paradigma qualitativo interpretativista e os instrumentos de coleta de dados utilizados foram um questionário de perfil, um diário reflexivo, produções de propagandas feitas pelos alunos e uma entrevista semiestruturada. Os participantes são a professora-pesquisadora e dez alunos focais do 2º ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual da cidade de Osasco. Os resultados evidenciam que a professora e os alunos atribuíram sentidos-e-significados positivos ao uso da sequência didática durante as aulas, indicando que a sua utilização é viável e que pode contribuir com a aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: sequência didática; propaganda; ensino de língua Inglesa.

ABSTRACT

This work aims to reveal the meanings-and-senses assigned by a teacher and her students to a didactic sequence based on the advertisement genre. For this purpose, the theoretical assumptions of Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna (Brasil, 1998), Vygotsky (2007, 2008), Paulo Freire (2011a, 2011b), Liberali (2010, 2011), Vilson Leffa (2007) and Dolz and Schneuwly (2010) were chosen. This case study is developed within an interpretive qualitative paradigm and for data collection it makes use of a profile questionnaire, a reflective diary, advertisements produced by the students and a semi-structured interview. The participants of this study are the teacher and 10 students of the 2nd year of High School from a state public school in the city of Osasco. The results from this research make evident that teacher and students assigned positive meanings-and-senses to the didactic sequence demonstrating that it is a feasible material which can contribute to the students learning process.

Key-words: didactic sequence; advertisement; English teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
SEÇÃO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
1.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna ...	20
1.2 As teorias de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.....	22
1.3 A teoria sociointeracionista de ensino-aprendizagem	23
1.4 Reflexão crítica sobre prática e autonomia	29
1.5 A elaboração de materiais de ensino	31
SEÇÃO 2: METODOLOGIA DE PESQUISA	37
2.1 A abordagem metodológica.....	37
2.2 Contexto de pesquisa.....	39
2.2.1 O bairro.....	39
2.2.2 A escola.....	39
3. Participantes focais da pesquisa	40
3.1 A professora-pesquisadora.....	41
3.1.2 A turma	42
3.1.3 Os alunos focais	46
4. A sequência didática	51
4.1 Apresentação dos objetivos e dos conteúdos da sequência didática.....	54
5. Os instrumentos de coleta de dados	57
5.1 Questionário de perfil.....	58
5.2 Entrevista semiestruturada	58
5.3 Diário reflexivo	59
5.4 Produções dos alunos	60
6. Procedimentos de análise dos dados coletados	60
SEÇÃO 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	62
3.1 Sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática	62
3.2 Sentidos-e-significados atribuídos pela professora-pesquisadora à sequência didática.....	80

3.3 Sentidos-e-significados presentes nas propagandas produzidas pelos alunos.....	91
CONCLUSÕES DA ANÁLISE	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	102
ANEXOS.....	105
Anexo 1: Questionário de Perfil.....	106
Anexo 2: Sequência Didática.....	107
Anexo 3: Roteiro de Entrevista Semiestruturado.....	120
Anexo 4: Transcrição da entrevista semiestruturada.....	121
Anexo 5: Propagandas produzidas pelos alunos.....	126
Anexo 6: Diário Reflexivo.....	137
Anexo 7: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	152
Anexo 8: Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa.....	153

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Etapas de elaboração de material didático utilizadas para produzir a sequência didática (segundo Leffa, 2007).....	33
Quadro 2: Cronograma e instrumentos de coleta de dados	57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Organização da sequência didática.....	53
Tabela 2: Descrição detalhada da sequência didática	55

LISTA DE FIGURAS

Fig. 1: Esquema de sequência didática sugerido por Dolz e Schneuwly.	52
---	----

Introdução

Desde que comecei a lecionar na Rede Pública Estadual de São Paulo, em 2008, vivencio o desafio diário e constante de (re)construir a minha prática docente e despertar, manter ou resgatar o interesse dos meus alunos pela aprendizagem da língua inglesa. O cotidiano fez com que eu percebesse que, mais do que aliar teorias à minha prática, era necessário (re) construí-la a fim de que eu pudesse atingir meus objetivos de ensino e meus alunos.

Em um curso de formação, oferecido por uma das escolas em que lecionava, trabalhei pela primeira vez com sequências didáticas muito interessantes. A partir desse momento, comecei a desenvolver as minhas aulas com base no que havia aprendido no curso mencionado. Embora eu soubesse que não havia fórmulas mágicas ou métodos infalíveis de ensino, precisava encontrar um curso diferenciado que pudesse me ajudar a refletir e a compreender o que norteava as minhas ações e escolhas em sala de aula e, em especial, as sequências didáticas que eu costumava aplicar.

Em 2013 tive a oportunidade que almejava e tornei-me aluna do curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, oferecido pela Cultura Inglesa em parceria com o programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Durante a especialização, além de revisitar teorias, pude aprender a refletir sobre o meu papel como educadora, reavaliar a minha prática e refletir sobre a função social da língua. Além disso, passei a analisar as sequências que eu elaborava de um modo mais crítico e a ressignificá-las. Em virtude disso, surgiu meu interesse em (re) elaborar, aplicar e avaliar as sequências didáticas que utilizo em sala de aula.

No contexto em que atuo, sequências didáticas baseadas em gêneros textuais permitem um envolvimento maior dos alunos e despertam o interesse deles pela língua inglesa. Desse modo, iniciei esta pesquisa por acreditar que analisar uma sequência didática a partir do ponto de vista dos alunos e por

meio de todo o aporte teórico oferecido pela especialização poderia contribuir com a minha atuação em sala e consequentemente com a aprendizagem de meus alunos. Além disso, eu também acreditava que este trabalho poderia contribuir com pesquisas na área de ensino-aprendizagem de língua inglesa e elaboração de sequências didáticas.

No Brasil, estudos voltados à elaboração, aplicação e avaliação de materiais didáticos ou temas afins já têm sido realizados por pesquisadores como Santiago (2008), Valéria Lopes (2009), Nogueira (2010) e Rubens Lopes (2009) em contextos específicos. As pesquisas de Santiago (2008) e Valéria Lopes (2009) têm por objetivo avaliar as percepções que um determinado grupo de alunos teve sobre o material por elas produzido bem como suas próprias percepções como autoras desses materiais. Nogueira (2010) se propôs a examinar, analisar teoricamente e reconstruir uma unidade didática sob um olhar crítico. Rubens Lopes (2009), por sua vez, verificou como os professores se (re) constituem em um processo de ensino-aprendizagem e quais são os conceitos e as teorias de ensino-aprendizagem, leitura e linguagem que permeiam a elaboração de um material didático.

Descobrir o que é mais adequado para um determinado contexto de atuação é uma tarefa difícil e complexa e, por essa razão, pesquisas nessa área são tão importantes. Além de fomentar o desenvolvimento de outros estudos, elas podem contribuir disseminando a importância da reflexão na atuação docente – nesse caso sobre o material a ser elaborado e utilizado - e servindo com um parâmetro ou exemplo para os professores que já refletem sobre a sua própria atuação.

O entrelaçamento entre a teoria e a prática é imprescindível para a atuação docente. Antes mesmo de dar início à produção ou escolha de uma atividade ou material há muitas questões a serem levadas em consideração, tais como as orientações constantes nos documentos oficiais que norteiam o ensino de línguas estrangeiras, a concepção de ensino-aprendizagem do professor (decorrentes de sua formação, experiência e da influência de outros professores em sua vida), os objetivos de aprendizagem almejados e outras questões que envolvem o processo de ensino-aprendizagem tais como “O que ensinar? Por que ensinar? Para quem estou ensinando? Como vou ensinar?”,

o planejamento das aulas e atividades, as expectativas dos alunos bem como o conhecimento que já trazem consigo, a heterogeneidade e o perfil da turma, a logística que envolve a aula (tempo, quantidade de alunos, desenvolvimento das atividades) dentre outros.

Conforme dito anteriormente, foram as minhas inquietações e reflexões a esse respeito que deram origem a esse trabalho. Produzir um material didático, aplicá-lo e investigar sua potencialidade foi a forma que encontrei de tentar responder a alguns desses questionamentos.

Segundo Prabhu, o melhor método de ensino é aquele que se adéqua melhor ao nosso contexto de atuação:

Perhaps the best method varies from one teacher to another, but only in the sense that it is best for each teacher to operate with his or her own sense of plausibility at any given time. There may be some truth to each method, but only in so far as each method may operate as one or another teacher's sense of plausibility, promoting the most learning that can be promoted by that teacher (PRABHU, p.175, 1990)

Em outras palavras, cada professor tem uma maneira singular de escolher seus métodos de ensino e, por conseguinte, os materiais que julgue serem os melhores para promover o aprendizado. Um método não substitui o outro e o senso de plausibilidade do professor é que determinará qual é a melhor opção. Essa plausibilidade, mencionada por Prabhu, nada mais é do que o bom senso que o professor deverá usar como ferramenta para definir as suas escolhas. Vale ressaltar que esse bom senso deverá ser acompanhado de todo um aporte teórico e de um processo constante de reflexão por parte do professor sobre e na sua prática, a fim de que ele não faça escolhas pautadas meramente em achismos ou no senso comum.

Diante do disposto, o objetivo dessa pesquisa é desvelar quais são os sentidos-e-significados atribuídos por mim, professora-pesquisadora, e pelos meus alunos a uma sequência didática que elaborei. Essa sequência didática, cuja temática é propaganda, procurou articular o conhecimento de mundo, o conhecimento textual e o conhecimento sistêmico dos alunos a respeito do gênero em questão. Além disso, tentou promover o aprendizado dos alunos, a sua autonomia e a construção conjunta de conhecimentos tornando-os aptos a produzirem suas próprias propagandas ao término das atividades.

Para tentar responder as questões norteadoras desta pesquisa, realizei um estudo de caso com 10 alunos de uma turma de 2º ano do Ensino Médio (período noturno) da escola estadual na qual atuo há 7 anos. Para coletar os dados utilizei um questionário de perfil, uma entrevista semiestruturada (gravada), diários reflexivos e as propagandas produzidas pelos alunos.

A fim de analisar os dados coletados e responder as questões norteadoras deste estudo de caso foram escolhidos, como aporte teórico, os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna (Brasil, 1998), de Vygotsky (2007, 2008), Paulo Freire (2011a, 2011b), Liberali (2010, 2011), Vilson Leffa (2007) e de Dolz e Schneuwly (2010).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna (Brasil, 1998) foram escolhidos por serem o documento oficial que norteia o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil. As obras de Paulo Freire (2011a, 2011b) e Liberali (2010, 2011) foram escolhidas por trazerem à tona o papel da reflexão crítica para e na prática docente; Vygotsky (2007, 2008) por ser o cerne da teoria sociointeracionista de ensino-aprendizagem na qual acredito e que considero primordial para essa pesquisa e, por fim, Dolz e Schneuwly (2010) e Vilson Leffa (2007) por tratarem respectivamente de temas pertinentes ao trabalho com gêneros textuais em sala de aula e à elaboração e escolha de materiais didáticos.

Esta pesquisa está dividida nas seções a seguir:

Seção 1. Fundamentação Teórica: apresenta todos os pressupostos teóricos que orientam esta pesquisa tecendo considerações sobre o papel reflexivo do professor, as concepções de ensino-aprendizagem, o trabalho com gêneros textuais bem como os critérios para elaboração de materiais didáticos.

Seção 2. Metodologia de Pesquisa: além de apresentar a abordagem metodológica escolhida também descreve o contexto no qual a pesquisa foi realizada, o perfil dos participantes, a sequência didática, os instrumentos de coleta de dados utilizados e os procedimentos para a análise dos dados obtidos.

Seção 3. Apresentação e Análise de Dados: apresenta e discute os dados obtidos relacionando-os ao aporte teórico escolhido para fundamentar a pesquisa a fim de responder as questões centrais que a norteiam.

Nas Considerações Finais, apresento as minhas impressões a respeito da pesquisa. Diante do exposto, passo agora à primeira seção desta pesquisa na qual será apresentado, conforme mencionado anteriormente, o aporte teórico que a fundamenta.

SEÇÃO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção será apresentada a fundamentação teórica que orienta esta pesquisa. Inicialmente tecerei considerações sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna (Brasil, 1998), doravante PCN de LEM. Em seguida, discorrerei sobre os aspectos da obra de Vygotsky (2007, 2008), Paulo Freire (2011a, 2011b), Liberali (2010, 2011), Vilson Leffa (2007) e Dolz e Schneuwly (2010) relevantes para esta pesquisa.

1.1. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna

Desde 1998, ano em que foram criados pelo Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna (PCN de LEM) além de restaurarem a importância do papel da língua inglesa na formação dos alunos também se tornaram um documento norteador e de grande valia para as escolas públicas de todo o Brasil.

Nas considerações preliminares os PCN de LEM já são apresentados como um documento que *“procura ser uma fonte de referência para discussões e tomada de posição sobre ensinar e aprender Língua Estrangeira nas escolas brasileiras e que não tem um caráter dogmático, pois isso impossibilitaria as adaptações exigidas por condições diversas e inviabilizaria o desenvolvimento de uma prática reflexiva”* (Brasil, p. 19, 1998).

Em outras palavras, os PCN de LEM não são um manual ou um guia com soluções práticas e prontas para resolver todas as questões de ensino-aprendizagem encontradas pelo professor em sala de aula e sim um documento que oferece diretrizes para discussões pedagógicas nas escolas – sobre a análise de materiais, o planejamento de aulas, a escolha metodológica – e para consolidar práticas que ajudem o aluno a se tornar um cidadão autônomo, reflexivo e atuante na sociedade.

Os PCN de LEM propõem uma concepção de ensino na qual “*aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional*” (Brasil, p. 57, 1998) e sugerem, ainda, o trabalho com gêneros discursivos e situações que propiciem o uso efetivo e social da língua.

Segundo as orientações dos PCN de LEM (Brasil, 1998), ao ensinar uma língua estrangeira seria necessário oferecer atividades em sala de aula que ajudassem os alunos a se constituírem como sujeitos em seu discurso, ou seja, propor situações que promovessem o engajamento discursivo deles com outras pessoas e com o mundo. Para essa finalidade seria importante articular três tipos de conhecimento, a saber:

a) o conhecimento de mundo: se refere ao conhecimento convencional que as pessoas têm sobre as coisas do mundo, isto é, seu pré-conhecimento do mundo ou conhecimento construído ao longo de uma vida por experiências ou vivências (Brasil, p. 38, 1998);

b) o conhecimento textual: aquele que engloba as rotinas interacionais que as pessoas usam para organizar a informação em textos orais e escritos (Brasil, p. 31, 1998) e, por fim,

c) o conhecimento sistêmico: envolve os vários níveis de organização linguística que as pessoas têm (os conhecimentos léxico-semânticos, morfológicos, sintáticos e fonético-fonológicos). Por meio desse tipo de conhecimento, as pessoas podem fazer as escolhas gramaticais adequadas ao produzirem enunciados ou compreendê-los apoiando-se no nível sistêmico da língua (Brasil, p. 29, 1998).

A proposta desta pesquisa – a aplicação de uma sequência didática baseada no gênero propaganda e posterior análise dos sentidos-e-significados atribuídos a ela pela professora-pesquisadora e seus alunos – foi formulada de acordo com as orientações trazidas pelos PCN de LEM (Brasil, 1998) a

respeito do trabalho com gêneros textuais. A sequência didática dá ênfase ao desenvolvimento da compreensão escrita dos alunos e as atividades propostas, sobre o gênero propaganda, foram elaboradas a fim de articular os três conhecimentos mencionados anteriormente.

É importante ressaltar que, ainda de acordo com os PCN de LEM, a consciência desses conhecimentos e a de seus usos é essencial na aprendizagem, posto que focaliza aspectos metacognitivos e desenvolve a consciência crítica do aprendiz no que se refere a como a linguagem é usada no mundo social, como reflexo de crenças, valores e projetos políticos (Brasil, p.15, 1998).

Diante disso, na sequência didática proposta nesta pesquisa, assim como sugerem os PCN de LEM (Brasil, 1998), buscou-se privilegiar o conhecimento que os alunos já traziam consigo tanto em relação ao gênero escolhido (propaganda), ao uso de estratégias de leitura (skimming, scanning), ao reconhecimento de palavras cognatas quanto à observação e análise das imagens presentes nas atividades a fim de auxiliá-los na compreensão de informações gerais ou específicas no texto e a criarem o repertório necessário para que eles pudessem realizar outras atividades dessa natureza.

Isto posto, apresento na seção a seguir a teoria sociointeracionista de ensino-aprendizagem que além de dialogar com os pressupostos dos PCN, mencionados anteriormente, norteia este estudo de caso.

1.2 As teorias de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa

O processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa tem passado por transformações constantes e decorrentes de mudanças no que diz respeito ao conceito de língua, metodologia, do papel do professor e do aluno ao longo da história. Segundo os PCN de LEM *“as concepções teóricas que têm orientado os processos de ensinar e aprender Língua Estrangeira têm se pautado no desenvolvimento da psicologia da aprendizagem e de teorias linguísticas específicas, as quais, influenciadas pela psicologia, explicitaram o fenômeno da aprendizagem linguística”* (Brasil, p. 55, 1998). A busca

incessante por um método de ensino que atenda a professores, diferentes contextos de atuação e alunos perdura até hoje. Desse modo, o resultado dessa busca deu origem às três principais teorias de ensino-aprendizagem que conhecemos:

- a) a behaviorista:** cujo foco era o professor;
- b) a cognitivista:** voltada ao aluno e à sua maneira de aprender e
- c) a sociointeracionista:** voltada ao papel da mediação e da interação na construção conjunta do conhecimento.

Não trarei discussões ou considerações a respeito das duas primeiras teorias em virtude de não serem cerne desta pesquisa. Apresento, a seguir, aspectos relevantes da teoria sociointeracionista que são focais para este trabalho.

1.3 A teoria sociointeracionista de ensino-aprendizagem

Os estudos do psicólogo russo Liev Semiónovitch Vygotsky (1896-1934) foram primordiais para dar origem à teoria sociointeracionista que, além de embasar os PCN de LEM (Brasil, 1998), de trazer inúmeras contribuições para a área de ensino-aprendizagem também orienta esta pesquisa. Antes, porém, de apresentar as contribuições de sua teoria para este trabalho é necessário adentrar e compreender alguns de seus aspectos mais importantes.

De acordo com REGO (p. 37, 2002) uma das principais características da obra de Vygotsky é a riqueza e a diversidade dos assuntos que abordou:

Um dos objetivos centrais de seus estudos é caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento

e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo (Vygotsky, p. 3, 2007).

É importante ressaltar, nesse sentido, que neste trabalho serão abordados os aspectos de seus estudos pertinentes à relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem que julgo relevantes para esta pesquisa.

A teoria sócio-histórico-cultural proposta por Vygotsky (2007, 2008) fundamenta-se nos pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético cujos maiores representantes são Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). De acordo com esses pressupostos o fato de o homem ter de assegurar sua sobrevivência no decorrer da sua história fez com que ele tivesse a necessidade de transformar a natureza em seu benefício, trabalhar, se relacionar com as pessoas, produzir conhecimentos e, conseqüentemente, evoluir e modificar o meio que o cercava. O desenvolvimento do homem, desse modo, deve ser analisado dentro de um contexto histórico porque é justamente a interação com o mundo e com as pessoas que propicia a sua construção.

Segundo os estudos de Vygotsky (2007, 2008), o homem constitui-se *no* e *pelo* contato com a sociedade e as práticas sociais, mediadas pela linguagem, têm o papel de fazer com que as pessoas interajam e se desenvolvam. A linguagem, dessa forma, é utilizada como instrumento de comunicação e mediação nesse processo de desenvolvimento.

Vygotsky (2007) explica que, inicialmente, a criança se comunica por meio da fala social, ou seja, utiliza gestos, expressões faciais, balbucios, riso e até choro para resolver problemas práticos. Embora a fala ainda não seja considerada um instrumento do pensamento nessa fase, ela já pode ser considerada uma fala social por ser a forma de comunicação da criança com o grupo do qual faz parte. Desse modo, *“até a fala mais primitiva da criança é, portanto, essencialmente social”* (Vygotsky, p. 23, 2008).

A partir do momento que a fala passa a atuar como organizadora dos pensamentos e das ações da criança, ela recebe o nome de fala egocêntrica. Para Vygotsky (p. 56, 2008) ela é a *“fala em sua trajetória para a interiorização e intimamente ligada à organização do comportamento da criança”*. É por meio da fala egocêntrica, por exemplo, que a criança começa a interiorizar as formas sociais de comportamento que aprendeu com as pessoas que fazem parte de seu contexto, conversando consigo mesma enquanto realiza alguma atividade, planejando suas ações ou a solução de um problema. A fala egocêntrica tem uma relação direta com o modo como a criança lida com o mundo real (Vygotsky, p. 27, 2008).

No decorrer do tempo a fala egocêntrica se transforma na fala interior, ou seja, na capacidade que a criança adquire de apelar para si mesma para resolver um problema. Segundo Rego (p. 66, 2002) ao *“aprender a usar a linguagem para planejar uma ação futura, a criança consegue ir além das experiências imediatas”* e justamente *“(...) esta visão do futuro (ausente nos animais) permite que as crianças realizem operações psicológicas bem mais complexas”* (passam a poder prever, comparar, deduzir etc). É essa capacidade de pensar, abstrair, resolver problemas, planejar que a difere dos animais.

Os estudos de Vygotsky indicam, ainda, que o momento de maior significado no curso de desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem (p. 11-12, 2007), ou seja, a partir do momento em que as estruturas de fala dominadas pelas crianças tornam-se estruturas básicas de seu pensamento (p. 62, 2008).

As contribuições de Vygotsky (2008) quanto ao aprendizado e o desenvolvimento, conforme explicitado anteriormente, são um aspecto importante de sua teoria porque seus estudos propõem uma análise mais adequada sobre a relação entre aprendizado e desenvolvimento. Na época em que Vygotsky viveu havia três teorias vigentes a respeito da relação entre aprendizado e desenvolvimento. A primeira considerava o aprendizado e o desenvolvimento independentes entre si. A segunda teoria apenas identificava

esses dois processos e a terceira, por sua vez, tentava reconciliar essas outras duas evitando as suas deficiências (p. 119, 2008).

De acordo com o Vygotsky (p. 127, 2008) o aprendizado na verdade precede o desenvolvimento uma vez que o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e sendo, dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (Vygotsky, p. 20-21, 2007)

O fato de as crianças estarem em contato com os adultos faz com que elas imitem hábitos, aprendam a falar, a fazer perguntas, a responder, a assimilar e abstrair informações etc. A mediação entre a criança e o mundo é feita por meio da linguagem - ferramenta social e psicológica que organiza o nosso pensamento. Dessa forma, além de trazer à tona as qualidades especificamente humanas da mente, essa mediação é essencial para estimular processos internos que favorecem a aprendizagem e propiciam avanços no desenvolvimento da criança (Vygotsky, p. 128, 2008).

De acordo com Vygotsky o “aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (Vygotsky, p. 100, 2007). Diante disso, é possível afirmar que são as constantes interações e ações repetidas que ocorrem no contexto no qual a criança está inserida que fazem com que ela internalize as formas culturais de comportamento que já foram consolidadas

no decorrer da história e desenvolva suas funções psicológicas superiores. É importante ressaltar, mais uma vez, que é essa internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas que constitui o aspecto característico da psicologia humana (Vygotsky, p. 56, 2007).

Além da relação entre aprendizado e desenvolvimento, as ZPDs também são um aspecto de sua obra importante para esta pesquisa. Segundo Vygotsky (2007) a ZPD (zona de desenvolvimento proximal) é *“a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”* (Vygotsky, p. 97, 2008).

Nesse sentido ele nos apresenta dois níveis de desenvolvimento (Vygotsky, 2008): o primeiro, nível de desenvolvimento real, se refere ao que a criança já consegue fazer sozinha, ou seja, define as funções mentais que já estão consolidadas. O segundo, nível de desenvolvimento potencial, se refere àquilo que a criança é capaz de fazer somente com a ajuda de outra pessoa ou às funções mentais que ainda estão em processo de consolidação.

Vygotsky também sugere que o aprendizado seja combinado de alguma maneira com o nível de desenvolvimento da criança (p. 95, 2007) por considerar que o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento.

Se transpusermos esses pressupostos para o âmbito escolar é possível perceber que eles estão presentes a todo o momento, daí a sua importância nessa pesquisa. Na sala de aula, por exemplo, há a mediação entre o professor, o conhecimento e seus alunos e as experiências de vida que os alunos trazem consigo também fazem com que eles interajam entre si, com o professor e com o conteúdo aprendido na escola. Além disso, dependendo da proposta de trabalho do professor é possível ajudar os alunos a construírem coletivamente a sua ZPD e impulsioná-los para que atinjam novos níveis de desenvolvimento.

Diante do disposto, levando em consideração a importância da

mediação, da construção da ZPD, da interação na construção do conhecimento e a fim de propiciar condições mais favoráveis à aprendizagem dos alunos, é possível afirmar que a sequência didática proposta procurou materializar alguns desses pressupostos em virtude de:

- estar inserida em um contexto histórico específico;
- ser uma tentativa de trazer para a sala de aula aspectos culturais da vida cotidiana dos alunos;
- propiciar a interação, a troca de experiências e o engajamento entre os alunos, os colegas e a professora;
- fazer com que os alunos reflitam sobre o papel social do gênero estudado (finalidade, autoria, a quem se destina, mensagem transmitida);
- promover a autonomia dos alunos ao permitir que eles produzam seus próprios textos a partir de suas experiências de vida e daquilo que aprenderam durante as aulas;
- oferecer tarefas complexas diversificadas e a oportunidade de realizá-las de modo individual e com o auxílio dos colegas;
- se propor a criar situações em que os alunos possam pensar e construir conhecimentos;
- permitir que a professora-pesquisadora atue como par mais experiente, orientando os seus alunos e fazendo intervenções a fim de ajudá-los a se desenvolverem e a construírem novos conhecimentos.

Trarei, a seguir, algumas considerações sobre aspectos da obra de Freire (2011a, 2011b) que são relevantes para essa pesquisa por proporem, assim como os PCN de LEM (Brasil, 1998) e Vygotsky (2007, 2008), um processo de ensino pautado em uma perspectiva sócio-histórico-cultural que respeite os saberes trazidos pelos alunos, promovendo seu desenvolvimento e

autonomia e a reflexão por parte do professor.

1.4 Reflexão crítica sobre prática e autonomia

O ofício de professor requer reflexões constantes sobre como ensinar a aprender, aprender a ensinar, a postura a ser assumida perante os alunos (educador bancário ou problematizador), os materiais, métodos e recursos a serem escolhidos e até sobre como não tornar-se uma ausência em sala de aula (Freire, p. 64, 2011a).

Paulo Freire, assim como sugerem as orientações dos PCN de LEM (Brasil, 1998) e os pressupostos de Vygotsky (2007, 2008), propõe uma educação problematizadora que propicie as condições necessárias para que os alunos possam “*assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos*” (Freire, p.42, 2011a), ou seja, tornem-se autônomos.

De acordo com Freire (2011b) a educação problematizadora seria um contraponto à educação bancária amplamente difundida em tantos contextos educacionais. A educação problematizadora tem um caráter autenticamente reflexivo e implica um constante ato de desvelamento da realidade (Freire, p.97, 2011b). Segundo o autor, por meio dela os alunos devem tornar-se sujeitos da sua aprendizagem, dialogar e aprender com os colegas e com o professor; refletir sobre o que estão aprendendo, sentir-se curiosos, desafiados, parte integrante e atuante de um mundo que está sempre em processo de transformação. Para apropriar-se desse tipo de prática, no entanto, é necessário que o professor reflita sobre e na sua prática.

Na educação bancária os alunos são receptáculos de conhecimento e conteúdos fragmentados, têm de memorizar informações e devem estar atentos e obedientes aos comandos e à narrativa do professor. Não há interação nem diálogo, somente uma via de mão única: o professor transferindo seus saberes e depositando-os em seus alunos. Não há reflexão, por parte do professor, sobre sua atuação em sala de aula nem sobre o processo de

aprendizagem de seus alunos.

De acordo com Liberali *“Refletir não é um simples processo de pensar, mas uma ação consciente realizada pelo professor, que busca compreender o seu próprio pensamento, sua ação e suas consequências”* (p. 25, 2010). A reflexão consciente por parte do professor pode ser uma poderosa ferramenta de transformação da sua prática uma vez que ao refletir sobre os objetivos de ensino que almeja alcançar, as estratégias que irá utilizar para atingi-los, as necessidades de seus alunos bem como sobre as características do contexto no qual atua ele poderá aprimorar, reconstruir ou adequar as suas ações a fim de favorecer o processo de ensino-aprendizagem. A fala de Liberali (2010) acaba dialogando com a de Paulo Freire quando ele diz que:

(...) é pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.
(Freire, p. 40, 2011a)

Dessa forma, pode-se afirmar que teoria e prática são indissociáveis e que, embora não existam métodos soberanos de ensino, conscientizar-se sobre essa relação teórico-prática e estar disposto a transformá-la e a (re)construí-la é um dos primeiros passos a serem tomados pelo professor a fim de visualizar pressupostos e crenças que poderiam (in) viabilizar e (des) favorecer a aprendizagem, a autonomia e a formação do aluno dentro de uma perspectiva sócio-histórico-cultural.

Por valorizar a importância da reflexão crítica bem como da teoria aliada à prática, o fato de a pesquisa propiciar a mim, professora-pesquisadora, a oportunidade de refletir sobre a minha atuação fez com que eu acreditasse que ela poderia fornecer elementos para que eu reconstruísse a minha prática a fim de promover a educação problematizadora sugerida por Freire (2011) e na qual eu acredito.

Desvelar os sentidos-e-significados atribuídos à sequência didática aplicada em sala, a partir dos referenciais teóricos mencionados, também poderia me ajudar a refletir a respeito de aspectos de aula sobre os quais eu não havia refletido anteriormente por falta de oportunidade, tempo ou por não ter consciência da existência deles antes. Além disso, investigar e analisar o impacto das atividades propostas, cujo objetivo era promover o aprendizado dos alunos, sua autonomia e a construção conjunta de conhecimentos, também poderia me ajudar a compreender de que modo os alunos aprendem melhor e a desenvolver outras atividades similares e condizentes com as necessidades deles.

A seção a seguir trará considerações sobre aspectos da obra de Vilson Leffa (2007) e Dolz e Schneuwly (2010) essenciais para tentar materializar os pressupostos teóricos apresentados até o momento e discutidos nas seções anteriores.

1.5 A elaboração de materiais de ensino

A sequência didática proposta nesta pesquisa traz atividades com o gênero propaganda. Essas atividades procuram articular o conhecimento de mundo, o conhecimento da organização textual e o conhecimento sistêmico dos alunos sobre esse gênero a fim de torná-los aptos a interpretar, se apropriarem de suas principais características e serem capazes de produzi-lo com autonomia.

O processo de elaboração, organização e revisão da sequência didática durou dois meses. Os textos escolhidos são propagandas autênticas e foram retirados de sites da Internet e de um jornal on-line. Todas as atividades propostas foram elaboradas pela professora-pesquisadora a fim de atingir os objetivos de ensino almejados.

A obra de Vilson Leffa (2007) foi escolhida e forneceu os critérios iniciais para realizar a elaboração da sequência. O referido autor perpassa os principais aspectos teóricos e estruturais que regem a elaboração dos materiais

didáticos e apresenta informações importantes e critérios a serem levados em consideração desde os estágios iniciais de elaboração desse tipo de material até a sua avaliação. Em virtude disso, a sua contribuição para essa pesquisa foi crucial.

A fala inicial de Leffa (2007), assim como Freire (2011a), nos remete à importância de se entrelaçar teoria e a prática ao elaborar um material didático:

A produção de materiais de ensino é uma área essencialmente prática. A teoria é importante na medida em que fornece o suporte teórico necessário para justificar cada atividade proposta, mas subjaz à atividade, podendo ou não ser explicitada. Quem prepara o material precisa ter uma noção bem clara da fundamentação sobre a qual se baseia, mas vai concentrar todo seu esforço em mostrar a prática, não a teoria. A teoria trabalha nos bastidores; a prática é o que aparece no palco. Um bom trabalho de bastidores dá segurança ao que é apresentado, permitindo inovações e até ousadias (Leffa, p. 28, 2007).

Para produzir a sequência didática aplicada foram realizadas quatro etapas sugeridas por Leffa (2007), a saber:

1. Análise: etapa inicial em que o professor deve fazer um levantamento das características e das necessidades dos alunos, de seu estilo de aprendizagem, preferências, expectativas, nível de conhecimento do aluno – o que ele já sabe?, o que precisa aprender? - para que possa produzir um material adequado para o perfil deles;

2. Desenvolvimento: etapa na qual o professor precisa definir os objetivos gerais e específicos de aprendizagem, a abordagem, a ordem das atividades, o conteúdo a ser ensinado bem como os recursos a serem utilizados;

3. Implementação: fase em que professor e alunos começam a utilizar o material e na qual são dadas, oralmente, as instruções para a realização das atividades;

4. Avaliação: etapa que pode ser feita de modo formal ou informal, por meio de questionários, entrevistas ou da observação direta do material (Leffa, p.38, 2007). De acordo, ainda, com o próprio autor a observação direta dos trabalhos dos alunos seria a forma mais confiável de se analisar o material produzido.

O Quadro 1, apresentado a seguir, permite visualizar de modo mais detalhado como essas etapas foram realizadas por mim, professora-pesquisadora, ao elaborar a sequência didática.

Quadro 1: Etapas de elaboração de material didático utilizadas para produzir a sequência didática (segundo Leffa, 2007)

Etapas	Definição de acordo com Leffa (2007)	Modo como foi realizada pela professora-pesquisadora
Análise	etapa inicial em que o professor deve fazer um levantamento das características e necessidades dos alunos (estilo de aprendizagem, preferências, expectativas, nível de conhecimento) para que possa produzir um material adequado para o perfil de seus alunos;	por meio do Questionário de perfil aplicado ao grupo focal desta pesquisa;

Desenvolvimento	• é a etapa na qual o professor precisa definir os objetivos gerais e específicos de aprendizagem, a abordagem, a ordem das atividades, o conteúdo a ser ensinado bem como os recursos a serem utilizados;	• definição dos objetivos gerais, específicos e todos os outros elementos pertinentes à sequência didática a ser aplicada;
Implementação	• fase em que professor e alunos começam a utilizar o material e na qual são dadas, oralmente, as instruções para a realização das atividades.	• elaboração e aplicação das atividades em sala, fazendo intervenções, sanando dúvidas e orientando os alunos.
Avaliação	• pode ser feita de modo formal ou informal, por meio de questionários, entrevistas ou da observação direta do material. De acordo, ainda, com o próprio autor a observação direta dos trabalhos dos alunos seria a forma mais confiável de se analisar o material produzido.	• avaliação da sequência por meio da análise do questionário, dos trabalhos feitos pelos alunos, da entrevista e das observações diretas feitas pela professora-pesquisadora durante a aula e em seus Diários Reflexivos.

A realização dessas etapas foi muito importante para essa pesquisa pois embora os PCN de LEM (Brasil 1998) ofereçam orientações importantes sobre o trabalho com gêneros na escola não há exemplos ou modelos prontos de sequências didáticas nem orientações específicas sobre como desenvolvê-las.

Em virtude disso, para complementar o aporte teórico deste trabalho entram em cena as contribuições de Dolz e Schneuwly (2010) pesquisadores da Universidade de Genebra (Suíça) que têm sido referência no estudo sobre o trabalho com sequências didáticas e gêneros orais e escritos na escola.

O trabalho com os gêneros textuais é importante por permitir que as

capacidades de ação (conhecimento de mundo), as capacidades discursivas (conhecimento textual) e as capacidades linguístico-discursivas (conhecimento sistêmico) dos alunos sejam mobilizadas e desenvolvidas (Dolz e Schneuwly, p. 44, 2010). Além disso, segundo os referidos estudiosos, devido ao fato de os gêneros terem um plano comunicacional - definirem o que é dizível, apresentarem estrutura e estilo próprios - eles podem ser considerados um rico instrumento de trabalho para o professor por favorecerem a sua intervenção e ajudar a promover a aprendizagem dos alunos (p. 23, 2010).

Dolz e Schneuwly sugerem que o trabalho com gêneros orais e escritos seja feito por meio de sequências didáticas, ou seja, *“um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”* (p. 82, 2010) e afirmam que o uso dessas sequências facilita o ensino gradual de um determinado gênero textual e por isso possibilita o trabalho com a leitura, a escrita, a oralidade, aspectos linguísticos e sociais ao mesmo tempo e de modo contextualizado:

O uso de sequências didáticas no ensino de gêneros diversificados é uma combinação que pode unir as práticas sociais e a escola uma vez que é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes. (Dolz e Schneuwly, p. 63, 2010).

Além dos motivos apresentados acima, o uso de sequências didáticas em sala também pode favorecer a intervenção do professor uma vez que pode ajudá-lo a confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas - gêneros textuais - para lhes dar a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem (p. 43, 2010) de modo gradual e organizado.

Diante disso, a sequência didática elaborada por mim foi organizada de acordo com o esquema sugerido por Dolz e Schneuwly (p. 83, 2010) como

uma tentativa de acionar e articular o conhecimento de mundo, o conhecimento textual e o conhecimento sistêmico dos alunos e materializar alguns dos aportes teóricos discutidos nas seções anteriores - interação, mediação, autonomia do aluno - que julgo serem relevantes no processo de ensino-aprendizagem.

Esta seção apresentou um breve panorama sobre como as teorias que fundamentam este trabalho poderão ajudar-me a desvelar os sentidos-e-significados atribuídos por mim e meus alunos à sequência didática proposta.

Para essa finalidade foram essenciais as contribuições e orientações dos PCN de LEM (Brasil, 1998) que propõem um processo de ensino que privilegie as práticas sociais de utilização da linguagem e seja pautado em uma perspectiva sócio-histórico-cultural. A obra de Vygotsky (2007, 2008) por trazer questões importantes a respeito da mediação, da interação, da construção da ZPD e do caráter sócio-histórico-cultural inerente ao processo de ensino-aprendizagem. Paulo Freire (2011a, 2011b) e Liberali (2010, 2011) também foram importantes nesse sentido por enfatizarem o papel da reflexão crítica do professor, de se promover a autonomia do aluno e me ajudarem a desvelar os sentidos-e-significados atribuídos por mim e meus alunos ao material produzido. Por fim, Vilson Leffa (2007) em virtude de fornecer o aporte teórico para a elaboração, aplicação e avaliação da sequência didática proposta e Dolz e Schneuwly (2010) pelas contribuições sobre o trabalho com gêneros textuais em sala de aula e sequências didáticas.

Na seção a seguir apresento a abordagem metodológica de pesquisa que foi escolhida para a realização deste trabalho.

SEÇÃO 2: METODOLOGIA DE PESQUISA

Nesta seção discorro sobre a abordagem metodológica de pesquisa adotada para a realização deste trabalho. Inicialmente, são apresentadas as características desse tipo de pesquisa. Em seguida, o contexto no qual ela foi realizada, o perfil dos participantes e a sequência didática elaborada pela professora-pesquisadora. Por fim, serão descritos os instrumentos de coleta e os procedimentos escolhidos para a análise e interpretação dos dados.

2.1 A abordagem metodológica

Esta pesquisa surgiu a partir de reflexões feitas durante o módulo Ensino-Aprendizagem de Inglês oferecido pelo curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública. O módulo versava sobre a viabilidade e o uso de materiais produzidos por nós, professores, durante as nossas aulas. Conforme mencionado anteriormente, o objetivo deste trabalho é investigar quais são as potencialidades de uma sequência didática e quais são os sentidos-e-significados atribuídos por mim, professora-pesquisadora, bem como por meus alunos, à ela a partir de duas questões norteadoras:

- a) Quais são os sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática? e
- b) Quais são os sentidos-e-significados atribuídos pela professora à sequência didática?

A fim de tentar encontrar respostas para essas questões foi necessário escolher a metodologia mais condizente com essa proposta. Desse modo, esta pesquisa é considerada um estudo de caso.

Um estudo de caso é uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, p. 32, 2001). No âmbito desta pesquisa, o estudo está inserido no paradigma qualitativo interpretativista por se concentrar no estudo de um caso único e particular em seu contexto natural.

De acordo com Johnson (1992, apud Van Lier 2005) os estudos de caso são importantes porque podem fornecer informações valiosas sobre aprendizes de LE, em particular, trazendo informações (a) sobre os processos e as estratégias que eles empregam para se comunicarem e aprenderem; (b) sobre como a personalidade, atitudes e objetivos desses aprendizes interagem com o ambiente de aprendizagem e (c) sobre a natureza precisa de seu crescimento linguístico¹.

Desse modo, essa escolha metodológica se justifica porque propicia uma análise mais profunda e detalhada dos dados, por parte da professora-pesquisadora, a partir de um contexto real de aprendizagem. Essa análise pode fornecer elementos para que haja mudanças significativas na prática da professora-pesquisadora bem como na aprendizagem dos seus alunos.

Além disso, este estudo de caso estará inserido no paradigma qualitativo interpretativista em virtude de: a) basear-se na interpretação e análise qualitativa dos dados coletados e b) não ter como foco principal a quantificação dos dados e as generalizações, uma vez que serão tecidas interpretações a respeito do material utilizado em sala de aula e dos sentidos-e-significados atribuídos por mim e meus alunos a ele.

Embora seja subjetiva, segundo Liberali (p.19, 2011) a principal função da pesquisa realizada dentro desse paradigma é encontrar os sentidos dados à realidade pelos agentes. Essas características permeiam a proposta desta pesquisa uma vez que, por meio da observação, análise e interpretação dos dados obtidos será possível desvelar os sentidos-e-significados atribuídos pelos participantes à sequência didática e verificar sua viabilidade dentro de um

¹ [case studies can provide rich information about an individual learner. They can inform us about the processes and strategies that individual L2 learner [second language] learners use to communicate and learn, how their personalities, attitudes and goals interact with the learning environment, and about the precise nature of their linguistic growth] (Johnson, p.76,1992)

contexto real de aprendizagem. Isto posto, passo a descrever o contexto de pesquisa no qual este trabalho foi realizado.

2.2 Contexto de pesquisa

Apresento nesta subseção informações relevantes a respeito do contexto no qual a pesquisa foi realizada. Inicialmente, farei uma breve descrição do bairro e da escola. Em seguida, apresentarei o perfil dos participantes da pesquisa, a saber: professora-pesquisadora, a turma e os alunos focais. Em outro momento, trarei informações detalhadas sobre a sequência didática e, por fim, apresentarei os instrumentos e procedimentos de coleta e análise de dados adotados na pesquisa.

2.2.1 O bairro

O bairro no qual a escola está localizada é urbanizado, possui infraestrutura e pertence à cidade de Osasco, Zona Oeste de São Paulo. Uma construtora adquiriu lotes na região e deu início às obras em 1962. Há inúmeras casas e apartamentos nesse bairro. Além disso, há também uma UBS (Unidade Básica de Saúde), escolas municipais, estaduais e particulares, creches, um posto policial, supermercados, pet shop, igrejas, academias e vários outros estabelecimentos comerciais. O bairro também conta com um parque e áreas de lazer.

2.2.2 A escola

Este estudo de caso foi realizado em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Médio localizada na cidade de Osasco, São Paulo. Atualmente, são atendidos quase 2.000 alunos nessa escola, distribuídos em três períodos (matutino, vespertino e noturno). A escola também atende alunos de outros cinco bairros próximos.

Há 20 salas de aula distribuídas em dois prédios e em um bloco

menor. Elas têm capacidade para 50 alunos, possuem ventiladores, são conservadas e há armários com DVD e TV para serem utilizados quando necessário. Na escola há também uma quadra descoberta, um laboratório utilizado como sala de vídeo, uma sala do programa Acessa, uma sala de Coordenação, Diretoria, banheiros, cozinha, cantina, pátio, estacionamento e um jardim.

A diretora dirige a escola há 23 anos. O corpo docente, em especial do período noturno no qual a professora-pesquisadora atua, é constituído por Mestres e Especialistas e por docentes que lecionam na escola há mais de 15 anos. Nos demais períodos, em virtude de aposentadorias e pedidos de remoção, há mais rotatividade de docentes. Os equipamentos disponíveis na escola (rádios e data show) são fornecidos aos professores mediante agendamento. Alguns professores utilizam seu próprio material.

Nas salas de aula as carteiras estão dispostas em forma de U. Há alguns anos a gestão decidiu adotar essa disposição com base no trabalho de Augusto Cury² a fim de desenvolver a segurança, promover a educação participativa, melhorar a concentração, diminuir conflitos em sala de aula e diminuir conversas paralelas entre os alunos. A gestão da escola e o Supervisor de Ensino trabalham em conjunto para atender e solucionar os problemas.

A equipe docente tem o respaldo necessário para mediar e evitar conflitos em sala e para tentar promover um ambiente favorável à aprendizagem dos alunos. Atualmente, o regimento escolar está sendo reformulado e uma equipe de alunos e professores está se reunindo para implantar um Grêmio Estudantil. A seguir, apresento os participantes focais da pesquisa.

3. Participantes focais da pesquisa

Nesta seção apresento os participantes focais da pesquisa, a saber: a professora-pesquisadora, a turma e os alunos focais.

² Augusto Cury é psiquiatra, psicoterapeuta, cientista e escritor brasileiro. Ele é autor da Teoria da Inteligência Multifocal, que estuda a formação do Eu, os papéis da memória e a construção dos pensamentos. (Cury, p.154, 2014)

3.1 A professora-pesquisadora

O meu encantamento pela língua inglesa teve início durante a minha infância. Meus pais gostavam de ouvir clássicos do rock e músicas de artistas que, no decorrer dos anos, também incorporei à trilha sonora da minha vida. Em 1996, ano em que eu cursava a sexta série do Ensino Fundamental, comecei a ter aulas de inglês na escola. Durante essas aulas fiz descobertas culturais, linguísticas, sociais e pessoais que, em pouco tempo, se transformaram em motivação.

Em virtude do advento da Internet e das infinitas possibilidades de contato pessoal a ele inerentes, meu interesse em aprender inglês aumentava a cada dia. Durante uma reunião de pais, uma professora sugeriu à minha mãe que eu fosse matriculada em uma escola de idiomas. Meus pais aceitaram a sugestão e eu fui matriculada. Passei a dedicar as manhãs de sábado ao curso de inglês.

O término do Ensino Médio e do curso de inglês foi primordial para eu optar pelo curso de Letras. Entretanto, devido às experiências presenciadas e vivenciadas nos estágios da licenciatura, minha intenção passou a ser trabalhar como tradutora e *proofreader*. O contato com a área de Tradução foi essencial para aprimorar o conhecimento em inglês que eu tinha. Havia uma relação direta e significativa entre o conteúdo aprendido nas aulas da graduação e as tarefas por mim realizadas. Pude desse modo, aplicar a teoria à prática.

Fui estagiária em um renomado escritório de tradução durante todo o período em que cursei Letras. Realizei cursos preparatórios e fui promovida à Tradutora Sênior. Traduzi, revisei e fiz conferência de gêneros textuais diferentes durante 5 anos. A língua inglesa continuava presente no meu dia-a-dia. Fatores como o número elevado de alunos por sala, a indisciplina, os níveis diferentes de proficiência dos alunos, a postura passiva de alguns profissionais, dentre outros, me mantiveram longe da sala de aula por alguns anos.

Eu havia prestado muitos concursos públicos durante e após a graduação e, no ano de 2007, comecei a lecionar nas redes particular e pública

de ensino com cargo efetivo. Todos os preconceitos e crenças que eu tinha se dissiparam no primeiro dia em que comecei a dar aula. Descobri que as experiências que havia vivenciado nos estágios eram decorrentes de fatores específicos e que eu poderia fazer a diferença. A tradução ficou em segundo plano.

Em 2011 conclui minha primeira especialização por meio de uma parceria feita entre a UNESP (Universidade Estadual Paulista) e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Em 2012 pude estudar inglês na cidade de Londres. Essa experiência aumentou meu desejo de tornar-me cada vez melhor como profissional. Em 2012, comecei a trabalhar na Prefeitura de São Paulo e, tive a oportunidade de dar início ao curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa na Escola Pública. Após 6 anos de experiências marcantes em sala de aula, acredito que por meio desta pesquisa terei a oportunidade de reconstruir a minha prática e me reconstituir profissionalmente como sempre acreditei ser importante e almejei.

3.1.2 A turma

O grupo escolhido para participar deste estudo de caso é uma turma do 2º ano do Ensino Médio composta por 36 alunos matriculados dos quais somente 30 são frequentes. Há quinze meninos e 15 meninas. Eles estão entre a faixa etária de 15 a 16 anos. Alguns residem no bairro no qual a escola está localizada, outros em três bairros próximos.

As aulas ministradas a eles acontecem duas vezes por semana, no período noturno, às segundas e terças-feiras e têm 45 minutos de duração. A turma é bastante heterogênea. Há algumas panelinhas mas, em geral, todos os alunos se respeitam e mantêm bom relacionamento. Escolhi essa turma devido ao fato de não ser considerada a melhor turma da escola e por apresentar uma heterogeneidade acentuada em relação às demais. É um desafio dar aula para essa turma.

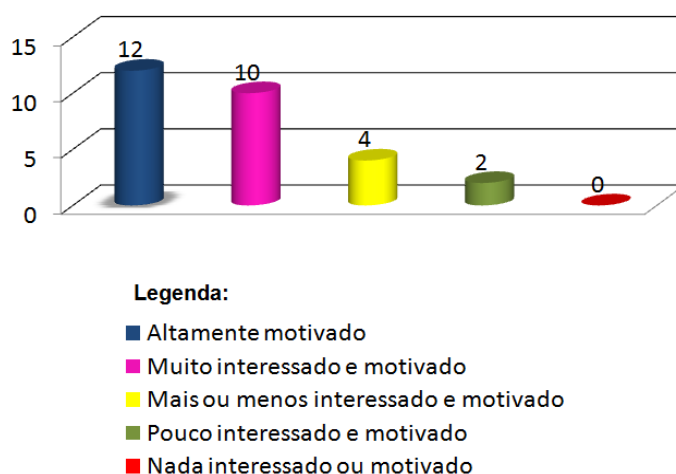
No início do ano a escola e os professores fazem uma avaliação

diagnóstica para traçar o perfil das turmas e fazer uma sondagem sobre as competências leitora e escritora delas a fim de fazer um planejamento condizente com as necessidades dos alunos. Tenho alunos em vários níveis de aprendizagem nessa sala. Alguns apresentam sérias dificuldades de aprendizagem devido a problemas na alfabetização. Apesar disso, a maioria dos alunos consegue apresentar um bom desempenho nas aulas. Há alguns contratempos ocasionados pelo uso constante do celular nas aulas, porém, sempre consigo solucioná-los conversando com eles.

O Questionário de Perfil (Anexo 1), instrumento de coleta utilizado para obter as informações apresentadas a seguir, foi aplicado no dia 08 de setembro de 2014 para 28 alunos. Por meio da análise das respostas dos alunos foi possível constatar, dentre outras informações, que todos eles reconhecem a importância de se aprender inglês. Dentre os motivos, mencionados pelos próprios alunos, que os levaram a dar essa resposta unânime, estão: os interesses pessoais (viagens), a necessidade de se comunicar com outras pessoas, a aquisição de novos conhecimentos, a possibilidade de compreender o conteúdo presente na Internet (textos, sites, instruções de jogos), de fazer compras na Internet e, em especial, a chance de conseguirem ser bem sucedidos no setor profissional. As informações obtidas foram analisadas e algumas transformadas nos gráficos exibidos a seguir.

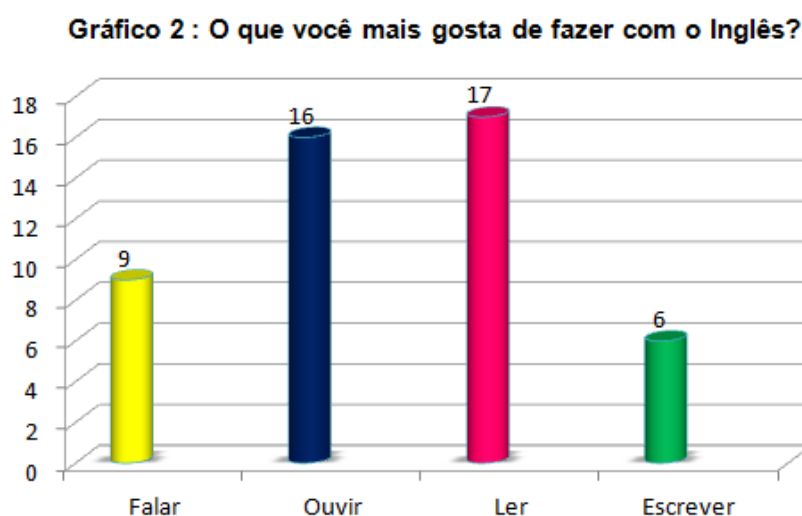
No **Gráfico 1: Você tem interesse e está motivado para aprender inglês?**, apresentado a seguir, é possível notar que a maioria dos alunos demonstra interesse e motivação para aprender inglês.

Gráfico 1: Você tem interesse e está motivado para aprender inglês?



Dos 22 alunos que responderam estar altamente motivados ou muito interessados em aprender inglês, somente 8 fazem ou já fizeram curso de inglês em franquias ou redes particulares de idiomas. O período de estudos do idioma varia de 1 mês a 4 anos. Os demais alunos apresentam interesse em aprender inglês devido aos motivos mencionados anteriormente (necessidade de se comunicar, ter sucesso na carreira profissional, por interesses pessoais etc). Os alunos que responderam estarem nada interessados ou motivados creditam essa resposta à falta de oportunidade de uso do idioma fora do contexto escolar. Para eles a língua inglesa não tem utilidade no dia-a-dia.

No que se refere aos hábitos de estudo, 6 alunos preferem estudar sozinhos por se concentrarem mais e 22 preferem estudar em grupo porque acreditam que o trabalho com os colegas reduz as dúvidas e os ajuda a aprender melhor. Quanto às habilidades comunicativas (ler, escrever, ouvir e falar) as respostas foram variadas como podemos notar no **Gráfico 2: O que você mais gosta de fazer com Inglês?** exibido abaixo:

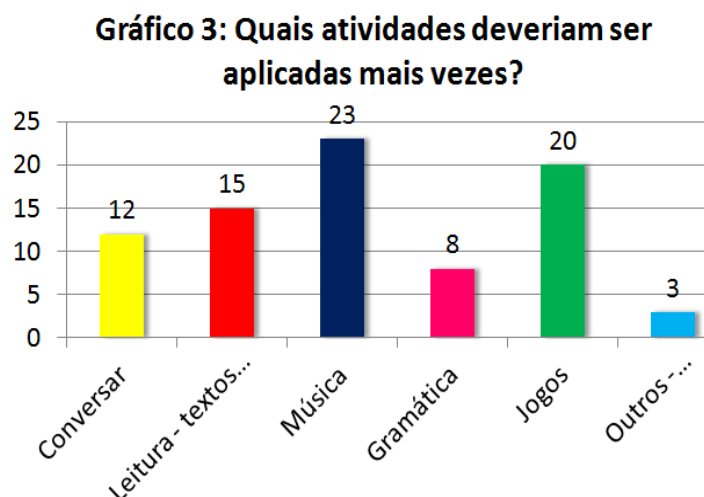


Os alunos dessa turma sabem o quanto a língua inglesa é importante para a vida. Ao serem questionados sobre de que forma a língua inglesa estava presente em seu dia-a-dia, eles responderam que o contato se dá por meio das músicas, filmes, séries de TV, do trabalho, jogos *on-line* e da Internet (redes sociais, sites, blogs, revistas, livros) e essas respostas condizem com os

índices do gráfico acima que indicam as habilidades de leitura e escuta como as favoritas deles.

Quanto à fala, ao responder as questões: Você já teve a oportunidade de se comunicar, em inglês, fora da escola? Em quais situações? 12 dos 28 alunos responderam que sim e as situações de uso mencionadas foram: no curso de idiomas, no trabalho, em jogos on-line e na igreja. Duas alunas que frequentam a igreja têm uma oportunidade maior de falar em inglês porque recebem falantes desse idioma de várias nacionalidades nos eventos que realizam.

O **Gráfico 3: “Quais atividades deveriam ser aplicadas mais vezes?”** é apresentado a seguir:



O **Gráfico 3** apresenta as atividades com as quais os alunos mais se identificam que são a escuta e a leitura representadas pelos itens: música, jogos e leitura. A música, por exemplo, possibilita o contato dos alunos com a pronúncia, a letra e os aspectos estruturais da língua. Os jogos também permitem o contato deles com a leitura (as instruções dos jogos são em inglês) e com a fala e a escuta (quando os alunos jogam *on-line*). Por fim, a leitura de textos autênticos é o item com o qual eles mais têm contato no contexto escolar e no dia-a-dia.

Para alguns alunos, o maior problema que encontram ao aprender

inglês é a falta de oportunidade de uso efetivo do idioma. A quantidade de aulas e as situações em que eles precisam utilizar a língua inglesa não são suficientes para que eles possam desenvolver as suas habilidades comunicativas. No entanto, como foi possível notar na análise feita a partir dos gráficos do Questionário de Perfil (Anexo 1), mesmo com todas as dificuldades encontradas os alunos da turma escolhida estão motivados para aprender inglês e reconhecem a importância que a aprendizagem desse idioma têm atualmente.

A seguir, descrevo o perfil dos alunos focais e apresento as informações sobre eles que julgo mais relevantes no âmbito desta pesquisa.

3.1.3 Os alunos focais

Antes de dar início à aplicação das atividades, expliquei aos alunos qual era a finalidade da minha pesquisa, porque a participação deles era importante, que tipo de material iríamos utilizar durante as aulas, os instrumentos de coleta que eu havia escolhido e forneci todas as informações relevantes e pertinentes à pesquisa.

Dos 28 alunos que participaram da coleta de dados, 10 foram escolhidos como focais (5 meninos e 5 meninas). Os critérios que utilizei para escolher esses alunos foram a assiduidade, o interesse pelas atividades, a postura participativa nas aulas, o comprometimento com a aprendizagem e a entrega da autorização assinada pelos pais (TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

A seguir, apresento uma breve descrição do perfil desses participantes. As informações sobre a idade, o contato com a língua inglesa, o interesse em aprender inglês, dentre outras, foram obtidas por meio do Questionário de Perfil (Anexo 1) aplicado durante a aula do dia 08/09/2014.

Além dessas informações, trarei considerações sobre o comportamento e a participação desses alunos durante as aulas. Vale ressaltar que, a fim de manter sigilo e preservar a identidade de todos os participantes desta pesquisa os nomes utilizados são fictícios e foram escolhidos pelos próprios alunos. Isto

posto, passo a descrever o perfil dos alunos focais:

Aluna 1: Heloísa

Heloísa tem 16 anos e acredita que é importante aprender inglês porque poderá se comunicar sem dificuldade quando realizar as viagens que pretende fazer futuramente e conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho. O contato dela com a língua inglesa ocorre, geralmente, por meio de músicas e do acesso ao Twitter de famosos dos EUA. Ela nunca fez curso de inglês fora da escola e se sente altamente motivada para aprender Inglês. As habilidades preferidas da aluna são escutar, ler e escrever em inglês. Heloísa prefere estudar com colegas porque acha que consegue aprender melhor. Dentre as atividades que ela gostaria de fazer mais vezes em sala estão a leitura de blogs e conteúdo da Internet, exercícios gramaticais e música. Em sala, a aluna é muito tímida, porém, apresenta bom relacionamento com os colegas e está sempre disposta a realizar as atividades propostas.

Aluna 2: Elaine

Elaine tem 15 anos e acha importante aprender inglês porque no mercado de trabalho o idioma é exigido em tarefas diversas por grandes e renomadas empresas. Além disso, também deseja viajar para o exterior e reconhece o quanto saber inglês pode fazer a diferença na vida dela. Seu contato com o idioma fora da escola acontece por meio de músicas e do acesso a conteúdos da Internet. Ela faz curso de inglês fora da escola há um ano e meio e está muito motivada e interessada em aprender. Suas habilidades favoritas são a leitura e a escrita em inglês. Ela prefere estudar sozinha porque acredita que se concentra e aprende mais dessa forma. Durante as aulas ela gostaria de fazer atividades que propiciassem maior comunicação em inglês, a leitura de textos autênticos e a realização de exercícios gramaticais. Heloísa é uma aluna aplicada e se relaciona bem com os colegas.

Aluna 3: Taís

Taís tem 16 anos e faz curso de inglês na ETEC de Carapicuíba há 8 meses. Ela acredita que aprender outro idioma pode ampliar o seu conhecimento sobre outras culturas, destacá-la no mercado de trabalho e ajudá-la em sua vida social. Ela tem contato com o inglês em seu ambiente de trabalho, por meio de filmes, séries de TV, músicas e no curso mencionado anteriormente. Ela está muito interessada e motivada para aprender inglês e prefere estudar sozinha apesar de achar que às vezes é importante fazer atividades com os colegas. As habilidades preferidas de Taís são escrever, ouvir e falar em inglês. Ela gostaria que houvesse mais oportunidades de falar em inglês na sala, ouvir músicas e trabalhar com jogos. Taís se relaciona bem com seus colegas e faz muitas perguntas durante as aulas.

Aluna 4: Marcela

Marcela tem 15 anos e também acredita que aprender inglês é essencial para conseguir um bom emprego. O contato da aluna com a língua inglesa acontece por meio de séries de TV e de músicas. Ela prefere estudar com os colegas, em especial, porque acha que um pode ajudar o outro a sanar as dúvidas. Ela nunca fez curso de inglês fora da escola e diz estar mais ou menos motivada e interessada para aprender inglês. Ela gosta de falar e ouvir inglês e, por esse motivo, gostaria de fazer mais atividades de conversação e que envolvessem músicas. Marcela é uma aluna muito questionadora, espontânea e também tem um bom relacionamento com os colegas que sentam próximos a ela.

Aluna 5: Julia

Julia tem 16 anos e afirma que não tem contato com a língua inglesa fora da escola. Acredita que estudar inglês é importante por ser uma

língua diferente e propiciar a ela chances melhores para conseguir um emprego ou fazer cursos. Ela nunca fez curso de inglês fora da escola e se considera muito interessada e motivada para aprender. Julia gosta de ouvir e escrever em inglês e prefere estudar com os seus colegas porque podem conversar sobre o idioma. Em sala ela gostaria de fazer atividades voltadas à leitura de textos autênticos, música e jogos. Julia é uma aluna nova na turma, porém, já conseguiu se enturmar com o grupo.

Aluno 6: Pedro

Pedro tem 16 anos, não faz curso de inglês fora da escola e se considera altamente motivado a aprender inglês. Para ele aprender esse idioma é importante porque ele participa de jogos on-line nos quais o inglês é predominante. Ele também acessa sites, ouve músicas e assiste vídeos em inglês. Além disso, Pedro afirma que saber inglês pode ajudá-lo a interagir com as pessoas e a conseguir um bom emprego. A habilidade preferida dele é ouvir e ele prefere estudar com os colegas. Dentre as atividades que ele gostaria de realizar com mais frequência em sala estão: conversação em inglês, leitura de textos autênticos, exercícios gramaticais, jogos e músicas. Pedro é um aluno que se relaciona bem com os colegas e participa muito das aulas

Aluno 7: Júnior

Júnior tem 15 anos, faz curso de inglês há 1 ano e meio e se considera altamente motivado a aprender. Para ele é importante aprender inglês por ser a língua mais falada no mundo e a mais importante para o mercado de trabalho. O contato com o idioma acontece por meio de músicas, filmes, vídeos do Youtube e jogos on-line. Ele prefere estudar sozinho e suas habilidades preferidas são falar e escrever em inglês. Pedro é um aluno participativo e tem bom relacionamento com todos os colegas de sala.

Aluno 8: Luis

Luis tem 16 anos e acha que aprender inglês é importante para a comunicação e para aproveitar melhor os recursos da Internet que, em grande maioria, são em inglês. As músicas, os jogos on-line e a Internet o deixam em contato constante com o idioma. Ele não faz curso de inglês fora da escola e se considera muito motivado e interessado em aprender. Luis prefere estudar com os colegas e gostaria de fazer mais atividades com músicas e voltadas à conversação. Suas habilidades preferidas são ouvir e ler em inglês. Também participa bastante das aulas, gosta de expor sua opinião, questionar e se relaciona bem com os colegas.

Participante 9: Júlio

Júlio tem 15 anos, fez um ano de curso de inglês e se considera altamente motivado a aprender. Para ele é importante aprender inglês porque é uma língua útil e que pode agregar conhecimento. Além disso, ele acredita que pode ser beneficiado em viagens de lazer e no mercado de trabalho se souber o idioma. Os jogos eletrônicos e o curso mantêm o aluno em contato com o inglês. Suas habilidades prediletas são falar, ouvir e ler em inglês. Júlio prefere estudar sozinho e gostaria de ler textos autênticos em sala, ter mais oportunidades de conversar em inglês e de jogar. Ele participa muito das aulas questionando e expressando sua opinião.

Aluno 10: Igor

Igor tem 16 anos e acha importante aprender inglês para ter uma boa colocação no mercado de trabalho. Nunca fez curso fora da escola e se considera muito motivado e interessado em aprender. Prefere estudar sozinho e sua habilidade favorita é a escuta. A televisão, as músicas e o videogame o mantêm em contato com o idioma por isso ele gostaria de ter mais

oportunidades de ouvir músicas e trabalhar com jogos em sala. Igor é um aluno tímido, se relaciona bem com os colegas que sentam próximos a ele e participa da aula.

Na seção a seguir, apresento informações a respeito da sequência didática elaborada pela professora-pesquisadora e aplicada durante as aulas.

4. A sequência didática

O meu interesse em elaborar uma sequência didática e investigar sua viabilidade surgiu, conforme dito anteriormente, durante o curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa na Escola Pública do qual fui aluna. A minha maior motivação foi tentar pôr em prática o que eu havia aprendido nos módulos que cursei sobre produção e avaliação de materiais didáticos. Além disso, em conversas informais com os meus alunos notei que eles se interessavam muito por propagandas e que talvez fosse interessante trabalhar esse tema por meio de textos autênticos em sala.

Para essa finalidade, busquei nos pressupostos dos PCN de LEM (Brasil, 1998), nas orientações de Leffa (2007) sobre materiais de ensino e nas contribuições de Dolz e Schneuwly (2010) sobre o trabalho com gêneros textuais o aporte teórico necessário para elaborar a sequência didática proposta.

Antes, porém, de nos atermos aos detalhes da sequência é necessário retomar a definição para esse termo. De acordo com Dolz e Schneuwly uma sequência didática é *“um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito cuja finalidade é ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”* (p. 82-83, 2010).

A sequência didática foi elaborada em torno do gênero propaganda e o intuito desse conjunto de atividades era tornar os alunos aptos a reconhecerem

o gênero propaganda, desenvolverem a habilidade de leitura e compreensão desse gênero bem como oferecer o repertório necessário para que eles pudessem criar suas próprias propagandas após o término das atividades.

O público-alvo dessa sequência foram alunos do 2º ano do Ensino Médio, período noturno, de uma escola pública na qual a professora-pesquisadora atua. As atividades elaboradas estão distribuídas em 13 páginas (Anexo 2) e foram realizadas ao longo de 10 aulas, com 45 minutos de duração cada.

A sequência didática elaborada por mim tinha como objetivo fazer com que os alunos fossem capazes de ler o gênero propaganda criticamente, reconhecendo as suas características (estrutura, finalidade, meio de circulação, público-alvo entre outras) e reunindo os elementos necessários para produzirem a sua própria propaganda. Para essa finalidade, a sequência foi organizada de acordo com o esquema proposto por Dolz e Schneuwly (p. 83, 2010):

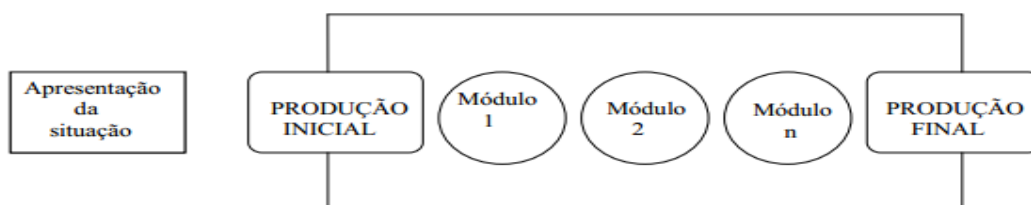


Fig. 1 Esquema de sequência didática sugerido por Dolz e Schneuwly (p. 83, 2010)

Para melhor visualização dos módulos que compõem a sequência didática, apresento uma descrição detalhada sobre sua organização:

Tabela 1. Organização da sequência didática

A sequência e suas etapas de organização	O que é?	Atividade(s) que contempla(m) essas etapas:	Pág(s)
Parte I: Capacidade de ação (Conhecimento de Mundo)	• a apresentação da situação; • fase na qual é descrita de maneira clara e detalhada a tarefa a ser realizada pelos alunos; • a apresentação ou exemplificação do gênero a ser estudado durante as aulas, de suas características e do seu contexto de produção (quem escreve?, o que escreve?, para quem escreve? por que escreve?); • se refere ao conhecimento de mundo;	• conversa inicial sobre propagandas; • levantamento (oral) das características do gênero e seu contexto de produção; • registro das informações dadas pelos alunos na lousa; • discussão sobre os tópicos registrados; • contato dos alunos com exemplos do gênero;	1, 2
Parte II: Capacidade discursiva (Conhecimento Textual)	• fase na qual o professor solicita aos alunos que elaborem um primeiro texto inicial correspondente ao gênero trabalhado; • essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência a possibilidades e dificuldade reais da turma (Dolz e Schneuwly, p. 84, 2010);	• solicitação da produção inicial de uma propaganda;	3
Parte III: Capacidade linguístico-discursiva (Conhecimento Sistemico)	• é a fase que focaliza a organização interna do texto (conhecimento sistêmico) e as características do gênero (conhecimento textual); • é composta por atividades diversas; • é a fase da produção final dos alunos;	• leitura de propagandas (explorar o texto, imagens, layout); • exercícios contextualizados de gramática sobre cognatos, verbos no imperativo, comparativo e superlativo, vocabulário; • solicitação de produção final de uma propaganda	4 a 13

4.1 Apresentação dos objetivos e dos conteúdos da sequência didática

Conforme mencionado anteriormente, o objetivo da sequência didática proposta era tornar os alunos aptos a reconhecerem o gênero estudado, lendo-o criticamente, reconhecendo as suas características (estrutura, finalidade, meio de circulação, público-alvo etc) e reunindo os elementos necessários para que produzissem a sua própria propaganda. Esperava-se que, ao término das atividades, os alunos fossem capazes de:

- ler uma propaganda;
- reconhecer o contexto de produção e analisar criticamente a função social do gênero propaganda;
- identificar a estrutura organizacional da propaganda, a saber: frases persuasivas, cognatos, verbos no imperativo, adjetivos - graus comparativo e superlativo;
- relacionar as imagens ao texto da propaganda;
- reconhecer a intenção persuasiva das propagandas;
- reunir os elementos necessários para produzir a sua própria propaganda;
- refletir sobre consumo e associar o que aprenderam ao seu cotidiano.

Para essa finalidade, ao realizarem as atividades propostas os alunos iriam utilizar estratégias como *skimming*, *scanning*, inferência (a partir de imagens, do contexto, do conhecimento prévio dos alunos), levantamento de hipóteses além de partilharem suas dúvidas com os colegas e saná-las junto com a professora.

Apresento, a seguir, as atividades que compõem a sequência didática bem como o tipo de conhecimento - mundo, textual, sistêmico - que foi trabalhado em cada uma delas. Embora a sequência seja subdividida em 3 partes (Parte I – Capacidade de Ação, Parte II – Capacidade Discursiva e Parte III – Capacidade Linguístico-Discursiva) os três tipos de conhecimento mencionados acabam sendo articulados de alguma forma nas atividades, em momentos distintos, conforme apresentado a seguir:

Tabela 2: Descrição detalhada da sequência didática

Parte I: Capacidade de ação (Conhecimento de Mundo)					
Data	Aula	Qual era o objetivo?	Qual atividade foi proposta?	Págs	Conhecimento trabalhado
09/09/14	1	1. Explicar aos alunos que eles iriam produzir uma propaganda; 2. Fornecer todas as informações pertinentes a essa tarefa; 3. Sanar eventuais dúvidas a esse respeito;	• <i>warm-up</i> com perguntas sobre propaganda;	1	Conhecimento de mundo
Parte II: Capacidade Discursiva (Conhecimento Textual)					
Data	Aula	Qual era o objetivo?	Qual atividade foi proposta?	Págs	Conhecimento trabalhado
09/09/14	1	1. Fazer perguntas para descobrir o que eles já sabiam a respeito desse gênero (Ex: Qual é a finalidade da propaganda?; Quem produz propagandas?; Quem é o seu público-alvo?; Em quais meios de comunicação podemos encontrá-las?; Quais são as principais características desse gênero? etc); 2. Elencar e registrar na lousa as respostas dos alunos; 3. Apresentar exemplares do gênero a eles para compararem diferenças e semelhanças;	• registro e discussão sobre as respostas dadas pelos alunos; • comparação entre propagandas;	2	Conhecimento de mundo e Conhecimento Textual
15/09/14	2	1. Solicitar a produção inicial da propaganda;	• produção inicial da propaganda	2	Conhecimento de mundo e Conhecimento textual
16/09/14	3	1. Produção inicial da propaganda	• terminar a produção inicial da propaganda	2	Conhecimento de mundo e Conhecimento textual
22/09/14	4	1. Apresentar aos alunos uma propaganda retirada da Internet; 2. Falar sobre a estrutura da propaganda e apresentar o vocabulário pertinente ao gênero; 3. Ajudá-los a fazer a leitura do conteúdo e das imagens da propaganda (associar imagens e	Exercício 1	3	Conhecimento textual e sistêmico
			Exercício 2	4	

		palavras); 4. Orientá-los para identificar o produto anunciado, o público-alvo, o meio no qual circula, a intenção etc			
23/09/14	5	1. Questionar os alunos e fazê-los refletir sobre os itens que eles levam em consideração ao adquirir um produto ou um serviço; 2. Fazer com que os alunos conversem com os colegas sobre os meios de circulação das propagandas no Brasil e decidam quais são os melhores justificando a resposta dada; 3. Trabalhar o vocabulário pertinente aos meios de circulação e publicação de propagandas;	Exercício 3 Exercício 4 Exercício 5	4,5	Conhecimento de mundo e textual
29/09/14	6	1. Pedir aos alunos que façam a leitura e comparação de duas propagandas; 2. Pedir para que preencham uma tabela com informações retiradas das propagandas (produto anunciado, anunciante, público-alvo, conteúdo imagético, expressões ou palavras características do gênero, informações gerais e específicas do texto); 3. Pedir que os alunos comparem a produção inicial com as estudadas em sala e que verifiquem se haviam estruturado de acordo com as características do gênero que foram estudadas em sala;	Exercício 5 Exercício 6	5,6	Conhecimento de mundo, textual e sistêmico

Parte III: Capacidade discursiva (Conhecimento Sistêmico)

Data	Aula	Qual era o objetivo?	Qual atividade foi proposta?	Pág(s)	Conhecimento trabalhado
30/09/14	7	1. Apresentar e explicar aos alunos a função dos verbos no imperativo; 2. Pedir a eles para que leiam as propagandas e localizem os verbos no imperativo; 3. Explicar o que são cognatos e para que servem; 4. Pedir aos alunos para que leiam rapidamente o anúncio (scanning) e, em seguida, mais devagar (skimming) e localizem as palavras cognatas;	Nota explicativa Exercício 1 Exercício 2	7 8 9	Conhecimento sistêmico
06/10/14	8	1. Revisar o uso do grau comparativo e superlativo do adjetivo; 2. Pedir aos alunos para que leiam as	Nota explicativa Exercício 3	10 11	Conhecimento sistêmico

		propagandas, localizem os comparativos e superlativos dos adjetivos; 3. Solicitar que eles preencham a tabela com a forma correta dos adjetivos; 4. Pedir para que eles criem suas próprias frases a partir das explicações dadas em sala e utilizem os adjetivos sugeridos;	Exercício 4	12	Conhecimento sistêmico
07/10/14	9,10	1. Produção final de propaganda	Exercício 6	13	Conhecimento de mundo, textual e sistêmico

Passo a descrever, na seção a seguir, os instrumentos de coleta de dados utilizados para a pesquisa.

5. Os instrumentos de coleta de dados

Devido ao fato de ser considerado um estudo de caso inserido no paradigma qualitativo interpretativista, para atingir os objetivos almejados por essa pesquisa foram utilizados instrumentos distintos para coleta de dados, a saber: a) Questionário de Perfil (Anexo 1); b) Roteiro de entrevista semiestruturada (Anexo 3); c) Diário reflexivo (Anexo 6) e d) Produções dos alunos (Anexo 5). Esses instrumentos foram aplicados de acordo com a descrição do quadro a seguir:

Data da coleta	Aula(s)	Instrumentos de coleta de dados
08/09/14	Anterior à aplicação da sequência didática	Questionário de Perfil
09/09/14 e 15/09/14	1,2	Produção inicial de propaganda e Diário reflexivo
16/09/14, 22/09/14, 23/09/14, 29/09/14, 30/09/14 e 06/10/14	3 a 8	Diário Reflexivo – feito antes e após a aplicação das atividades da sequência didática
07/10/14	9 e 10	Produção Final de Propaganda
09/10/14	Posterior à aplicação da sequência didática	Roteiro de entrevista semiestruturada (gravação do áudio)

Quadro 2 – Cronograma e instrumentos de coleta de dados

Apresento, a seguir, as principais características desses tipos de instrumentos bem como a importância deles para essa pesquisa.

5.1 Questionário de perfil

De acordo com Rizzini (p. 78, 1999) o questionário consiste em uma série de perguntas e questões, cuja forma aberta ou fechada, configura tipos de coleta de dados quantitativos e qualitativos, respectivamente, daí sua importância para essa pesquisa. Nunan (1992) destaca a importância desse tipo de instrumento e explica que *infelizmente a construção de um questionário que lhe diga o que você deseja saber é difícil e extremamente lento* e que é necessário ter clareza sobre os objetivos que se deseja alcançar por meio das perguntas.

No Questionário de perfil (Anexo 1) aplicado havia perguntas fechadas, abertas e de múltipla escolha. Ele foi aplicado antes do desenvolvimento das atividades propostas na sequência didática a fim de coletar informações sobre as percepções iniciais dos alunos a respeito da sua aprendizagem de inglês, a importância desse idioma e de que forma ele está presente em seu cotidiano. Os alunos responderam as questões durante a aula.

5.2 Entrevista semiestruturada

Para coletar informações a respeito dos sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática aplicada foi utilizada a entrevista semiestruturada (Anexo 4). Segundo Rizzini (p. 63, 1999), esse tipo de entrevista é um instrumento que oferece ao entrevistador uma amplitude considerável de questões além de permitir intervenções e facilitar a sistematização dos dados.

Nesse sentido, foram elaboradas 9 questões principais e durante a entrevista outras foram formuladas a fim de esclarecer, compreender ou

interpretar aspectos pertinentes e que pudessem responder as perguntas da pesquisa. As perguntas feitas estavam relacionadas à contribuição da sequência didática para a aprendizagem dos alunos, ao nível de dificuldade das atividades, ao uso do gênero propaganda, ao processo de leitura, ao desempenho dos alunos nas atividades e à opinião deles, em geral, sobre a aplicação e a realização das atividades. O grupo focal de alunos foi entrevistado após o término das atividades da sequência didática. O áudio dessa entrevista foi gravado e eu fiz a transcrição (Anexo 4), na íntegra, das falas dos alunos e das minhas próprias falas utilizando o Word.

5.3 Diário reflexivo

O diário reflexivo foi o instrumento de coleta escolhido para me ajudar a desvelar os sentidos-e-significados atribuídos por mim à sequência didática. Segundo Nunan (1992), os diários são importantes ferramentas introspectivas utilizadas em pesquisas sobre aquisição da linguagem e podem ser escritos por professores, alunos ou por outros participantes que também estejam realizando algum tipo de observação. Os focos desses instrumentos podem ser os professores e o ensino, os alunos e o aprendizado ou até mesmo a interação entre professores e alunos ou ensino e aprendizado (p. 118-120, 1992). Diante disso, devido ao seu caráter introspectivo, ou seja, do fato de propiciar a observação e descrição de uma experiência pessoal o diário reflexivo é de extrema importância para este estudo.

De acordo com Zabalza (1994:91, apud Liberali 1999), os diários são considerados “o espaço narrativo de pensamento dos professores”. Para essa pesquisa, o diário reflexivo será o meu espaço de reflexão devido ao fato de me dar a oportunidade de refletir sobre e reconstruir minha prática a partir da leitura e interpretação dos meus registros. Além disso, esse instrumento poderá ajudar a desvelar e analisar outros aspectos importantes e pertinentes ao processo de aplicação e avaliação desse material.

Os diários reflexivos foram escritos antes e após as aulas. Neles, além

da descrição da aula, é possível observar as impressões da professora-pesquisadora a respeito das aulas, dos alunos, da sequência e de sua prática.

5.4 Produções dos alunos

Os alunos focais produziram uma propaganda inicial, antes de o gênero ser estudado em sala e uma propaganda final ao término da aplicação da sequência didática. Essas duas produções também foram utilizadas para os fins dessa pesquisa a fim de desvelar as possíveis contribuições do trabalho feito por meio da sequência didática produzida sobre o gênero em questão.

6. Procedimentos de análise dos dados coletados

Nesta seção descrevo os procedimentos de análise e interpretação dos dados obtidos por meio dos instrumentos de coleta explicitados anteriormente, a saber: Questionário de Perfil, Diário Reflexivo, Entrevista semiestruturada e a Produção final dos alunos.

Inicialmente elaborei e apliquei um Questionário de Perfil (Anexo 1), fiz um levantamento dos dados obtidos e gráficos sobre as informações que julguei serem relevantes para a pesquisa. Li atentamente as respostas dadas pelos alunos, fiz a tabulação e a interpretação dos dados obtidos.

Em seguida, acompanhei a produção inicial das propagandas e todas as informações obtidas nessa fase foram organizadas em um arquivo do programa Word. Dei início à aplicação da sequência didática e passei a escrever os diários reflexivos, antes e após todas as aulas. As informações obtidas por meio do Diário Reflexivo (Anexo 6) foram utilizadas posteriormente para desvelar os sentidos-e-significados atribuídos por mim à sequência didática. Destaquei os excertos que julguei relevantes para a pesquisa e passei a interpretá-los com base no aporte teórico que fundamenta este trabalho.

Após a aplicação da sequência didática, fiz a entrevista com os alunos e a transcrevi na íntegra em um arquivo do programa Word. As informações transcritas foram utilizadas para desvelar os sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática. Li todos os registros que eu havia feito e destaquei as informações nos excertos que eram importantes para tentar responder as questões norteadoras dessa pesquisa.

Por fim, comparei a produção inicial e final das propagandas feitas pelos alunos e defini alguns critérios para poder avaliar se as atividades haviam ou não contribuído com a aprendizagem deles. Passo a apresentar e analisar os dados obtidos por meio da pesquisa.

SEÇÃO 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção apresento e analiso os dados obtidos a fim de responder as questões centrais que orientam este trabalho. Conforme explicitado anteriormente, o objetivo deste trabalho é investigar quais são as potencialidades de uma sequência didática e quais são os sentidos-e-significados que uma professora de inglês e seus alunos atribuem a ela a partir de duas questões norteadoras:

- Quais são os sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática?
- Quais são os sentidos-e-significados atribuídos por mim, professora-pesquisadora à referida sequência?

Para desvelar esses sentidos-e-significados foram analisados os dados obtidos por meio dos instrumentos de coleta à luz das teorias que fundamentam esta pesquisa. Esta seção divide-se em três partes. Na primeira apresento e discuto os sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática. Em seguida, teço considerações sobre os sentidos-e-significados atribuídos pela professora-pesquisadora à elaboração, aplicação e avaliação da referida sequência. Na terceira e última parte apresento os sentidos-e-significados presentes nas propagandas produzidas pelos alunos a fim de desvelar as possíveis contribuições que as atividades da sequência didática podem ter trazido, em termos de aprendizado, aos alunos.

3.1 Sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática

As informações apresentadas e discutidas a seguir são provenientes de uma Entrevista semiestruturada (Anexo 4) realizada com os alunos focais

no dia 09 de outubro de 2014. Quando perguntei aos alunos se eles já haviam feito atividades com sequência didática antes daquela aula eles responderam que “não”, como é possível observar no excerto abaixo:

Excerto 1:

Professora: Vocês já tinham feito atividades como essas antes? Alguém já tinha feito atividades com sequência didática alguma vez na vida?

Alunos: Não

Professora: Que tipo de material vocês usavam nas aulas de inglês?

Júnior: *Apostila.*

Heloísa: *Apostila e caderno.*

Tais: *Apostila e caderno.*

Marcela: Uma vez trabalharam *a letra de uma música.*

Julia: *Figuras.*

Elaine: *Desenhos para colocar o significado.*

Heloisa: Da apostila, ***era tudo da apostila.***

Embora os alunos estejam estudando inglês desde a quinta série, conforme relataram em outro momento, talvez eles tenham dito que **não** tinham realizado atividades de uma sequência didática por desconhecerem essa terminologia. O referido termo se refere a um conjunto de atividades organizadas de modo sistemático em torno de um gênero textual e foi cunhado por Dolz e Schneuwly (2010).

Logo a seguir, no mesmo excerto, ao serem questionados sobre o tipo de material que costumavam usar nas aulas de inglês é possível notar pelas respostas dadas que na maioria dos casos houve pouco uso de materiais complementares durante as aulas de inglês.

Além disso, é notório que a maioria dos alunos utiliza o termo *apostila* para se referir ao Caderno de Inglês do Programa São Paulo Faz Escola da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Esses cadernos são

entregues bimestralmente aos alunos e o conteúdo varia de acordo com a série na qual o aluno está. O termo *caderno* se refere ao próprio caderno dos alunos e sugere provavelmente a realização de atividades copiadas da lousa.

Os alunos também mencionaram o trabalho com a letra de uma música e o uso de figuras e desenhos provenientes também do Caderno de Inglês do Estado de São Paulo. Conforme sugere o relato dos alunos, esse parece ser o principal material utilizado durante as aulas de inglês.

O fato de *todas* as atividades serem retiradas da apostila parece indicar, mais uma vez, que o Caderno de Inglês do Estado de São Paulo foi o principal material didático utilizado nas aulas de inglês das quais os alunos participaram até o momento. Essas respostas também parecem demonstrar que os alunos provavelmente não tiveram a oportunidade de trabalhar com um material especialmente elaborado para eles nem voltado ao trabalho específico com um tipo de gênero textual. Conforme sugerem Dolz e Schneuwly (2010) o uso de gêneros textuais em sala colabora no desenvolvimento da linguagem e funciona como instrumento de trabalho e de intervenção para os professores.

Em um segundo momento, perguntei aos alunos se eles achavam que esse tipo de atividade tinha contribuído para a aprendizagem deles. No primeiro trecho do excerto a seguir é possível observar a criticidade dos alunos em relação ao processo de ensino-aprendizagem:

Excerto 2:

Marcela: Sim, porque ***saiu daquela rotina*** né de todo ano a mesma coisa, ***sempre a apostila***, ai mudou um pouquinho e tá até melhorando a aprendizagem, *a gente tá aprendendo mais.*

Heloísa: ***Incentiva mais a pessoa a aprender.***

Luís: *Porque hoje não é em todo lugar e nem em toda escola que você acha **um ensino bom, ainda mais em escola pública**, então tendo atividade assim é de grande ajuda.*

Tais: ***Não é todo professor que acredita nos alunos, que tem vontade de ensinar o inglês pros alunos.***

Professora: Alguém mais quer falar alguma coisa?

Pedro: *Também, sei lá, da quinta até agora a gente só aprendeu o verbo to be.*

Alunos: riso geral.

Julia: *Acho que nem isso.*

Pedro: *Então pra mim isso é um avanço muito grande.*

É possível notar, ainda, que a introdução de um novo material parece incentivar os alunos a aprenderem por ser uma proposta diferente daquelas que eles conheciam. As falas acima também nos remetem à responsabilidade do professor em relação ao processo de ensino-aprendizagem e à opinião que os alunos têm a respeito do papel da escola e do professor.

Ao ler o excerto alguns questionamentos vieram à minha mente: *O que seria um ensino bom? O que seria acreditar nos alunos?* Parece-me que para os alunos a necessidade de terem *um ensino bom* - que propicie o aprendizado - é um dos fatores cruciais para o sucesso ou não da sua aprendizagem. As respostas dadas pelos alunos também parecem indicar que a postura comprometida do professor pode ser um dos aliados no processo de ensino-aprendizagem.

Freire (p. 64, 2011a) já afirmava que a presença do professor é *de tal maneira exemplar que nenhum professor ou professora escapa ao juízo que dele ou dela fazem os alunos*. Essa fala do autor vem à tona de imediato ao lermos o excerto acima. Os alunos demonstram não acreditar no trabalho e no ensino de inglês oferecido em escolas públicas.

As crenças sobre o ensino do verbo *to be* também foram trazidas à tona. As falas acima lembram o ensino bancário tão contestado por Paulo Freire (2011b), no qual os alunos são meros expectadores nas aulas, recebem informações e não se apropriam do conhecimento. Não há informações sobre como as aulas foram conduzidas ou de que modo o verbo *to be* foi ensinado, porém, as falas evidenciam que os alunos já tiveram a oportunidade de estudá-lo em diferentes momentos de sua vida escolar. As respostas também parecem indicar que os professores ainda continuam dando muita importância ao ensino do verbo *to be*. O verbo *to be* é ensinado, os alunos não aprendem e desse

modo os professores alimentam um ciclo contínuo e ineficaz de ensino.

A fala do aluno Pedro nos dá a impressão de que a língua inglesa talvez tenha sido ensinada de modo limitado e com ênfase no conhecimento sistêmico (parte estrutural da língua). A fala da aluna Julia, por sua vez, parece demonstrar que eles ainda não se apropriaram de fato desse conhecimento. O aluno Pedro acredita que o uso da sequência didática já é um avanço talvez uma tentativa de melhora.

Em outro momento da entrevista pedi aos alunos para que folheassem a sequência didática e me dissessem qual era a atividade que eles consideravam a mais difícil de realizar.

Excerto 3:

Professora: Qual foi a atividade mais difícil?

Julia: Professora, *essa aqui de uma frase de comparação.*

Professora: Por que foi mais difícil?

Julia: *Por que é difícil você criar a frase...assim...tipo...você saber a palavra, com quem, com o que comparar...*

Professora: Entendi...

Julia: *Então ela se torna um pouquinho mais difícil por causa disso.*

Heloísa: *Eu. Eu achei mais difícil o de fazer o verbo superlativo porque a gente se aprofundou mais no comparativo aí quando eu fui fazer o superlativo eu fiquei meio perdida.*

Heloísa: *É mas cê explicou e eu consegui fazer. Mas esse foi o mais difícil.*

Nesse trecho inicial do Excerto 3 é possível observar que a maioria dos alunos indicou os exercícios 3 e 4 da parte de Conhecimento Sistêmico como os mais difíceis. No exercício 3 os alunos tinham de identificar o grau comparativo e o superlativo dos adjetivos nas propagandas e, em seguida, preencher uma tabela com as informações encontradas. No exercício 4 eles tinham de criar suas próprias frases usando o grau comparativo e o superlativo dos adjetivos.

Provavelmente os alunos consideraram os exercícios 3 e 4 os mais difíceis por não terem vocabulário suficiente para criar suas próprias frases. Outra hipótese para essa escolha seria o fato de não termos tido tempo hábil para fazer atividades extras sobre esse tópico. Em outro momento talvez fosse interessante incluir mais atividades voltadas ao Conhecimento Sistêmico na sequência didática. Além disso, parece ter havido certa confusão quanto ao uso dos comparativos e dos superlativos.

Nesse excerto também fica notório que a aluna Heloísa estava com dificuldade para realizar as atividades, porém, após a explicação da professora, conseguiu realizá-las sozinha. É interessante observar, nesse sentido, que o papel de mediadora da professora-pesquisadora foi muito importante durante o processo de realização da atividade. É importante ressaltar ainda que ao atuar como par mais experiente, mediando a aprendizagem, a professora-pesquisadora parece ter ajudado a aluna na construção de uma ZPD coletiva promovendo assim avanços em sua aprendizagem conforme sugere Vygotsky (p. 97, 2007).

O diálogo entre as ideias de Vygotsky (2007, 2008) e os PCN de LEM (Brasil, 1998) é recorrente durante a análise dos dados, pois são esses os pressupostos que orientam toda a pesquisa.

Ao serem perguntados sobre qual foi a atividade da sequência didática, que eles tiveram mais facilidade para fazer, os alunos mencionaram a atividade 1. Nela eles tinham de observar toda a estrutura de uma propaganda. Em seguida, tinham de assinalar os elementos pertinentes ao gênero propaganda que eles conseguiam identificar na propaganda analisada. O excerto 4 traz as informações apresentadas pelos alunos:

Excerto 4:

Professora: *Agora, qual dessas atividades foi mais fácil e por que?*

Luís: A 1.

Professora: *A primeira?*

Luís: *Uhum...*

Professora: *Por que?*

Luís: *Porque... meio que você **dá pra ver uma desorganização** na mão dele e o celular **dá pra ver tudo organizadinho**.*

Professora: *E o vocabulário que está no primeiro exercício? Vocês já conheciam? Facilitou ou dificultou?*

Elaine: *Facilitou porque **você já tinha mostrado todo esse vocabulário** já pra gente poder fazer.*

Julia: *E também tem algumas **palavras parecidas**...*

Júnior: *E também porque são as **palavras cognatas**, é verdade... que ajuda bastante...*

Podemos perceber nas falas dos alunos que eles utilizaram estratégias de leitura diferentes para realizar a atividade solicitada. Luís partiu da análise das imagens presentes na propaganda. Elaine das explicações dadas pela professora e Julia e Júnior identificaram os cognatos para realizar a atividade.

As falas também sugerem que os alunos provavelmente utilizaram o conhecimento de mundo, textual e sistêmico que tinham a respeito da propaganda em sua língua materna para escolherem e assinalarem os itens da questão. Desse modo, as atividades propostas parecem dialogar, mais uma vez, com os PCN de LEM (Brasil, p. 32, 1998), pois essa estratégia de correlacionar os conhecimentos novos da língua estrangeira e os conhecimentos que o aluno já possui de sua língua materna é considerada uma parte importante do processo de ensinar e aprender a Língua Estrangeira. A mediação da professora-pesquisadora, aspecto importante da obra de Vygotsky (2007) aparece, mais uma vez, como elemento importante e facilitador no processo de aprendizagem de seus alunos.

Continuei entrevistando os alunos e perguntei se as atividades estavam de acordo com a expectativa deles. A resposta foi “sim” (unânime). Em seguida, perguntei a eles o que deveria ser modificado e se achavam que faltou algo na sequência didática. A única sugestão de modificação foi a da aluna Marcela, transcrita no excerto abaixo:

Excerto 5:

Marcela: *Aprender a falar as palavras, o vocabulário*

Júnior: *Pra mim foi a melhor aula. Eu **tava fazendo um curso** por fora de inglês e **parei de fazer o curso por causa da sua aula**, de verdade, porque **eu tava aprendendo mais na escola do que no curso**.*

A aluna Marcela sugeriu que fosse realizada alguma atividade oral (de pronúncia). Apesar de ler os enunciados e demais itens da sequência didática, não havia nenhuma atividade específica voltada à oralidade talvez devido ao fato de o desenvolvimento da compreensão escrita ser um dos focos da sequência.

A fala do aluno Júnior evidencia uma opinião diferente da expressa pelos alunos no início da entrevista (vide excerto 2). O fato de o aluno comparar as aulas do curso regular de inglês que estava fazendo com as aulas que tinha na escola parece denotar um posicionamento mais crítico do aluno acerca de seu aprendizado e demonstra que, de algum modo, esse processo estava sendo favorecido na escola.

De acordo com Vygotsky, qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Em outras palavras, é necessário levar em consideração todo o conhecimento que o aluno traz consigo para a sala de aula (p. 94, 2007). Por isso, achei importante perguntar aos alunos se o fato de eles conhecerem o gênero propaganda havia ajudado a realizar melhor as atividades da sequência didática. Eles responderam que sim e complementaram suas respostas, como podemos observar no excerto abaixo:

Excerto 6:

Marcela: *Sim.*

Professora: Por que?

Marcela: *Porque a gente **já sabe mais ou menos o que forma a propaganda**, né? Ai **o que a gente já sabe em Inglês a gente tenta usar na propaganda***

que a gente fizer.

Professora: O que mais gente? Quero ouvi-los. Pode falar...

Heloísa: A mesma coisa que ela falou, a gente ***já tem uma ideia do que é propaganda...***

Júnior: ***Já sabe o que é uma propaganda.***

Heloísa: ...do que ***eles apelam pra vender***, então você já sabe mais ou menos...

O excerto acima parece evidenciar a importância de se respeitar os saberes trazidos pelos alunos para a sala de aula (Freire, 2011a). Além disso, destaca a importância de se trabalhar um gênero textual já conhecido em sala de aula. O gênero propaganda circula em diferentes esferas de comunicação e está presente em suas mais variadas formas – vídeo, propaganda impressa, outdoor, sites - no cotidiano dos alunos.

Dolz e Schneuwly (2010) sugerem o trabalho com gêneros textuais em sala de aula por estarem presentes em situações de comunicação que os alunos vivenciam diariamente. Diante disso, as falas do excerto acima parecem indicar que a familiaridade com a estrutura e com as demais características próprias do gênero propaganda foi um elemento que facilitou a realização das atividades.

No início da pesquisa foi solicitado aos alunos a produção de uma propaganda inicial. Ao término da aplicação da sequência didática, foi solicitado a eles que produzissem uma propaganda final. Ao serem perguntados sobre o que haviam acrescentado na produção final de suas propagandas, após o término das atividades da sequência didática, eles responderam:

Excerto 7:

Júnior: *Aquele verbo de compre... como é que é?*

Professora: *Verbos no imperativo?*

Júnior: *Imperativo, isso aí.*

Heloísa: *Depois que você ensinou a estrutura deu pra eu montar assim tudo*

mais complexo com o telefone para contato, o site, o preço, as palavras do verbo no imperativo...

As falas dos alunos apresentam elementos do conhecimento sistêmico e textual que eles possivelmente (re) construíram e dos quais se apropriaram a partir da realização das atividades da sequência didática. Houve uma complementação da propaganda que eles produziram inicialmente o que pode indicar que, ao comparar a propaganda inicial e a final, os alunos conseguiram ter uma visão mais crítica e ampla sobre as características do gênero em si e sobre o conhecimento que tinham antes e após a realização das atividades. A mediação da professora também parece ter auxiliado os alunos nessa tarefa.

Em seguida, perguntei aos alunos se eles achavam que o que aprenderam em sala poderia ajudá-los a ler outras propagandas em inglês. A relevância do trabalho com gêneros textuais em sala de aula parece ficar novamente em evidência, por fazerem parte do cotidiano dos alunos, serem um rico instrumento de trabalho e favorecerem a sua aprendizagem (Dolz e Schneuwly, p. 23, 2010). As respostas dadas pelos alunos são apresentadas no excerto a seguir:

Excerto 8:

Júlio: *Sim, porque até então se a gente não souber nada não tem como a gente entender o que está escrito ali mas **a gente sabendo pelo menos um pouco vai dar pra tirar pelo menos a ideia do que se está tratando.***

Tais: Com o que a gente aprendeu **a gente assimila mais ou menos o que eles vão mostrar**, já sabe qual é o jeito de eles fazerem propaganda...

Igor: **A base...**

Tais: A base...

Pedro: A base de eles fazerem a propaganda é aquela.

Pedro: Sim **porque a gente costuma ver bastante disso**, por exemplo, a gente mexe muito no Facebook e tem muita propaganda, muita mesmo...

Igor: Milhares, milhares...

Pedro: Muitas, *então dá pra assimilar bem o que a gente aprendeu com o que a gente vê.*

É possível observar que os alunos conseguem relacionar o que aprenderam na escola a ações do seu cotidiano. O fato de mencionarem que o conhecimento do qual se apropriaram sobre propaganda durante as aulas pode ajudá-los a ler propagandas do Facebook, por exemplo, parece demonstrar que o aprendizado foi mais significativo porque eles perceberam que é possível aplicar esse conhecimento em outro contexto. Segundo os PCN de LEM (Brasil, 1998), uma maneira de facilitar a aprendizagem do conhecimento sistêmico e colaborar para o engajamento discursivo da parte do aluno é exatamente fazê-lo se apoiar em textos orais e escritos que tratam de conhecimento de mundo com o qual já esteja familiarizado.

A entrevista prosseguiu e perguntei aos alunos em quais outras situações do cotidiano eles achavam que poderiam aplicar o que aprenderam nas últimas aulas. As respostas dadas são reproduzidas abaixo:

Excerto 9:

Júnior: *Na área profissional, se tiver que fazer uma entrevista e precisar do inglês já vai ajudar bastante...*

Professora: *De que forma você acha? Com o vocabulário, de que modo?*

Júnior: *Nas perguntas, conversando mesmo, no diálogo mesmo.*

Professora: *No diálogo? De que jeito?*

Júnior: *Pausa.*

Professora: *O que a gente fez em sala? Exercícios de gramática ou mesmo a questão de estrutura do texto...no que você acha que vai te ajudar?*

Júnior: *Um exemplo, se fosse uma empresa de tipo publicidade... ai tipo você já poderia saber mais ou menos fazer a publicidade e isso ajudaria bastante.*

Professora: *Ah legal, entendi. Quem mais gente?*

Luís: *Melhora os recursos como videogame e a própria Internet que têm muitas*

coisas em inglês.

Professora: *é em inglês também...vídeo game vocês também jogam muito, é?*

Luís: *E maioria dos jogos são em inglês.*

Professora: *O que mais?*

Luís: *Música também que a gente escuta bastante não só aqui dentro mas lá fora também.*

Os alunos mencionam que podem utilizar o que aprenderam durante as aulas para se comunicarem, para ler conteúdo de jogos e da Internet, na área profissional bem como para entender melhor as músicas que ouvem. Perceber a utilidade e aplicabilidade do que estão aprendendo pode tornar os alunos mais autônomos uma vez que poderão aplicar esse conhecimento em situações do seu dia-a-dia de acordo com a necessidade.

Continuei a entrevista e perguntei aos alunos se, de um modo geral, haviam gostado de realizar as atividades da sequência didática. As respostas parecem demonstrar que eles gostaram das atividades por serem uma proposta de trabalho diferente:

Excerto 10:

Alunos: *Sim (unânime).*

Professora: *Por quê?*

Luís: *Por que difere um pouco da rotina que a gente tinha das outras aulas.*

Julia: *Do verbo to be.*

Pedro: *Também o que difere bastante do resto da sala é que quem está aqui quer aprender, tá a fim de saber um pouco mais.*

A fala do aluno Pedro também chama a atenção para a importância da postura do aluno em relação ao seu aprendizado. Embora a escola e o professor devam propiciar condições favoráveis de ensino, o aluno também precisa estar disposto a aprender. Vale ressaltar que esse foi um dos critérios

escolhidos para definir qual seria o grupo focal da pesquisa porque acredito que a parceria entre a escola, os professores e os alunos é de extrema importância.

Em seguida, perguntei aos alunos se eles gostariam de fazer mais atividades no formato de sequência didática. Eles responderam afirmativamente. Perguntei também o que a tornava diferente a ponto de eles terem interesse e se motivarem para realizar as atividades propostas. As respostas estão transcritas no excerto 11 a seguir:

Excerto 11:

Tais: *A linguagem como é tratada, o modo, a estrutura dela é totalmente diferente. É num nível que dá pra gente aprender melhor porque na apostila eles começa de cima e você não vai saber tudo, não vai olhar e falar: Não, isso aqui eu sei. Tava muito mais fácil de entender.*

Pedro: *É muito mais interativo pra gente.*

Professora: *Interativo em que sentido?*

Igor: *Imagens...*

Pedro: *Sim, imagens e palavras que a gente consegue assimilar.*

Júnior: *Cognatas.*

Professora: *Pelo contexto?*

Júnior: *Sim.*

As respostas dadas no excerto acima parecem indicar que algumas características da sequência didática proposta facilitaram o processo de aprendizagem dos alunos. O uso de imagens, palavras cognatas e inferência nas atividades da sequência também parece ter sido um elemento facilitador. A fala da aluna Taís, por exemplo, indica que a linguagem do material era acessível e estava em um nível adequado para eles.

Acredito que o fato de eu ter elaborado a sequência didática a partir dos pressupostos teóricos que orientam minha prática em sala de aula e do conhecimento que eu tinha a respeito do desempenho dos alunos focais pode

de fato ter contribuído para que ela fosse adequada ao nível de conhecimento deles. Segundo Vygotsky, “*o bom aprendizado é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento do aluno*” (p. 102, 2007) daí a importância de se conhecer o nível de desenvolvimento dos alunos a fim de propor atividades condizentes com o seu perfil e fazer as intervenções que forem preciso para promover o seu desenvolvimento.

Perguntei a algumas alunas, que estavam muito quietas, se elas fariam mais atividades nesse formato e se haviam gostado. Elas responderam afirmativamente. Também decidi perguntar a elas se fariam mais atividades desse tipo. Elas responderam que “*sim*” e complementaram suas respostas com as falas do excerto a seguir:

Excerto 12:

Professora: *O que mais? E vocês, meninas, fariam mais atividades assim?*

Sim ou não?

Julia: *Sim.*

Heloísa: *Por que eu gostei. Porque é uma forma diferente de passar o trabalho pra gente aprender, igual eu falei incentivou bem mais o jeito que você passou porque a gente aprendia realmente só o verbo to be desde a quinta série.*

Elaine: *Na apostila era só colocar lá o site de resposta na Internet. Era só pegar as respostas da Internet e já era.*

Júnior: *É isso aí.*

A fala da aluna Heloísa parece sugerir, mais uma vez, que o fato de utilizar a sequência didática foi uma experiência positiva por se propor a sair da rotina (*verbo to be*) e ser uma possibilidade de ampliar o conhecimento dos alunos. A resposta da aluna Elaine, por sua vez, parece revelar que eles estavam habituados a serem meros copistas durante as aulas. O fato de copiarem as respostas do Caderno de Inglês de sites e reproduzi-las nos remete a um tipo de ensino em que os alunos não são incentivados a pensar,

a construírem conhecimento além de serem expostos a atividades mecânicas, com conteúdos fragmentados e sem significado para eles.

Perguntei aos alunos se eles tinham conseguido aprender algo com as atividades feitas em sala e todos responderam “**sim**”. Decidi perguntar também como eles haviam respondido as questões. As respostas dos alunos são apresentadas a seguir:

Excerto 13:

Professora: *Como vocês se relacionaram na hora de responder as questões? Pediram ajuda aos colegas? Fizeram sozinhos? Em alguns momentos eu percebia que vocês estavam conversando, um dando opinião para o outro. Como vocês fizeram?*

Marcela: ***Eu pedi ajuda dos colegas, porque tem coisas que um tem dificuldade mas o outro entende. Ai um foi ajudando o outro.***

Júnior: ***Pra não ter que ficar enchendo o saco da professora toda hora, chamando toda hora, toda hora, ai a gente pede a ajuda do coleguinha que sabe...***

Professora: *Todo mundo pediu ajuda do colega?*

Alunos: *Sim.*

No excerto acima é possível observar o quanto a interação entre os alunos foi importante para a realização das atividades. Embora alguns tenham deixado claro, ao responder o Questionário de Perfil (Anexo 1), que preferiam estudar sozinhos todos eles fizeram as atividades com a ajuda dos colegas.

A fala da aluna Marcela nos remete à importância da interação, aspecto importante da obra de Vygotsky (2007). Ao realizar as atividades da sua sequência didática alguns alunos procuravam o auxílio dos colegas. Essa interação parece indicar que eles construíram conhecimento juntos ao trocarem informações, sanarem dúvidas ou, até mesmo, ao explicarem o percurso que fizeram para responder uma determinada atividade. A fala do aluno Júnior parece sugerir que ele não se sentia muito à vontade para sanar as dúvidas com a professora e preferia recorrer aos colegas. Embora não haja a

possibilidade de se avaliar com precisão a qualidade da interação entre os alunos acredito que ela tenha sido positiva pois todos eles realizaram as atividades propostas.

Decidi perguntar aos alunos também qual foi o desempenho deles nas atividades. A maioria disse que teve um desempenho muito bom por conseguir realizar o que havia sido proposto. Segue, o excerto 14 com mais detalhes:

Excerto 14:

Professora: *Como você avalia o seu desempenho nas atividades? Como você acha que se saiu? Nós temos algumas opções: excelente, muito bom, bom, razoável, ruim ou muito ruim. Eu vou perguntar e vocês vão me dizer.*

Júnior: *Excelente pra nós estar aqui.*

Júlio: *Muito bom.*

Professora: *Por que muito bom e não excelente?*

Júlio: *Por que eu acho que não estou em perfeitas condições nas lições que você passou.*

Professora: *Entendi.*

Marcela: *Bom.*

Professora: *Por que?*

Marcela: *Bom. Por que eu acho que ainda tenho algumas coisas pra melhorar, não tô muito boa ainda entendeu? Eu ainda travo em algumas coisas...*

Professora: *No que, por exemplo?*

Marcela: *Pronúncia (risos) é horrível...*

Professora: *O que mais? Em relação à sequência o que você acha que teve mais dificuldade de fazer?*

Marcela: *Algumas palavras eu não consigo identificar o que são, quando é para passar para o superlativo ainda tenho muita dificuldade.*

Professora: *Seu desempenho?*

Taís: *Bom.*

Professora: Por que?

Taís: Porque falta bastante coisa, né... professora? Tentar evoluir um pouco mas falta bastante ainda pra ser muito bom.

Professora: Seu desempenho você acha..como foi nas atividades?

Igor: Muito bom.

Professora: Por que?

Igor: Porque ainda tenho muitas coisas pra melhorar.

Professora: Mas você acha que conseguiu aprender alguma coisa?

Igor: Sim.

Professora: Seu desempenho, como você acha que foi?

Pedro: Muito bom.

Professora: Por que?

Pedro: Porque não foi tudo que eu consegui aprender mas uma grande parte eu consegui.

Luis: Eu achei muito bom porque além de conseguir entender grande parte do que foi proposto, teve a interação com os colegas muito grande também.

Professora: Que parte da interação? Essa questão de vocês ajudarem um ao outro?

Luis: Sim.

Professora: Você acha que o seu desempenho foi excelente, muito bom, razoável?

Julia: Muito bom.

Professora: Muito bom. Por que?

Julia: Ah porque eu aprendi novos vocabulários. (longa pausa)

Professora: Ok, você está tímida!

Elaine: Muito bom. Porque eu consegui entender o que estava no trabalho e consegui responder.

Professora: Ok, Heloísa.

Heloísa: Bom também porque eu consegui entender o conteúdo que você quis passar mas eu acho que posso melhorar.

Como é possível observar no excerto acima, a maioria dos alunos classificou o seu desempenho como bom ou muito bom por ter conseguido realizar as atividades, aprender novos vocábulos, entender grande parte do que foi proposto e por ter havido interação com os colegas. Essas falas parecem sugerir que realizar as atividades da sequência foi uma boa experiência para os alunos. A maioria deles sabe que tem mais a oferecer e que pode melhorar muitos aspectos de sua aprendizagem, porém, consideram importante o fato de terem conseguido realizar as atividades e aprender.

A minha experiência em sala de aula me mostrou ao longo dos anos que geralmente há certa aversão dos alunos em relação à leitura de textos em inglês. Por isso, para finalizar a entrevista, pedi aos alunos para que me dissessem o que fez com que eles não se importassem com o fato de as atividades da sequência didática privilegiarem a leitura (compreensão escrita) e as realizassem. As respostas dos alunos estão transcritas no excerto a seguir:

Excerto 15:

Júnior: *O pedido da professora.*

Professora: *O que mais além do meu pedido?*

Marcela: *A gente tem o interesse de saber o que está escrito, né? No próprio inglês a gente não entende quase nada, mas a gente bate o olho e lê só mais ou menos algumas coisas, aí a gente tenta ficar lendo pra traduzir, né?*

A fala do aluno Júnior parece indicar o respeito ao meu trabalho, talvez por ele confiar em mim e perceber que eu poderia oferecer algo diferente a eles durante as aulas. A aluna Marcela, por sua vez, menciona o interesse que ela tem e saber o que está escrito em inglês e parece usar suas próprias estratégias de leitura para conseguir ler. Os alunos parecem não terem se incomodado ao fazerem as atividades de leitura. Perguntei, ainda, se eles tinham uma visão de leitura diferente depois de fazerem as atividades e se elas os ajudaram a ler melhor:

Excerto 16:

Professora: Agora vocês têm uma visão de leitura diferente da que vocês tinham antes de fazer a atividade? No que as atividades ajudaram vocês?

Pedro: *Pra mim é mais compreensível, dá pra ler melhor.*

Luis: *Dá pra identificar os cognatos, superlativos e essas coisas.*

Júlio: *Eu era razoável em leitura, mas atividade sempre ajuda.*

O excerto acima parece sugerir que as atividades da sequência didática ajudaram os alunos a lerem melhor, principalmente porque eles começaram a se apoiar no conhecimento sistêmico do qual se apropriaram durante as aulas.

Para finalizar a entrevista perguntei se eles haviam aprendido uma estratégia nova de leitura após terem realizado a sequência. Eles responderam que “não” talvez por terem desenvolvido, ao longo dos anos, as suas próprias estratégias de leitura, por não terem pensado a esse respeito antes ou não terem realizado atividades de leitura desse tipo com frequência.

A seguir, passo a apresentar e analisar os dados obtidos sobre os sentidos-e-significados atribuídos por mim à sequência didática.

3.2 Sentidos-e-significados atribuídos pela professora-pesquisadora à sequência didática

Esta seção apresenta a análise e a interpretação dos dados referentes aos sentidos-e-significados atribuídos por mim à sequência didática. Esses dados foram obtidos:

- a) por meio dos registros feitos nos Diários Reflexivos que foram escritos antes e após cada uma das aulas em que a sequência didática foi aplicada;

b) com base na análise da produção inicial e final das propagandas feitas pelos alunos.

Inicialmente, apresentarei as informações obtidas por meio dos Diários Reflexivos. Em seguida, alguns dados relevantes obtidos por meio da comparação e análise das propagandas feitas pelos alunos.

3.2.1 Sentidos-e-significados presentes nos Diários Reflexivos da professora-pesquisadora

Revisitar os diários reflexivos que escrevi antes e após as aulas foi uma tarefa essencial para que eu pudesse fazer uma (re) leitura da minha prática e das minhas impressões a respeito do material que elaborei, de sua aplicação e das aulas em si. Atuar como professora diariamente já é uma tarefa difícil, embora prazerosa, atuar como professora-pesquisadora foi um desafio.

Desde o início da aplicação da sequência didática procurei ficar atenta e observar o desenvolvimento das atividades iniciais para verificar se seria necessário alterar alguma atividade proposta. De acordo com Vygotsky (p. 94, 2007) qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia, daí a importância de se estabelecer um vínculo entre a experiência de vida do aluno e os conhecimentos adquiridos na escola:

Excerto 1:

*O intuito dessas atividades é apresentar o tema das aulas (Advertisement) e, em especial, **fazer um levantamento do conhecimento de mundo que os alunos já possuem** a respeito dele **para verificar se precisarei acrescentar ou modificar algum item na sequência didática que elaborei.*** (Diário Reflexivo, 16/09/14)

De acordo com Freire (p. 121, 2011a) a leitura de mundo revela, evidentemente, a inteligência do mundo que vem sendo cultural e socialmente

se constituindo e revela também o trabalho individual de cada sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do mundo.

Como é possível observar no Excerto 1, acredito ser primordial fazer um levantamento sobre o que os alunos de fato sabem sobre um determinado tema a fim de oferecer atividades mais significativas, adequá-las ao contexto no qual atuo ou até mesmo fazer algum tipo de intervenção. No âmbito desta pesquisa, fazer o levantamento do conhecimento dos alunos poderia me ajudar a verificar logo no início do processo se as atividades que eu iria propor estavam adequadas ou não.

Além disso, acredito que a familiaridade do aluno com o tema pode ser um elemento facilitador para a construção coletiva do conhecimento, como propõe Vygotsky (2007), pode ajudá-lo a interagir mais nas aulas além de compartilhar suas experiências e ouvir a de seus colegas. Nesse sentido, procurei deixar claro que a participação deles seria crucial desde o início:

Excerto 2:

*(...) expliquei **que iríamos dar início à sequência de atividades que eu havia preparado exclusivamente para eles e que eu gostaria que todos participassem da aula.*** (Diário Reflexivo, 16/09/14)

O primeiro aspecto positivo da sequência didática parece ter sido a possibilidade que esse material trouxe de se estabelecer um diálogo entre o tema da aula (propagandas) e o cotidiano dos alunos:

Excerto 3:

***Durante a aula pude notar que os alunos já traziam consigo informações importantes sobre o gênero propaganda.** Apesar de estarem expostos a esse gênero a todo o momento eu não sabia ao certo quais seriam as respostas dos alunos. Para minha surpresa elas foram rápidas e precisas.* (Diário Reflexivo, 16/09/14)

Os PCN de LEM orientam o professor a enfatizar inicialmente o

conhecimento de mundo dos alunos e os tipos de textos com os quais estejam mais familiarizados como usuários de sua língua materna para facilitar seu engajamento discursivo (p. 72, 1998), por isso, parece-me que a escolha do gênero propaganda foi de certo modo favorável e importante para que eu pudesse adentrar o conhecimento de mundo que os alunos já tinham sobre ele e enriquecer nossa discussão sobre as principais características do gênero.

Segundo Dolz e Schneuwly (2010) o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre gêneros, quer se queira ou não. Os gêneros, dessa forma, constituiriam o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho necessário e inesgotável para o ensino da textualidade por permitirem que os alunos se deparem com situações em que precisam ler e escrever textos e que, conseqüentemente, os ajudem a se apropriar dos gêneros ao longo do tempo.

Os gêneros textuais já estão presentes em minha prática docente desde que conheci o trabalho desses autores e seus pressupostos foram fundamentais para a realização deste trabalho. Dei continuidade às atividades e deparei-me com a dificuldade que os alunos tinham para compreender o enunciado das atividades propostas. O fato de os enunciados estarem em inglês parece ter sido, inicialmente, um elemento que dificultou o desenvolvimento das atividades:

Excerto 4:

Compreender os enunciados, frases ou perguntas é difícil porque eles nem sempre possuem o repertório linguístico suficiente. (Diário Reflexivo, 16/09/14)

Pude notar que a falta de vocabulário era o principal motivo de dificuldade dos alunos, por isso, tive de intervir e explicar a eles em português o que precisavam fazer. As contribuições dos estudos de Vygotsky (2007) apontam que o professor deve atuar como mediador entre o aluno e o conhecimento, intervindo quando necessário a fim de ajudar os alunos a atingirem novos níveis de desenvolvimento.

Segundo os PCN de LEM (Brasil, 1998) a mediação do professor é

fundamental em todo esse percurso de aprendizagem, que abrange ainda o desenvolvimento e aprimoramento de atitudes. Coloca-se a necessidade de intervenção do professor em relação às orientações sobre como organizar e lidar com o material de estudo, como desenvolver atitudes de pesquisa e de reflexão sobre as descobertas, para promover a autonomia do aluno, sem a qual torna-se mais difícil garantir avanços (Brasil, p. 55, 1998).

Em virtude disso, comecei a explicar estratégias em que os alunos poderiam usar a língua materna – fazer inferência, identificar os cognatos, as *wh-question* - para conseguirem ler os enunciados sem que fosse necessário o uso de dicionários, tradutores e a fim de pudessem, gradativamente, fazer as atividades com mais autonomia.

Os estudos de Vygotsky apontam, ainda, que o êxito no aprendizado de uma língua estrangeira depende de um certo grau de maturidade na língua materna e que a criança pode transferir para a nova língua o sistema de significados que já possui na sua própria (p. 137, 2008) daí a importância de buscar apoio no conhecimento que o aluno possui em sua língua materna para ajudá-lo a sanar suas dificuldades.

O tempo de duração das aulas, por sua vez, parece não ter sido um fator muito favorável à aplicação de algumas atividades da sequência didática:

Excerto 5:

*A logística da aula foi um pouco complicada. **Tive somente 45 minutos para fazer a chamada, apresentar o tema da aula, realizar todo esse levantamento com os alunos e elencar as informações.** Fiquei com a sensação de que precisaríamos de mais tempo para realizar as atividades. (Diário Reflexivo, 16/09/14)*

Durante toda a aplicação da sequência didática, foi necessário me ater ao tempo de duração das aulas para utilizá-lo da forma mais adequada e produtiva possível. Ao solicitar aos alunos que fizessem a produção inicial de sua propaganda, por exemplo, pude notar que eles pareciam considerar a proposta interessante e que precisariam de mais tempo para realizá-la já que

inicialmente eu havia planejado utilizar somente uma aula para essa tarefa. Ao solicitar que produzissem sua própria propaganda, percebi que os alunos se sentiram desafiados:

Excerto 6:

*De qualquer forma, **os alunos se sentiram desafiados** e esse aspecto me deixou mais tranquila (Diário Reflexivo, 20/09/14)*

Esse excerto parece evidenciar a educação problematizadora proposta por Paulo Freire na qual *quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo*” (p. 98, 2011b). O fato de terem de produzir suas propagandas parece ter sido um desafio para os alunos porque eles teriam de mobilizar tudo o que já sabiam na atividade e para isso notei que precisariam de mais uma aula pois eles estavam discutindo com os colegas como produziram suas propagandas, ouvindo e fazendo sugestões.

Os registros abaixo parecem ser outra indicação de que a sequência didática chamou de fato a atenção dos alunos e despertou o interesse deles:

Excerto 7:

*Cumprimentei os alunos, ao chegar na sala, e **eles já perguntaram se poderiam terminar de fazer as propagandas que começaram na aula anterior. Eu respondi que sim. Fiquei feliz por perceber o interesse deles nas atividades.*** (Diário Reflexivo, 29/09/14)

*Nessa aula notei que **os alunos ainda estavam empenhados em produzir boas propagandas. O assunto das aulas chamou a atenção deles.*** (Diário Reflexivo, 29/09/14)

Conforme explicitado anteriormente, os enunciados em inglês

pareciam ser um elemento que dificultava o desenvolvimento das atividades da sequência:

Excerto 8:

Todos os enunciados da sequência didática foram elaborados em inglês e isso dificultou um pouco o andamento das atividades. Os alunos tiveram dificuldade em relação ao vocabulário e para responder as perguntas devido ao pouco conhecimento da língua inglesa. Eu optei por não utilizar os dicionários em nenhuma aula e quando notei que eles estavam com dúvidas a respeito de palavras simples me questionei se eu havia tomado a decisão correta. (Diário Reflexivo, 29/09/14)

Toda essa dificuldade em relação aos enunciados causou-me estranheza em um primeiro momento. Várias dúvidas pairavam sobre mim, porém, decidi mantê-los em inglês e tentar aos poucos familiarizar e orientar os alunos a respeito da leitura e interpretação dos enunciados para que pudessem ser mais autônomos no momento de realizar as demais atividades. Procurei ajudá-los na leitura, a fazer inferências e a tentar descobrir o significado do que eles não sabiam nos enunciados.

Nesse sentido, os PCN de LEM (p. 55, 1998) apontam que *o estímulo (...) é um caminho que permite ampliar a capacidade de abstrair elementos comuns a várias situações, para poder fazer generalizações e aprimorar as possibilidades de comunicação, criando significados por meio da utilização da língua, constituindo-se como ser discursivo em língua estrangeira.* Dessa forma, procurei estimulá-los para que pudessem se tornar mais confiantes e não ficarem dependentes de dicionários.

O excerto abaixo parece evidenciar uma preocupação em propiciar aos alunos a chance de refletirem não somente sobre as características do gênero propaganda, mas também sobre temas como o consumo, por exemplo:

Excerto 9:

*A intenção das atividades era fazer com que eles **refletissem sobre consumo***

*e, mais uma vez, sobre **a estrutura do gênero propaganda e suas características**. (Diário Reflexivo, 30/09/14)*

Algumas atividades exigiam um posicionamento (opinião) dos alunos sobre aspectos relacionados ao consumo - critérios a serem levados em consideração ao comprar um produto, por exemplo - o que pode ter os ajudado a refletirem sobre sua postura diante de situações reais de compra ou de situações que fazem parte do cotidiano deles. O fato de a sequência didática propor o trabalho com propagandas autênticas também parece ter sido um elemento favorável:

Excerto 10:

*Acredito que **usar textos autênticos na sequência didática foi muito importante** porque **nem sempre os alunos acham que são capazes de entender textos em inglês** e, apesar das dificuldades, eles fizeram todas as atividades. (Diário Reflexivo, 30/09/14)*

A minha experiência em sala de aula já me mostrou que ler um texto em outra língua é considerado um desafio para muitos alunos e realizar essa leitura sem o auxílio de um dicionário parece ser uma tarefa quase impossível. Porém, a oportunidade de realizar a leitura de propagandas autênticas e sem dicionário parece ter sido um elemento que motivou ou desafiou os alunos uma vez que, apesar das dificuldades, eles concluíram as atividades e parecem ter finalmente compreendido que são capazes de realizar atividades desse tipo.

A interação também é um fator de extrema importância no processo de aprendizagem. Segundo Vygotsky *o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros* (p. 103, 2007). Nesse sentido, é possível notar que a sequência didática parece ter favorecido a interação em sala de aula por meio da troca de informações e do diálogo entre os alunos e professora:

Excerto 11:

*Nessa aula notei que **os alunos estavam interagindo ainda mais comigo e com os colegas**. Embora as perguntas fossem de caráter pessoal eles pediam ajuda sempre que necessário e perguntavam também aos colegas o que eles haviam respondido. (Diário Reflexivo, 30/09/14)*

Os PCN de LEM (Brasil, 1998), assim como Vygotsky (2007), também ressaltam o papel importante que a interação possui no processo de aprendizagem dos alunos e enfatizam que na aprendizagem de Língua Estrangeira, os enunciados do parceiro mais competente ajudam a construção do significado, e, portanto, auxiliam a própria aprendizagem do uso da língua. Além disso, os PCN de LEM também indicam que as atividades em grupo podem contribuir significativamente no desenvolvimento desse trabalho, à medida que, com a mediação do professor, os alunos aprenderão a compreender e respeitar atitudes, opiniões, conhecimentos e ritmos diferenciados de aprendizagem (p. 54, 1998).

Parece-me, ainda, que a sequência didática os ajudou a se tornarem mais confiantes, como podemos observar nos registros a seguir:

Excerto 12:

*Deixei os alunos livres para terminar a atividade porque notei que **estavam conseguindo fazer sozinhos** e essa autonomia poderia ajudá-los a se tornarem mais confiantes. (Diário Reflexivo, 06/10/14)*

*Senti que **estavam motivados e interessados nas atividades** e que, embora, surgissem dúvidas ou dificuldades eles não hesitavam em encontrar uma forma de resolver as atividades. (Diário Reflexivo, 06/10/14)*

Os PCN de LEM (Brasil, 1998) sugerem que desde o início da aprendizagem de Língua Estrangeira o professor desenvolva, com os alunos, um trabalho que lhes possibilite confiar na própria capacidade de aprender, em torno de temas de interesse e interagir de forma cooperativa com os colegas por isso ao consultarem ou questionarem os colegas e a professora, os alunos

parecem ter tido a oportunidade de (re)construírem e de ajudar os seus colegas a (re)construírem conhecimento juntos.

Os enunciados em inglês que inicialmente dificultavam o desenvolvimento das atividades e a aprendizagem em si dos alunos parecem ter sido colocados em segundo plano por eles. Após a realização das demais atividades da sequência didática eles começaram a perceber que conseguiam entender os enunciados e fizeram praticamente sozinhos as atividades finais. Para se chegar a esse resultado foi necessário fazer intervenções constantes conforme relatei inicialmente, porém, elas parecem ter surtido efeito.

Após o término das atividades da sequência didática, pedi aos alunos para que fizessem outra propaganda. Solicitei a eles também que comparassem a propaganda inicial (feita antes da aplicação da sequência didática) com a propaganda final (feita após a aplicação da sequência didática). Os registros de minhas impressões são apresentados logo abaixo:

Excerto 13:

*O fato de pedir para que eles olhassem a produção inicial da propaganda também foi interessante porque eles puderam ter **uma noção do que já haviam aprendido** e fazer outra **leitura sobre o que sabiam**. (Diário Reflexivo, 06/10/14)*

*Essa aula foi bem interessante, **os alunos perceberam** que poderiam ter utilizado mais recursos visuais, expressões ou palavras de persuasão, informações de contato, títulos maiores, frases de feito, por exemplo, na propaganda final. Acredito que **essa percepção só foi possível porque eles tinham feito as atividades da sequência didática nas quais esses elementos apareciam**. (Diário Reflexivo, 06/10/14)*

Os registros apresentados acima parecem indicar que a sequência didática contribuiu para ampliar o conhecimento que eles tinham sobre o gênero propaganda e para que pudessem se apropriar de novos conhecimentos. Ao compararem as propagandas produzidas por eles, após o término das atividades da sequência didática, os próprios alunos conseguiam

identificar os elementos que faltavam em sua propaganda inicial e sugerir modificações para a propaganda final. Acredito que as atividades constantes na sequência didática podem ter contribuído para que os alunos tivessem uma visão mais ampla sobre as características do gênero.

O registro apresentado abaixo parece evidenciar outros aspectos importantes da sequência didática:

Excerto 14:

(...) Acredito que **ensinar tópicos gramaticais de modo contextualizado foi importante** para que eles pudessem perceber que as palavras não foram colocadas lá de modo aleatório e que aprender uma língua não se resume a decorar regras. (Diário Reflexivo, 07/10/14)

Excerto 15:

Embora eu tenha procurado articular a gramática (conhecimento sistêmico) a partir de textos autênticos, eu **precisei dar início à aula explicando aos alunos o que eram verbos no imperativo e cognatos de modo sistemático mesmo**, ou seja, escrevendo e dando exemplos na lousa. (Diário Reflexivo, 07/10/14)

Excerto 16:

Algumas **atividades de conhecimento sistêmico parecem ter sido as mais difíceis**. Apesar disso, eles concluíram as atividades da sequência e eu fiquei aliviada por termos conseguido chegar a esse ponto juntos (Diário Reflexivo, 09/10/14)

Conforme explicitado anteriormente, os próprios PCN de LEM (Brasil, 1998) indicam que a aprendizagem de Língua Estrangeira pode ajudar os alunos a compreenderem como a linguagem funciona e a desenvolverem uma consciência maior do funcionamento da própria língua materna.

Nesse sentido, precisei em alguns momentos retomar temas que já eram de conhecimento dos alunos em sua língua materna, mas, que por algum motivo, eles não estavam se recordando para poder desenvolver as atividades

da sequência didática como é possível ver nos excertos acima.

Esse apoio no conhecimento sistêmico que eles tinham de sua língua materna foi muito importante para que eu pudesse dar continuidade às atividades. Os alunos parecem ter lembrado, após a minha explicação, o que eram verbos no imperativo e cognatos porque disseram que já tinham aprendido esse conteúdo em outra série.

Ensinar o conhecimento sistêmico por meio das propagandas parece ter sido uma experiência positiva. Fazer os registros reflexivos em meus diários foi muito importante para que eu pudesse revisar as minhas aulas, refletir sobre elas e sobre o que poderia ser aprimorado. O aspecto negativo mais recorrente em meus registros foi o tempo:

Excerto 17:

Gostaria de ter tido tempo hábil para fornecer um feedback individual a eles sobre o seu aproveitamento nas atividades feitas, mas não consegui. Também acho que eu deveria ter mais duas aulas (se houvesse tempo) para reforçar a explicação sobre o uso do superlativo porque notei que os alunos tiveram certa dificuldade em especial por não terem o repertório linguístico necessário. (Diário Reflexivo, 09/10/14)

Embora tenhamos concluído as atividades da sequência didática dentro do prazo que eu havia planejado, parece-me que se as aulas tivessem um tempo maior de duração poderíamos ter feito as atividades com mais calma. Isto posto, passo a tecer considerações sobre os sentidos-e-significados presentes nas propagandas produzidas pelos alunos.

3.3 Sentidos-e-significados presentes nas propagandas produzidas pelos alunos

Nesta seção apresentarei as informações obtidas por meio da análise das propagandas – inicial e final - produzidas pelos alunos. Essas

informações são importantes para ajudar a desvelar alguns aspectos importantes relacionados às possíveis contribuições que as atividades da sequência didática trouxeram à aprendizagem dos alunos.

A produção inicial da propaganda foi realizada de acordo com o conhecimento de mundo dos alunos a respeito do gênero propaganda. Não houve nenhum tipo de interferência de minha parte. Solicitei que criassem uma propaganda inicial e não defini nenhum critério específico.

A produção final da propaganda, por sua vez, foi solicitada após o término da aplicação da sequência didática. Na produção final os alunos poderiam aplicar o conhecimento do qual se apropriaram durante as aulas. Desse modo, as propagandas produzidas pelos dez alunos focais foram analisadas de acordo com os critérios da tabela a seguir:

Produção de Propagandas: Inicial e Final

Análise comparativa

Propaganda Inicial	Propaganda Final
I - Conhecimento de Mundo Os produtos anunciados pelos alunos eram uma versão de produtos já existentes no mercado e, portanto, traziam elementos do dia a dia dos alunos; II - Conhecimento Textual A estrutura básica do gênero propaganda foi parcialmente contemplada nas propagandas iniciais criadas pelos alunos; A escrita foi realizada em Inglês e os produtos anunciados foram: Chilli Potato (batata) Someday (perfume)	I - Conhecimento de Mundo Os produtos anunciados pelos alunos continuam sendo uma versão de produtos já existentes no mercado; II - Conhecimento Textual A estrutura básica do gênero propaganda foi contemplada em nove propagandas e parcialmente contemplada em apenas uma propaganda; A escrita foi realizada em Inglês e os produtos anunciados foram: Chilli Potato (batata) Someday (perfume)

Galaxy SIII (smartphone)	Smartphone Lifestyle
Make up (maquiagem)	Perfumes
Bonjour (perfume)	Tênis Cloud
A culpa é das estrelas (livro)	Little Bears (ursos de pelúcia)
Os Barbixas (site de humor)	TV CCE
Livro (sem título)	Livros
Extrato de tomate	Extrato de tomate
Esmalte	Apple refrigerant
Informações presentes na versão inicial das propagandas:	Informações presentes na versão final das propagandas:
Características do produto: 1 propaganda	Características do produto: 4 propagandas
Nome da marca: 6 propagandas	Nome da marca: 10 propagandas
Slogan/logotipo: 4 propagandas	Slogan/logotipo: 6 propagandas
Catch phrase: 4 propagandas	Catch phrase: 10 propagandas
Público-alvo: nenhuma propaganda	Público-alvo: nenhuma propaganda
Preço: 2 propagandas	Preço: 5 propagandas
Site: 1 propaganda	Site: 6 propagandas
Descontos: 6 propagandas	Descontos: 3 propagandas
Contraindicação de uso: 1 propaganda	Horário de atendimento: 1 propaganda
	Versões do produto: 1 propaganda
	Período de validade do produto: 1 propaganda
	Telefone para contato: 2 propagandas
III - Conhecimento Sistemico	III - Conhecimento Sistemico
Verbos no imperativo: 3 propagandas	Verbos no imperativo: 6 propagandas
Adjetivos: 2 propagandas	Adjetivos: 2 propagandas
Grau comparativo do adjetivo: 1 propaganda	Grau comparativo do adjetivo: 1 propaganda
Grau superlativo do adjetivo: 3 propagandas	Grau superlativo do adjetivo: 3 propagandas
Cognatos: 6 propagandas	Cognatos: 9 propagandas
Expressões persuasivas: 3 propagandas	Expressões persuasivas: 7 propagandas

As categorias apresentadas acima foram criadas a fim de propiciar uma interpretação melhor dos dados coletados sobre as possíveis contribuições da sequência à aprendizagem dos alunos. O primeiro aspecto a ser analisado foi de que modo o conhecimento de mundo dos alunos estava presente nas propagandas iniciais.

Desse modo, foi possível observar que os produtos anunciados por eles nas propagandas iniciais eram uma versão de produtos que já existem no mercado - perfume, smartphone, maquiagem, tênis entre outros - e que, portanto, as propagandas traziam consigo elementos do cotidiano dos alunos.

O segundo aspecto a ser observado foi o conhecimento textual dos alunos. Ao observar as propagandas iniciais é possível notar que as dez contemplavam parcialmente a estrutura básica do gênero propaganda – layout, cores, letras, formato, elementos imagéticos - e que estavam redigidas em inglês. É possível observar, ainda, que:

- Somente 1 propaganda apresentava características do produto anunciado;
- 6 propagandas traziam a marca desenvolvida pelos alunos;
- 4 propagandas traziam slogan ou logotipo;
- 4 propagandas apresentavam uma *catch-phrase* para chamar a atenção do consumidor;
- 6 propagandas mencionavam descontos e 2 mencionavam o preço do produto;
- Apenas 1 propaganda apresentava o site do produto e uma contraindicação de uso.

As informações presentes nas propagandas iniciais parecem indicar que os alunos já traziam um conhecimento básico sobre o gênero propaganda marcado por suas experiências de vida e pelo contato cotidiano com ele.

Em relação ao conhecimento sistêmico - terceiro aspecto analisado - ao ler os dados é possível notar que há o uso, mesmo que limitado, de verbos no imperativo, de adjetivos e do grau comparativo e superlativo dos adjetivos.

Além disso, nota-se também a presença de cognatos e expressões persuasivas. Embora todos esses elementos apareçam pouco nas produções iniciais dos alunos, eles parecem ser um bom indicativo de que os alunos os utilizaram porque se apoiaram no conhecimento que possuem na língua mãe ou porque já haviam internalizado e se apropriado dessas características durante sua vida ou no contexto escolar.

A produção final da propaganda, conforme explicitado anteriormente, foi solicitada após o término da aplicação da sequência didática. Ao compararmos os dados iniciais das produções dos alunos com os dados referentes à produção final da propaganda é possível notar que 6 alunos optaram por criar propagandas sobre produtos diferentes do produto anunciado em sua primeira produção.

Nota-se, ainda, que a estrutura básica do gênero foi contemplada por nove propagandas, ou seja, um número maior de alunos parece ter conseguido se apropriar das características do gênero após fazer as atividades da sequência didática. Podemos observar também que houve menção da marca do produto e o uso de *catch-phrases* nas 10 propagandas, que os alunos criaram slogans/logotipos e que mais propagandas mencionaram as características dos produtos. Um outro dado importante foi a frequência maior de informações relacionadas ao preço e ao desconto dos produtos.

Além disso, surgiram elementos que não haviam sido categorizados na primeira produção e que foram trazidos pelos alunos em suas produções finais: horário de atendimento ao público, versões disponíveis do produto ofertado e informações sobre o período de validade. Esses dados parecem indicar que, após a realização das atividades da sequência didática, os alunos conseguiram ampliar o conhecimento que tinham sobre o gênero propaganda. As propagandas finais foram complementadas com elementos que nem sempre apareciam nas produções iniciais.

O conhecimento sistêmico dos alunos também parece ter sido favorecido. Os alunos utilizaram verbos no imperativo, cognatos e expressões persuasivas com maior frequência e com mais propriedade, fazendo escolhas linguísticas e adequando-as ao produto que anunciavam. A frequência do uso de adjetivos e do grau comparativo e superlativo dos adjetivos manteve-se a mesma das produções iniciais o que pode sugerir que os alunos não estavam

se sentindo seguros quanto a esses tópicos ou talvez não tenham considerado importantes naquele momento.

Conclusões da Análise

Nesta seção apresento algumas conclusões acerca das questões centrais que orientam este trabalho. Conforme explicitado anteriormente, o objetivo deste trabalho é investigar quais são as potencialidades de uma sequência didática e quais são os sentidos-e-significados que uma professora de inglês e seus alunos atribuem a ela a partir de duas questões norteadoras:

- Quais são os sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática? e
- Quais são os sentidos-e-significados atribuídos, por mim, professora-pesquisadora, à sequência didática elaborada?

Após a análise e interpretação minuciosa dos dados obtidos, em relação aos **sentidos-e-significados atribuídos pelos alunos à sequência didática** é possível concluir que:

- a introdução desse novo material parece ter incentivado os alunos a aprenderem por ser uma proposta diferente e motivadora;
- foi a primeira vez que os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar com um material especialmente elaborado para eles e voltado ao trabalho específico com um tipo de gênero textual;
- os alunos acreditam que o uso da sequência didática já é um avanço ou talvez uma tentativa de melhorar o ensino;

- para os alunos o papel da professora-pesquisadora foi muito importante durante o processo de realização das atividades da sequência didática;
- as atividades mais fáceis, segundo os alunos, foram a produção inicial da propaganda e a atividade 1 da sequência didática porque eles puderam utilizar o conhecimento de mundo, textual e sistêmico que tinham a respeito da propaganda;
- as atividades estavam de acordo com a expectativa deles;
- a temática da sequência didática (gênero propaganda) foi favorável por despertar o interesse dos alunos e fazer parte de seu cotidiano;
- as atividades da sequência didática os ajudaram a perceber que há utilidade e aplicabilidade no que estão aprendendo e que eles podem aplicar esse conhecimento em situações do seu dia-a-dia de acordo com a necessidade;
- os alunos gostaram de fazer as atividades da sequência didática por serem uma proposta de trabalho diferenciada;
- a linguagem acessível, as imagens, palavras cognatas e a estrutura em si da sequência didática favoreceram a aprendizagem;
- o nível do material estava adequado para eles;
- utilizar a sequência didática foi uma experiência positiva por se propor a sair da rotina (*verbo to be*) e ser uma possibilidade de ampliar o conhecimento dos alunos;
- as atividades da sequência didática possibilitaram a interação aluno-aluno, aluno-professora;
- os alunos acreditam que tiveram um bom desempenho nas atividades porque conseguiram realizá-las e aprender algo novo;

- as atividades da sequência didática, segundo os alunos, os ajudaram a ler melhor, principalmente porque eles começaram a se apoiar no conhecimento sistêmico do qual se apropriaram durante as aulas (cognatos, imperativo, graus dos adjetivos).

Após a leitura e análise dos dados obtidos quanto **aos sentidos-e-significados atribuídos pela professora-pesquisadora à sequência didática** é possível concluir que:

- um dos aspectos positivos da sequência didática foi a possibilidade que trouxe de se estabelecer um diálogo entre o tema da aula (propagandas) e o cotidiano dos alunos;
- a escolha do gênero propaganda e as atividades elaboradas foram favoráveis à aprendizagem dos alunos;
- a sequência didática possibilitou, durante as aulas, a troca de saberes e experiências entre alunos-alunos, professora-alunos;
- o fato de os enunciados estarem totalmente em inglês parecia, inicialmente, ser um elemento que dificultava a aplicação das atividades, porém, esse contato direto com a língua inglesa ajudou os alunos a se tornarem mais autônomos, confiantes e a realizarem as demais atividades propostas;
- o tempo de duração das aulas, por sua vez, parece não ter sido um fator muito favorável à aplicação de algumas atividades da sequência didática;
- as atividades da sequência permitiram que os alunos se sentissem desafiados e mobilizassem os conhecimentos que já tinham para realizá-las;

- a sequência didática procurou propiciar aos alunos a chance de refletirem não somente sobre as características do gênero propaganda mas também sobre sua postura diante de situações reais de compra ou de situações que fazem parte do cotidiano deles;
- o uso de propagandas autênticas foi um elemento favorável por motivar ou desafiar os alunos fazendo-os perceber que são capazes de realizar atividades desse tipo e tornando-os mais confiantes;

Quanto às **possíveis contribuições em relação à aprendizagem dos alunos** é possível concluir que:

- a sequência didática contribuiu para ampliar o conhecimento que eles tinham sobre o gênero propaganda e para que pudessem se apropriar de novos conhecimentos ajudando-os a terem uma visão mais ampla sobre as características do gênero;
- as atividades da sequência didática ajudaram os alunos a se apropriarem das características do gênero propaganda, como pode ser observado em suas produções finais que foram complementadas com elementos que nem sempre apareciam nas produções iniciais;
- a sequência didática também favoreceu o conhecimento sistêmico dos alunos por permitirem que eles utilizassem verbos no imperativo, cognatos e expressões persuasivas com maior frequência e com mais propriedade, fazendo escolhas linguísticas e adequando-as ao produto que anunciavam;
- a utilização do material foi uma experiência positiva tanto para os alunos quanto para a professora-pesquisadora.

A seguir, apresento as considerações finais sobre esta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito dessa pesquisa, conforme explicitado, foi desvelar os sentidos-e-significados atribuídos por mim e meus alunos a uma sequência didática baseada no gênero propaganda. Essa pesquisa surgiu do interesse em produzir um material diferenciado para uso em sala de aula, um material feito por mim e para os meus alunos por isso ela tornou-se tão singular.

Desde o início esta pesquisa foi um desafio para mim, pois eu precisava descobrir uma forma de pôr em prática conceitos e teorias nos quais eu acredito veemente e que, embora abstratos, eu teria que tentar materializar em meu trabalho. Não é necessário escrever um tratado sobre todos os problemas que nós, professores, enfrentamos diariamente na rede pública de ensino. Desenvolver este trabalho foi uma tarefa extremamente árdua pois tive de conciliar as duas escolas na qual trabalho, horários e o pouco tempo que eu tinha disponível com as leituras, pesquisas e elaboração do material. O fator tempo também dificultou muito o trabalho pois tive de rever o cronograma inúmeras vezes em virtude do calendário escolar atípico. Apesar de todas as limitações e momentos difíceis eu faria tudo de novo.

A sala de aula é como uma orquestra para mim. Há uma diversidade de sons e vozes que se misturam e se confundem. Os infinitos desafios diários muitas vezes me calam e são nesses momentos de silêncio que procuro refletir sobre maneiras de recobrar a minha voz. Voz essa que não segue sozinha, mas que é acompanhada por vozes diferentes todos os dias. Às vezes desafino. Outras vezes é a minha orquestra que não está em sintonia. Mas, de qualquer modo, juntos aprendemos a tocar várias melodias.

A escola na qual leciono não possui muitos espaços pedagógicos. Desse modo somos apenas eu, meus alunos, nossos conhecimentos e a sala de aula. Em virtude disso, alio a minha formação, prática, o contexto no qual atuo à criatividade para não deixar que a minha orquestra perca o seu ritmo ou encantamento.

Acredito que o objetivo proposto por essa pesquisa foi alcançado e sinto um imenso alívio ao constatar, após a análise de todos os dados, que o uso da sequência didática foi viável e contribuiu de algum modo com a aprendizagem dos alunos sobre o gênero propaganda e suas características. Durante as

atividades pude notar o quanto os alunos se desenvolveram.

No início sentiram-se desafiados pelos enunciados em inglês, encontraram alguns obstáculos mas por fim compreenderam que a aprendizagem é um processo construído aula a aula e tornaram-se mais autônomos. Eles também notaram que o conhecimento adquirido na escola também pode ter utilidade em outros contextos. Outra contribuição importante desta pesquisa foi o fato de os alunos perceberem que é possível aprender inglês na escola pública e que eles são capazes de ir muito mais além do que imaginavam.

Acredito, ainda, que o maior ganho não tenha sido dos alunos e sim meu por ter tido a oportunidade de fazer uma releitura do meu trabalho em sala, refletir criticamente sobre como aperfeiçoá-lo e buscar estratégias que melhorassem a aprendizagem dos meus alunos. Visualizar na prática os pressupostos que escolhi para embasar esta pesquisa também foi muito gratificante.

O resultado da pesquisa era imprevisível e eu não poderia imaginar, que após análise dos dados, ele fosse tão favorável. Sinto-me extremamente realizada por perceber que ainda há alternativas viáveis e possíveis. Hoje, ao olhar a sequência novamente e o modo como conduzi as aulas vejo que poderia aprimorá-la e que faria muita coisa diferente. Tenho consciência também de que esse foi apenas o início de uma longa trajetória.

Espero que essa pesquisa possa contribuir com o trabalho de outros professores-maestros e inspirá-los a criar as suas próprias sinfonias para suas orquestras.

REFERÊNCIAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 14724: Informação e documentação. Trabalhos Acadêmicos - Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF,1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

LEFFA, Vilson J. (org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2.ed. rev. – Pelotas: Educat, 2007. 206p

LIBERALI, Fernanda C. e Liberali, André Ricardo. A. **Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas**. São Paulo, 2011.

LIBERALI, Fernanda C. **Formação Crítica de Educadores: Questões fundamentais**. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada Vol. 8. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **O diário como ferramenta para a reflexão crítica**. 1999. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em http://www4.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html

LOPES, Rubens Fernando de Souza. **A elaboração de material didático: instrumento de re(constituição) do professor de inglês**. São Paulo, 2009, 150p. (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LOPES, Valéria. **Vale a pena elaborar uma unidade didática?!: percepções de alunos e de uma professora de inglês.** São Paulo, 2009, 171p. (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NOGUEIRA, Andrea Patrícia. **A reconstrução de uma unidade didática para o ensino de inglês e as percepções de alunos.** São Paulo: 284p. 2010. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PRAHBU, N.S. **There's no best method: why?** TESOL Quarterly, Vol. 24, No. 2. (Summer, 1990), p. 161-176.

RIZZINI, I. et al. **Pesquisando...Guia de metodologia de pesquisa para programas sociais.** Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula. 1999.

SANTIAGO, Célia Aparecida Barros. **Uma situação de aprendizagem de língua inglesa com alunos da EJA: percepções sobre uma unidade didática e aprendizagem.** São Paulo, 162p. 2008. (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ Joaquim. **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** São Paulo: Mercado das Letras, 2010.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman, 2001.

VAN LIER, L. 2005. Case Study. In: Hinkel, E. (Ed.). **Handbook of research in second language teaching and learning.** Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. p. 195-208.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Nunan, D. 1992. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press.

Referências eletrônicas

<http://e-edition.metro.co.uk/home.html> - acessado em 14/05/2014 às 19:00

<http://www.cup.cam.ac.uk/servlet/file/store7/item6925339/version1/Materials%2520development%2520for%2520language%2520learning.pdf> - acessado em 29/07/14 às 20:20.

Anexos

Anexos

Anexo 1- Questionário de Perfil

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Curso de Especialização
Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública

Questionário elaborado a partir do modelo criado pela Professora Doutora Rosinda de Castro Guerra Ramos para o módulo de Necessidades e Objetivos do Ensino de Inglês na Escola Pública do curso Reflexão sobre a Ação: o Professor de Inglês Aprendendo e Ensinando (1998)

QUESTIONÁRIO DE PERFIL

Nome completo:

Idade:

Série:

Data:

1. Você acha importante aprender inglês? Por que?
2. Fora da escola, em quais situações você tem contato com a língua inglesa?
3. Você acha que a língua inglesa pode contribuir para a sua vida? De que forma?
4. Você faz / fez algum curso de Inglês fora da escola? _____ Há quanto tempo? _____
5. Você tem interesse e está motivado para aprender Inglês? Assinale com um X uma das alternativas abaixo:
 - a) _____ altamente motivado
 - b) _____ muito interessado e motivado
 - c) _____ mais ou menos interessado e motivado
 - d) _____ pouco interessado e motivado
 - e) _____ nada interessado ou motivado
6. O que mais gosta de fazer com Inglês?:
Falar _____ Ouvir _____ Ler _____ Escrever _____
7. Como você estuda melhor? Sozinho? _____ Com colegas? _____
Justifique a sua resposta:
8. Quais atividades deveriam ser aplicadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário:
_____ oportunidades de conversar em Inglês
_____ leitura de textos autênticos (de revista, jornais, propagandas etc).
_____ música
_____ exercícios gramaticais
_____ jogos
_____ informação cultural
_____ outros. Especifique _____

Anexo 2: Sequência Didática

Público-alvo: alunos do 2º ano do Ensino Médio

Gênero: Propaganda

Número de aulas: 10

Recursos ou materiais a serem utilizados: propagandas diversas e atividades da sequência didática elaborada pela professora-pesquisadora

Parte I - Capacidade de ação (nos PCN: Conhecimento de mundo)

Conteúdo: leitura crítica de propagandas

Objetivos gerais da sequência didática: espera-se que ao final da sequência de atividades os alunos sejam capazes de ler o gênero propaganda criticamente, reconhecendo as suas características (estrutura, finalidade, meio de circulação, público-alvo etc) e que reúnam os elementos necessários para produzir a sua própria propaganda.

Objetivos específicos da sequência didática: propiciar aos alunos atividades que os levem a:

- reconhecer o contexto de produção e analisar criticamente a função social do gênero propaganda;
- identificar a estrutura organizacional da propaganda, a saber: frases persuasivas, cognatos, verbos no imperativo, adjetivos - graus comparativo e superlativo;
- relacionar as imagens ao texto da propaganda;
- reconhecer a intenção persuasiva das propagandas;
- se apropriar do conhecimento necessário para produzir a sua própria propaganda.

Apresentação da situação

- a)** apresentar o problema de comunicação a ser resolvido (contextualização – PCN conhecimento de mundo);
- b)** preparar o conteúdo dos textos que serão produzidos (PCN – conhecimento textual)

Etapa 1: explicar aos alunos que eles irão produzir uma propaganda e fornecer todas as informações pertinentes a essa tarefa;

Etapa 2: fazer perguntas para descobrir o que eles já sabem a respeito do gênero;

- Qual é a finalidade da propaganda?
- Quem produz propagandas?
- Quem é o seu público-alvo?
- Em quais meios de comunicação podemos encontrá-las?
- Quais são as principais características desse gênero?

Etapa 3: discutir as respostas e elencar as características mencionadas pelos alunos;

Etapa 4: apresentar 3 exemplares do gênero a eles para que comparem e verifiquem as semelhanças e diferenças entre eles;

Etapa 5: perguntar aos alunos:

- a)** Quais foram as impressões iniciais sobre as propagandas comparadas?
- b)** O que há de diferente entre elas?
- c)** O que mais chama a atenção nas propagandas?

Etapa 6: Produção inicial: solicitar aos alunos que produzam uma propaganda

Parte II - Capacidade discursiva (nos PCN: Conhecimento textual)

1- Considering the advertisement analysis we did in our previous classes, match the characteristics of this genre that you can identify in the ad below:

<http://mcnameen.wordpress.com/page/2/>

() imperative verbs/key words	() slogan	() picture
() catch phrase	() famous people	() brand/logo
() information about the product	() target public	() price of the product
() persuasive expressions	() advertiser	() contact information

2) Now answer the questions:

- a)** Where can you find this kind of text?
- b)** In your opinion, who is the target audience of this ad? Why?
- c)** There are two pictures in the advertisement. Do you think they are important? Why?
- d)** What is the relation between the brand “Palm” and the pictures?
- e)** Why do you think the advertiser chose exactly the words Chaos and Order when producing the ad?
- f)** Would you like to have a similar product?

() yes

() no

Why? _____

3) In your opinion, what is important to consider before purchasing a product or a service?:

- () The advertisement of the product (on TV, radio, Internet)
- () An initial research about the product (price, quality, technical details)
- () My needs and budget (Do I really need buy it?)
- () The warranty terms and conditions
- () The seller reputation
- () Sales
- () The means of payment
- () Other:

4) What are the main media used to advertise a product/service in Brazil?

_____ Outdoors	_____ Flyers	_____ Telemarketing calls
_____ Internet	_____ Radio	_____ Catalogues
_____ Magazines	_____ TV	_____ Banners
_____ Newspapers	_____ Subway or Train (LCD TVs)	Other: _____

In your opinion which one is the best? Support your answer.

5) Compare the advertisements below and fill the chart, in Portuguese or English, with the information you find:

Advertisement 1



DEBENHAMS
summer spectacular

up to **25% OFF**
THROUGHOUT THE STORE
THIS WEEK

10% OFF ALL
BEAUTY & FRAGRANCE

TODAY IN STORE ONLY
HALF PRICE*

ALL TRIPP SUITCASES*
ALL DESIGNERS AT DEBENHAMS BEDLINEN
ALL MEN'S FORMAL SHIRTS*

<http://e-edition.metro.co.uk/2014/05/13/>

Advertisement 2



crazy weekend

UP TO **60% off**
BEDS ■ CARPET ■ VINYL

THEN AN **Extra 20% off**
100s OF BARGAINS

ENDS TUESDAY 8PM

Delivered & Fitted for Xmas

carpetright.co.uk
Call to buy 0845 604 5616

FREE home consultation
FREE Estimating & Planning

Carpetright
sleepright beds
feel right at home

BEDS | CARPET | LAMINATE | RUGS | VINYL

Discounts are shown on the products to which they relate and are clearly highlighted in store. Offer excludes accessories, fitting and delivery charges.

<http://e-edition.metro.co.uk/2013/10/24/>

Information	AD 1	AD 2
Which products are announced?		
Are there any pictures? (yes/no)		
Who is the target public?		
Who is the advertiser?		
Is there any logo or brand? (yes/no)		
Which words or expressions related to sales or discounts can you identify in each ad?		
For which period are these prices valid?		

6) Após a realização dessas atividades, solicitar aos alunos que retomem o texto inicial (propaganda que produziram) e verifiquem se haviam estruturado a sua propaganda de acordo com as características do gênero estudadas em sala.

Parte III: Capacidades linguístico-discursivas (nos PCN: Conhecimento sistêmico)

The imperative form

Did you know that verbs in the imperative form are very important to advertisements? Advertisers use these verbs to try to convince or induce you and other consumers to purchase their product or services.

We can use imperative verbs to give orders, instructions and even to ask favors. They are also known as the “bossy verbs”.

Here are some examples:



Save up to \$ 50!

Buy it!

Register your account!

Get an offer today!

Enjoy our products!

Don't miss it out!

Advertisement 1



<http://e-edition.metro.co.uk/2014/05/13/>

Advertisement 2



Advertisement 1 verbs	Advertisement 2 verbs

2) In Brazil we have lot of words similar to English. We usually eat **hot dogs**, **delete** some files, go to the **shopping**, listen to **music**, record **videos** etc. These words are **cognates** and they are very useful. **Read the ad below and answer the questions:**



<http://e-edition.metro.co.uk/2014/05/13/>

- a) Can you identify any word similar to Portuguese? Write them below
- b) Do you think these words can help you to understand the ad? How?
- c) Which other words similar to English can you remember?

Comparative and Superlative

I – The comparative form	II – The superlative form
a) For short adjectives (one or two syllables): adjective + er/ier + than Here are some examples: Cheap - Samsung is cheaper than Apple Tasty - Subway is tastier than McDonald's Irregular forms: Good – better Bad – worse Far – farther b) For long adjectives (two or more syllables): more + adjective + than Expensive – Ferrari is more expensive than Hyundai	a) For short adjectives (one or two syllables): the + adjective + est/iest Here are some examples: Cheap – LG is the cheapest mobile phone in Brazil Tasty – Brazilian food is the tastiest in the world Irregular forms: Good – the best Bad – the worst Far – the furthest b) For long adjectives (two or more syllables): the most + adjective Examples: Expensive – Ferrari is the most expensive car ever

- 3) Look at the advertisement below and fill the chart with the form required:

Ad 1



Ad 2

An advertisement for the HTC One smartphone. The phone is shown vertically, displaying a lock screen with the time 10:08 and a weather icon. Below the phone, the text "htc one" is displayed. To the right of the phone, a red circular badge says "£27 per month". Below the phone, a gold circular badge says "SMARTPHONE OF THE YEAR 2013". The main headline reads "Sharper, richer, louder". Below this, the offer details are listed: "Free handset | 300 mins | Unlimited texts | 500MB data | 24 month contract with O2 | 4G ready". The TESCO Phone Shop logo is at the bottom, along with the O2 logo and the text "Together with". At the very bottom, there is a small line of text: "0800 234 6028 | Phone Shops | tesco.com/phoneshop".

Ad 3

Image's source: <http://e-edition.metro.co.uk>

Base form of the adjective	Comparative	Superlative
Bright		The brightest
	richer	
Loud		
		The sharpest
	better	

4) Choose adjectives below and write sentences using the comparative and superlative forms:

cheap – expensive – intelligent – comfortable – sunny – pretty – famous – popular – old – interesting – handsome – new – good – creative – original

- a)
- b)
- c)
- d)
- e)
- f)

Final task: Now it's your turn!

You're one of the most important marketing manager in Brazil and now you will have to face a new challenge: to create a new product and make an advertisement! So, let's start.

Anexo 3: Roteiro de Entrevista Semiestruturado

- a)** Você já tinha realizado atividades como essas antes? Você acha que elas contribuíram para a sua aprendizagem? Por quê?
- b)** Qual foi a atividade mais difícil? Por quê?
- c)** Qual atividade você teve mais facilidade de realizar? Justifique a sua resposta.
- d)** Você mudaria alguma coisa nas atividades propostas? O que? Por quê?
- e)** O fato de conhecer o gênero propaganda o(a) ajudou a realizar melhor as atividades? Justifique sua resposta
- f)** Você acha que o que aprendeu pode ajudá-lo a ler outras propagandas em inglês? Por quê?
- g)** Em que outras situações do dia-a-dia você poderia aplicar o que aprendeu nas últimas aulas?
- h)** Como você avalia o seu desempenho nessas atividades?
- () excelente
 - () muito bom
 - () bom
 - () razoável
 - () ruim
 - () muito ruim
- i)** De um modo geral, você gostou de fazer essas atividades? Por quê?

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Anexo 4: Transcrição da entrevista semiestruturada

Professora: Primeiramente, eu gostaria de agradecer a vocês por terem participado de toda essa pesquisa, questionando, fazendo as atividades que propus, acreditando na proposta de trabalho e na noite de hoje nós vamos conversar um pouquinho sobre as atividades que vocês fizeram porque eu quero saber o que vocês acharam das atividades, quais foram as observações que vocês fizeram, o que acharam que foi válido ou não, enfim.

Heloísa: Vixi a gente não vai poder falar nada errado, né?

Alunos: todos falam de uma só vez.

Júnior: Ela vai transcrever tudo.

Alunos: todos falam de uma só vez.

Professora: Não tem problema. Eu vou transcrever não tem problema.

Alunos: falam ao mesmo tempo.

Professora: Podemos começar então?

Alunos: Param de conversar.

Professora: Tá, então vamos começar. A primeira pergunta é a seguinte:

Vocês já tinham feito atividades como essas antes? Alguém já tinha feito atividades com sequência didática alguma vez na vida?

Alunos: Não (resposta unânime).

Professora: Ninguém? Não? Ok.

Professora: Que tipo de material vocês usavam nas aulas de inglês antes?

Júnior: Apostila

Heloísa: Apostila

Tais: Apostila e caderno.

Pedro: Apostila.

Professora: Apostila e caderno? Alguma outra coisa, vídeo...?

Marcela: Uma vez trabalharam com a letra de uma música. O professor passou a tradução e a letra mesmo. Era uma música dos Beatles.

Pedro: Dos Beatles mesmo.

Professora: O que mais?

Julia: Figuras.

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Professora: Figuras? Cards?

Elaine: Desenhos para colocar o significado.

Heloisa: Da apostila, era tudo da apostila.

Professora: Da apostila, tudo da apostila. Tá.

Professora: Vocês acham que esse tipo de atividade que a gente fez em sala de alguma forma ajuda vocês a aprenderem melhor? Sim ou não e por quê? Quem quer falar?

Marcela: Sim, porque saiu daquela rotina né de todo ano a mesma coisa, sempre a apostila, aí mudou um pouquinho e tá até melhorando a aprendizagem, a gente tá aprendendo mais.

Professora: Quem concorda e quem discorda? Preciso da opinião.

Luís: Eu concordo.

Professora: Por que?

Luís: Porque hoje não é em todo lugar e nem em toda escola que você acha um ensino bom, ainda mais em escola pública, então tendo atividade assim é de grande ajuda.

Heloísa: Incentiva mais a pessoa a aprender.

Tais: Não é todo professor que acredita nos alunos, que tem vontade de ensinar o inglês pros alunos.

Professora: Alguém mais quer falar alguma coisa?

Pedro: Também..sei lá..da quinta até agora a gente só aprendeu o verbo to be.

Alunos: riso geral.

Julia: Acho que nem isso.

Pedro: Então pra mim isso é um avanço muito grande.

Professora: Alguém mais quer complementar?

Júnior: O to be.

Professora: O to be?

Alunos: riso geral.

Professora: Segundo, de todas as atividades que vocês fizeram...

Júnior: Espera não tô conseguindo gravar.

Julia: Melhor gravar de novo!

Luís: Quer um manual, uma ajuda aí?

Alunos: riso geral.

Elaine: É melhor você gravar de novo.

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Professora: olhando para o Júnior – Pode ir?

Júnior: Tá muito baixo o volume.

Professora: Depois eu passo para o computador..

Júnior: Ouve no fone professora...

Professora: É no fone eu vou ouvir. De todas essas atividades que a gente fez qual foi a mais difícil de fazer? Pode até dar uma olhada.

Alunos: folheiam suas atividades da sequência didática.

Professora: A atividade que na hora de fazer você olhou assim e pensou: essa é de matar, viu? Qual foi?

Julia: Professora, essa aqui de uma frase de comparação.

Professora: Por que foi mais difícil?

Julia: Por que é difícil você criar a frase...assim...tipo...você saber a palavra, com quem, com o que comparar...

Professora: Entendi...

Julia: Então ela se torna um pouquinho mais difícil por causa disso.

Professora: E vocês, gente?

Júlio: A propaganda apenas pelo desenho mesmo porque eu não mando bem mesmo no desenho, mas em relação ao inglês...

Professora: Você achou fácil?

Júlio: Tranquilo.

Professora: Quem mais?

Heloísa: Eu. Eu achei mais difícil o de fazer o *verbo* superlativo porque a gente se aprofundou mais no comparativo aí quando eu fui fazer o superlativo eu fiquei meio perdida.

Professora: Confunde né?

Heloísa: É mas cê explicou e eu consegui fazer. Mas esse foi o mais difícil.

Professora: A gente vai retomar isso. O que mais? O resto vocês acharam fácil?

Júnior: Sim! É mais ou menos.

Professora: Você, Júnior, qual foi a mais difícil?

Júnior: Pra mim nenhuma não, professora! Mentira...é pra falar a verdade mesmo. É...deixa eu ver (pausa enquanto observa a sequência didática) ah esses negócios aqui de identificar qual é o superlativo e o comparativo.

Professora: Ah o comparativo e o superlativo nas propagandas.

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Júnior: Os da propaganda me complicou um pouco também por isso.

Professora: Alguém quer complementar falando alguma coisa? Não? Ok.

Professora: Agora, qual dessas atividades foi mais fácil e por que?

Luís: A 1.

Professora: A primeira?

Luís: Uhum...

Professora: Por que?

Luís: Porque... meio que você dá pra ver uma desorganização na mão dele e o celular dá pra ver tudo organizadinho.

Professora: E o vocabulário que está no primeiro exercício? Vocês já conheciam? Facilitou ou dificultou?

Elaine: Facilitou porque você já tinha mostrado todo esse vocabulário já...pra gente poder fazer.

Julia: E também tem algumas palavras parecidas...

Júnior: E também porque são as palavras cognatas, é verdade que ajuda bastante.

Professora: Ok. Alguém mais achou um outro muito fácil?

Pedro: Pra mim foi o da propaganda porque eu tenho facilidade para desenhar e no inglês.

Professora: Olha aí já pode ser um publicitário, né? Risos. Alguém mais quer complementar? Não?.Ok.

Professora: Agora, de todas essas atividades que vocês fizeram o que vocês mudariam. Seja no exercício, seja no modo como eu conduzi a aula... O que vocês fariam de diferente se pudessem mudar alguma coisa ou se, em outro momento, eu fosse aplicar outra atividade nesse formato de sequência. O que vocês acham que faltou? O que poderia ser diferente?

Marcela: Aprender a falar as palavras, o vocabulário.

Professora: Aprender a falar as palavras...fazer exercício de repetição?

Marcela: Sim.

Professora: O que mais?

Júnior: Pra mim foi a melhor aula. Eu tava fazendo um curso por fora de inglês e parei de fazer o curso por causa da sua aula, de verdade, porque eu tava aprendendo mais na escola do que no curso.

Professora: Mas de todas essas atividades tem algo que vocês iriam mudar?

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Não tem nada que vocês mudariam? Ninguém?. Além da sugestão de prática oral há alguma outra coisa que você tirariam ou acharam desnecessário?

Marcela: Se eu pudesse mudar, eu tiraria aquele povo do fundo que bagunça a aula inteira e deixava somente nós.

Alunos: riso geral.

Professora: Mas em relação à sequência, as atividades estão de acordo com o que vocês esperavam?

Alunos: Sim.

Professora: Sim. Ok!

Professora: Vamos para próxima! O fato de vocês conhecerem o gênero propaganda ajudou vocês a realizar melhor as atividades? Porque aqui no Brasil a gente também tem propaganda, no mundo inteiro existe o gênero propaganda, o fato de vocês saberem como é uma propaganda ajudou vocês a fazerem o trabalho?

Marcela: Sim.

Professora: Por que?

Porque a gente já sabe mais ou menos o que que forma a propaganda, né? Ai o que a gente já sabe em Inglês a gente tenta usar na propaganda que a gente fizer.

Professora: O que mais gente? Quero ouvi-los. Pode falar...

Heloísa: A mesma coisa que ela falou, a gente já tem uma ideia do que é propaganda...

Júnior: Já sabe o que é uma propaganda.

Heloísa: ...do que eles apelam pra vender, então você já sabe mais ou menos.

Professora: E do que vocês sabiam sobre propaganda...o que vocês acham que mudou do que vocês sabiam antes das aulas e no final das aulas? Após a gente conversar sobre a estrutura, o que você mudou, acrescentou na nova propaganda, o que você fez de diferente?

Júnior: Aquele verbo de compre... como é que é?

Professora: Verbos no imperativo?

Júnior: Imperativo, isso aí.

Heloísa: Depois que você ensinou a estrutura deu pra eu montar assim tudo mais complexo com o telefone para contato, o site, o preço, as palavras do verbo no imperativo e só...

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Professora: Bastante, né? Legal. Alguém mais quer complementar? Não? Ok.

Professora: Próxima pergunta. Vocês acham que o que aprenderam nas aulas pode ajudá-los a ler outras propagandas em inglês? Sim ou não? Por que?

Elaine: Não entendi.

Professora: Você acha que com o que a gente fez, se você for ler outra propaganda em uma revista, um site em inglês, você conseguirá ler melhor, se virar melhor? Sim ou não? Por que?

Júlio: Sim, porque até então se a gente não souber nada não tem como a gente entender o que está escrito ali mas a gente sabendo pelo menos um pouco vai dar pra tirar pelo menos a ideia do que se está tratando.

Tais: Com o que a gente aprendeu a gente assimila mais ou menos o que eles vão mostrar, já sabe qual é o jeito de eles fazerem propaganda...

Igor: A base...

Tais: A base...

Pedro: A base de eles fazerem a propaganda é aquela.

Professora: Alguém quer complementar? Vocês vão conseguir se virar melhor?

Pedro: Sim porque a gente costuma ver bastante disso, por exemplo, a gente mexe muito no Facebook e tem muita propaganda, muita mesmo...

Igor: Milhares, milhares...

Pedro: Muitas, então dá pra assimilar bem o que a gente aprendeu com o que a gente vê.

Professora: Alguém mais? Não? Ok. Vamos para a próxima. Em que outras situações do dia a dia você acha que pode aplicar o que aprendeu nas últimas aulas?

Alunos: expressão de dúvida.

Professora: Se vocês fossem parar para pensar. Muitas vezes a gente acha que o aprende na escola fica aqui na escola. Essa é a queixa de bastante alunos, né? Ah, mas o que eu aprendo aqui não vou usar fora! Mas, de tudo o que a gente viu aí, vocês acham que de alguma forma isso pode ajudar vocês? Em que situações?

Júnior: Na área profissional, se tiver que fazer uma entrevista e precisar do inglês já vai ajudar bastante...

Professora: De que forma você acha? Com o vocabulário, de que modo?

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Júnior: Nas perguntas, conversando mesmo, no diálogo mesmo.

Professora: No diálogo? De que jeito?

Júnior: Pausa.

Professora: O que a gente fez em sala? Exercícios de gramática ou mesmo a questão de estrutura do texto...no que você acha que vai te ajudar?

Júnior: Um exemplo, se fosse uma empresa de tipo publicidade... ai tipo você já poderia saber mais ou menos fazer a publicidade e isso ajudaria bastante.

Professora: Ah legal, entendi. Quem mais gente?

Luís: Melhora os recursos como videogame e a própria Internet que têm muitas coisas em inglês.

Professora: é em inglês também...vídeo game vocês também jogam muito, é?

Luís: E maioria dos jogos são em inglês.

Professora: O que mais?

Luís: Música também que a gente escuta bastante não só aqui dentro mas lá fora também.

Professora: Alguém mais? Não?

Professora: De um modo geral, vocês gostaram de fazer as atividades? Sejam bem sinceros. Sim, não e por que?

Alunos: Sim (unânime).

Júlio: Lógico que sim. Né? Me senti superior as outras salas.

Alunos: riso geral.

Professora: Por quê?

Luís: Por que difere um pouco da rotina que a gente tinha das outras aulas.

Julia: Do verbo to be.

Professora: Quem mais quer falar se gostou ou não?

Alunos: em silêncio.

Professora: Alguém não gostou das atividades?

Pedro: Também o que difere bastante do resto da sala é que quem está aqui quer aprender, tá a fim de saber um pouco mais.

Professora: Vocês gostariam de fazer mais atividades baseadas em sequências assim desse tipo?

Alunos: Sim.

Professora: Quem ainda não respondeu se gostou, gostou por que? Tudo bem porque você não usou ou está usando só a apostila, mas o que talvez te motive

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

mais a fazer as atividades, no que essa sequência interferiu para você ter ou não interesse fazer as atividades? O que ela tem de diferente da apostila ou dos outros materiais que faz com que vocês gostem de fazer esse tipo de atividade?

Tais: A linguagem como é tratada, o modo, a estrutura dela é totalmente diferente. É num nível que dá pra gente aprender melhor porque na apostila eles *começa* de cima e você não vai saber tudo, não vai olhar e falar: Não, isso aqui eu sei. Tava muito mais fácil de entender.

Pedro: É muito mais interativo pra gente.

Professora: Interativo em que sentido?

Igor: Imagens...

Pedro: Sim, imagens e palavras que a gente consegue assimilar.

Júnior: Cognatas.

Professora: Pelo contexto?

Júnior: Sim.

Professora: O que mais? E vocês, meninas, fariam mais atividades assim?

Sim ou não?

Julia: Sim.

Professora: Sim, podem dar a opinião, não se preocupem. Heloisa, por que você gostou? Pode falar numa boa...

Heloisa: Por que eu gostei. Porque é uma forma diferente de passar o trabalho pra gente aprender, igual eu falei incentivou bem mais o jeito que você passou porque a gente aprendia realmente só o verbo to be desde a quinta série.

Elaine: Na apostila era só colocar lá o site de resposta na Internet. Era só pegar as respostas da Internet e já era.

Júnior: É isso aí.

Professora: E vocês acham, de verdade, que conseguiram aprender algo com essas atividades que a gente fez?

Alunos: Sim (unânime)

Professora: Como vocês se relacionaram na hora de responder as questões? Pediram ajuda aos colegas? Fizeram sozinhos? Em alguns momentos eu percebia que vocês estavam conversando, um dando opinião para o outro. Como vocês fizeram?

Marcela: Eu pedi ajuda dos colegas, porque tem coisas que um tem dificuldade

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

mas o outro entende. Ai um foi ajudando o outro.

Júnior: Pra não ter que ficar enchendo o saco da professora toda hora, chamando toda hora, toda hora, ai a gente pede a ajuda do coleguinha que sabe...

Professora: Todo mundo pediu ajuda do colega? Ajuda do colega, né? Sim. Ok.

Professora: Agora é individual tá? Como você avalia o seu desempenho nas atividades? Como você acha que se saiu? Nós temos algumas opções: excelente, muito bom, bom, razoável, ruim ou muito ruim. Eu vou perguntar e vocês vão me dizer.

Professora: Qual foi o seu desempenho?

Júnior: Excelente pra nós estar aqui.

Júlio: Muito bom.

Professora: Por que muito bom e não excelente?

Júlio: Por que eu acho que não estou em perfeitas condições nas lições que você passou.

Professora: Entendi.

Marcela: Bom.

Professora: Por que?

Marcela: Bom. Por que eu acho que ainda tenho algumas coisas pra melhorar, não tô muito boa ainda entendeu? Eu ainda travo em algumas coisas...

Professora: No que, por exemplo?

Marcela: Pronúncia (risos) é horrível...

Professora: O que mais? Em relação à sequência o que você acha que teve mais dificuldade de fazer?

Marcela: Algumas palavras eu não consigo identificar o que são, quando é para passar para o superlativo ainda tenho muita dificuldade.

Professora: Seu desempenho?

Taís: Bom.

Professora: Por que?

Taís: Porque falta bastante coisa, né... professora? Tentar evoluir um pouco mas falta bastante ainda pra ser muito bom.

Professora: Seu desempenho você acha..como foi nas atividades?

Igor: Muito bom.

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

Professora: Por que?

Igor: Porque ainda tenho muitas coisas pra melhorar.

Professora: Mas você acha que conseguiu aprender alguma coisa?

Igor: Sim.

Professora: Seu desempenho, como você acha que foi?

Pedro: Muito bom.

Professora: Por que?

Pedro: Porque não foi tudo que eu consegui aprender mas uma grande parte eu consegui.

Luis: Eu achei muito bom porque além de conseguir entender grande parte do que foi proposto, teve a interação com os colegas muito grande também.

Professora: Que parte da interação? Essa questão de vocês ajudarem um ao outro?

Luis: Sim.

Professora: Você acha que o seu desempenho foi excelente, muito bom, razoável?

Julia: Muito bom.

Professora: Muito bom. Por que?

Julia: Ah porque eu aprendi novos vocabulários. (longa pausa)

Professora: Ok, você está tímida!

Elaine: Muito bom. Porque eu consegui entender o que estava no trabalho e consegui responder.

Professora: Ok, Heloísa.

Heloísa: Bom também porque eu consegui entender o conteúdo que você quis passar mas eu acho que posso melhorar.

Professora: Gente, no geral, no geral vocês acham que as aulas de inglês deveriam ser feitas sempre a partir de materiais como esses, como essas sequências, né? Por que são sequências? Porque são atividades sobre um mesmo tema, no nosso caso sobre propaganda enfim... gostaria só que você dissessem quais foram as suas considerações finais sobre a atividade. Se deveríamos fazer mais atividades desse tipo, geralmente aluno não gosta muito de ler e eu percebi que ninguém ficou reclamando porque a maioria da sequência foi feita baseada na competência leitora. Então queria que vocês me dissessem e me falassem um pouco disso. Às vezes vocês não gostam de ler,

Anexo 4– Transcrição da Entrevista

mas aconteceu alguma coisa aí que fez com que as atividades fluíssem e que vocês tirassem um pouco esse estigma da leitura. O que foi que fez com que vocês não se importassem tanto com essa questão?

Júnior: O pedido da professora.

Professora: O que mais além do meu pedido?

Marcela: A gente tem o interesse de saber o que está escrito, né? No próprio inglês a gente não entende quase nada mas a gente bate o olho e lê só mais ou menos algumas coisas, aí a gente tenta ficar lendo pra traduzir, né?

Professora: Agora vocês têm uma visão de leitura diferente da que vocês tinham antes de fazer a atividade? O que mudou do que você tinha como concepção de leitura? Do que conseguia ler ou não? No que as atividades ajudaram vocês?

Pedro: Pra mim é mais compreensível, dá pra ler melhor.

Luis: Dá pra identificar os cognatos, superlativos e essas coisas.

Professora: Alguém mais? Júlio, você já era muito bom em leitura? A atividade ajudou de alguma forma?

Júlio: Eu era razoável em leitura, mas atividade sempre ajuda.

Professora: Que atividades vocês acham, em termos de leitura, que ajudaram vocês a criarem estratégias melhores pra ler? Porque cada um aqui tem uma estratégia ou vai pelas imagens ou pelos cognatos. Tem alguma coisa nova que você aprendeu e na qual ainda não tinha pensado em usar para ler e aprendeu com a sequência?

Professora: Não? Ok.

Anexo 5 – Propagandas produzidas pelos alunos

Exemplos de propagandas produzidas pelos alunos

Propaganda 1



Anexo 5 – Propagandas produzidas pelos alunos

Propaganda 2



Anexo 5 – Propagandas produzidas pelos alunos

Propaganda 3

ONLY COSTS \$59.99 THE BOTTLE
of 200 ml



This is the perfume of Justin Bieber
A fragrance that makes you feel close to their idols
It smells nice and sweet.

GET YOUR ALREADY AND HAVE THE SMELL OF
JUSTIN BIEBER.

BUY!

WWW.STOREPERFUME.COM | SOMEDAY
(35) 871417235 / (35) 890238999

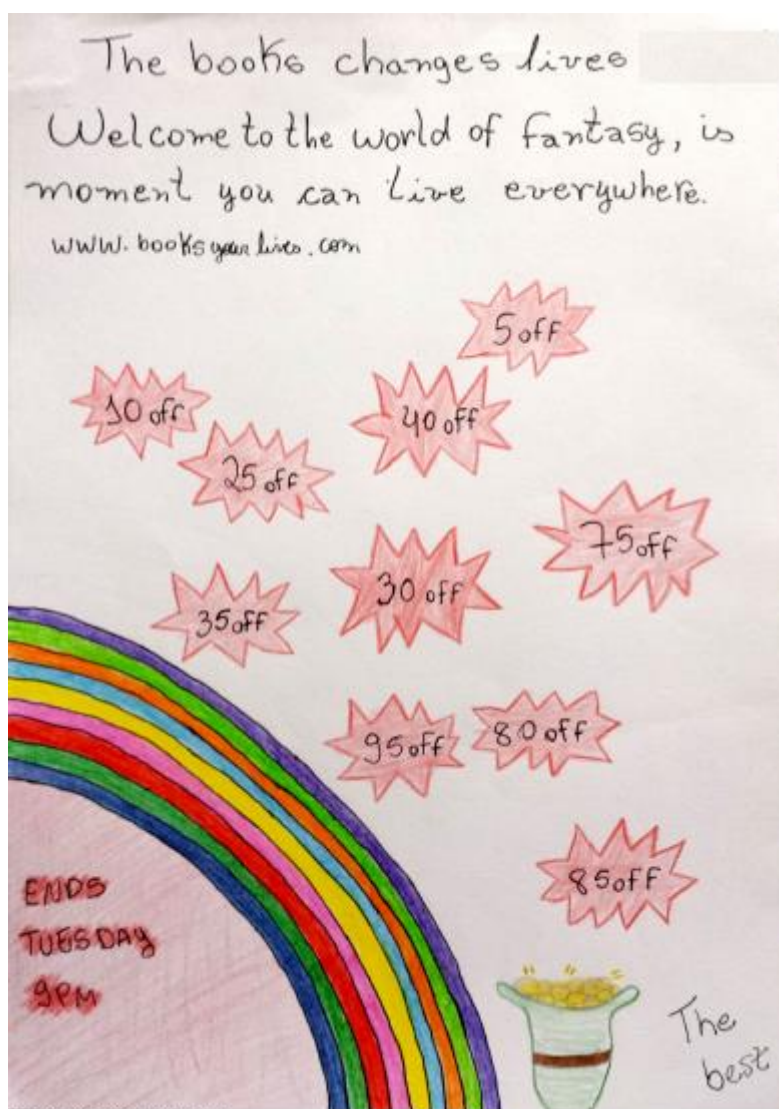
Anexo 5 – Propagandas produzidas pelos alunos

Propaganda 4



Anexo 5 – Propagandas produzidas pelos alunos

Propaganda 5



Anexo 6: Diário Reflexivo**Diário Reflexivo (anterior à aula)****1ª aula de aplicação da sequência****Data:** 09/09/14**Horário:** 3ª aula (das 20:30 à 21:15)**Materiais a serem utilizados:** lousa e giz**Atividade a ser trabalhada:** discussão sobre as características da propaganda (advertisement)

Na aula de hoje daremos início às atividades da sequência didática que elaborei. Explicarei aos alunos que eles irão produzir uma propaganda, porém, antes de dar início a essa atividade vamos descobrir juntos o que já conhecemos sobre o assunto. Farei algumas perguntas para descobrir o que eles já sabem a respeito do gênero. Discutiremos as respostas e irei anotá-las na lousa. Em seguida, faremos um resumo dessas informações e iremos comparar algumas propagandas.

O intuito dessas atividades é apresentar o tema das aulas (Advertisement) e, em especial, fazer um levantamento do conhecimento de mundo que os alunos já possuem a respeito dele para verificar se precisarei acrescentar ou modificar algum item na sequência didática que elaborei.

Diário Reflexivo (posterior à aula)**1ª aula de aplicação da sequência****Data:** 09/09/14**Horário:** 3ª aula (das 20:30 à 21:15)**Atividade:** O que sabemos sobre propagandas?

Assim que entrei na sala, como de costume, cumprimentei os alunos com um *Good evening* class! Fiz o cabeçalho na lousa com a data e as atividades que iríamos realizar naquela aula. Alguns alunos ainda estavam dispersos, ouvindo música ou conversando. Pedi atenção para a chamada. A maioria dos alunos já se habituou a responder em inglês (*Here, I am here, Present, Absent* etc).

Em seguida expliquei que iríamos dar início à sequência de atividades que

eu havia preparado exclusivamente para eles e que eu gostaria que todos participassem da aula. Os alunos estavam atentos. Eu disse aos alunos que a primeira atividade a ser feita por eles seria elaborar uma propaganda, porém, antes conversaríamos a respeito de propagandas que já havíamos visto em algum momento da vida. Escrevi o seguinte quadro na lousa:

Who?	Target public (for whom?)	Why?	What?	Where?

Expliquei a eles que iríamos preencher esse quadro juntos durante a nossa conversa sobre propagandas. Para preencher o quadro fiz, em inglês, as seguintes perguntas:

- a) Who makes or creates advertisements?
- b) Who is the target public of advertisements?
- c) Why do people make advertisements?
- d) What are the main characteristics of advertisements?
- e) Where can we find this kind of text?

Alguns alunos tiveram dificuldade para entender as perguntas e eu tive de ajudá-los. Aos poucos um ou outro aluno se lembrou do significado de *who*, *what*, *why* e *where* e eu os ajudei explicando o que era “*target public*”. Compreender os enunciados, frases ou perguntas é difícil porque eles nem sempre possuem o repertório linguístico suficiente. Acredito que se não tivéssemos feito essa pequena pausa na aula para retomarmos as *wh-questions* muitos alunos não teriam respondido ou demorariam mais tempo para entender as perguntas.

Os alunos também deduziram o significado das frases a partir do vocabulário que já conheciam e assim demos prosseguimento à aula. Discutimos uma questão por vez. As respostas eram anotadas na lousa. Alguns alunos não quiseram se manifestar, mas a maioria contribuiu com algum item. O quadro foi preenchido dessa forma:

Who?	Target public (for whom?)	Why?	What?	Where?
Empresas em geral	Públicos específicos (variam de acordo com o produto e intenção de quem anuncia ou vende)	vender	verbos no imperativos (compre, experimente, venda etc);	Outdoors
Agências de publicidade		prevenir		TV/rádio
Programas/ Órgãos do Governo		anunciar	informações gerais sobre o produto	Internet
Publicitários		informar	preço	
		conscientizar	<i>Jingle</i>	ônibus, estações de trem e metrô
		promover	informações para contato	jornais, revistas
		convencer		panfletos, flyers
	persuadir			

Com o quadro pronto pedi a eles para prestarem atenção em todas as informações e para observarem o quanto já conheciam sobre esse assunto. Perguntei se eles gostariam de complementar o quadro ou se tinham alguma dúvida. Uma aluna perguntou o que significava “*jingle*” e eu fiz a mesma pergunta para a classe:

Professora: Class what is a jingle?

Eles pediram para repetir a pergunta. Eu repeti. Uma aluna disse que eram aquelas músicas chatas ou chiclete que grudavam na nossa cabeça e deu como exemplo a música do carro de entrega de gás ou do guaraná Dolly. Certifiquei-me de que eles haviam entendido. Perguntei se eles tinham mais alguma pergunta. Eles disseram que não.

Para finalizar a aula fizemos a comparação entre duas propagandas escritas. Um aluno mencionou a diferença entre a propaganda de conscientização sobre a dengue (ele viu essa propaganda na UBS em frente a escola) e a propaganda de um celular. Ele disse aos colegas que a primeira tinha intenção de informar a população e a segunda de vender um produto. Um outro aluno complementou o exemplo dizendo que cada propaganda tem uma finalidade diferente e que depende da intenção de quem cria.

Durante a aula pude notar que os alunos já traziam consigo informações importantes sobre o gênero propaganda. Apesar de estarem expostos a esse gênero a todo o momento eu não sabia ao certo quais seriam as respostas dos alunos. Para minha surpresa elas foram rápidas e precisas.

A logística da aula foi um pouco complicada. Tive somente 45 minutos para fazer a chamada, apresentar o tema da aula, realizar todo esse levantamento com os alunos e elencar as informações. Fiquei com a sensação de que precisaríamos de mais tempo para realizar as atividades. Porém, acredito que cumprimos a primeira etapa do que estava programado de modo satisfatório.

Diário Reflexivo (anterior à aula)

2ª aula de aplicação da sequência

Data: 15/09/14

Horário: 2ª aula (das 19:45 às 20:30)

Materiais a serem utilizados: 1 folha de papel sulfite ou Canson A4, lápis de cor, caneta hidrográfica, régua, recortes de revista e cola

Atividade a ser trabalhada: elaboração de uma propaganda

Na aula de hoje explicarei aos alunos que eles irão produzir uma propaganda com base na nossa conversa e no quadro da aula anterior. Não irei interferir nas produções apenas solucionar eventuais dúvidas. Pretendo deixá-los livres para que

Diário Reflexivo (posterior à aula)**2ª aula de aplicação da sequência****Data: 15/09/14****Horário: 2ª aula (das 19:45 às 20:30)**

Após cumprimentar os alunos, escrever o cabeçalho na lousa e fazer a chamada dei início à aula retomando com os alunos a nossa conversa sobre propagandas da aula anterior. Pedi a eles que, a partir da nossa conversa, criassem uma propaganda de um produto, serviço ou sobre o tema que achassem mais interessante. Entreguei a eles a folha. Comecei a caminhar pela sala e percebi que eles levaram um certo tempo para escolher o assunto da propaganda. Como as carteiras da sala são dispostas em forma de U a comunicação entre os alunos é favorecida e notei que muitos pediam a opinião do colega ou a minha sobre o que estavam produzindo.

Os alunos não conseguiram finalizar a produção em uma só aula. Conversei com eles e disse que poderiam finalizá-la na aula seguinte. Recolhi as produções e refletindo sobre a aula senti que deveríamos ter um tempo maior para que eles pudessem realizar as atividades. De qualquer forma, os alunos se sentiram desafiados e esse aspecto me deixou mais tranquila.

Diário Reflexivo (anterior à aula)**3ª aula de aplicação da sequência****Data: 16/09/14****Aula: 3ª (das 20:30 às 21:15)****Atividade:** terminar a produção da propaganda

Na aula de hoje os alunos irão terminar de produzir a propaganda que iniciaram na aula anterior.

Diário Reflexivo (posterior à aula)**3ª aula de aplicação da sequência****Data: 16/09/14****Aula: 3ª (das 20:30 às 21:15)**

Cumprimentei os alunos, ao chegar na sala, e eles já perguntaram se poderiam terminar de fazer as propagandas que começaram na aula anterior. Eu respondi que sim. Fiquei feliz por perceber o interesse deles nas atividades. Fiz a chamada e devolvi a eles as produções que haviam iniciado, deixando-os livres para concluí-las. Embora estivesse observando todos eles, procurei apenas andar pela sala e evitar qualquer tipo de interferência. Os alunos sentaram em dupla para terminar suas produções e a aula transcorreu tranquilamente.

Nessa aula notei que os alunos ainda estavam empenhados em produzir boas propagandas. O assunto das aulas chamou a atenção deles. Alguns compararam a sua produção com a dos colegas e pediram opinião mais uma vez sobre cores a serem utilizadas, as imagens desenhadas e o layout da propaganda. Enquanto eu caminhava pela sala, observando toda essa movimentação deles comecei a refletir sobre todo o percurso que fiz até chegar a essa sequência de atividades e sobre o impacto que as atividades poderiam causar. Pensei também sobre a possibilidade de as demais atividades da sequência não serem consideradas interessantes pelos alunos, isso poderia tornar o trabalho inviável. Uma série de questionamentos começou a surgir a esse respeito e a única certeza que eu tinha era de que eu precisava atuar da melhor forma possível em sala e arriscar.

Já havia feito as contas e sabia exatamente quantas atividades da sequência deveríamos fazer por aula, porém, tudo dependeria do desempenho dos alunos. No final da aula, recolhi as produções feitas. Alguns alunos não conseguiram terminar de pintar os desenhos, mas achei melhor recolher as produções mesmo assim porque se eles levassem para casa poderiam modificar algo, pesquisar na Internet e eu perderia informações importantes e reais sobre o conhecimento deles.

Diário Reflexivo (anterior à aula)**4ª aula de aplicação da sequência****Data: 22/09/14****Aula: 2ª (das 20:30 às 21:15)****Materiais a serem utilizados:** sequência didática

Nessa aula os alunos farão os exercícios 1 e 2 da sequência didática (Anexo 2). Estou apreensiva quanto à receptividade deles ao material. Procurei utilizar textos autênticos, propor atividades que promovessem reflexão e que articulassem o conhecimento de mundo, o conhecimento textual e o conhecimento sistêmico. A escolha do gênero também foi importante porque a propaganda em si já é repleta de elementos e recursos visuais que despertam o interesse dos alunos e auxiliam a leitura.

Diário Reflexivo (posterior à aula)**4ª aula de aplicação da sequência****Data: 22/09/14****Aula: 2ª (das 20:30 às 21:15)****Materiais a serem utilizados:** sequência didática

Nessa aula tive de rever e lidar com fantasmas que atormentam a vida de muitos professores de inglês. Todos os enunciados da sequência didática foram elaborados em inglês e isso dificultou um pouco o andamento das atividades. Os alunos tiveram dificuldade em relação ao vocabulário e para responder as perguntas devido ao pouco conhecimento da língua inglesa. Eu optei por não utilizar os dicionários em nenhuma aula e quando notei que eles estavam com dúvidas a respeito de palavras simples me questionei se eu havia tomado a decisão correta.

Expliquei a eles os termos que eles não conseguiam entender e acho que eu poderia ter dado exemplos mais práticos e não apenas a tradução como eu fiz. Porém, não tínhamos muito tempo e eu tinha de dar atenção a todos os alunos. Algumas instruções das atividades tiveram de ser lidas em inglês e explicadas em português para que eles pudessem realizá-las. Fico um pouco frustrada por não conseguir utilizar a língua inglesa constantemente em sala, mas ao olhar novamente para essa aula percebo que é o melhor que eu podia fazer naquele momento.

Os alunos terminaram a atividade, eu recolhi o material e me despedi deles. Ao chegar em casa, olhei o que haviam feito e notei que tinham conseguido realizar as atividades.

Diário Reflexivo (anterior à aula)

5ª aula de aplicação da sequência

Data: 23/09/14

Aula: 3ª (das 20:30 às 21:15)

Materiais a serem utilizados: sequência didática

Na aula de hoje os alunos farão os exercícios 3, 4 e 5 da sequência didática (Anexo 2).

Diário Reflexivo (posterior à aula)

5ª aula de aplicação da sequência

Data: 23/09/14

Aula: 3ª (das 20:30 às 21:15)

Cheguei na sala, cumprimentei os alunos e escrevi na lousa o que iríamos fazer naquela aula. Esse procedimento é comum e eu sempre faço isso no início de todas as aulas. Disse a eles que faríamos os exercícios 3, 4 e 5 (página 4, do Anexo 2), li o enunciado de cada um deles, expliquei o que teriam de fazer e disse que eles poderiam conversar com os colegas e comigo quando surgissem dúvidas. Perguntei se havia alguma dúvida quanto ao que eles deveriam fazer e eles disseram que não. Nesses exercícios, a maioria das respostas era pessoal. Eles tinham de assinalar itens que consideram importantes levar em consideração antes de adquirir produtos/serviços e os meios de comunicação mais eficientes para publicar ou veicular propagandas no Brasil.

Eles não tiveram muita dificuldade nos exercícios 3 e 4. Porém, no exercício 5 eles pediram minha ajuda em diversos momentos. Nessas atividades, eles tinham de comparar duas propagandas e preencher uma tabela com informações pertinentes a elas. Eles ficaram com receio de ter de responder em inglês e eu expliquei que eles poderiam preenchê-la em ambos os idiomas. A intenção das atividades era fazer com que eles refletissem sobre consumo e, mais uma vez, sobre a estrutura do gênero propaganda e suas características. Eles fizeram as atividades e, como já estavam familiarizados com alguns termos, tiveram um pouco menos de dificuldade.

Acredito que usar textos autênticos na sequência didática foi muito importante porque nem sempre os alunos acham que são capazes de entender textos em inglês e, apesar das dificuldades, eles fizeram todas as atividades.

Apesar do curto espaço de tempo que tínhamos, nessa aula notei que os alunos estavam interagindo ainda mais comigo e com os colegas. Embora as perguntas fossem de caráter pessoal eles pediam ajuda sempre que necessário e perguntavam também aos colegas o que eles haviam respondido. As comparações entre as respostas pareciam ser por mera curiosidade. Não precisei intervir muito e ao observar as atividades quando cheguei em casa percebi que eles haviam conseguido atingir os objetivos que eu esperava. Acredito que as atividades estavam adequadas a eles.

Diário Reflexivo (anterior à aula)

6ª aula de aplicação da sequência

Data: 29/09/14

Aula: 2ª (das 19:45 às 20:30)

Materiais a serem utilizados: sequência didática

Nessa aula os alunos farão os exercícios 5 e 6, páginas 5-6 (Anexo 2)

Diário Reflexivo (posterior à aula)**6ª aula de aplicação da sequência****Data: 29/09/14****Aula: 2ª (das 19:45 às 20:30)**

Cheguei na sala, os alunos estavam todos em pé. Pedi para que se organizassem e enquanto isso fiz a chamada. Retomei o que estávamos fazendo na aula anterior e pedi para que terminassem o exercício 5. Lembrei a eles que deveriam observar as duas propagandas, compará-las, prestar atenção ao produto anunciado, a palavras ou expressões importantes para o entendimento delas etc. Deixei os alunos livres para terminar a atividade porque notei que estavam conseguindo fazer sozinhos e essa autonomia poderia ajudá-los a se tornarem mais confiantes. Depois que eles terminaram a atividade, eu devolvi a produção inicial da propaganda que eles fizeram e pedi para que eles observassem e verificassem se as características pertinentes ao gênero propaganda estudadas em sala apareciam de alguma forma em suas produções iniciais.

Nessa aula fiquei feliz por perceber que os alunos não haviam reclamado, até aquele momento, de nenhuma atividade e nem se recusado a fazer o que eu estava propondo. Senti que estavam motivados e interessados nas atividades e que, embora, surgissem dúvidas ou dificuldades eles não hesitavam em encontrar uma forma de resolver as atividades.

O fato de pedir para que eles olhassem a produção inicial da propaganda também foi interessante porque acredito que eles puderam ter uma noção do que já havia aprendido e fazer outra leitura sobre o que sabiam. A aula ficou um pouco tumultuada porque eles começaram a conversar sobre isso todos ao mesmo tempo, porém, foi bem produtiva.

Perguntei, de forma geral, o que eles haviam notado. Essa aula foi bem interessante, os alunos perceberam que poderiam ter utilizado mais recursos visuais, expressões ou palavras de persuasão, informações de contato, títulos maiores, frases de feito, por exemplo, na propaganda final. Acredito que essa percepção só foi possível porque eles tinham feito as atividades da sequência

didática nas quais esses elementos apareciam. Eles até perguntaram se poderiam refazer a atividade, mas eu disse que isso seria feito em outro momento. A aula acabou, recolhi a sequência e me despedi deles.

Diário Reflexivo (anterior à aula)

7ª aula de aplicação da sequência

Data: 30/09/14

Aula: 3ª (das 20:30 às 21:15)

Materiais a serem utilizados: sequência didática

Na aula de hoje explicarei aos alunos a importância dos verbos imperativos e dos cognatos para o gênero propaganda e pedirei para que façam as atividades 1 e 2, das páginas 7 a 9 (Anexo 2).

Diário Reflexivo (posterior à aula)

7ª aula de aplicação da sequência

Data: 30/09/14

Aula: 3ª (das 20:30 às 21:15)

O andamento das atividades da sequência didática está de acordo com o programado. Mas ainda é muito cedo para eu avaliar se os alunos estão ou não aprendendo. Cumprimentei os alunos, fiz a chamada e expliquei a eles que daríamos continuidade à sequência de atividades propostas. Embora eu tenha procurado articular a gramática (conhecimento sistêmico) a partir de textos autênticos, eu precisei dar início à aula explicando aos alunos o que eram verbos no imperativo e cognatos de modo sistemático mesmo, ou seja, escrevendo e dando exemplos na lousa.

Eles parecem ter lembrado esses dois tópicos gramaticais depois que eu expliquei porque disseram que já tinham aprendido isso em outra série. Depois de me certificar de que eles não tinham dúvida mesmo, pedi para que fizessem os

exercícios das páginas 7 a 9 e fiquei caminhando pela sala para sanar eventuais dúvidas. Nessas atividades eles tinham de ler as propagandas e identificar e localizar os verbos no imperativo e as palavras cognatas observando o seu uso e a importância para o entendimento da propaganda.

Os alunos fizeram as atividades sem demonstrarem dificuldade. Acredito que ensinar tópicos gramaticais de modo contextualizado foi importante para que eles pudessem perceber que as palavras não foram colocadas lá de modo aleatório e que aprender uma língua não se resume a decorar regras. Alguns alunos reclamaram que as imagens dessas páginas não estavam muito legíveis. Mas como já havia percebido isso, eu estava com cópias coloridas dessas páginas e deixei a disposição deles.

Dessa vez eu não disse a eles para observarem as imagens, o layout, o vocabulário nem a estrutura das propagandas porque queria saber como eles iriam agir. Alguns alunos foram bem diretos, só localizaram o que eu pedi e responderam rápido os exercícios. Outros demoraram um pouco mais para responderem as perguntas porque estavam observando as propagandas. Não consegui observar as estratégias que eles usaram porque o número de alunos é grande e eu preciso tentar atender a todos. Apesar dos 45 minutos de aula, acho que estamos indo bem.

Diário Reflexivo (anterior à aula)

8ª aula de aplicação da sequência

Data: 06/10/14

Aula: 2ª (das 19:45 às 20:30)

Materiais a serem utilizados: sequência didática

Na aula de hoje, retomaremos o uso do grau comparativo e superlativo dos adjetivos por meio dos exercícios 3 e 4, página 11-12, (Anexo 2).

Diário Reflexivo (posterior à aula)

8ª aula de aplicação da sequência**Data: 06/10/14****Aula: 2ª (das 19:45 às 20:30)**

Depois de cumprimentar os alunos e fazer a chamada, comecei a aula retomando por meio de uma nota explicativa da sequência didática o uso de comparativos e superlativos. No início do ano já havíamos estudado esse tópico e os alunos já haviam feito atividades relacionadas a esse tema.

Pedi a eles que realizassem o exercício 3 da sequência didática. Expliquei a eles que seria necessário ler e analisar as propagandas, identificar os adjetivos e preencher a tabela usando o grau comparativo ou superlativo deles. Alguns alunos tiveram dificuldade para preencher as duas primeiras linhas da tabela e eu precisei explicar novamente como eles deveriam fazer.

Conforme eles terminavam a atividade 3, eu explicava a atividade 4 e sanava dúvidas. A maioria dos alunos sentiu dificuldade para realizar a atividade 4 pois eles tinham de criar suas próprias frases usando o grau comparativo ou o superlativo e a falta de repertório atrapalhou um pouco o andamento da atividade. Algumas atividades de conhecimento sistêmico parecem ter sido as mais difíceis. Apesar disso, eles concluíram as atividades da sequência e eu fiquei aliviada por termos conseguido chegar a esse ponto juntos.

Diário Reflexivo (anterior à aula)**9ª e 10ª aulas de aplicação da sequência****Data: 09/10/14****Aula: 2ª (das 19:00 às 20:30)****Materiais a serem utilizados:** canson, lápis de cor, canetinhas

Após essas 8 aulas de atividades voltadas ao gênero propaganda, os alunos produzirão a sua própria propaganda a partir do conhecimento do qual se apropriaram nas aulas.

Diário Reflexivo (posterior à aula)**9ª e 10ª aulas de aplicação da sequência****Data: 09/10/14****Aula: 2ª (das 19:00 às 20:30)**

Estava extremamente tensa antes do início dessa aula. Primeiro porque tive de solicitar aos meus colegas 2 aulas emprestadas para terminarmos tudo o que precisava e, como estávamos perto do recesso fiquei com receio de que os alunos focais não fossem mais à escola. Quando cheguei, para minha alegria, os dez alunos estavam me esperando.

Meus colegas professores foram muito gentis ao liberá-los para realizar a etapa final da minha proposta. Eu agradei os alunos por terem realizado toda a sequência e disse a eles que estava muito feliz com os resultados. Expliquei a eles que iriam fazer a produção final de uma propaganda com base no que haviam aprendido durante as nossas aulas e que nós conversaríamos sobre as impressões deles a respeito das atividades. Optei por não estabelecer critérios nem elementos que devessem constar obrigatoriamente na produção dos alunos porque quis preservar a autonomia deles e descobrir o que realmente usariam do que aprenderam nas aulas.

Eles sentaram em dupla e cada um começou a produzir sua propaganda final. Eu, mais uma vez, não interferei na elaboração. Comecei a pensar em todo o processo pelo qual passamos que foi exaustivo mas muito produtivo. Gostaria de ter tido tempo hábil para fornecer um feedback individual a eles sobre o seu aproveitamento nas atividades feitas, mas não consegui. Também acho eu deveria ter mais duas aulas (se houvesse tempo) para reforçar a explicação sobre o uso do superlativo porque notei que os alunos tiveram certa dificuldade em especial por não terem o repertório linguístico necessário.

Depois que os alunos terminaram de produzir as propagandas, eu comecei a entrevistá-los a cerca de suas percepções sobre a sequência que trabalhamos em sala. Para essa finalidade usei o Roteiro de entrevista semiestruturado e durante a conversa acrescentei outras questões.

No início da entrevista eles estavam muito preocupados, em especial, com o tipo de linguagem a ser usada para responder às perguntas (formal ou informal).

Eles também estavam retraídos. Eu os tranquilizei dizendo que poderiam ficar à vontade e responder às perguntas feita por mim com sinceridade.

Eles se manifestaram em momentos distintos, alguns balançando a cabeça em um gesto de concordância com os colegas, outros expondo verbalmente sua opinião, mas responderam todas as perguntas feitas por mim. As respostas foram gravadas - eu já havia solicitado a autorização por escrito dos pais – e tudo transcorreu bem.

Procurei fazer a eles questões que poderiam me ajudar a responder as perguntas dessa pesquisa e que me ajudassem a desvelar as percepções deles sobre a sequência didática e sua aprendizagem. Após o término da entrevista, agradei mais uma vez aos alunos pela participação.

Anexo 7: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Osasco, ____ de _____ de 2014

Meu nome é Ariane Ferreira Barros, professora de língua inglesa na E.E Dr. Antonio Braz Gambarini, e por meio deste instrumento peço autorização para que o(a) aluno(a) _____ n°: _____ série: _____ participe de uma pesquisa na área de Lingüística Aplicada que será realizada por mim, durante as aulas, com alguns alunos. Os dados para essa pesquisa serão coletados na forma de questionários, gravação de áudio e de um conjunto de atividades elaborado por mim. Os resultados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. A participação do(a) aluno(a) é voluntária e ele(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento. A identidade do(a) aluno(a) participante também não será revelada.

Atenciosamente,

Ariane Ferreira Barros

Aluno menor de idade – autorização do pai ou responsável

☐ autorizo o(a) aluno(a) a participar da pesquisa☐ não autorizo o(a) aluno(a) a participar da pesquisa

Assinatura do pai ou responsável:

Aluno maior de idade – termo de concordância de participação

☐ concordo em participar da pesquisa☐ não concordo em participar da pesquisa

Assinatura do(a) aluno(a):

Anexo 8 - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa

Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Título provisório do projeto de pesquisa: Viável ou não: Eis a questão?

Desvelando as percepções de uma professora de inglês e alunos sobre uma sequência didática.

Título definitivo: Desvelando os sentidos-e-significados atribuídos a uma sequência didática por alunos e sua professora de inglês

Pesquisador: Ariane Ferreira Barros

Versão: 1

CAAE: 35507614.1.0000.5482

Submetido em: 28/08/2014

Situação: aprovado

Número do parecer: 821.748

Instituição Proponente: Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)