

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**

**UFPE**

**ELIZABETH DE OLIVEIRA CAMELO**

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA COM BASE  
EM ATIVIDADES SOCIAIS: A ESCRITA DE UM SCRIPT PARA  
UMA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ EM UMA MOSTRA CULTURAL  
NO COLÉGIO MILITAR**

**MESTRADO EM LINGUÍSTICA**

**RECIFE  
2014**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**

**UFPE**

**ELIZABETH DE OLIVEIRA CAMELO**

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA COM BASE  
EM ATIVIDADES SOCIAIS: A ESCRITA DE UM SCRIPT PARA  
UMA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ EM UMA MOSTRA CULTURAL  
NO COLÉGIO MILITAR**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de Pernambuco como exigência para obtenção do Grau de Mestre em Linguística, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Cristina Damianovic.

**RECIFE  
2014**

Catálogo na fonte

Bibliotecária Maria Valéria Baltar de Abreu Vasconcelos, CRB4-439

C181e Camelo, Elizabeth de Oliveira

O ensino-aprendizagem de língua inglesa com base em atividades sociais: a escrita de um script para uma participação cidadã em uma mostra cultural no Colégio Militar / Elizabeth de Oliveira Camelo. – Recife: O Autor, 2014.

115 f.: il.

Orientador: Maria Cristina Damianovic.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Letras, 2014.

**ELIZABETH DE OLIVEIRA CAMELO**

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA COM BASE EM  
ATIVIDADES SOCIAIS: A ESCRITA DE UM SCRIPT PARA UMA  
PARTICIPAÇÃO CIDADÃ EM UMA MOSTRA CULTURAL NO COLÉGIO  
MILITAR**

Dissertação apresentada ao Programa  
de Pós-graduação em Letras da  
Universidade Federal de Pernambuco  
como requisito para obtenção do grau  
de Mestre em Linguística, em  
13/01/2014

**DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Profa. Dra. Maria Cristina Caldas de Camargo Lima Damianovic**  
Orientadora – LETRAS UFPE

---

**Profa. Dra. Claudia Mendonça de Oliveira**  
LETRAS - UFPE

---

**Profa. Dra. Diana Vasconcelos Lopes**  
LETRAS – UFRPE

Recife – PE  
2014

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo dom da vida e pelas grandes oportunidades que me proporcionam adquirir conhecimento e sabedoria.

Aos meus pais, Ana Maria e Edvaldo, pelo apoio, carinho, amor, dedicação e paciência.

À Rose, minha irmã que me acompanhou nessa caminhada árdua de minha vida, por ser minha companheira, pelo amor, carinho, compreensão e paciência nesses momentos de trabalho intenso.

À Prof<sup>a</sup> Dra Maria Cristina Damianovic por ter se mostrado uma amiga, companheira, uma orientadora mais que professora, aquela que acreditou e confiou em minha capacidade, me fez sentir competente e capaz de ir além daquilo que eu acreditava conseguir realizar. Muito obrigada pelo apoio e confiança, sem isso não seria possível a realização deste trabalho.

Aos meus companheiros do Grupo LIGUE – Linguagem, Língua, Escola e Ensino, Coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dra Maria Cristina Damianovic, que tanto me inspiraram e compartilharam conhecimento e experiências, me incentivaram e me deram força para acreditar em mim e continuar trabalhando.

À Prof<sup>a</sup> Dra Fernanda Liberali pela valiosa contribuição por meio dos seus estudos, e por compartilhar conosco do Grupo LIGUE seus conhecimentos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE – PPGL, por terem contribuído fortemente para minha aprendizagem, pelo incentivo e pelas valiosas sugestões que tanto me enriqueceram como pesquisadora e professora, pois todos são inspiração para mim.

Ao Chefe da Divisão de Ensino do Colégio da Polícia Militar – PE, MAJ PM Erivaldo Raimundo da Silva por permitir a realização desta pesquisa, com produção e coleta de dados.

Aos estudantes que participaram desta pesquisa e tanto colaboraram para o desenvolvimento deste estudo.

Aos meus familiares e amigos que sempre me apoiam e incentivam.

Muito Obrigada!

## **O Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa com base em Atividades Sociais: a escrita de um script para uma participação cidadã em uma mostra cultural no colégio militar**

*Elizabeth de Oliveira Camelo*

### **Resumo**

Este estudo busca mostrar como se dá o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa com base em atividades sociais (ENGESTRÖN, 1999), considerando o trabalho com aspectos enunciativos, discursivos e linguístico-discursivos (LIBERALI, 2009) que envolvem a atividade social em foco. Com isso, é proposto nesta pesquisa o trabalho com a atividade social produção de script de documentário para participação na Mostra Cultural realizada anualmente no Colégio da Polícia Militar de Pernambuco. Esta pesquisa é parte dos estudos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa LIGUE – Linguagem, Línguas, Educação e Escola, e com ela pretende-se compreender como o material didático, elaborado sob a perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural – TASHC, pode contribuir para um processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva transformadora do indivíduo para uma participação cidadã numa Mostra Cultural. É importante também entender a contribuição da organização argumentativa (LEITÃO, 2011) no gênero proposto para a construção e expansão do conhecimento em língua inglesa. Este estudo se insere na área da Linguística Aplicada pelo seu caráter transdisciplinar e por contar com o espaço escolar para coleta e análise dos dados. Está embasado na concepção dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2002), e construído como uma pesquisa Crítica de Colaboração (MAGALHÃES, 2007), contando com o trabalho coletivo para a construção de conhecimento. O corpus analisado trata do material didático produzido pela professora-pesquisadora, e dos scripts produzidos pelos alunos. A discussão dos dados teve como base conceitos fundamentais da TASHC, e contou com as categorias de análise propostas por Liberali (2009). Os resultados mostram a importância de se propor um trabalho com LE tendo como foco atividades sociais das quais os alunos já participam ou participarão, e com isso poderem refletir e se reposicionar socialmente.

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino-aprendizagem de língua inglesa, atividade social, script de documentário.

# **The teaching-learning process in English Language based on Social Activities: The script writing for a citizen participation in a Cultural Fair in a Military School**

*Elizabeth de Oliveira Camelo*

## **Abstract**

This study intends to show how the teaching and learning process happens based on social activities (ENGESTRÖN, 1999), considering the work with the enunciative, discursive and linguistic aspects (LIBERALI, 2009) that involve the focused social activity. So, in this research it is proposed a work with the social activity documentary script writing to the participation in a Cultural Fair that happens yearly in Colégio da Polícia Militar de Pernambuco. This research is part of the studies which are developed by the research group LIGUE – Linguagem, Língua, Educação e Escola, and with this research I intend to understand how the courseware produced under Historical-Social and Cultural Activity Theory (TASHC) perspective can contribute to the teaching and learning process in a personal transformation perspective to a citizen participation in a Cultural Fair. It is also important to understand the contribution of the argumentative organization (LEITÃO, 2011) in the focused textual genre to the production and expansion of English Language knowledge. This study is part of Applied Linguistics area because of its transdisciplinary perspective and because of its place of data analysis – the school. It is based on the dialogic conception of language (BAKHTIN, 2002), and produced as a Critical Collaborative research (MAGALHÃES, 2007), composed by a collective work for the construction of knowledge. The analyzed corpus is the courseware, produced by the teacher-researcher, and the documentaries scripts, produced by the students. The data analysis is based on the fundamental concepts of TASHC, and used the analysis categories proposed by Liberali (2009). The results show the importance of a work with a foreign language based on social activities, in which students already participate or will, and then they can think about it to change their social position.

**KEY WORDS:** Teaching and learning of English language, social activity, documentary script.

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	8
Capítulo 1. Aporte Teórico.....	15
1.1- A Linguística Aplicada .....	15
1.2- Concepção de Língua e Linguagem: Uma conversa introdutória.....	18
1.3- A Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol).....	20
1.4- Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural.....	22
1.5- Ensino de Língua Inglesa com base em Atividades Sociais .....	28
1.6- A Produção Escrita em LI: Desenvolvendo a produção textual para uma participação cidadã em atividades sociais .....	31
1.7- Performance: Indo além de si mesmo.....	33
1.8- Gêneros Textuais: Prática Social e a sala de aula.....	36
1.9- O Gênero Documentário .....	43
Capítulo 2. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	45
2.1- Metodologia da Pesquisa.....	46
2.2- PCCol: Uma perspectiva teórico-metodológica.....	47
2.3- Contexto da Pesquisa.....	48
2.3.1- Participantes da Pesquisa .....	49
2.3.2- Procedimentos de Produção e de Coleta de Dados .....	51
2.3.3 Categorias de Análise de Dados .....	52
Capítulo 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	54
3.1- O MATERIAL DIDÁTICO E AS AULAS DESCRITAS NAS NOTAS DE CAMPO.....	55
3.2- VERSÕES 1 E 2 DOS SCRIPTS .....	88
3.3- COMPARANDO AS ANÁLISES E INTERPRETANDO OS DADOS .....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	108



ANEXOS .....	
ANEXO 1 .....	
ANEXO 2 .....	
ANEXO 3 .....	
ANEXO 4 .....	
ANEXO 5 .....	
ANEXO 6 .....	
ANEXO 7 .....	



## INTRODUÇÃO

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser significativa e atender às necessidades do aprendiz, uma vez que o mesmo tem por motivação a utilização desse conhecimento na sua vida cotidiana (LIBERALI, 2009). No caso específico dessa pesquisa, os estudantes focais defendem como principal objetivo da aprendizagem da língua inglesa a sua utilização na vida social para assim expandir além de seus conhecimentos linguísticos e discursivos, mas também os enunciativos. Os próprios estudantes reconhecem que o conhecimento em língua inglesa incrementará a sua participação em situações sociais que exigem tais conhecimentos.

Com vistas ao desenvolvimento da produção escrita em língua inglesa, esta pesquisa propõe o trabalho com foco em uma atividade social, a qual Liberali (2012) define como sendo “atividades em que os sujeitos estão em interação com outros em contextos culturais determinados e historicamente dependentes – “a vida que se vive.” O ensino de língua estrangeira com base em uma atividade humana possibilita ao aluno se ver dentro de um contexto social que vai requerer dele conhecimento e uso de aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, e com isso a escola pode trazer, para seu ambiente, práticas da “vida que se vive” (Marx; Engels, 2006), e assim espera-se que esses alunos possam atuar ativamente nos contextos sociais dos quais fazem parte, transformando-se como sujeitos e intervindo na sua realidade.

Este estudo busca mostrar como se dá o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa com base em atividades sociais, considerando o trabalho com aspectos enunciativos, discursivos e linguístico-discursivos que envolvem a atividade social em foco. Com isso, é proposto nesta pesquisa o trabalho com a atividade social produção de script de documentário para participação na Mostra Cultural realizada anualmente no Colégio da Polícia Militar de Pernambuco. Para tanto, foi trabalhado como gênero focal (Liberali, 2012) o documentário, mais especificamente a sua modalidade escrita, que compõe o *script* de documentários do tipo argumentativo.

Para que esses conhecimentos possibilitem uma participação mais efetiva em atividades sociais recorrentes à sua realidade, está sendo focada nessa

pesquisa a macroatividade social Mostra Cultural do Colégio Militar, e dentro dela a focal apresentação de documentário feito pela própria turma. Para tanto, esta professora-pesquisadora elaborou um material didático (Camelo, 2012) no qual foi focada a atividade social escrita de um script de documentário a ser apresentado na Mostra Cultural com seus contextos de produção e circulação, com ênfase nos seus aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos.

Este estudo concebe gênero como “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, caracterizadas pelo conteúdo temático, pela estrutura composicional e pelo estilo” (Bakhtin, 1979). O trabalho com gêneros (MARCUSCHI, 2008) possibilitará aos estudantes reconhecê-los como instrumento para a participação na atividade social, considerando que a mesma é composta por diversos gêneros que funcionam para o propósito da atividade social em foco. Os estudantes podem também refletir a respeito das modalidades que compõem o gênero e seu uso em contextos sociais específicos, bem como analisar seus aspectos enunciativos, linguísticos e discursivos (LIBERALI, 2011; BRONCKART, 1999; LOPES-ROSSI, 2002) e o papel da argumentação (LEITÃO, 2011) nesse gênero. E poderão ainda, através da realização de *performances* (FUGA & DAMIANOVIC, 2010) vivenciar os diversos papéis sociais presentes na atividade social focal. Sendo assim, o conhecimento de língua inglesa supera o estudo da língua como conjunto lexical e gramatical específicos de uma cultura, porque a entende como instrumento de ação social (LIBERALI, 2009) que possibilita uma interação com a realidade a fim de compreendê-la e intervir para recriá-la.

A proposta desta pesquisa surgiu a partir da necessidade dos estudantes de terem uma participação inovadora e mais interativa na Mostra Cultural realizada pelo Colégio da Polícia Militar de Pernambuco, uma vez que os mesmos estudantes já participam desse evento anualmente e sempre na forma de exposição oral. A participação dos alunos nessa macroatividade social em anos anteriores se limitava a uma exposição oral dos temas, uma representação por meio de cartazes ou modelos em maquetes, cuja realização se baseava em copiar informações adquiridas na internet e reproduzi-las no material apresentado, e o público se posicionava passivamente à exposição, e como resultado desse trabalho os alunos recebiam notas pela pesquisa

realizada por escrito e não pelo desempenho deles em todo o processo da pesquisa. Por meio de um questionário realizado (Anexo 04) pela professora pesquisadora com os estudantes do 9º ano do ensino fundamental do Colégio da Polícia Militar de Pernambuco, foi possível realizar uma discussão em sala de aula para se decidir o tema, cuja escolha ficava sob a responsabilidade das equipes, e a forma de participação na Mostra resultando, portanto, na proposta de elaboração e exibição de documentários em língua inglesa, sendo todas essas informações mais detalhadamente tratadas na metodologia. Com isso, pude perceber que o objetivo maior desses estudantes em relação ao conhecimento de língua inglesa é a utilização desses conhecimentos para a vida e ainda a sua inserção em contextos sociais que exigirão conhecimentos relativos à referida língua. Eles acreditam que o conhecimento de língua inglesa os torna estudantes mais qualificados para a efetiva participação em atividades sociais cujo conhecimento enunciativo, discursivo e linguístico os tornará sujeitos instrumentalizados para intervir na sua realidade e transformá-la.

Nesse panorama, a pergunta que irá nortear a pesquisa é:

O material didático, elaborado sob a perspectiva da TASHC, pode contribuir para um processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva transformadora do indivíduo para uma participação cidadã numa Mostra Cultural? Se sim como, e se não por quê?

Como subperguntas a serem respondidas no decorrer deste estudo, estão:

1. De que forma um material didático pode contemplar aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos da atividade social em foco, para o desenvolvimento da produção escrita em língua inglesa numa turma de 9º ano do ensino fundamental?

2. Como a organização argumentativa no gênero proposto pode contribuir para a construção e expansão do conhecimento em língua inglesa?

Para a realização deste trabalho, serão essenciais os estudos de Bakhtin (2003), os quais tratam dos gêneros discursivos com ênfase na sua diversidade e na sua utilização nos mais variados contextos da atividade humana, pois assim como o autor afirma (2003, p.262)

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Sendo, portanto, de fundamental importância o trabalho com gêneros em sala de aula, uma vez que é por meio deles que os sujeitos interagem socialmente e participam ativamente das atividades sociais que compõem seu contexto social.

Além dos estudos bakhtinianos a respeito dos gêneros, serão discutidas aqui também as concepções e contribuições dos estudos de Marcuschi (2008, p.149), que considera a análise dos gêneros como englobando “a análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão de sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral”. Nesta perspectiva dos gêneros e seu contexto sócio-histórico e cultural, Damianovic (2010) considera os gêneros essenciais para o agir socialmente, pois como a autora afirma :

Os gêneros discursivos podem ser vistos como artefatos culturais que permitem organizar discursivamente as ações dos sujeitos na atividade, considerando os objetivos visados, o contexto de produção e circulação. Ampliam, por conseguinte, a concepção de linguagem para além das regras gramaticais, para concebê-la como uma forma de estar e agir no mundo com o outro produzindo significado. (2010, p.180)

Estudos a respeito da Linguística Aplicada e Ensino de Línguas (ROJO,2006), Sequências Didáticas e elaboração de material didático (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004), Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (LIBERALI, 2012) e Performance (FUGA e DAMIANOVIC, 2010), e dos aspectos argumentativos (LEITÃO, 2011) presentes na produção escrita, serão

contemplados no decorrer desta pesquisa como base teórica para as discussões aqui propostas.

Na perspectiva sócio-histórico-cultural, na qual, segundo Liberali (2008, p.22), “Os sujeitos são vistos como capazes de estabelecer mudanças constantes e profundas em seus contextos e na sociedade como um todo”, é possível a configuração de uma atividade de ensino que contemple língua e sociedade, o uso real da linguagem e sua participação na construção da cultura dos povos que a utilizam. Neste momento, o trabalho com linguagem em sala de aula passa a ter, além da análise linguística, aspectos mais relevantes ao uso e função dos mais variados textos em seus contextos sociais, com ênfase em aspectos enunciativos, linguísticos e discursivos (BRONCKART, 1999). E este trabalho visa trazer para a sala de aula a realidade do aluno, fazendo com que ele perceba uma relação entre as situações que vive em seu cotidiano, as necessidades colocadas pela sociedade e o conhecimento de língua inglesa adquirido no ambiente da escola.

Com relação à língua inglesa, no decorrer do tempo, assume a condição de ser parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado (MACHADO, 2007). Com a língua inglesa tomando parte dos requisitos necessários para a aquisição de conhecimentos indispensáveis ao enriquecimento cultural e aplicação desse conhecimento na vida social dos estudantes, será importante o tratamento do ensino de língua inglesa com base na concepção de atividade social (LIBERALI, 2009). Essa proposta surge dos estudos sócio-histórico-culturais (ENGSTRON,1999), os quais consideram que o conhecimento é construído por meio da interação entre os participantes num contexto social, histórico e cultural específico. Enfatizando ainda a existência de um objeto nas ações realizadas no ambiente da aprendizagem, as atividades têm um motivo social que atenderá as necessidades de determinados sujeitos, pois assim como afirma Liberali (2009, p.18)

“[...] uma atividade é realizada por sujeitos que se propõem a atuar coletivamente para o alcance de objetos compartilhados que satisfaçam, mesmo que

parcialmente, suas necessidades particulares. Na base de toda atividade humana está o desejo de alcançar meios de satisfação de suas necessidades."

Assim sendo, com vistas a possibilitar que o aluno amplie suas possibilidades de participação social, tanto pelo aprendizado da língua dentro de um contexto de uma atividade social, quanto pelas reflexões propostas durante a realização dos trabalhos em sala de aula, torna-se fundamental a realização de um trabalho voltado para o desenvolvimento de competências relacionadas aos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos (LIBERALI,2012). A respeito desses aspectos, Liberali propõe um conjunto de elementos a serem tratados no trabalho analítico e pedagógico na perspectiva da TASHC. Tanto os aspectos enunciativos quanto os discursivos devem ser contemplados no decorrer do trabalho pedagógico, pois ao se ver no papel de participantes de uma determinada atividade social, os estudantes devem reconhecer os gêneros que a compõem e sua funcionalidade dentro da atividade social em foco, compreendendo portanto os gêneros como sendo instrumentos de referência para o nosso agir com a linguagem, pois como CRISTÓVÃO e NASCIMENTO (2005, p.38) ressaltam " [...] os gêneros correspondem às unidades psicológicas que são as ações de linguagem."

Sobre o trabalho docente com gêneros, SCHNEUWLY e DOLZ (2004, p.76) lembram que "o aluno encontra-se necessariamente num espaço do 'como se', em que o gênero funda uma prática de linguagem que é, necessariamente, em parte, fictícia, uma vez que é instaurada com fins de aprendizagem." Com isso, trabalhar com gêneros que compõem uma determinada atividade social traz para o estudante a possibilidade de vivenciar, na escola, situações de comunicação em que ele poderá participar e analisar os mais diferentes aspectos das práticas de linguagem.

Com relação às práticas de linguagem vinculadas à língua inglesa, é necessário um trabalho docente que conduza os estudantes à construção do conhecimento cultural a partir do conhecimento linguístico, a esse respeito Espar (2010, p.232) afirma que:

A aula de Língua Estrangeira facilita ou viabiliza que, por intermédio do discurso, se entre em contato com a



própria e com outras visões de mundo, com a própria e com as diversas culturas; é facilitada uma aprendizagem assentada na reflexão e na interação acerca do por quê, para quê, como, etc., numa prática de aprendizagem que se indaga sobre a vida e a existência e a ação da palavra sobre o mundo.

O ensino de língua inglesa com foco na atividade social implica na realização de *performances*, nas quais FUGA e DAMIANOVIC (2010, p.177 – 190) afirmam haver “um engajamento na atividade social como um todo tendo em mente a imitação criativa para o desenvolvimento conjunto com pares socialmente mais experientes para a construção de novos significados ao mesmo tempo em que estão aprendendo a usar os significados que já existem”, possibilitando assim aos estudantes assumirem papéis sociais constitutivos de situações da vida cotidiana que são linguisticamente mediadas. O conceito de *performance* surge com a ideia do brincar, presente nos estudos de Vygotsky. A atividade de brincar (VYGOTSKY,2008),permite ao sujeito vivenciar práticas sociais específicas de determinado grupo cultural, e com isso ele poderá reconhecer, planejar, assumir diferentes papéis em contextos sociais diversos.

Portanto, a partir das discussões teóricas aqui propostas, é possível a realização de um trabalho que vise à práxis social como contexto de ensino-aprendizagem para ação social, trazendo para o sujeito aprendiz a oportunidade de assumir papéis sociais e refletir sobre sua posição diante de situações sociais específicas e se reposicionarem diante delas, bem como utilizar adequadamente discursos que contemplem as especificidades dessas atividades sociais.

## **Capítulo 1. Aporte Teórico**

Neste capítulo serão tratados os conceitos que embasam teoricamente este estudo. Serão feitas reflexões a respeito das contribuições da Linguística Aplicada para o estudo e análise das práticas de ensino de língua estrangeira. Serão também propostas reflexões sobre a concepção de língua e linguagem que permeia e orienta tanto o material didático elaborado quanto a prática docente que compõe os dados analisados. Tratarei ainda da Pesquisa Crítica de Colaboração – perspectiva metodológica adotada nesta pesquisa. Também discutirei a importância do trabalho com linguagem considerando os gêneros textuais, tomados aqui como instrumentos para a participação em atividades sociais.

Partindo da concepção de linguagem, produção escrita em Língua Inglesa e trabalho com gêneros para a participação em atividades sociais, seguirei mais detidamente para a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, a qual traz bases e concepções para as discussões que serão desenvolvidas mais adiante.

Com a TASHC, será também proposta neste capítulo uma reflexão a respeito do ensino de Língua Inglesa com base na referida teoria, e mais especificamente o ensino da escrita em Língua Inglesa, que compõe o foco das análises deste estudo – escrita de script de documentários para uma participação cidadã numa Mostra Cultural.

Finalizando o capítulo, tratarei dos estudos de gêneros textuais, e em seguida, do gênero documentário com suas especificidades e funcionalidade social.

### **1.1- A Linguística Aplicada**

Este momento é dedicado a uma discussão de como e por que este estudo se insere no campo da linguística aplicada, considerando sua essência

crítica e a concepção de “atividade linguística como prática social” (Rajagopalan, 2003, p.163).

Os estudos sobre a Linguística Aplicada tendiam a uma definição da mesma como a aplicação de uma determinada teoria em um contexto de linguagem para a comprovação ou refutação dessa teoria, quando de fato o sentido do trabalho com a Linguística Aplicada é inverso. O que se propõe com a Linguística Aplicada é a análise de atividades linguísticas reais, as quais vão suscitar questionamentos e requerer “[...] respostas teóricas que tragam ganhos a práticas sociais e a seus participantes [...]” (Rojo, 2006, p.258).

A busca por essas respostas vai exigir a contribuição das diversas áreas do conhecimento, o que comprova o caráter transdisciplinar da Linguística Aplicada. Essa transdisciplinaridade é defendida e redefinida por Rojo (2006, p.259) “[...] como a leveza do pensamento necessária para compreender, interpretar e interferir nas realidades complexas representadas pelas práticas sociais situadas.”, exigindo com isso uma articulação de conhecimentos, de diferentes áreas, necessários à resolução dos problemas postos no cotidiano do indivíduo.

Neste estudo em específico, a Linguística Aplicada apresenta um caráter sócio-histórico e cultural, tendo em vista que ela ultrapassa os limites dos estudos da linguagem, buscando nas mais diversas áreas bases e conceitos que contribuirão para as investigações relativas aos fenômenos linguísticos ocorridos no ambiente escolar. É nessas diversas áreas com as quais a Linguística Aplicada procura lidar para o tratamento com a pesquisa focada na linguagem e seu contexto sócio-histórico e cultural, ratificando o seu caráter transdisciplinar, pois assim como Rajagopalan (2004, apud Pennycook 2006, p.73) defende

“a necessidade de compreender a Linguística Aplicada como um campo de investigação transdisciplinar, o que significa atravessar (se necessário *transgredindo*) fronteiras disciplinares convencionais com o fim de desenvolver uma nova agenda de pesquisa que, enquanto livremente informada por uma ampla variedade de disciplinas, teimosamente procuraria não ser subalterna a nenhuma”

Podemos, portanto compreender uma relação de complementaridade, entre a Linguística Aplicada e as demais áreas, que ousa ir além dos limites teóricos e científicos de cada área para com isso gerar novas perspectivas e olhares sobre o objeto investigado. É partindo desse ‘ir além’ que Pennycook considera a Linguística Aplicada transgressiva, pois de acordo com o autor (2006, p.76)

“A Linguística Aplicada tem o objetivo de atravessar fronteiras e quebrar regras em uma posição reflexiva sobre o quê e por que atravessa; é pensada em movimento em vez de considerar o que veio antes do momento da posição teórica ‘pós’; articula-se para a ação na direção de mudança;[...]”

Essa visão reflexiva e crítica que ajuda a constituir a Linguística Aplicada, leva a uma concepção de linguagem como prática social considerando seu contexto histórico e cultural, bem como a uma compreensão da não-neutralidade das nossas práticas discursivas, pois assim como explica Fabrício (2006, p.48), elas “envolvem escolhas (intencionais ou não) ideológicas e políticas, atravessadas por relações de poder, que provocam diferentes efeitos no mundo social”.

É então com base nessas concepções que a Linguística Aplicada foi a área do conhecimento escolhida para o tratamento dos dados aqui apresentados, uma vez que ela contém construtos teóricos que mais completamente dão conta das análises propostas para o *corpus* que compõe o foco desta pesquisa. São analisadas aqui, tanto numa perspectiva linguística quanto metodológica, as produções escritas da professora-pesquisadora e dos alunos, considerando o contexto de produção dos textos analisados e concepções teórico-metodológicas que norteiam ambas as produções escritas. É, portanto, a partir da materialidade dos textos que seguirei para uma análise embasada nas teorias da área da Linguística Aplicada, da pedagogia e da filosofia da linguagem, pois é parte dos objetivos deste estudo realizar uma análise sob uma orientação crítico-reflexiva das relações entre linguagem e mundo social, associando as práticas discursivas ao seu contexto sócio-histórico e cultural.

## **1.2- Conceção de Língua e Linguagem: Uma conversa introdutória**

Os estudos sobre língua e linguagem têm avançado consideravelmente, desde a concepção de língua como sistema de signos, noções de significado e significante, sendo essa uma concepção mais estrutural, passando pela ideia de língua como atividade cognitiva, sendo ela inata ao ser humano, chegando até a perspectiva interacional e dialógica proposta por Bakhtin (1929, 2002), a qual norteará a presente pesquisa.

Em seus estudos, Bakhtin apresenta a língua não como um objeto abstrato ou um produto acabado com essência predominantemente normativa. De fato, Bakhtin defende que a língua está diretamente ligada ao contexto social de uso, considerando que a interação verbal é realizada através de enunciações. Pode-se entender, portanto que Bakhtin apresenta linguagem como interação social, sendo a enunciação um ato tanto individual quanto coletivo, uma vez que num contexto social mais amplo cada indivíduo tem uma contribuição na construção de significados, consolidando assim uma estreita relação entre a língua e o social.

A respeito da enunciação/enunciado, cujo conceito se coloca como uma das bases para a concepção bakhtiniana de língua e linguagem, é entendido pelo referido autor “[...] não mais como unidade da língua, mas como unidade da interação social; não como um complexo de relações entre palavras, mas como um complexo de relações entre pessoas socialmente organizadas.” (FARACO, 2009, p. 66). Com isso pode-se perceber que a linguagem é também o lugar de posicionamento dos sujeitos da situação linguística, que na interação estabelecem uma relação dialógica, uma vez que podem reagir responsivamente à palavra do outro, confirmando-a, rejeitando-a ou ampliando-a, o que significa “estabelecer com outrem relações de sentido de determinada espécie, isto é, relações que geram significação responsivamente a partir do encontro de posições avaliativas” (FARACO, 2009, p. 66).

Vista como “um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” (Marcuschi, 2008, p. 61), a língua passa a ser compreendida como o principal instrumento com o qual os indivíduos agem socialmente, adequando seus discursos aos contextos sociais nos quais estão inseridos. E esse agir socialmente tem sido o foco do tratamento com a língua na perspectiva do ensino e aprendizagem, visto que na realidade do estado de Pernambuco, com a produção de documentos oficiais norteadores do ensino de línguas, a linguagem está intimamente ligada ao contexto social de interação, assim como apresentam os Parâmetros para a Educação Básica de Pernambuco (2013, p.13), que se diz baseado em uma concepção de linguagem como interação, acredita que:

[..] o aprendizado da língua vai muito além do domínio de estruturas gramaticais e textuais. Ele envolve o desenvolvimento das capacidades de ler, escrever, falar, ouvir, além da capacidade de analisar a língua. Ademais, por sua natureza social, o aprendizado da língua envolve um saber agir no mundo via linguagem.

Nessa perspectiva, a língua se desenvolve num contexto sócio-histórico e cultural, sendo também considerada como o lugar da manifestação ideológica, tendo em vista que é por meio dela que significamos a realidade de diversas formas. É nesse contexto sócio-histórico e cultural que os sujeitos constroem-se discursivamente bem como os sentidos que são também construídos nas relações de interação nos diversos contextos comunicativos.

A partir dessas concepções de língua e linguagem, este estudo considera que o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira envolve o trabalho com os aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos que constituem atividades sociais compostas por gêneros através dos quais os estudantes terão uma participação cidadã, para com isso serem formados cidadãos capazes de refletir e reposicionar-se criticamente a partir da expansão de conhecimentos em língua estrangeira, pois assim como afirma Damianovic e Leitão (2012, p. 138),

Nessa perspectiva [*expansive learning*], as atividades organizam a vida dos seres humanos que nela transcendem suas condições sociais e a resolução de contradições com fins de gerar novos artefatos culturais e criar novas formas de vida e de ser (Sanino, Daniels & Gutierrez, 2009<sup>a,b</sup>), de forma que o indivíduo possa reposicionar sua participação na vida social.

### **1.3- A Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol)**

A PCCol é considerada uma abordagem teórico-metodológica ativista e intervencionista (MAGALHÃES, 2012), pois tem como foco a análise das relações colaborativas entre os sujeitos que agem para a compreensão e transformação de si, dos demais sujeitos e do mundo.

Essa perspectiva teórico-metodológica tem suas bases nos estudos de Vygotsky (1978/2008), que enfatiza o papel mediacional da linguagem nas relações entre os indivíduos, que estão sociohistórico e culturalmente situados. É nesse contexto que “Vygotsky discute, como crucialmente importante, o movimento dialético e dialógico envolvido na produção dessas relações” (MAGALHÃES, 2012, p.13).

Na PCCol, o principal objetivo está nas relações entre os sujeitos, que de maneira colaborativa, agem para a construção coletiva do conhecimento, para com isso se transformarem, interferir para a transformação dos demais sujeitos e do seu contexto sociohistórico e cultural. Essa construção colaborativa do conhecimento se dá por meio das relações entre os agentes, relações essas que Magalhães (2012) afirma serem os elementos organizadores da zona proximal de desenvolvimento, a qual foi considerada por Vygotsky como sendo “uma zona possibilitadora de aprendizagem e desenvolvimento” (MAGALHÃES, 2012, p.14). Partindo dessas concepções, ter a PCCol como embasamento metodológico de uma pesquisa, significa estabelecer objetivos e princípios teóricos que contemplem as concepções de língua e linguagem, ensino-aprendizagem e desenvolvimento que condizem com as perspectivas de interpretação e análise dos dados. Daí os estreitos laços entre a PCCol e os princípios norteadores da TASHC, pois é nessa linha

de pesquisa que o pesquisador deve analisar seus dados considerando o processo de ensino-aprendizagem como sendo construído colaborativamente levando em conta seu contexto sócio-histórico-cultural, e obtendo resultados a partir das reflexões propostas no decorrer de toda a pesquisa, para com isso atender às necessidades colocadas pelo grupo focal. Quando não há essa coerência entre as escolhas teóricas e a PCCol,

[...] essas abordagens podem não criar situações em que as relações mediadas por artefatos culturais (dos quais a linguagem é central) construam contextos para a constituição de participantes ativos e ativistas que, coletivamente, agem de forma colaborativa para a compreensão e transformação das práticas diárias dos contextos diversos de ação. (MAGALHÃES, 2012, p.14)

A relação da PCCol com a TASHC possibilita um estudo focado na aprendizagem e desenvolvimento por meio de relações dialógicas e dialéticas entre os sujeitos, resultando na compreensão e transformação das ações para um reposicionamento social diante de um contexto histórico e cultural, o que leva a uma expansão do conhecimento e aprendizagem para uma participação cidadã ativa na sua realidade. A respeito dessas relações dialógicas e dialéticas, Magalhães (2012, p.18) defende que

A importância dada à organização de relações dialógicas e dialéticas enfatiza escolhas metodológicas que possibilitem processos de intervenção nos contextos de ações humanas de forma a possibilitar que modos de agir que, usualmente, constituem a produção de conhecimento em contextos reais, como questões de poder, resistência, luta, motivos, sejam compreendidos de forma crítica.

Assim sendo, uma pesquisa realizada na perspectiva da TASHC e metodologicamente embasada na PCCol, se caracteriza pela atividade de intervenção, na qual o objeto pretendido pelo grupo focal estará em constante reconstrução, uma vez que as reflexões propostas pelas contradições



encontradas no decorrer do trabalho vão possibilitar uma revisão desse objeto, e o mesmo estará se expandido à medida que os sujeitos vão se reposicionando em relação a sua realidade e em relação ao próprio objeto.

É, portanto, fundamental considerar que uma formação crítica de cidadãos parte da reflexão que os mesmos fazem do seu contexto sociohistórico e cultural, e a PCCol tem como base de trabalho essa reflexão crítica para um reposicionamento desses cidadãos diante da sua realidade. Quando se considera especificamente o ambiente escolar, busca-se refletir a respeito do papel político da escola e do professor, os quais trabalharão para a formação da cidadania dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, compreendendo as ações das práticas diárias dos contextos sociohistóricos e culturais desses sujeitos, pois como afirma Magalhães (2012, p.25) *O foco está na construção de contextos de crítica e transformação voltados à constituição da cidadania.*

#### **1.4- Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural**

A Teoria da Atividade Sócio-Histórico Cultural (TASHC) tem suas bases nos estudos de Vygotsky e na filosofia marxista, que defende a atividade prática como ponto de partida para o desenvolvimento do indivíduo, considerando tanto os aspectos sociais quanto os históricos desse desenvolvimento. Parte-se, portanto da “vida que se vive” (Marx e Engels) para o desenvolvimento individual, sócio-histórico e cultural do sujeito. Posteriormente, essas bases foram expandidas com os estudos de Leontiev, que considera o indivíduo em seu lugar social, e na contemporaneidade com Engeström que tem como foco de seu estudo as relações entre o sujeito, na sua individualidade e com a comunidade na qual está inserido.

Com isso, pode-se perceber que o processo de ensino aprendizagem na perspectiva da TASHC reconhece o aluno como principal atuante na construção do conhecimento, bem como o vê em sua totalidade, participante de um contexto sócio-histórico e cultural. Pois, assim como afirma Rodrigues

(2012) “na perspectiva sócio-histórico e cultural, os sujeitos e o mundo são tratados conjuntamente, ou seja, são considerados sujeitos concretos que estão situados em um tempo e em um espaço determinados e inseridos em um contexto socioeconômico –cultural-político-histórico.”

Em seus estudos, Vygotsky (1978) começa a perceber a importância do papel dos instrumentos e do trabalho na cultura humana e parte para a investigação da relação entre o uso dos instrumentos e o trabalho influenciando nos processos mentais. Nesses processos mentais são estabelecidas relações entre o aprendizado e o desenvolvimento, e para se estudar essa relação Vygotsky propõe a ZPD (Zona de Desenvolvimento Proximal), a qual Szundy (2009, p.79) afirma ter

como preceito central aquilo que potencialmente a criança pode realizar em colaboração com pares mais experientes, atribuindo ao aprendizado um papel revolucionário na propulsão dos processos de desenvolvimento.

O conceito de ZPD parte da ideia de que a criança inicia seu processo de aprendizagem interagindo com outros sujeitos num determinado contexto social, ela se mostra capaz de resolver problemas que estão além do seu nível de conhecimento graças à ajuda de um sujeito mais experiente, com determinado conhecimento mais desenvolvido e, portanto, mais competente. Esse momento colaborativo passa a ser o foco de análise do processo de aprendizagem, pois como afirma Szundy (2009, p.83) “Para Vygotsky, são as atividades que a criança consegue realizar em colaboração com o outro que deveriam ser estudadas e analisadas, pois se constituem em indicadores fundamentais do seu desenvolvimento prospectivo”.

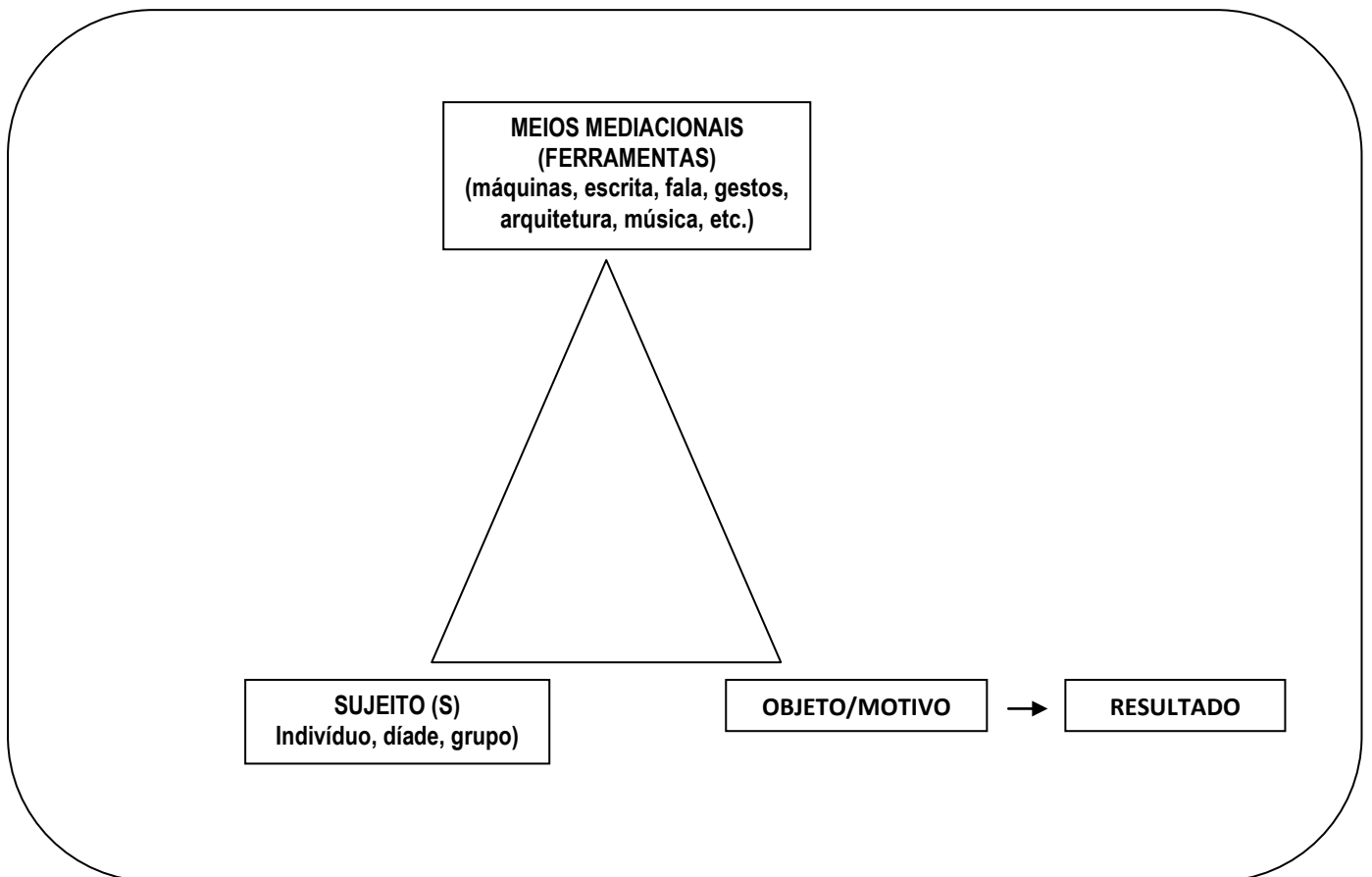
Ainda sobre ZPD, definida por Vygotsky (1978) como sendo “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”, é importante ressaltar seu caráter ‘revolucionário’(Szundy, 2009). Tal revolução se dá pela concepção

sócio-histórica do desenvolvimento apresentada pela ZPD, pois ela considera a mente como sendo histórica, ressaltando que sua criação e produção acontece por meio da participação em formas de atividades socioculturais-históricas (Szundy, 2009).

No ambiente da sala de aula, a ZPD muito contribui para a construção colaborativa e expansão dos conhecimentos, que acontecem a partir de conflitos emergentes da relação entre o conhecimento pré-estabelecido e o novo. A esse respeito, Szundy (2009, p. 86) ressaltava que “a visão de ZPD como zona de conflito em que o conhecimento é construído em espiral implicaria a criação de práticas e situações em sala de aula que permitissem o engajamento dos alunos em atividades colaborativas que levassem em conta os processos interativos existentes nos mais variados contextos sociais”. É, portanto essa a premissa para uma abordagem pedagógica na perspectiva da TASHC, uma vez que no ensino com base em Atividades Sociais, as mesmas “agem como elementos estruturantes e permitem o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem para a inclusão social em diferentes âmbitos da vida humana” (LIBERALI, 2009, p22).

Em colaboração com os estudos de Vygotsky, Leontiev (1977) expande a concepção de atividade dentro de um contexto social, considerando o trabalho coletivo com foco em um objeto, sendo este a motivação que incita a atividade. Para o autor, “as ações são os componentes básicos que realizam as atividades humanas; a ação é um processo que corresponde à noção de resultado a ser alcançado, e que esse processo obedece a uma meta consciente”. Assim percebe-se uma perspectiva voltada para a análise da estreita relação entre os conceitos de atividade e objeto / ação e meta, que expandem o esquema proposto por Vygotsky, o qual considera apenas o sujeito atingindo seu objeto por meio de instrumentos mediacionais, assim como exposto no esquema a seguir:

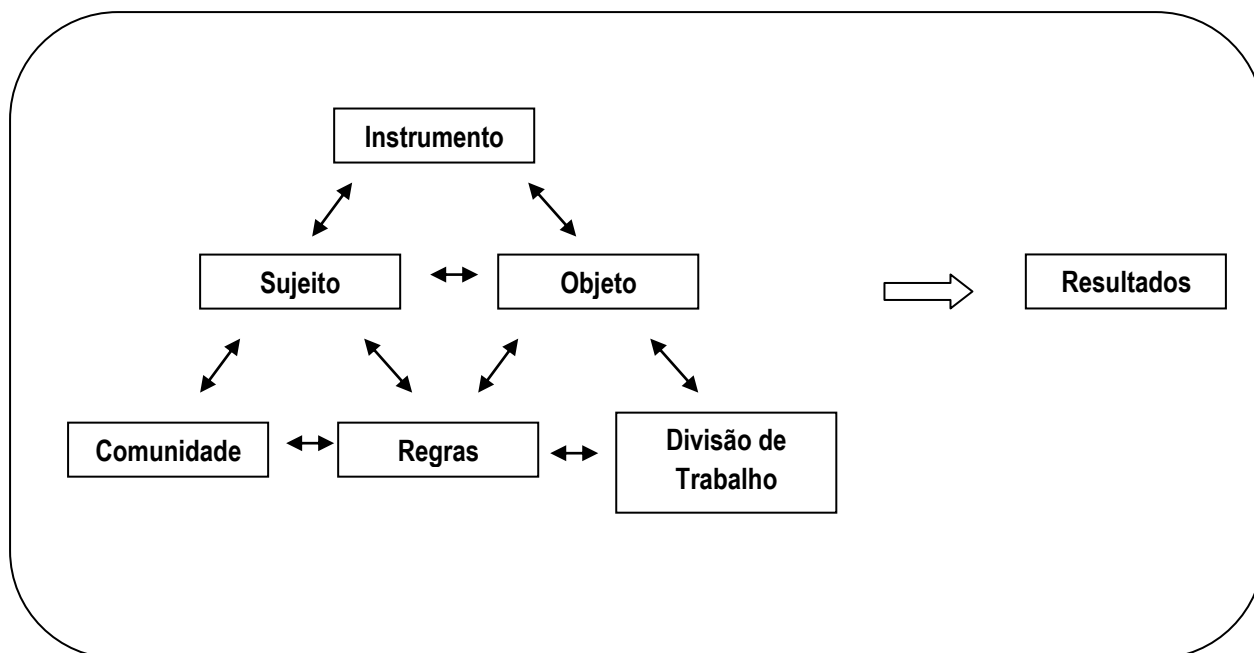
**Figura 01:** Modelo da Teoria da Atividade baseado no pensamento de Vygotsky (1934) proposto por Daniels (2003, p.93 apud Rodrigues, 2012, p.44)



A figura 01 ilustra o pensamento de Vygotsky (1978) referente ao processo de aprendizagem na perspectiva da interação dos sujeitos por meio de ferramentas para atingir seu objeto. Nesse esquema, os sujeitos atingem os resultados desejados através de instrumentos que medeiam suas ações, não sendo consideradas as relações entre os elementos desse triângulo para a construção do conhecimento e obtenção dos resultados.

A fim de contemplar tais relações e compreender a construção do conhecimento na complexidade dos processos necessários para obtenção do objeto pelo trabalho coletivo colaborativo, Engeström (1999) propôs um esquema expandido, no qual são ressaltadas as relações não só entre o sujeito, instrumentos e objeto, mas também nas relações entre sujeito, comunidade, divisão de trabalho, regras, artefatos mediadores e, finalmente, o objeto.

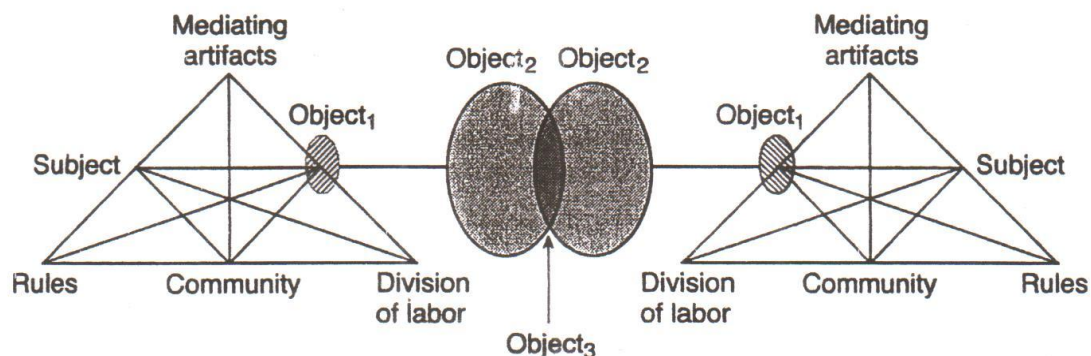
**Figura 02:** Sistema de atividade proposto por Engeström (1987, p.78 apud Cedro e Moura 2012, p.43).



Neste esquema, o sujeito, que pode ser representado individualmente ou em grupos, mantém relações com os demais elementos que constituem o processo por completo. O objeto se apresenta como “espaço problema” (Cedro e Moura, 2010, p.43), com o qual o sujeito agirá por meio dos instrumentos para a obtenção dos resultados. Para tanto, esse sujeito contará com a colaboração da comunidade, que aqui se refere ao grupo que compartilha do mesmo objeto e pode trabalhar cooperativamente para a obtenção do mesmo. As regras, por sua vez organizam o conjunto de ações a serem realizadas pelos sujeitos em comunidade. E a divisão de trabalho se refere à distribuição de tarefas entre os membros da comunidade para atingir seu objeto e obter os resultados propostos.

Em seus estudos, Engeström (1999) expande ainda mais a concepção de atividade, defendendo que a vida humana é constituída por vários sistemas de atividades que se complementam para atingir objetos ainda mais amplos e significativos para um determinado grupo social. Em seu esquema, exposto na figura 3, Engeström (2001, p.136) apresenta dois sistemas de atividade interagindo para a obtenção de um objeto 3 que é potencialmente compartilhado e construído de forma colaborativa.

**Figura 03:** Dois sistemas de atividade proposto por Engeström (2001, p.136) como modelo de representação da terceira geração da Teoria da Atividade



Neste modelo da figura 3, Engeström apresenta o surgimento de um terceiro objeto a partir do movimento dos objetos 2 atingidos nos sistemas de atividades propostos. O autor explica que os objetos se movem de uma situação inicial para um objeto construído coletivamente e significativamente pelo sistema de atividade. Isso nos permite compreender que as atividades que realizamos no nosso cotidiano são compostas pelos elementos do sistema de atividade, que estão em constante interação com outras atividades e resultam em objetos motivacionais compartilhados que constituem a “vida que se vive”.

Com base nestas concepções de atividade e objeto, Engeström (2001) propõe cinco princípios que compõem a Teoria da Atividade. O primeiro deles trata das relações entre os sistemas de atividade, considerando a coletividade, os artefatos mediacionais e o objeto como focos de análise. O segundo contempla a diversidade de pontos de vista, tradições e interesses presentes nos sistemas de atividade. Já o terceiro princípio dá conta da historicidade, considerando que os sistemas de atividade têm se modificado ao longo do tempo, refletindo o momento histórico no qual está inserido. O quarto princípio trata do papel das contradições no desenvolvimento dos sistemas de atividade,

levando em conta que essas contradições proporcionam reflexões e com isso mudanças neste sistema. O quinto e último princípio envolve a transformação expansiva do sistema, considerando que essa transformação é alcançada quando o objeto da atividade tem seus conceitos expandidos, e assim possibilitando uma ampliação do horizonte de possibilidades desse sistema.

A partir desses sistemas e concepções colocadas por Engeström (2001), o autor propõe uma abordagem de ensino que contemple o aprendizado de elementos da vida diária, sendo essa uma abordagem de expansão, a qual proporciona uma ampliação do objeto e do contexto de aprendizagem, tornando esse objeto mais acessível para o aluno e a aprendizagem mais significativa, uma vez que é a partir da sua vida diária que ele vai aprender para agir e transformar sua realidade. E é nesse contexto que o aluno poderá desenvolver seu pensamento crítico, pois assim como afirma Rodrigues (2012, p.47)

“o contexto da crítica possibilita que o aluno resista, questione e debata; o contexto da descoberta torna possível experimentar, modelar, simbolizar e generalizar; e por fim, o contexto da aplicação, enfatiza a relevância social, a aplicabilidade do conhecimento, o envolvimento da comunidade e a prática guiada.”

No caso do trabalho desenvolvido no contexto desta pesquisa, o que se buscou foi a transformação dos alunos através das reflexões no processo de ensino-aprendizagem, para que com isso pudessem agir socialmente participando dos diferentes contextos nos quais as atividades sociais se realizam, e assim se tornarem cidadãos ativos e conscientes do seu papel social e do poder de intervenção em seu contexto sócio-histórico e cultural.

### **1.5- Ensino de Língua Inglesa com base em Atividades Sociais**

A vida das pessoas é constituída por diversas atividades que compõem seu universo sócio-histórico e cultural, pois é por meio delas que os indivíduos se tornam sujeitos participantes de uma sociedade. Sendo, com isso, participantes dessa sociedade, os sujeitos podem através das diversas atividades sociais, criar, recriar, aprender e se transformar no seu jeito de ser, pensar e agir no mundo. Para tanto, é por meio da linguagem que tais indivíduos interagem com esse contexto social. Assim sendo, a escola, em seu espaço e levando em conta sua função essencial, que é a de formar cidadãos, deve proporcionar aos estudantes oportunidades de desenvolverem capacidades que lhes permitam essa atuação social, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira, de forma efetiva, formando-o para a vida.

Com isso, a escola passa a ser o espaço do ensino de língua estrangeira pautado não mais em perspectivas tecnicistas, mas em perspectivas socioculturais, nas quais são consideradas não apenas questões linguísticas “mas essencialmente político-educacionais” (GIMENEZ, 2012, p.17).

É, portanto, com base nessa perspectiva que a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) propõe um trabalho pedagógico que dê conta dessa formação cidadã, atendendo às necessidades desses indivíduos na vida em sociedade, pois como afirma Liberali (2012, p.22)

O ensino com base em Atividades Sociais parte das necessidades de participação em determinadas esferas da vida e focaliza sua satisfação por meio do trabalho escolar. As Atividades Sociais agem como elementos estruturantes e permitem o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem para a inclusão social em diferentes âmbitos da vida humana.

A TASHC tem sua base nos estudos de Marx e Engels sobre a “vida que se vive”, e nos conceitos de Vygotsky, mais especificamente na ideia do “brincar”. A atividade de brincar (VYGOTSKY,2008), permite ao sujeito vivenciar práticas sociais específicas de determinado grupo cultural, e com isso



ele poderá reconhecer, planejar, assumir diferentes papéis em contextos sociais diversos. Assim, o espaço escolar deve trazer para o estudante momentos para que esse “brincar” aconteça e proporcione uma aprendizagem do que esse estudante pode ser dentro de uma cultura, construindo-a e transformando-a.

Embora seja orientada pelos estudos Marxistas e Vygostkianos, a TASHC tem se expandido e se tornado multidisciplinar, pois relaciona abordagens mais recentes com as mais tradicionais dos conceitos de linguagem, ensino-aprendizagem, textos e gêneros, mas sempre com a preocupação em trazer para a escola uma reflexão sobre a “vida que se vive”.

Em se tratando do ensino de língua inglesa, a TASHC tem contribuído fortemente para uma perspectiva de formação de cidadãos do mundo, uma vez que o conhecimento de uma língua estrangeira possibilitará a participação do indivíduo em contextos nos quais a interação ocorrerá por meio de uma língua que não é a materna. Com isso, a sala de aula de língua inglesa torna-se o espaço para a vivência de situações nesses contextos de interação por meio da língua estrangeira, fazendo com que o estudante possa experimentar papéis sociais específicos, *performando* sujeitos de diversas situações de comunicação em língua inglesa. Essa experiência de assumir diferentes papéis sociais, linguisticamente mediados, em situações da vida cotidiana trazidas para o ambiente escolar pode ser realizada através de *performances*. A *performance* possibilita, de acordo com FUGA e DAMIANOVIC (2010, p.177 – 190)

“um engajamento na atividade social como um todo tendo em mente a imitação criativa para o desenvolvimento conjunto com pares socialmente mais experientes para a construção de novos significados ao mesmo tempo em que estão aprendendo a usar os significados que já existem”.

O *performar* nas aulas de língua inglesa é um importante instrumento de acesso às diversas esferas de circulação nas quais se organizam as Atividades Sociais mediadas na referida língua. E também fazem parte dessas esferas de

circulação humana os gêneros textuais, que com sua diversidade proporcionam uma infinidade de ações dentro dessas esferas.

### **1.6- A Produção Escrita em LI: Desenvolvendo a produção textual para uma participação cidadã em atividades sociais**

Embora se tenha avançado consideravelmente com os estudos acerca da produção textual em sala de aula, o trabalho com a escrita na escola ainda vem refletindo uma perspectiva de ensino tradicionalista, na qual a produção escrita se torna uma atividade mecânica e descontextualizada. No caso do ensino de língua estrangeira, mais especificamente em língua inglesa, a proposta de produção escrita tem se limitado à abordagem de aspectos linguísticos estruturais que compõem o texto, não se levando em conta as condições de produção do texto, sua funcionalidade social e elementos característicos ao gênero em foco.

Durante muito tempo a escrita em sala de aula estava restrita à produção de um texto como produto acabado em si mesmo, que circulava num ambiente pré-determinado e específico que era a sala de aula, e direcionado a um único interlocutor, o professor. Nessa perspectiva, para ser um bom produtor de textos, bastava que o estudante se mostrasse competente na gramática da língua e tivesse lido muitos autores clássicos, que serviam de modelo para a produção de um bom texto.

No entanto, aconteceram grandes avanços nos estudos desenvolvidos nessa área, os quais partiram de questionamentos à própria escola sobre seu papel na formação de um indivíduo capaz de interagir socialmente por meio da linguagem. Passa-se, portanto, a considerar a escrita como objeto de ensino-aprendizagem e como um modo de interação social. Com isso, surgiram teorias que foram se desenvolvendo de acordo com o contexto sócio-histórico e cultural desses estudantes, e se foi percebendo que um trabalho eficiente com

a escrita em sala de aula só aconteceria se a mesma acompanhasse o avanço desse contexto.

No ambiente da sala de aula de língua inglesa, a escrita era deixada em segundo plano devido à grande importância que se dava à produção oral, como acontecia com o método Áudio-lingual, cujo objetivo era fazer com que os alunos utilizassem a língua com fins comunicativos (LARSEN-FREEMAN, 2000), considerando que se trata da aquisição de fluência numa língua estrangeira. Assim, escrever em língua estrangeira se torna uma competência complementar, que atende a algumas necessidades não tão prioritárias quanto à oralidade. Isso talvez possa ser explicado pela ideia de que produzir textos orais pareça ser mais fácil devido à informalidade de alguns gêneros dessa modalidade, enquanto que na escrita, produzir textos se torna um processo mais complexo, assim como afirma Lopes (2010, p.53) quando se refere à produção de textos argumentativos: “[...] quando se trata da linguagem escrita, essa capacidade [argumentar e contra-argumentar] exige um processo mais complexo para seu desenvolvimento e consolidação. Assim, há sempre um grau de dificuldade consideravelmente maior nas operações argumentativas e contra-argumentativas realizadas nas produções escritas do que nos discursos orais.”

Assim como em língua materna, também se atua na vida em língua estrangeira, com isso a escrita em língua estrangeira também se preocupa com as especificidades das situações de comunicação que compõem esse contexto de atuação na vida dos indivíduos. E para dar conta dessas situações, um trabalho com produção escrita de gêneros textuais que fazem parte das Atividades Sociais das quais os indivíduos participam, se torna uma proposta interessante para o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias para a formação de um sujeito atuante no contexto social no qual está inserido.

Dentre as propostas teóricas desenvolvidas para o ensino de língua inglesa, principalmente para o ensino da escrita, pode-se citar a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, que, de acordo com Meaney (2012, p.113)

“[...] procura levar em consideração as especificidades e complexidade impostas pelo mundo globalizado no qual estamos inseridos.” Tal teoria, diferentemente de algumas outras, as quais se limitam à compreensão e assimilação da realidade, “deseja uma compreensão crítica e participativa da vida que se vive, ou seja, que pretende compreender as contradições da vida e buscar novas formas de ação” (2012, p.113).

### **1.7- Performance: Indo além de si mesmo**

A Performance, dentro de um trabalho focado em atividades sociais, permite aos estudantes assumir papéis sociais diversos nos mais variados contextos, para com isso aproximá-los das situações que constituem a sua realidade. A prática performática parte da ideia vygotskiana do brincar que, segundo Holzman citado por Amarante (2012, p.59), “é dotado de um grande potencial de desenvolvimento, na medida em que, por meio da atividade performática, encenam-se papéis, experimentando situações que em breve assumirão na ‘vida real’”. Sendo assim, a performance se configura como uma prática de produção criativa e reflexão a respeito das atividades sociais das quais os estudantes fazem parte, assim como um momento para relacionar “conhecimentos científicos e cotidianos em situações de vida real” Weiler (2012, p.101).

Em seus estudos, Vygotsky (1978) enfatiza a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças em seu convívio social, pois assim como afirma Rodrigues (2012, p.56) “Para Vygotsky, o brincar faz parte de um plano imaginário, está relacionado à forma como as crianças participam e se apropriam da cultura de um determinado grupo social”. Esse plano imaginário permite às crianças criarem contextos diversos e assumirem papéis variados nesses contextos, que por hora são imaginários, mas que poderão fazer parte da sua realidade futuramente.

Weiler (2012, p.101) traz em seu estudo uma sistematização dos tipos de brincar classificados por Holzman (2009). O primeiro tipo é o brincar livre, que se caracteriza pelo papel fantasiado que os participantes assumem e pela brincadeira com suas regras criadas na medida em que ela acontece. O brincar regrado está relacionado aos jogos e brincadeiras com regras preestabelecidas. O terceiro tipo de brincar é o brincar teatral ou performance. Neste tipo estão envolvidos aspectos do brincar livre, como a situação imaginária e os papéis fantasiados, e do brincar regrado, como regras que podem ser preestabelecidas ou criadas no momento da performance. Pode –se entender portanto que o brincar tem em sua prática contribuições para o processo de aprendizagem, pois quando o indivíduo *performa* algo que ele (ainda) não é, ele se abre para novas formas de pensar e agir no mundo se reposicionando em relação a sua realidade. No caso desta pesquisa, a *performance* veio no momento em que os alunos assumiram papéis sociais dentro da atividade social proposta, se posicionando criticamente diante da macroatividade – Mostra Cultural. Neste contexto, os alunos puderam repensar sua participação na Mostra e, no decorrer das aulas *performar* seus papéis no momento da produção dos scripts, pensando no seu papel de produtor de script de documentários para atingir um determinado público alvo, sendo portanto protagonistas da sua aprendizagem e participantes ativos do seu contexto social, assim como relatado nas notas de campo da professora-pesquisadora (ANEXO 6):

*começamos com a seção YOUR DOCUMENTARY, na qual os alunos foram levados a uma reflexão a respeito do script dos documentários deles. Eles continuaram discutindo em grupos, e eu passeando pela sala pude auxiliar cada grupo nas discussões e ideias para os scripts deles. Esse era o momento dos grupos trabalharem nos seus textos, então pedi que utilizassem os textos pesquisados por eles para criarem os seus scripts e pensarem nos seus documentários.*

Essa contribuição que a performance traz para a aprendizagem acontece principalmente na aquisição de uma língua estrangeira, no caso desta

pesquisa, a língua inglesa. O trabalho com a língua baseado em atividades sociais que foram vivenciadas por meio de performances, leva em consideração não apenas seus aspectos linguísticos, mas principalmente os aspectos enunciativos e discursivos, bem como o contexto de produção, uma vez que são as situações reais do cotidiano do indivíduo o foco do processo de ensino e aprendizagem. E é na vivência dessas situações reais que os estudantes poderão se reposicionar, e assim como afirma Weiler (2012, p.102) “Trabalhar com performances na sala de aula pressupõe que os alunos têm de produzir inglês em sua participação, tomando uma posição ativa.”

A performance trouxe uma nova perspectiva para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira, pois ela permite não somente a vivência em atividades sociais para um reposicionamento do estudante, como também possibilita que este estudante ‘vá além de si mesmo’ (Holzman, 2009), criando com isso uma Zona Proximal de Desenvolvimento, na qual este estudante terá espaço disponível para a expansão de conhecimentos a partir de experiências com o novo. E essa expansão pode se dar de forma coletiva, assim sobre isso Weiler (2012, p.103) defende que

“Com a performance em sala de aula, os alunos dão suporte um para o outro para criar uma ZPD coletiva em que uns ajudam os outros e todos têm que ampliar os conhecimentos, construindo conjuntamente a performance. Nas performances, os alunos criam algo em conjunto, negociando sentidos na externalização da produção e o que está sendo internalizado no processo criativo de desenvolvimento.”

Com isso, se a base do trabalho pedagógico com Língua Inglesa reside nas reflexões propostas pela TASHC, se torna necessária uma estruturação da matriz curricular coerente com o contexto sócio-histórico e cultural do grupo de estudantes em foco, dando a esses estudantes o momento do *performar* para com isso expandirem conhecimentos. As atividades propostas e os gêneros contemplados para o trabalho em sala de aula devem constituir parte do universo de convivência desses estudantes, trazendo para o ambiente escolar as Atividades Sociais nas quais eles já participam ou venham a participar,

considerando suas necessidades e esferas de comunicação. Assim, os gêneros escolhidos para o trabalho em sala de aula serão os gêneros focais, e o trabalho com eles deve contemplar seus aspectos enunciativos, discursivos e lingüísticos, pois tanto a organização textual quanto os diferentes mecanismos que estruturam esses gêneros são de fundamental importância para o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias para a produção textual.

Essa perspectiva de desenvolvimento de capacidades de linguagem e expansão de conhecimentos traz para o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa uma essência mais emancipadora, na qual os estudantes vão poder se desenvolver lingüística e humanamente.

### **1.8- Gêneros Textuais: Prática Social e a sala de aula**

Os gêneros do discurso têm sido base para diversos estudos voltados não somente para a lingüística em si, mas principalmente para os estudos referentes ao processo de ensino e aprendizagem de línguas, tanto materna quanto estrangeira. O texto *Gêneros do Discurso* de Bakhtin (2003) serve como referência para algumas concepções de língua e linguagem, sendo possível a discussão de alguns conceitos fundamentais para tais concepções, bem como uma análise das contribuições, que serão especificadas mais adiante, trazidas pela teoria bakhtiniana para o processo de ensino e aprendizagem de língua materna e língua estrangeira.

Em seu texto, *Os gêneros do discurso* (2003), Bakhtin inicia uma reflexão a respeito da relação entre linguagem e atividade humana, ressaltando que

“O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas,

acima de tudo, por sua construção composicional.”  
(2003, p.261).

Com isso, podemos perceber como Bakhtin amplia os estudos da linguagem, levando em conta seu uso em contextos sociais específicos, indo além da análise dos elementos puramente linguísticos, e tratando dos gêneros numa perspectiva mais enunciativa.

Dentro dessa perspectiva enunciativa, o conceito de enunciado para Bakhtin é de fundamental importância, pois ele o considera como “unidade da comunicação socioverbal” (Faraco, 2009, p. 125), que é constituída de um texto situado numa situação social de interação, sendo, portanto uma “unidade real” da comunicação discursiva. O autor defende ainda que “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir” (2003, p.274), deixando claro que sua concepção de linguagem está estreitamente ligada aos aspectos sociais e de uso em contextos reais de comunicação. Bakhtin também ressalta em seu texto alguns aspectos peculiares ao enunciado, como a alternância, a qual, segundo ele, “emoldura o enunciado e cria para ele a massa firme, rigorosamente delimitada dos outros enunciados a ele vinculados”; e a conclusibilidade, a qual Bakhtin define como sendo “uma espécie de aspecto interno da alternância dos sujeitos do discurso; essa alternância pode ocorrer precisamente porque o falante disse (ou escreveu) tudo o que quis dizer em dado momento sob dadas condições” (2003, p.280).

É, então, a partir dessa análise, que considera, além dos recursos léxicos e gramaticais, mas principalmente a “construção composicional” da língua em uso, que Bakhtin tem consolidada a sua teoria a respeito dos gêneros do discurso, os quais ele define como sendo “tipos relativamente estáveis de enunciados” (2003, p.262) que são elaborados nos diversos campos de utilização da língua. Assim, os estudos de Bakhtin dão início a algumas diretrizes para um estudo linguístico voltado para uma perspectiva sociointeracional, em que o objeto focal de sua análise é o enunciado



funcionando em uma situação social de interação, levando em consideração sua natureza histórica, social, discursiva e dialógica.

Embora Bakhtin afirme que os gêneros do discurso apresentam relativa estabilidade, ele enfatiza que os mesmos são diversos e se adequam às especificidades dos mais variados campos de atividade humana. Sobre isso Bakhtin (2003, p.262) explica que

“A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo”.

Por isso, em seu texto, Bakhtin ressalta a importância de se incluir nos estudos dos gêneros do discurso, gêneros do cotidiano, como por exemplo simples diálogos do dia-a-dia. É nessa heterogeneidade dos gêneros, na sua diversidade de formas e campos de atividade humana, que reside a riqueza dos estudos dos gêneros discursivos. Segundo Faraco (2009, p.126), no que a teoria de Bakhtin difere das teorias tradicionais é que “os gêneros não são enfocados apenas pelo viés estático do produto (das formas), mas principalmente pelo viés dinâmico da produção”.

Um outro ponto fundamental para a teoria dos gêneros de Bakhtin é a questão da dinamicidade dos gêneros. Sendo os gêneros dinâmicos, surge uma classificação feita por Bakhtin que distingue os gêneros de acordo com o nível de complexidade e esfera da atividade humana. Segundo o autor, os gêneros podem ser Primários ou Secundários. Em seu texto, Bakhtin considera os gêneros primários como gêneros simples, pois, segundo ele (2003, p.263) “se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata”, enquanto que os gêneros secundários, definidos pelo autor como complexos, são os gêneros que “surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)

[...]” (2003, p.263). Porém, mesmo tendo classificado os gêneros em primários e secundários, Bakhtin ressalta que os mais complexos são constituídos pelos mais simples que tomam um novo direcionamento, principalmente quando se afastam da realidade concreta e passam para uma esfera mais formal e complexa. Essa relação entre gêneros primários e secundários e o processo de formação histórica dos gêneros secundários, de acordo com Bakhtin (2003, p.264), “[...] lançam luz sobre a natureza do enunciado (e antes de tudo sobre o complexo problema da relação de reciprocidade entre linguagem e ideologia)”, revelando assim a importância de se trazer para o estudo do enunciado, os estudos das diversas modalidades da língua e seu funcionamento por meio dos gêneros. Como as várias atividades humanas acontecem em diversas esferas e em momentos também diversos, os gêneros precisam estar em conformidade com esses momentos, por isso a dinamicidade deles, que se desenvolvem de acordo com a evolução e desenvolvimento das esferas as quais correspondem.

Em seu texto, Bakhtin reforça a ideia de se conhecer a natureza do enunciado e das “particularidades dos diversos gêneros do discurso”, pois segundo o autor (2003, p.264) “o desconhecimento da natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida”. É, portanto, de fundamental importância manter essa integração língua-vida, pois é nas interações da vida cotidiana que são produzidos enunciados específicos com conteúdo temático e organização composicional adequados às situações de comunicação. Com isso, assim como afirma Faraco (2009, p.126),

“[...] gêneros do discurso e atividades são mutuamente constitutivos. Em outras palavras, o pressuposto básico da elaboração de Bakhtin é que o agir humano não se dá independentemente da interação; nem o dizer fora do agir. Numa síntese, podemos afirmar que, nesta teoria, estipula-se que falamos por meio de gêneros no interior de determinada esfera da atividade humana. Falar não é, portanto, apenas

atualizar um código gramatical num vazio, mas moldar o nosso dizer às formas de um gênero no interior de uma atividade”

E é considerando os gêneros “no interior de uma atividade” que a teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin também inspira orientações teóricas voltadas para o ensino de língua, e também fundamenta propostas pedagógicas e documentos oficiais como os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, o qual concebe linguagem como “capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade” (1999, p.5). Sendo, portanto, a teoria bakhtiniana uma das bases das concepções de língua e linguagem para o ensino e aprendizagem de língua no contexto educacional do Brasil na contemporaneidade.

Um trabalho pedagógico embasado na teoria dos gêneros do discurso propicia, segundo Lopes-Rossi (2011, p.71), “o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual como uma consequência do domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação, uma vez que é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem incorporam-se às atividades dos alunos”. Com isso é possível perceber relevantes contribuições da teoria bakhtiniana para a prática docente dos professores de línguas, uma vez que o ensino parte da realidade concreta do aluno, das atividades sociais das quais fazem parte e que são compostas por gêneros, tornando sua aprendizagem mais significativa. No caso específico da escrita de scripts de documentário para participação numa Mostra Cultural no Colégio Militar, parte-se de uma macroatividade na qual os alunos participam anualmente e que se trata da culminância de um projeto de pesquisa realizado por esses alunos. Assim, partir da atividade humana da qual os alunos fazem parte, para propor um ensino de língua na perspectiva da TASHC é trazer para a sala de aula a ‘vida que se vive’ tornando assim a aprendizagem um processo mais natural e significativo.

Nessa perspectiva, o professor passa a intervir na aprendizagem do aluno criando condições para que os mesmos consigam identificar e apropriar-

se de características peculiares a determinados gêneros, levando em consideração seus aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, bem como o seu funcionamento dentro de atividades sociais das quais os indivíduos fazem parte. A sala de aula passa a ser o espaço de discussão e reflexões acerca dos gêneros, seus usos e suas funções sociais na composição de atividades sociais. Em práticas de leitura, por exemplo, os alunos poderão perceber recursos enunciativos, linguísticos e discursivos que compõem os gêneros e que estão adequados a determinadas esferas da atividade humana, podendo assim compreender a função social e a historicidade desses gêneros, bem como seus propósitos comunicativos. Assim, a partir desse tratamento com os gêneros como instrumentos para a participação em atividades sociais, os sujeitos serão capazes de intervir na sua realidade social para construí-la e transformá-la.

A respeito dos recursos linguísticos a serem trabalhados em sala de aula, é importante salientar que o tratamento com tais recursos precisaria possibilitar que o aluno fizesse uma reflexão sobre a escolha lexical e a organização sintático-semântica por exemplo, para que com isso ele pudesse perceber como esses elementos influenciam para a construção do sentido e para a composição do gênero no seu contexto social de uso.

Existem ainda outros aspectos dos gêneros discursivos que podem ser tratados em favor do processo de ensino e aprendizagem, são eles: as condições de produção e de circulação desses gêneros. Tais aspectos podem trazer para o aluno a oportunidade de refletir sobre elementos extralinguísticos que fazem parte da organização composicional dos gêneros e que são determinados pela atividade social em foco e, em alguns casos, explicam seus propósitos comunicativos, oferecendo ao aluno uma compreensão do gênero como instrumento que compõe uma atividade social.

O trabalho pedagógico pode partir de uma abordagem mais ampla dos gêneros, não esquecendo sua complexidade e todos os fatores que colaboram para a sua composição e funcionamento. Sobre isso, Lopes-Rossi (2011, p.105) defende que

“esse olhar mais qualificado[sobre os gêneros], que envolve necessariamente uma compreensão do gênero considerando o domínio social no interior do qual o gênero se insere, a natureza heterogênea do gênero, sua função primordialmente comunicacional, seus conteúdos, estrutura composicional e estilo, possibilitará ao aluno as condições necessárias para desenvolver competências de leitura e de escrita outras, além daquelas que ele já possui”.

Os gêneros discursivos possuem características favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem, sua diversidade e flexibilidade permitem ao professor o desenvolvimento de atividades criativas e significativas para o aluno, uma vez que ele poderá relacionar o conhecimento adquirido em sala de aula com a sua realidade, podendo assim participar ativamente dela. Concordando, portanto, com a afirmação de Lopes-Rossi (2011, p.105), de que

“o domínio dos diferentes gêneros pode auxiliar o aluno a ser o legítimo dono de sua fala, ou seja, pode levar o aluno a ocupar, com maior consciência, os diferentes lugares a partir dos quais pode falar e escrever. Além disso, o aluno a partir de um trabalho com diferentes gêneros textuais, poderá tanto exercitar a reprodução dos gêneros, como também poderá reinventá-los por meio do exercício de práticas de linguagem significativas proporcionadas na/pela escola, durante as atividades de ensino/aprendizagem de língua portuguesa e de outras disciplinas.”

Sobre o trabalho com gêneros, SCHNEUWLY e DOLZ (2004, p.76) lembram que “os gêneros não podem mais ser considerados instrumentos de comunicação, mas passam a ser objeto de ensino-aprendizagem”, para mediar a participação cidadã dos sujeitos em atividades sociais (complemento da autora). Afirmam ainda que “o aluno encontra-se necessariamente num espaço do ‘como se’, em que o gênero funda uma

prática de linguagem que é, necessariamente, em parte, fictícia, uma vez que é instaurada com fins de aprendizagem.” Com isso, trabalhar com gêneros traz para o estudante a possibilidade de vivenciar, na escola, situações de comunicação em que ele poderá participar e analisar os mais diferentes aspectos das práticas de linguagem.

Na perspectiva da TASHC, o trabalho com gêneros deve focar a atividade social organizada pelo conjunto de gêneros que a compõem, sendo portanto necessária uma análise mais enunciativa dos gêneros em sala de aula, pois assim como defende Liberali (2012, p.25),

No trabalho com Atividades Sociais para o ensino de LE, os gêneros são reconhecidos pelos alunos e trabalhados na medida de sua importância para a apropriação, pelos alunos, do modo de participação na Atividade Social.

### **1.9- O Gênero Documentário**

O gênero documentário surge na área do cinema trazendo um caráter representativo da realidade, e sobre esse caráter, Nichols (2008, p. 17) afirma que os documentários “abordam o mundo em que vivemos e não um mundo imaginado pelo cineasta [...]. Eles estão baseados em suposições diferentes sobre seus objetivos, envolvem um tipo de relação diferente entre o cineasta e seu tema e inspiram expectativas diversas no público”.

O documentário tem características específicas que o diferencia dos demais gêneros do cinema, e sua definição parte justamente dessa diferenciação, quando comparada aos demais gêneros de filmes, o documentário apresenta elementos que o tornam um gênero peculiar e

importante no âmbito social. Em seus estudos, Nichols (2008) procurou tratar do documentário em suas peculiaridades, e com isso consegue defini-lo como sendo “uma representação do mundo em que vivemos. Representa uma determinada visão do mundo, uma visão com a qual talvez nunca tenhamos deparado antes, mesmo que os aspectos do mundo nela representados nos sejam familiares” (2008, p.47).

Dentro desse universo dos documentários, existe uma variedade de tipos desse gênero, e cada um com suas especificidades. De acordo com Nichols (2008), os documentários podem ser expositivos, poéticos, observativos, participativos, reflexivos e performáticos. Os documentários dos tipos poético e performático carregam uma subjetividade e uma preocupação com a estética, o que não acontece com o tipo observativo, no qual o documentarista busca captar a realidade tal como aconteceu. Já com o tipo participativo, o documentarista e sua equipe participam do documentário. O tipo reflexivo, segundo Nichols (2008) “deixa claro para o telespectador quais foram os procedimentos da filmagem, evidenciando a relação estabelecida entre o grupo filmado e o documentarista”.

Nesta pesquisa especificamente, os documentários produzidos pelos alunos tratam de temas da cultura que perpassa nossa sociedade, e para tanto utilizam sons e imagens relacionadas com a proposta temática do documentário. O tipo de documentário produzido pelos alunos é o chamado documentário expositivo, o qual é definido por Nichols (2008) como um modo que:

Preocupa-se mais com a defesa de argumentos do que com a estética e subjetividade. Os documentários com essa característica predominante têm como marca diferencial a objetividade e procuram narrar um fato de maneira a manter a continuidade da argumentação. Para isso, um dos recursos utilizados é o casamento perfeito entre o dito e o mostrado.

Assumir um ponto de vista e sustentá-lo com argumentos dentro de um documentário é parte característica desse gênero. E para Nichols (2008,p.73)

“ a voz do documentário pode defender uma causa, apresentar um argumento, bem como transmitir um ponto de vista”. Assim, é por meio dessa voz que o documentário expressa uma perspectiva que permite ao seu interlocutor repensar concepções a respeito do tema tratado e se reposicionar diante dessa discussão e desse tema. Foi essa, portanto, a proposta dos documentários produzidos pelos alunos participantes desta pesquisa, que buscaram com seu trabalho atingir um público interessado para uma reflexão da temática discutida para com isso reverem seus conceitos e concepções e expandirem seus conhecimentos a respeito do assunto.

## **Capítulo 2. METODOLOGIA DA PESQUISA**

Neste capítulo será discutida a base teórico-metodológica na qual esta pesquisa está inserida. A metodologia adotada neste estudo trata-se da Pesquisa Crítica de Colaboração (Magalhães, 2012), cuja proposta se baseia na análise crítica das ações dos participantes que, numa relação colaborativa, constroem conhecimento.

A partir do tratamento com a perspectiva metodológica que norteia este estudo, serão então apresentados o contexto de pesquisa e o perfil dos participantes, com a descrição da professora-pesquisadora e dos alunos. Serão também apresentados os procedimentos de produção, coleta e análise de dados, considerando as categorias de análise que foram base para a discussão desses dados, sendo essas categorias pertencentes ao quadro de aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, proposto por Liberali (2012). Dentro da



apresentação de produção dos dados, neste capítulo será feita uma descrição da forma como foi elaborado e planejado o material didático.

## **2.1- Metodologia da Pesquisa**

A proposta da pesquisa surgiu a partir da necessidade dos estudantes de terem uma participação inovadora e mais interativa na Mostra Cultural realizada pelo Colégio da Polícia Militar de Pernambuco, uma vez que os mesmos estudantes já participam desse evento anualmente e sempre na forma de exposição oral.

De acordo com o projeto da Mostra Cultural proposta pela escola (Anexo 3), cada professor deve adotar uma turma para orientar no projeto de pesquisa para a participação na referida Mostra. Com isso, a professora-pesquisadora elegeu uma turma de 9º ano, a qual já havia apresentado propostas para o trabalho e sugerido à professora que orientasse a turma. Com o convite aceito, a professora-pesquisadora iniciou o trabalho com um questionário (Anexo 04) a respeito do tema a ser tratado, a forma de apresentação e a sistematização da participação da turma. A partir desse questionário, foi possível realizar um debate em sala de aula para se definir o tema e a forma de participação na Mostra, resultando, portanto na proposta de elaboração e exibição de documentários em língua inglesa.

No decorrer de todo o processo produtivo, tanto os alunos quanto a professora-pesquisadora foram expostos a reflexões a respeito da linguagem e sua relação com o contexto sócio-histórico e cultural, sendo tais reflexões base para a produção colaborativa e expansão dos conhecimentos. Essa perspectiva que envolve a reflexão crítica do objeto de ensino e aprendizagem caracteriza o perfil de uma Pesquisa Crítica de Colaboração, a qual, segundo Magalhães (2012, p.13) “apoia a organização, condução e avaliação de projetos em que são centrais à discussão, compreensão e transformação de modos de agir nos contextos escolares, pautados em questões de justiça, empoderamento e cidadania crítica”.

## 2.2- PCCol: Uma perspectiva teórico-metodológica

Considerando que a PCCol tem como foco a análise das relações colaborativas entre os sujeitos que agem para a compreensão e transformação de si, dos demais sujeitos e do mundo, ela pode ser vista como uma abordagem intervencionista dentro de uma perspectiva teórico-metodológica (MAGALHÃES, 2012).

Tal perspectiva parte dos estudos de Vygotsky (1978/2008), que tratam da linguagem considerando as relações entre os sujeitos, que por sua vez devem ser vistos dentro de um contexto sociohistórico e cultural.

O principal objetivo da PCCol está na na construção colaborativa do conhecimento, para a transformação dos sujeitos e do seu contexto sociohistórico e cultural. Com isso, ter a PCCol como embasamento metodológico de uma pesquisa, significa estabelecer objetivos e princípios teóricos que contemplem as concepções de língua e linguagem, ensino-aprendizagem e desenvolvimento que condizem com as perspectivas de interpretação e análise dos dados, estreitando ainda mais os laços entre a PCCol e os princípios norteadores da TASHC.

A partir dessas discussões, podemos levar em conta que uma pesquisa realizada à luz da TASHC e da PCCol tem como característica a atividade de intervenção, a qual proporciona uma constante reconstrução do objeto de pesquisa, que será revisto e reavaliado para com isso ser expandido. E é a partir das reflexões realizadas nesse processo de expansão que o indivíduo vai construindo sua formação crítica para um reposicionamento social.

Esta pesquisa se caracteriza como pesquisa crítica de colaboração pelo seu caráter reflexivo e de reconstrução do objeto de estudo. Neste contexto, os alunos puderam construir o conhecimento de forma colaborativa, considerando que os sujeitos atuaram coletivamente para obtenção de resultados mais relevantes para o bem comum. Assim como defendem Liberali e Magalhães (2009, apud Damianovic, 2011, p.176), *“é necessário criar instrumentos para que todos aprendam a olhar as totalidades das próprias ações e a dos outros*

*no contexto escolar [...]".* Tais instrumentos, no caso desta pesquisa, foram criados a partir do material didático proposto, que motivaram nos alunos ações colaborativas para atingir um objetivo coletivo. Com isso, o trabalho colaborativo aconteceu desde o momento em que foi determinado o objeto coletivo até a obtenção do mesmo, passando pela elaboração do material didático, pelas discussões por ele sugeridas, até o momento da performance na Mostra Cultural.

### **2.3- Contexto da Pesquisa**

Esta pesquisa foi desenvolvida numa escola militar do estado de Pernambuco, o Colégio da Polícia Militar de Pernambuco unidade de Recife. Na referida escola, os alunos seguem alguns preceitos do regime militar, como o uniforme, questões disciplinares e conhecimentos referentes à organização de posições militares ocupadas tanto por soldados quanto por oficiais. A direção administrativa e pedagógica da escola fica sob a responsabilidade dos oficiais da polícia militar, os quais precisam possuir formação em licenciatura para assumir os cargos referentes à organização pedagógica da escola. Todo esse contexto colabora para a realização de um trabalho sério e bem sucedido, uma vez que os alunos reconhecem na disciplina e na organização da escola o respeito pelo trabalho com a educação e a valorização do processo de ensino-aprendizagem para uma formação cidadã.

No Colégio da Polícia Militar de Pernambuco, as aulas de línguas estrangeiras modernas contemplam apenas o estudo da língua inglesa. Cada turma do ensino fundamental 2 e ensino médio tem apenas duas aulas de 45 minutos por semana, sendo essa carga horária considerada insatisfatória para a realização de um trabalho mais aprofundado com a língua estrangeira. As aulas de língua inglesa são ministradas nas turmas respeitando as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas em cada ano do ensino fundamental 2 e ensino médio, tratando-se portanto de um sistema de trabalho baseado nas séries em que os alunos se encontram e não nos níveis de conhecimento da língua inglesa que apresentam. Assim, as turmas podem ser consideradas heterogêneas no que diz respeito ao nível de competência na língua, exigindo do professor a realização de um trabalho que contemple

aqueles que já possuem um conhecimento razoável da língua, e aqueles que não possuem contato ou nunca estudaram a língua fora do ambiente da escola.

O trabalho realizado pela professora pesquisadora com os alunos focais iniciou no dia 18 do mês de Setembro de 2012, uma semana após reunião a respeito da Mostra Cultural na qual estava presente a coordenação pedagógica da escola e todo o corpo docente. A partir deste dia, foram 13 encontros com duas aulas de 45 minutos cada um. Nesses encontros foram realizadas atividades do material didático e produções no laboratório de informática

A partir do trabalho realizado pela professora-pesquisadora, foi possível o registro das aulas através das notas de campo da própria professora (Anexo 6), e uma avaliação da expansão dos conhecimentos dos alunos por meio das produções dos scripts dos documentários (Anexo 7). Devido a não-autorização por parte da direção da escola, não foi possível registrar as aulas em áudio ou vídeo, tendo como principal objeto de análise das aulas os registros nas notas de campo da professora-pesquisadora.

A seguir, será feita uma contextualização mais detalhada do perfil dos participantes da pesquisa, incluindo a professora-pesquisadora e os alunos que compõem o grupo focal.

### **2.3.1- Participantes da Pesquisa**

#### **I. A Professora-Pesquisadora**

A formação da professora-pesquisadora ainda está em processo, pois a mesma acredita que como seres inacabados que somos, temos que buscar sempre respostas às nossas perguntas, refletir sobre a nossa realidade para transformá-la. Assim, a professora-pesquisadora afirma aqui a sua crença no poder da escola pública e no poder dos professores de transformar uma realidade que ainda se mostra aquém das nossas expectativas e das expectativas dos alunos.

Ao ingressar no curso de Letras da Universidade Federal de Pernambuco no ano de 2002, e logo no primeiro ano da graduação a professora-pesquisadora obteve experiências em ambientes de escolas de línguas, mas foi na realidade da escola pública que ela decidiu atuar, pois viu nesse contexto a possibilidade de se fazer um trabalho bem mais interessante e significativo para os alunos, uma vez que o testemunho de grande parte deles ressalta a péssima qualidade do ensino de inglês na escola pública. A professora-pesquisadora pôde também compreender que esse ensino insatisfatório acontecia em decorrência da formação defasada do professor, tendo em vista que em alguns casos, os professores que lecionam inglês não têm formação em letras com essa habilitação, e em casos mais graves, são professores de outras áreas que lecionam inglês para completar carga horária, resultando assim num trabalho insatisfatório que desestimula os alunos e tira a credibilidade do componente curricular. Foi a partir dessas reflexões que decidiu se dedicar á escola pública, com vistas a uma melhoria no ensino de língua inglesa e no resgate do prazer dos alunos em aprender uma língua estrangeira.

Com isso, desde o ano de 2006 ela tem lutado para um ensino de língua inglesa de qualidade, com o qual os alunos possam se identificar e utilizar seus conhecimentos para refletir sobre a ‘vida que se vive’, conhecendo não somente a língua em si, mas principalmente as contribuições culturais e políticas que esse aprendizado pode trazer para as suas vidas.

## **II. Os Alunos**

O grupo focal da pesquisa consiste de uma turma de 9º ano, composta por 28 alunos – meninos e meninas – com faixa etária entre 13 e 15 anos. Os estudantes que compõem a turma apresentam um perfil bastante heterogêneo com relação ao nível de conhecimento em língua inglesa, pois alguns deles participam de cursos de idiomas e têm um contato maior com a língua, enquanto outros têm a escola como único ambiente de estudo de língua estrangeira.

A experiência de aprendizagem de língua inglesa que esses alunos obtiveram na referida escola apresenta um caráter tradicionalista, uma vez que, de acordo com depoimentos dos próprios alunos, as aulas se resumiam a atividades de leitura e tradução de textos retirados de livros didáticos ou exercícios escritos abordando estruturas gramaticais da língua. Com isso, ao propor um trabalho diferenciado tanto para os semestres letivos quanto para a participação deles na Mostra Cultural, a professora conseguiu despertar expectativas positivas dos alunos, que se envolveram e participaram ativamente das aulas, trazendo ideias para compartilharmos e aprendermos mais nas aulas, e ainda se envolveram com a pesquisa a fim de realizar o melhor trabalho de produção e apresentação para a Mostra Cultural.

Essa turma tinha duas aulas semanais de língua inglesa com 45 minutos cada aula. Os encontros semanais aconteciam nessas aulas, que não são suficientes para um trabalho mais aprofundado com a língua. Com isso, durante a realização do projeto, foram necessários encontros extras, os quais aconteciam no laboratório de informática, ou na própria sala de aula da turma quando não havia atividades com outros professores em determinados horários.

Por se tratar de uma turma de adolescentes, a direção pedagógica da escola não permitiu o registro em áudio ou vídeo das aulas, para que não houvesse uma exposição desses alunos.

### **2.3.2- Procedimentos de Produção e de Coleta de Dados**

Uma vez que esta pesquisa tem como objetivo a transformação dos alunos através de um trabalho baseado em atividades sociais, que vai permitir a esses alunos vivenciar e refletir a respeito dessas atividades para com isso se reposicionar criticamente diante da sua realidade, os procedimentos de produção e coleta de dados tiveram como foco a produção da professora-

pesquisadora – material didático elaborado por ela– e as produções dos alunos– scripts dos documentários produzidos por eles (Anexo 7).

Os dados para a análise neste estudo são constituídos pelo material didático produzido pela professora(Anexo 5) , sendo o mesmo analisado com base nas categorias propostas por Liberali (2012), que leva em consideração os aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos que compõem o material. Fez parte também desse corpus os textos produzidos pelos alunos a partir das atividades propostas pelo material da professora-pesquisadora. Para contextualizar o ambiente da sala de aula e o andamento dos trabalhos com o material didático, são também parte dos dados analisados as notas de campo da professora-pesquisadora (Anexo 6), nas quais são relatadas e descritas as aulas realizadas no decorrer do projeto.

### **2.3.3 Categorias de Análise de Dados**

A elaboração de propostas didáticas com base em atividades sociais vai requerer que o professor planeje seu trabalho considerando a atividade social em foco, e isso significa determinar tal atividade social levando em conta “o universo de vida dos alunos e de sua comunidade, porém precisa também e fundamentalmente abrir espaço para possibilidades consideradas distantes de suas vidas” (LIBERALI, 2012, p.30). Além de determinar a atividade social em foco, é necessário também definir o eixo temático ou ideia guia, que Liberali (2012, p.30) enfatiza ter como proposta “[...] criar o espaço para que no brincar com as atividades da vida real, os alunos tenham oportunidade de viver papéis e questionar e refletir sobre valores”. Assim, os alunos poderão refletir a respeito da sua participação em atividades sociais e se reposicionar diante de determinadas questões de seu contexto sócio-histórico e cultural.

É nessa perspectiva que foram eleitas como base para a análise dos dados coletados desta pesquisa as categorias propostas por Liberali (2012), as quais são constituídas pelos níveis enunciativo, discursivo e linguístico da análise da linguagem.

No caso específico deste estudo, serão utilizadas as seguintes categorias de análise em seus respectivos níveis:

- Enunciativo: Categorias que dão conta do lugar, momento físico e social de produção, recepção e circulação dos textos; papel dos interlocutores, promovendo uma reflexão a respeito do posicionamento dos participantes da situação de comunicação; objeto e conteúdo temático, que dão conta das diferentes proposições de mundo, conflitos conceituais e choques semânticos; e por fim os objetivos da interação, que englobam a compreensão de diferentes possibilidades e a produção de conhecimento.
- Discursivo: Categorias relacionadas ao foco sequencial, considerando o enfoque prático, cotidiano, teórico e científico; categorias que dão conta da articulação textual com apresentação de um ponto de vista, seu esclarecimento e sustentação; plano organizacional, no qual se trabalha mais detidamente com as noções de abertura, desenvolvimento e fechamento de textos, bem como questões relativas ao entrelaçamento de falas.
- Linguístico: Categorias que têm como foco a análise linguística, considerando mais especificamente neste estudo os mecanismos de interrogação, mecanismos de conexão e coesão verbal e mecanismos lexicais.

Serão, portanto estas as categorias utilizadas para a análise dos dados desta pesquisa, levando em consideração as concepções e propostas apresentadas pela PCCol, na perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-histórico Cultural.



### Capítulo 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A partir dos estudos tratados no aporte teórico desta pesquisa, neste capítulo serão analisados, interpretados e discutidos os dados da pesquisa. Para tanto, o capítulo está organizado em três partes, sendo a primeira a sistematização e discussão dos dados referentes ao material didático, com base no quadro das categorias de análise de Liberali (2012). Juntamente a essa sistematização e discussão do material didático, serão também analisadas nesta primeira parte as descrições das aulas a partir das notas de campo da professora pesquisadora, para com isso serem tratados e discutidos os aspectos relacionados aos recursos argumentativos utilizados no decorrer da realização das atividades propostas no material didático. A segunda parte deste capítulo contempla a análise e discussão dos dados referentes às produções dos alunos, compostas pelas duas versões dos *scripts* dos documentários. Como fechamento da análise e discussão dos dados da pesquisa, a terceira parte deste capítulo discutirá a relação entre a proposta do material didático para o desenvolvimento das capacidades de linguagem com ênfase nos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, e o processo de produção e reescrita dos *scripts*, tendo como objetivo compreender como as atividades propostas no material didático contribuíram para o desenvolvimento da habilidade escrita dos alunos, para que os mesmos pudessem compreender e participar da Mostra Cultural como atividade social dentro do seu contexto escolar; Que elementos linguísticos presentes nas versões dos *scripts* evidenciam essa contribuição no progresso da produção escrita dos alunos; E em que medida a versão 2 dos *scripts* evoluiu em relação à versão 1, levando em conta os aspectos enunciativos, discursivos e linguístico-discursivos apresentados a partir das atividades propostas no material didático.

### 3.1- O MATERIAL DIDÁTICO E AS AULAS DESCRITAS NAS NOTAS DE CAMPO

O material didático será sistematizado a seguir considerando cada unidade didática que compõe o mesmo. Serão, portanto, apresentados trechos das unidades na primeira coluna da tabela abaixo, e nas demais colunas serão analisados os trechos em seus aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos (LIBERALI, 2009). Em seguida serão discutidos os dados da referida tabela juntamente com as descrições apresentadas pela professora pesquisadora em suas notas de campo, a fim de proporcionar uma visão mais detalhada de como se deram os procedimentos na aplicação do material didático proposto, bem como a participação e desempenho dos alunos no decorrer das aulas.

ANÁLISE DA UNIDADE 1 DO MATERIAL DIDÁTICO			
TRECHOS DA UNIDADE DIDÁTICA	ASPECTOS ENUNCIATIVOS	ASPECTOS DISCURSIVOS	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS
1) What is a Cultural Fair? 2) Have you ever participated in one? How? <input type="checkbox"/> poster <input type="checkbox"/> documentary <input type="checkbox"/> propaganda <input type="checkbox"/> model <input type="checkbox"/> film <input type="checkbox"/> interview <input type="checkbox"/> other: 3) What was your participation like? What did you do for your presentation? 4) How did you feel when presenting it? 5) In what language did you present it? 6) How did the audience interact with your presentation? 7) How did you feel after the presentation? 8) Do you see any connections between	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;</li> <li>1. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> <li>• Papel dos interlocutores (enunciadores);</li> <li>1. Comunidades argumentativas;</li> <li>2. Disposições em que se situam os interlocutores.</li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático</li> <li>1. Feixe de possibilidades;</li> <li>2. Conflitos conceituais.</li> <li>• Objetivos da interação – Fim</li> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foco sequencial;</li> <li>1. Enfoque prático/cotidiano.</li> <li>• Articulação.</li> <li>1. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>2. Pedido/Apresentação de esclarecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> <li>1. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> <li>• Mecanismos de conexão.</li> <li>1. Modos de encadeamento.</li> <li>• Mecanismos de Coesão Verbal.</li> <li>1. Temporalidade</li> </ul>

<p>what you presented and your real life? How?</p> <p>1) How did you organize your presentation? What was the sequence like?</p> <p>2) Were you happy with this organization? If you could change it, how would you do it?</p> <p>3) Do you remember if you used: narrative? How? description? How? argumentation? How? dialogal? How?</p> <p>4) Were you formal or informal?</p> <p>5) Do you remember words you used to express: Objectives, methodology, Discussion and results.</p>			
<p>a) 14) a) What are these documentaries about?</p> <p>b) In your opinion, are these themes interesting? Why?</p> <p>c) Have you ever thought about making a documentary? What theme would you explore? Why?</p> <p>d) Do you think the themes you would explore in your documentary will be interesting for the people who watch it? Why?</p> <p>e) In your opinion, is a Cultural Fair a good event to present documentaries? Why?</p> <p>f) Who would be interested in watching your documentary in Cultural Fair? kids teenagers adults students teachers other: Check some aspects of a documentary you think are important</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;</li> <li>1. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático       <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feixe de possibilidades;</li> <li>2. Conflitos conceituais.</li> </ol> </li> <li>• Objetivos da interação – Fim       <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação.       <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>2. Pedido/Apresentação de Sustentação.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação       <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ol> </li> </ul>

<p>to consider when you present it in a Cultural Fair.</p> <p>theme soundtrack images text argument scenery director time Culture Support for argument People Social Contribution Other:</p>			
<p>1) Look at these themes: Now, analyze these themes above and check the information you and your group believe are important to include in your documentary.</p> <p>( ) History     ( ) Technologic Advances ( ) Culture     ( ) Relation with the reality ( ) People     ( ) Changes ( ) Places     ( ) Audience ( ) Social Contribution     ( ) Expenses ( ) Influences     ( )</p> <p>Other: <b>Reflection Time!</b></p> <p>9) Now, considering the audience of your video in the Cultural Fair, you can discuss with your group, using the information you checked on previous exercise, how would you organize them in your documentary:</p> <p>Opening Development Closure</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objeto/ Conteúdo temático</li> <li>3. Feixe de possibilidades;</li> <li>• Objetivos da interação – Fim</li> <li>1. Produzir conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Organizacional</li> <li>1. Abertura</li> <li>2. Desenvolvimento</li> <li>3. Fechamento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Conexão</li> <li>1. Modos de encadeamento</li> </ul>

A professora-pesquisadora inicia os trabalhos com as atividades propostas na unidade 1 do material didático elaborado pela mesma. Nessa unidade didática é possível perceber a preocupação da professora-pesquisadora em contextualizar a atividade social em foco – escrita de um script de documentário para apresentação na Mostra Cultural da escola. Inicialmente são colocadas questões sobre as concepções dos alunos a respeito da referida atividade e dos modos de participação da mesma, o que representa um tratamento com as questões enunciativas relativas ao papel dos interlocutores na atividade social. Tal ação permite um espaço argumentativo que possibilita a apresentação de ideias e pontos de vista, bem como a sustentação deles a partir da construção e exposição de argumentos, e com essa discussão, alunos e professores têm um espaço para a “produção de novas formas de conhecer” (Liberali, 2012. p.32). Com essa proposta, os alunos podem visualizar a atividade social como um todo, como um evento composto de vários elementos importantes para a sua constituição e realização social.

As questões colocadas pela professora-pesquisadora na primeira parte da unidade 1 levam os alunos a um resgate de seus conhecimentos prévios, buscando com isso o trabalho com a capacidade de ação (2010, p.63) que, para Schneuwly e Dolz dão conta das características do contexto e do referente, típicos à ação de linguagem da qual os sujeitos participam. Assim sendo, os alunos são levados à reflexão e reconstrução desses conhecimentos, pois através das discussões em grupos e reflexões sobre as diferentes respostas é possível que os alunos reconstruam conceitos e se repositionem a respeito da atividade social e de sua participação na mesma. Ainda com as questões propostas, os alunos têm a oportunidade de se reverem como participantes dessa atividade em ocasiões passadas e repensarem essa participação como um novo caminho para a sua atuação no contexto escolar, pois como afirma Liberali (2012, p.30)

A proposta [trabalho com atividades sociais] é que os alunos tenham a oportunidade de brincar com

atividades da vida que estão próximas da sua experiência, mas que possam também experimentar um sonho. Essa experimentação precisa ser feita de forma cuidadosa para que aluno possa ver esse trabalho como uma proposta de ir além do que já pode realizar e criar expectativas e não como algo que nunca poderá vivenciar.

Na segunda parte dessa unidade, a professora traz para a sala de aula o gênero documentário a ser conhecido e discutido pelos alunos como uma possibilidade de participação na Mostra Cultural. A iniciativa de se trabalhar com o referido gênero partiu das sugestões dos próprios alunos em aulas anteriores. Assim, o exercício proposto requer que os alunos assistam a três documentários sobre diferentes temas, e a partir do que vêem, os alunos devem discutir em grupos as questões propostas para uma reflexão a respeito dos temas tratados nos vídeos, do público alvo e de como os temas escolhidos por eles em seus documentários pode atrair esse público alvo. Com essa ação, a professora consegue trazer para a aula momentos de discussão em que os alunos têm que apresentar seus pontos de vista, esclarecê-los e sustentá-los, possibilitando assim um trabalho que contempla aspectos responsáveis pelo desenvolvimento da capacidade de argumentação dos alunos, pois assim como afirmam Damianovic e Leitão (2011, p.17) “[...] a argumentação favorece tanto processos de reflexão como os de apropriação de conteúdos diversos [...]”. É com a argumentação que os alunos têm a oportunidade de confrontar pontos de vista, rever seus posicionamentos a respeito da temática discutida, e com isso se reposicionar para expandir seus conhecimentos, podendo até mudar suas concepções e conceitos, o que concorda com Chiaro e Leitão (2005, p.350) quando afirmam que “a argumentação é descrita como uma atividade discursiva que potencializa mudanças nas concepções dos indivíduos sobre temas discutidos”. No entanto, não é sempre que há uma mudança de ponto de vista a partir da argumentação, mas há um reposicionamento a partir da reflexão e assim uma expansão de perspectivas.

A unidade 1 termina com uma reflexão a respeito das sugestões de temas dadas pelos alunos. Em aulas anteriores os alunos discutiram e decidiram que trabalhariam com o tema CINEMA em seus documentários, no entanto, era necessário que se estabelecesse subtemas para que os documentários fossem mais específicos e direcionados ao seu público alvo. Portanto, os exercícios que compõem a última parte dessa unidade foram elaborados com base nas escolhas dos alunos. Com isso, os alunos puderam discutir sobre que informações seriam pertinentes para a composição dos seus documentários, e como essas informações poderiam estar organizadas em seu trabalho. Essa ação traz para os alunos o exercício da criticidade e autonomia para construção do seu saber, o que é bem característico do trabalho com atividades sociais, que segundo Liberali (2012, p.29)

“Essas Atividades Sociais servem de palco para a formação crítica dos alunos uma vez que, ao participar delas, precisam considerar os papéis que assumem, suas implicações e motivações para cada forma de atuar. Nesse sentido, têm a oportunidade não só de discutir esses valores, eixos ou temas de projetos, mas também de vivenciá-los por meio de atuações quase reais dessas Atividades Sociais”.

Esse trabalho proporcionou aos alunos o desenvolvimento discursivo para o tratamento do plano organizacional do seu projeto, bem como possibilitou uma reflexão a respeito dos modos de encadeamento das informações propostas, exigindo que os alunos repensassem as relações possíveis entre essas informações de modo que aspectos como tempo, espaço, causa/consequência, finalidade, explicação e outros fossem levados em conta na construção do seu trabalho.

Na aplicação desta unidade didática, de acordo com as descrições feitas pela professora-pesquisadora em suas notas de campo, os alunos tiveram um primeiro contato com um material focado especificamente na proposta da

Mostra Cultural, todo construído em língua inglesa. Segundo o relato da professora em suas notas de campo, os alunos questionaram o porquê de o material estar construído em língua inglesa:

*Ao receber o material alguns alunos se surpreenderam, e o aluno JO perguntou: “Professora, a ficha tá em Inglês. Como é que eu vou entender isso aqui?” Com essa pergunta do aluno JO, outros alunos fizeram a mesma queixa. Eu respondi que está em Inglês porque eles deveriam não só desenvolver um bom trabalho para a Mostra, mas também ampliar suas competências em Língua Inglesa, que é o objeto de estudo de nossas aulas no decorrer do ano. Mas, caso tivessem dúvidas sobre vocabulário e atividades no material, eu estaria à disposição para auxiliá-los.*

O questionamento do aluno remete a um conceito de ensino de língua estrangeira conteudista, no qual o trabalho com a língua estrangeira é resumido a uma lista de conteúdos gramaticais e de vocabulário que devem ser estudados na sala de aula com o propósito principal de atender às avaliações no final dos bimestres. No entanto, o ensino de língua estrangeira com base em atividades sociais, as quais norteiam a proposta de trabalho aqui adotada, leva os alunos para além de si mesmos (Holzman, 2002), pois como afirma Liberali (2012, p.23)

“Considerando que essa participação [participação social dos sujeitos em atividades sociais] o identificará como um cidadão do mundo, que atua em contextos mediados por uma língua que não a sua língua materna, o ensino de LE por meio de atividades sociais cria um espaço de imitação do real não próximo para torná-lo mais acessível e possível e experimentar.”

Na realização dos exercícios propostos pela unidade 1 do material, a professora organiza a turma num grande círculo e propõe uma discussão a respeito da participação dos alunos em Mostras Culturais de anos anteriores. Essa discussão sobre as experiências dos alunos “[...] favorece seu



engajamento no trabalho e ajuda a ilustrar as possibilidades de adequação do gênero a diferentes situações de ação” (Meaney, 2012, p.120). E essa disposição em círculo na sala de aula proporciona ao aluno condições mais confortáveis para uma ‘conversa’ no grande grupo, estimulando assim sua participação efetiva na discussão para apresentação e sustentação do seu ponto de vista, para o exercício da contra argumentação, que de acordo com Chiaro e Leitão (2005, p.351),

é o elemento que captura, nas falas dos participantes, vozes dos outros sociais (...) que desafiam o ponto de vista do falante e trazem para a discussão um elemento de oposição indispensável para que a argumentação se institua no discurso.

Todo esse exercício da argumentação e contra argumentação parte das questões propostas pelo material, sendo as respostas dos alunos o ponto de partida para a discussão. E ainda com base no que propõe o material, a professora coloca opções de formas de participação dos alunos na Mostra Cultural, com essa ação de sugestão a professora-pesquisadora estimula que os alunos avaliem as opções, analisem as possibilidades, escolham uma delas e negociem com os colegas para atingir o consenso. Com isso os alunos puderam desenvolver sua criticidade e ainda se utilizarem de recursos argumentativos para a negociação com os colegas, construindo assim os mecanismos de reflexão e aprendizagem. Portanto, a discussão, segundo o relato da professora-pesquisadora, aconteceu com a apresentação de diversos pontos de vista, argumentos e contra argumentos, e como resultado foi adotado o gênero documentário como instrumento de participação na Mostra Cultural.

**ANÁLISE DA UNIDADE 2 DO MATERIAL DIDÁTICO**

TRECHOS DA UNIDADE DIDÁTICA	ASPECTOS ENUNCIATIVOS	ASPECTOS DISCURSIVOS	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS
<p>1) What's a documentary?                      2) Now, watch these vídeos and identify which of them is the documentary and why you chose it.                      3) The video _____ is a documentary because ...                      4) Which characteristics do you see in the video you classified as a documentary?</p> <p>( ) People speaking                      ( ) Visual effects                      ( ) People singing                      ( ) Songs                      ( ) A theme                      ( ) Places                      ( ) A stage                      ( ) argumentation                      ( ) A director                      ( ) interviews                      ( ) A conflict                      ( ) description                      ( ) narrative                      ( ) Other:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objeto/ Conteúdo temático                             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feixe de possibilidades;</li> <li>2. Conflitos conceituais.</li> <li>3. Conceitos fluidos</li> </ol> </li> <li>• Objetivos da interação – Fim                             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foco sequencial;</li> <li>2. Enfoque prático/cotidiano.</li> <li>• Articulação.</li> <li>3. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>4. Pedido/Apresentação de sustentação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> <li>2. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> <li>• Mecanismos de conexão.</li> <li>2. Modos de encadeamento.</li> </ul>
<p>1) Have you ever seen a documentary? Where? What is it about?                      2) Where can we watch a documentary?                      3) Why do people make documentaries?                      4) What kind of themes can a documentary explore? How much do they reflect current societal issues?                      5) What can a documentary have to be considered interesting?                      6) How can a documentary</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;</li> <li>2. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático</li> <li>4. Feixe de possibilidades;</li> <li>• Objetivos da interação – Fim                             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação.</li> <li>3. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>4. Pedido/Apresentação de Sustentação.</li> <li>5. Pedido/Apresentação de esclarecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> <li>4. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ul>

<p>influence the way of thinking and acting of whom watch it? Have you ever been influenced by a documentary? How?</p>			
<p>1) Now, watch the documentary again and complete the table with the information from what you watch. General Environment, Discourse Organization, Words Used, Interesting Aspects (Who, Where, When, Why, What for, What about, Positive Expressions, Negative Expressions, Verbs, Adverbs, Adjectives).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objeto/Conteúdo Temático             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feixe de possibilidades;</li> <li>2. Conflitos Conceituais.</li> </ol> </li> <li>• Objetivos da interação – Fim             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Organizacional             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Abertura, Desenvolvimento e Fechamento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação             <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ol> </li> <li>• Mecanismos Lexicais             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Palavras marcadas por sua relação com teorias ou conceitos e expressões escolarizadas.</li> </ol> </li> </ul>

A unidade 2 do material didático tem como foco o trabalho com o gênero documentário. O tratamento com o gênero no material analisado segue a perspectiva de Bakhtin (1984) que concebe gêneros como sendo instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação, pois para Schneuwly e Dolz (2010, p.63) é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes. Portanto, a unidade didática inicia-se com uma proposta de discussão em grupos a respeito do gênero, seu contexto de produção e circulação, sua estrutura e temas tratados. No entanto, antes de trabalhar a unidade em si, a professora faz um trabalho prévio com os alunos para identificar os conhecimentos dos alunos a respeito do gênero, assim como descrito no trecho das notas de campo:

*Portanto, antes de trabalhar com a unidade 2, comecei questionando a turma sobre o que é um documentário, e se eles já viram um e onde viram. Eles responderam que era um vídeo curto com informações sobre algum tema.*

A partir dessa questão, a professora dá abertura para que os alunos coloquem suas concepções e elaborem conceitos a respeito do que está em discussão, sendo com isso desenvolvidos aspectos enunciativos relativos aos conflitos conceituais, e na continuidade do seu relato:

*Outros complementaram dizendo que são 'tipo reportagem', enquanto um grupo contra-argumentava dizendo que não era reportagem porque não tinha repórter. Em seguida o aluno IG perguntou: "E o globo repórter? Não é documentário? Lá tem repórter e os vídeos não são tão curtos assim."*

É possível ver que juntos os alunos vão construindo conceitos, revendo seu ponto de vista e se reposicionando em relação às concepções a respeito do gênero documentário.

A proposta de discussão e negociação de conceitos se apresenta através de questões e da identificação do documentário dentre os diferentes vídeos apresentados. Essa ação requer que os alunos identifiquem as características típicas do gênero documentário, pois de acordo com Bakhtin (2003), os gêneros são forma relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, caracterizadas pelo conteúdo temático, pela estrutura composicional e pelo estilo. Assim, para que os alunos reconheçam o gênero, é necessário que eles identifiquem sua estrutura composicional e organização discursiva para o atendimento ao propósito comunicativo ao qual se propõe. Partindo dessas concepções, a professora-pesquisadora promove na sala de aula um momento de discussão com apresentação de conceitos dos grupos a respeito do gênero, e a exposição dos pontos de vista sustentados com argumentos apresentados pelos grupos na discussão.

A partir dessa discussão, as atividades seguintes propõem uma reflexão sobre o que se discutiu sobre o gênero por meio de questões abertas para respostas construídas nos grupos. O uso dos pronomes interrogativos como *why*, *where*, *how* estimula a formulação de um ponto de vista e a construção de respostas que apresentem, esclareçam e sustentem seu ponto de vista, e com isso a expansão de conceitos por meio da “negociação de divergências” (Chiaro e Leitão, 2005). É essa negociação que, de acordo com Damianovic e Leitão (2011, p.21) desencadeia, necessariamente, mecanismos cognitivo-discursivos essenciais à aprendizagem e ao exercício do pensamento reflexivo.

Para finalizar a unidade, a sequência didática coloca um quadro a ser preenchido com informações de cunho discursivo e linguístico constituintes do documentário assistido anteriormente. Os alunos então puderam assistir novamente ao documentário e observar mais cuidadosamente elementos que compõem os aspectos discursivos e linguísticos do gênero. De acordo com as notas de campo da professora, nesse momento:

*Os alunos sentiram dificuldade para preenchê-lo (o quadro), deixando alguns espaços em branco. Percebendo a dificuldade, orientei para que preenchessem o que conseguissem e depois, juntos, completaríamos o restante. Para preenchermos os espaços em branco, foi necessário exibir novamente o documentário e analisarmos as partes do texto, discutimos e preenchemos.*

Essa dificuldade apresentada pelos alunos reflete a tentativa deles de identificar e compreender os diversos aspectos que compõem o gênero documentário, e com isso a busca por seus conhecimentos prévios sobre o gênero e suas experiências em atividades sociais nas quais o referido gênero é o instrumento de interação pela linguagem naquele contexto. E a postura da professora em trabalhar juntamente com os alunos no preenchimento do quadro nos remete ao que diz Liberali (2012, p.32) quando afirma que

“Cria-se, assim, um ambiente argumentativo em que todos (alunos e professor) têm de apresentar suporte às ideias colocadas e precisam das razões e justificar as visões apresentadas, como modos de enfrentar e resolver conflitos, e chegar a acordos.”

Com essa atividade os alunos puderam ter uma visão mais aprofundada da estrutura do gênero, sua organização e composição linguística, levando em consideração que essa composição linguística interfere na função enunciativa do gênero, tendo, portanto no final do preenchimento desse quadro, um momento para reflexão a respeito dos efeitos desses aspectos discursivos e linguísticos no contexto de produção e circulação do gênero.

ANÁLISE DA UNIDADE 3 DO MATERIAL DIDÁTICO			
TRECHOS DA UNIDADE DIDÁTICA	ASPECTOS ENUNCIATIVOS	ASPECTOS DISCURSIVOS	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>Now you are going to watch a documentary about “Internet Explorers”. Pay attention to it and write down on the table the elements they use to organize it.</li> <li>How is it opened, developed and closed?</li> <li>How is the theme related to scientific aspects and practical aspects?</li> <li>How the documentary’s creators present their point of view, support their point of view and contrast different points of view?</li> </ul> <p>2)Based on the documentary “ The Internet Explorers”, answer the question:</p> <p>a)Is this an interesting theme to explore in a documentary? Why?</p> <p>1) There is a sequence of information in its organization. Now, watch the video again and number</p>	<p>Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação</p> <p>1. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</p> <p>Papel dos interlocutores (enunciadores);</p> <p>1. Comunidades argumentativas;</p> <p>Objeto/ Conteúdo temático</p> <p>2. Feixe de possibilidades;</p> <p>Objetivos da interação – Fim</p> <p>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</p> <p>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</p> <p>3. Produzir conhecimento.</p>	<p>Plano Organizacional;</p> <p>1. Abertura, desenvolvimento e fechamento.</p> <p>Foco sequencial;</p> <p>1. Enfoque teórico/científico.</p> <p>2) Articulação.</p> <p>1. Apresentação de Ponto de Vista;</p> <p>2. Pedido/Apresentação de esclarecimento.</p> <p>3. Pedido/Apresentação de sustentação.</p>	<p>Mecanismos de Interrogação</p> <p>1. Perguntas com pronomes interrogativos.</p> <p>Mecanismos de conexão.</p> <p>1. Modos de encadeamento.</p>

<p>the information according to the sequence they appear in the video.</p> <p>( ) Presentation of the theme.</p> <p>( ) Information of the theme related to people's reality.</p> <p>( ) Historical information.</p> <p>( ) Presentation of the names of people who made the documentary.</p> <p>( ) Presentation of the arguments that support the creators' point of view.</p> <p>( ) Credits.</p> <p>( ) Examples to contrast different points of view.</p> <p>( ) Theoretical information about the theme.</p> <p>( ) Presentation of people's opinions about the theme.</p> <p>( ) The contribution of the theme to our daily life.</p> <p>( ) Others</p>			
<p>2) In the documentary you have just watched there are subtitles which indicate to us a kind of "script" of the video. Now, looking at it closely, identify words or expressions that indicates:</p> <p>a) The presentation of the theme</p> <p>b) The creators' objectives</p> <p>c) The creators' point of view about the theme The creators' arguments</p> <p>d) Time</p> <p>e) Place</p> <p>f) Relation between the theme and people's life</p> <p>g) The conclusion of the video.</p> <p>Other expressions you</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;</li> <li>3. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático</li> <li>5. Feixe de possibilidades;</li> <li>6. Conflitos conceituais.</li> <li>• Objetivos da interação – Fim</li> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação.</li> <li>6. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>7. Pedido/Apresentação de Sustentação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> <li>2. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ul>

liked			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Now, read a part of the documentary script:</li> <li>How is the theme introduced? And which expressions or words are used to this introduction?</li> <li>How is the creators' point of view showed? What do they use to support their opinion?</li> <li>How are the interviewed people's opinion organized in the script?</li> <li>What expressions or words did people use to indicate their point of view about the theme?</li> </ul>	<p>Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação</p> <p>2. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</p> <p>Papel dos interlocutores (enunciadores);</p> <p>3. Comunidades argumentativas;</p> <p>Objeto/ Conteúdo temático</p> <p>4. Feixe de possibilidades;</p> <p>Objetivos da interação – Fim</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol>	<p>Plano Organizacional;</p> <p>2. Abertura, desenvolvimento e fechamento.</p> <p>Foco sequencial;</p> <p>2. Enfoque teórico/científico.</p> <p>3) Articulação.</p> <p>4. Apresentação de Ponto de Vista;</p> <p>5. Pedido/Apresentação de esclarecimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedido/Apresentação de sustentação.</li> </ul>	<p>Mecanismos de Interrogação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ul> <p>Mecanismos de conexão.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modos de encadeamento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Using examples from the text you read, fill in the chart with sentences in the suggested verbal tenses: Simple Present; Simple Past.</li> <li>Take a look at these definitions and examples:</li> <li>Now answer the questions:</li> <li>What can the sentences in the Simple Present express in the documentary script?</li> <li>What are the main ideas expressed in the sentences you chose on previous exercise?</li> <li>Based on the sentences you chose in the Simple Past, explain what information they can express.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contrato de participação de forma explícita ou implícita.</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel dos interlocutores (Enunciadores)</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desequilíbrio na relação de lugares sociais.</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objeto/Conteúdo Temático</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conflitos conceituais;</li> <li>2. Conceitos Fluidos.</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos da Interação</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Produzir conhecimento</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foco Sequencial</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enfoque teórico/científico</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Questões para entrelaçamento de falas.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Coesão Verbal</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Temporalidade</li> </ol>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• In a documentary, It's important to have:</li> <li>( ) a theme</li> <li>( ) a script</li> <li>( ) argumentation</li> <li>( ) points of view</li> <li>( ) explanation</li> <li>( ) different ideas</li> <li>( ) textual organization</li> <li>( ) interviews</li> <li>( ) theoretical/scientific knowledge</li> <li>( ) examples</li> <li>( ) Other</li> <li>• Justify your answers:</li> <li>• What have you learned in this lesson?</li> <li>• How can you use what you've learned in your documentary for the Cultural Fair?</li> </ul>	<p>Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação</p> <p>3. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</p> <p>Papel dos interlocutores (enunciadores);</p> <p>5. Comunidades argumentativas;</p> <p>Objeto/ Conteúdo temático</p> <p>6. Feixe de possibilidades;</p> <p>Objetivos da interação – Fim</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol>	<p>Plano Organizacional;</p> <p>3. Abertura, desenvolvimento e fechamento.</p> <p>Foco sequencial;</p> <p>3. Enfoque prático/cotidiano.</p> <p>4) Articulação.</p> <p>6. Apresentação de Ponto de Vista;</p> <p>7. Pedido/Apresentação de esclarecimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedido/Apresentação de sustentação.</li> <li>• Questões para entrelaçamento de falas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> <li>1. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ul> <p>Mecanismos de conexão.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Modos de encadeamento.</li> </ol>
--	--	---	---

Com a unidade 3 do material didático, os alunos seguiram refletindo a respeito do plano organizacional do gênero, levando em conta também a relação dessa estrutura do gênero com a temática tratada e com a atividade social em que esse gênero circulará. Nessa unidade os exercícios propostos tratam dos aspectos discursivos do gênero documentário, os quais tratam da organização textual do gênero, que para Meaney (2012, p.121) “*possui dois aspectos relevantes a ser considerados quando analisados: seu conteúdo temático e a disposição desse conteúdo no texto*”. A primeira tarefa dessa unidade possibilita a organização desses aspectos e sua sistematização num quadro, permitindo aos alunos visualizarem mais claramente que temas podem ser tratados no gênero, como eles devem ser abordados, de qual situação sócio-histórico-cultural participarão e para que público estão direcionados.

De acordo com o relato da professora em suas notas de campo, os alunos em seus grupos preencheram o quadro e:

*Após preencherem o quadro, discutimos sobre a organização do documentário, e os alunos defenderam que deveria iniciar com o tema e depois as informações sobre o tema. Com isso perguntei sobre o ponto de vista e o argumento, e eles perguntaram para quê um ponto de vista. Eu fui conduzindo o debate com mais perguntas até que eles chegassem a uma resposta consensual.*

A condução do debate pela professora por meio de questionamentos, permite aos alunos uma reflexão mais aprofundada do tema em discussão, e possibilita ainda o “aprender a aprender” (Cedro e Moura, 2012, p.50), que vai além do simples desenvolvimento de habilidades, focando portanto na construção do conhecimento a partir de processos cognitivos de reflexão que vão possibilitar uma expansão desse conhecimento construído.

Nessa unidade, com a apreciação de todos esses aspectos citados anteriormente, os alunos também vão se voltar para as suas produções, e começar a pensar em como vão organizar seus documentários, de que temas vão tratar, o que vão escrever nos scripts, e outras questões que as atividades dessa unidade propõem para a primeira produção dos alunos.

Os alunos assistem a um documentário e observam como seus criadores o organizaram, que informações foram colocadas e como elas foram abordadas, qual o ponto de vista dos criadores a respeito do tema proposto e como esse ponto de vista foi apresentado, esclarecido e sustentado no vídeo e no script. Para tanto, as atividades colocam conceitos para serem revistos e repensados pelos alunos como contribuição para a expansão do seu conhecimento e reflexão para uma participação ativa e criativa na sua realidade, pois na perspectiva da TASHC,

“As propostas desenvolvidas procuram levar em consideração as especificidades e a complexidade impostas pelo mundo globalizado no qual estamos inseridos. É possível, no entanto, fazer distinção entre referenciais didáticos que almejam a compreensão e a assimilação da realidade, como ela é, e outros que desejam uma compreensão crítica e participativa da vida que se vive, ou seja, que pretendem compreender as contradições da vida e buscar novas formas de ação.” (Meaney, 2012, p.113)

Foi nesse momento da unidade 3 que a professora levou os alunos para o laboratório de informática da escola para conhecerem o programa que iriam utilizar para produzirem seus documentários. Assim ela descreve em suas notas de campo:

*No segundo momento da aula fomos ao laboratório de informática. Pedi que se organizassem nos mesmo grupos e ligassem os computadores. Expliquei que estávamos ali para aprendermos a utilizar o programa para produzirmos os documentários. Imediatamente o aluno EW se levantou e disse: “É o movie maker professora?” Eu confirmei e ele disse que já conhecia. Então pedi a ajuda dele para orientar os colegas no uso do programa, e assim o nomeei monitor para os assuntos relacionados á elaboração dos documentários no programa proposto.*

Embora o material didático não contemplasse os recursos necessários para a produção dos documentários, a professora dedicou um momento da sua aula para esse trabalho, e sugeriu que os alunos utilizassem um determinado programa para essa produção. O que aconteceu de inovador e imprevisto pela professora foi o fato de um dos alunos já conhecer o programa, e a atitude da professora de nomeá-lo para monitor nesse processo de elaboração dos documentários revelou uma concepção crítica na sua formação, pois de acordo com o esquema de Engeström (1987), tratado por Cedro e Moura (2012, p.47), “O sistema de atividades é composto pelo instrumento, sujeito, objeto, comunidade, regras e divisão de trabalho”. No caso dessa aula no laboratório, relatada pela professora, houve a divisão de trabalho entre os sujeitos quando ela nomeia um dos alunos para ajudá-la na orientação dos grupos. E os demais elementos composicionais dessa atividade estão categorizados da seguinte forma:

<b>SUJEITOS</b>	Alunos e professora
<b>OBJETO</b>	Aprender a utilizar o programa responsável pela produção dos documentários.
<b>INSTRUMENTOS</b>	Computadores, Programa: <i>Movie Maker</i>

<b>REGRAS</b>	Produzir em grupos uma primeira versão do documentário.
<b>DIVISÃO DE TRABALHO</b>	A professora orienta os alunos na utilização do programa; o monitor ajuda na orientação dos grupos; os grupos produzem a primeira versão do documentário.

Dando continuidade ao trabalho com a unidade, antes de propor uma observação do script do documentário assistido pelos alunos, a professora-pesquisadora contextualiza o termo script e traz elementos dele para reflexão dos alunos possibilitando, portanto uma reconstrução dos conceitos pré-estabelecidos dos alunos para assim expandirem e produzirem conhecimento. O exercício em si trata da identificação das palavras e expressões que indiquem elementos que compõem a disposição do conteúdo temático do documentário, como o tema, os objetivos, tempo, espaço, e aspectos relativos à organização textual como a apresentação do tema, o ponto de vista dos criadores do documentário e a conclusão do vídeo. Todos esses aspectos analisados pelos alunos no exercício tem sua importância na construção do conhecimento a respeito da “relativa estabilidade” do gênero (BAKHTIN, 2003.p.262).

Na sequência da unidade, é proposta uma leitura de parte do script do documentário, e em seguida são colocadas questões a serem respondidas com base na leitura, questões essas que dão abertura para uma análise da organização discursiva e linguística do script, sendo isso possível graças ao tipo de pergunta que é colocada na atividade, são questões com recorrente uso de pronomes interrogativos que permitem aos alunos desenvolverem e direcionarem suas respostas para aquilo que estão construindo, em grupos, como conhecimento necessário para a produção dos documentários.

A partir dessa leitura proposta no exercício, inicia-se o tratamento com os aspectos linguísticos, que são fundamentais para uma reflexão acerca da composição da atividade social, pois de acordo com Meaney (2012, p. 123) “O trabalho didático orientado a promover uma maior autonomia na produção de

*gêneros que compõem uma Atividade Social inclui a seleção de aspectos linguísticos prioritários à sua composição*”. Esse tratamento é dado por meio da sistematização dos tempos verbais em um quadro, da apresentação da funcionalidade e funcionamento desses tempos verbais e a reflexão dos efeitos deles na construção do sentido e organização textual do script. Essa ação traz uma nova perspectiva de trabalho com os aspectos linguísticos que

“Deixam de ser estudados com um fim em si mesmos e passam a fazer parte de um projeto maior: a sua utilização autônoma ajuda a atingir um determinado resultado. O texto deixa de ser pretexto para se estudar estruturas gramaticais e passa a ser um instrumento de ação discursiva, um gênero, que permite participar de uma atividade em busca de um objetivo.” (MEANEY, 2012, p.116)

Essa perspectiva possibilita que os alunos reflitam e relacionem os conhecimentos linguísticos trabalhados na sala de aula com o contexto sócio-histórico-cultural do qual vão participar por meio do gênero documentário, e com isso perceber a linguagem como fator fundamental na constituição do sujeito como participante ativo do seu ambiente social.

A reflexão dos aspectos linguísticos é proposta por meio de questionamentos a respeito do que os tempos verbais podem expressar no gênero script de documentário, e quais efeitos o uso de determinados tempos verbais pode trazer para o documentário em termos de organização argumentativa. Com isso, os alunos terão uma variedade maior do seu “repertório operacional” (MEANEY, 2012, p.123), e serão mais autônomos na produção e utilização do gênero, bem como terão seu objetivo atingido graças às escolhas linguísticas realizadas no momento da produção do gênero.

A última parte dessa unidade propõe uma reflexão do que foi trabalhado no decorrer da unidade, trazendo conceitos discutidos nas atividades e ainda requerendo dos alunos a apresentação de esclarecimento e sustentação do seu ponto de vista por meio da construção *Justify your answers* na resolução da atividade. Os alunos puderam também se ver como sujeitos do processo de

ensino-aprendizagem quando perguntados sobre o que aprenderam na lição e como essa aprendizagem pode contribuir para o desenvolvimento do seu trabalho na atividade social proposta.

<b>ANÁLISE DA UNIDADE 4 DO MATERIAL DIDÁTICO</b>			
<b>TRECHOS DA UNIDADE DIDÁTICA</b>	<b>ASPECTOS ENUNCIATIVOS</b>	<b>ASPECTOS DISCURSIVOS</b>	<b>ASPECTOS LINGUÍSTICOS</b>
<p>a) Read these excerpts of a documentary script and number them according to the order information should be given.</p> <p>b) Now answer these questions:</p> <p>c) Why did you choose this order? Explain it based on the argumentative organization.</p> <p>d) Is there any word or expression you read that helped you in your choices? Which ones? How did they influenced your choice?</p> <p>e) Now watch the documentary and check if you number the excerpts correctly</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> </ol> </li> <li>• Papel dos interlocutores (enunciadores);               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comunidades argumentativas;</li> <li>2. Disposições em que se situam os interlocutores.</li> </ol> </li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Feixe de possibilidades;</li> <li>2. Conflitos conceituais.</li> </ol> </li> <li>• Objetivos da interação – Fim               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Organizacional               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Abertura, desenvolvimento e fechamento.</li> </ol> </li> <li>• Foco sequencial;               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enfoque teórico/científico.</li> </ol> </li> <li>• Articulação.               <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>3. Pedido/Apresentação de esclarecimento.</li> <li>4. Pedido/Apresentação de sustentação.</li> <li>5. Questões para entrelaçamento da falas</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ol> </li> <li>• Mecanismos de conexão.               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Modos de encadeamento.</li> </ol> </li> <li>• Mecanismos de Coesão Verbal.               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Temporalidade</li> </ol> </li> </ul>
<p>g) Based on what you have watched, answer:</p> <p>h) What's the documentary's central argument?</p> <p>i) How can the sequence of information help the audience to understand the documentary's theme?</p> <p>j) In which excerpt can we find the documentary creator's opinion about the theme? How is this point of view presented?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;               <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> </ol> </li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático               <ol style="list-style-type: none"> <li>7. Feixe de possibilidades;</li> <li>8. Conflitos conceituais.</li> </ol> </li> <li>• Objetivos da interação – Fim               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação.               <ol style="list-style-type: none"> <li>8. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>9. Pedido/Apresentação de Sustentação.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação               <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ol> </li> </ul>

<p><b>YOUR DOCUMENTARY</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Thinking about the theme of your documentary. Which information do you and your group consider important to be shown in the script?</li> <li>Which information would you use in your script to: Open, Develop and Close.</li> <li>To support your point of view about the theme, which resources/authorities would you use? <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> interviews</li> <li><input type="checkbox"/> scientific data</li> <li><input type="checkbox"/> historical facts</li> <li><input type="checkbox"/> examples</li> <li><input type="checkbox"/> practical experiences</li> <li><input type="checkbox"/> questions and answers</li> <li><input type="checkbox"/> descriptions</li> <li><input type="checkbox"/> other</li> </ul> </li> <li>To organize your documentary you have to consider some important elements. Check the ones you would focus on your documentary. <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> images</li> <li><input type="checkbox"/> credits</li> <li><input type="checkbox"/> research references</li> <li><input type="checkbox"/> soundtrack</li> <li><input type="checkbox"/> Presentation of the names of people who made the documentary <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> script</li> <li><input type="checkbox"/> argument</li> <li><input type="checkbox"/> counter-argument</li> <li><input type="checkbox"/> support for the argument</li> <li><input type="checkbox"/> support for the counter argument</li> <li><input type="checkbox"/> conclusion with a synthesis</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação; <ol style="list-style-type: none"> <li>Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> </ol> </li> <li>Papel dos interlocutores (enunciadores); <ol style="list-style-type: none"> <li>Comunidades argumentativas;</li> <li>Disposições em que se situam os interlocutores.</li> </ol> </li> <li>Objeto/ Conteúdo temático <ol style="list-style-type: none"> <li>Feixe de possibilidades;</li> <li>Conflitos conceituais.</li> </ol> </li> <li>Objetivos da interação – Fim <ol style="list-style-type: none"> <li>Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> </ol> </li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plano Organizacional <ol style="list-style-type: none"> <li>Abertura, desenvolvimento e fechamento.</li> </ol> </li> <li>Foco sequencial; <ol style="list-style-type: none"> <li>Enfoque teórico/científico.</li> </ol> </li> <li>Articulação. <ol style="list-style-type: none"> <li>Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>Pedido/Apresentação de esclarecimento.</li> <li>Pedido/Apresentação de sustentação.</li> </ol> </li> <li>Questões para entrelaçamento da falas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mecanismos de Interrogação <ol style="list-style-type: none"> <li>Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ol> </li> <li>Mecanismos de conexão. <ol style="list-style-type: none"> <li>Modos de encadeamento.</li> </ol> </li> </ul>

<p>( ) interviews  ( ) Presentation of the place where the documentary was made.  ( ) thanks  ( ) translation  ( ) subtitles  ( ) other(s)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Now, take a look at this excerpt of a documentary script. Fill in the gaps using the expressions from the box, in order to keep the correct sequence of information.</li> <li>• Each word and expression given in the box introduces an idea that takes part of the meaning of the text. These ideas are organized in a way that the meaning of the text keeps its coherence, and these words and expressions help to put these ideas together. So, pay attention to the ideas of this excerpt and answer:</li> <li>• Which word or expression did you choose to start the text? Why? Is this word helping to introduce an idea? Why?</li> <li>• To develop the idea, which words or expression did you use? Why?</li> <li>• To have a closure of the text, which word or expression did you choose? Why?</li> <li>• Now watch an excerpt of the documentary and check if you did the right choices.</li> <li>• Now, thinking about your documentary, which words or expressions would you use to link your ideas and keep the</li> </ul>			
---	--	--	--



<p>meaning of your script?</p> <p>( ) nowadays ( )  therefore ( ) so  ( ) then ( )  because ( ) finally  ( ) at first ( )  also ( ) besides  ( ) moreover ( )  since ( ) indeed  ( ) for the same  reason ( ) later  ( ) previously ( )  other</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Looking at these words and expressions closely, which of them you would use in your script to: Open, Develop and Close</li> <li>• Considering all you have learned in this lesson, organize with your group the first version of your documentary script. Remember that all the information have to be linked and organized in order to keep the meaning of your theme. Now, "Let's get to work!"</li> </ul>			
--	--	--	--

A unidade 4 inicia-se com a leitura de trechos do *script* (Anexo 7) de um dos documentários assistidos em aulas anteriores. Os trechos a serem lidos estão dispostos de forma aleatória em parágrafos, e a primeira tarefa proposta é a leitura e organização desses parágrafos por meio da numeração dos mesmos para indicação de uma sequência lógica das informações dadas nos trechos. Para a realização da referida tarefa, os estudantes têm que criar critérios além do estabelecido no enunciado, o que requer deles uma atenção maior às informações dadas nos trechos e ainda uma observação mais cuidadosa dos recursos linguísticos utilizados para a estruturação dos parágrafos, como exemplo a análise das expressões utilizadas no início e fim de cada parágrafo ajudando na organização sequencial dos mesmos. Essa proposta permite ao aluno a análise tanto dos aspectos discursivos quanto dos

aspectos linguísticos, pois como afirma Meaney (2012, p.122) [...] “o estudo da organização discursiva de um texto está atrelado ao estudo das operações linguísticas necessárias à sua realização”. Após a realização dessa atividade, os estudantes são levados a refletir sobre as respostas dadas por eles na referida tarefa, o que é característico da TASHC, uma vez que o *aluno estabelece relações entre o macro (a atividade) e o micro (as operações) e aprende não só a refletir sobre elas, mas também e principalmente, a realizá-las, performá-las* (MEANEY, 2012, p.114). Nesse caso o *performar* vem na produção dos scripts e exibição dos documentários na Mostra Cultural.

Assim sendo, a sequência didática já propõe os questionamentos a respeito da numeração dada pelos alunos aos parágrafos, da possível influência das informações dispostas nos parágrafos e expressões que colaboraram para as escolhas feitas por eles na organização dos parágrafos. Este primeiro passo para o trabalho com a produção textual permite aos estudantes um contato muito próximo com o gênero que vão produzir, bem como traz para reflexão a estruturação do texto considerando seus aspectos discursivos e linguísticos, levando em consideração que os alunos estão trabalhando com textos autênticos, cuja utilização “favorece a identificação do contexto de produção e das relações entre seus proponentes.” [...] (MEANEY, 2012, p.119). Enfim, para finalizar esta primeira parte da sequência didática, os estudantes assistem ao documentário cujo *script* foi analisado, e conferem a ordem correta em que foram organizadas as informações.

Seguindo o trabalho com as informações do gênero em foco, passa-se para o tratamento com os elementos de caráter argumentativo que sustentam o conteúdo do *script*. É, portanto, colocado para os estudantes um quadro (Anexo 5) com espaços específicos para o preenchimento das informações que eles consideram relevantes sobre o tema a ser abordado nos seus documentários deles, e tais informações devem ser colocadas nos espaços referentes ao *opening*, *development* e *closing* do *script* deles, trabalhando ainda com os aspectos discursivos do *script*.

Após o preenchimento do quadro, novamente os estudantes são levados a refletir sobre o conteúdo tratado na tarefa proposta, e com isso a professora propõe aos estudantes que discutam com seus grupos as decisões tomadas para o preenchimento do quadro. Esse procedimento dá aos estudantes a oportunidade de repensarem o gênero e sua relação com a macroatividade social em foco que é a Mostra Cultural, assim discutirem sobre porque contemplar determinadas informações e não outras, quem é o público e o que esse público gostaria de saber sobre o tema tratado nos documentários, são questões fundamentais para uma produção textual com sentido social, pois assim como afirma Meaney (2012, p.114) “[...] *um trabalho didático baseado em Atividades Sociais almeja uma formação sólida, crítica e engajada dos participantes do processo de ensino-aprendizagem*”.

Depois de lerem, analisarem e discutirem, os estudantes têm como tarefa a análise dos aspectos linguísticos que estruturam o gênero que vão produzir. Serão tratados nessa parte da unidade os recursos coesivos que entrelaçam e mantêm a coerência entre as informações do texto. A atividade proposta pede que o estudante complete um trecho de um *script* com as palavras dadas num pequeno quadro (Anexo 5).

O exercício proposto trata bem da questão de coesão e coerência do texto, no entanto, como se trata de um conteúdo em língua estrangeira, talvez um trabalho prévio com o vocabulário em questão fosse necessário para uma maior compreensão do funcionamento desses recursos coesivos. O trabalho com o vocabulário oferece possibilidades de usos da língua, e pode ser realizado por meio de atividades como categorização, mapas conceituais, tabelas ou correlação imagem – palavra – usos (funcionalidade). Existe ainda, na atividade proposta, uma explicação desse funcionamento, mas ela aparece após a tarefa, talvez contribuísse mais se abordada antes do exercício. Mesmo assim, as questões propostas após o exercício são interessantes, pois trazem uma reflexão a respeito das escolhas feitas pelos estudantes na realização da tarefa e as possibilidades de uso das palavras e expressões dadas no exercício, com isso os estudantes poderão se tornar mais autônomos no uso do gênero devido ao domínio dos recursos linguísticos disponíveis para operar

com a língua. Só após tais reflexões, os estudantes são introduzidos ao vocabulário referente à coesão e coerência textual, portanto são dadas palavras e expressões para que os estudantes classifiquem de acordo com o uso para o estabelecimento de uma sequência lógica do conteúdo tratado no *script*.

O fechamento da unidade 4 se dá com a proposta de produção da primeira versão dos *scripts* (Anexo 7) dos documentários produzidos pelos estudantes, com a ressalva de que eles deverão utilizar o vocabulário e os demais recursos linguísticos trabalhados no decorrer da unidade. Tendo feito a primeira versão dos *scripts*, os estudantes terão na unidade 5 a oportunidade de analisar e discutir seus próprios textos, incluindo a tarefa da reescrita dos mesmos.

ANÁLISE DA UNIDADE 5 DO MATERIAL DIDÁTICO			
TRECHOS DA UNIDADE DIDÁTICA	ASPECTOS ENUNCIATIVOS	ASPECTOS DISCURSIVOS	ASPECTOS LINGUÍSTICOS
<p><b>THINKING ABOUT YOUR DOCUMENTARY</b></p> <p>f) Read these excerpts of a documentary script and try to link the paragraphs using the words from the box:</p> <p>g) Now answer these questions:</p> <p>h) Why did you choose this sequence of words? Explain it based on the argumentative organization.</p> <p>i) Would you use other words to link these paragraphs? Which ones? Why?</p> <p>j) How does the text improve with the linking words in terms of: Coherence and Cohesion.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel dos interlocutores (enunciadores);               <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Comunidades argumentativas;</li> <li>6. Disposições em que se situam os interlocutores.</li> </ol> </li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático               <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Feixe de possibilidades;</li> <li>6. Conflitos conceituais.</li> </ol> </li> <li>• Objetivos da interação – Fim               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Organizacional               <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Abertura, desenvolvimento e fechamento.</li> </ol> </li> <li>• Foco sequencial;               <ol style="list-style-type: none"> <li>10. Enfoque teórico/científico.</li> </ol> </li> <li>• Articulação.               <ol style="list-style-type: none"> <li>11. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>12. Pedido/ Apresentação de esclarecimento.</li> <li>13. Pedido/ Apresentação de sustentação.</li> <li>14. Questões para entrelaçamento de falas</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação               <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> </ol> </li> <li>• Mecanismos de conexão.               <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Modos de encadeamento.</li> </ol> </li> </ul>

<p>k) Now read the first version of your documentary script and write down the words and expressions you used and/or would like to use to keep your ideas coherent and with cohesion : Opening, Development and Closure.</p> <p>l) What ideas are they linking? ( ) addition <i>example:</i> ( ) contrast <i>example:</i> ( ) conclusion <i>example:</i> ( ) explanation <i>example:</i> ( ) exemplifying <i>example:</i> ( ) supporting a point of view <i>example:</i> ( ) other:</p> <p>m) Read this excerpt of your documentary and identify the point of view of its creators.</p> <p>n) What point of view did you identify?</p> <p>o) Which word or expression influenced your identification?</p> <p>p) In your opinion, is this point of view clearly showed? Why?</p> <p>q) Considering the sequence of information you chose to make your documentary script, analyze the paragraphs from the introduction and answer the questions:</p> <p>r) Did you use general information to introduce the theme? Which ones?</p> <p>s) Did you show your point of view about the theme? What is it?</p> <p>t) Did you support the point of view you</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objeto/ Conteúdo temático</li> <li>9. Feixe de possibilidades;</li> <li>10. Conflitos conceituais.</li> <li>• Objetivos da interação – Fim</li> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>3. Produzir conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Organizacional</li> <li>4. Abertura, desenvolvimento e fechamento.</li> <li>• Foco sequencial;</li> <li>15. Enfoque teórico/científico.</li> <li>• Articulação.</li> <li>16. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>17. Pedido/ Apresentação de esclarecimento.</li> <li>18. Pedido/ Apresentação de sustentação.</li> <li>• Questões para entrelaçamento de falas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> <li>4. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> <li>• Mecanismos de conexão.</li> <li>4. Modos de encadeamento.</li> </ul>
--	--	--	--

<p>presented in the introduction? How?</p> <p>u) How did you organize your introduction in order to make people be interested in your documentary?</p> <p>v) Now analyze the paragraphs from the development of your documentary and answer:</p> <p>w) What information did you use to support your point of view? Why?</p> <p>x) Do you have a counter argument? How can a counter argument contribute to your documentary?</p> <p>y) About the closure of your documentary:</p> <p>z) How did you start your conclusion?</p> <p>aa) Did you review the ideas you mentioned in the previous paragraphs?</p>			
<p><b>REFLECTING ABOUT ARGUMENTATION</b></p> <p>a) When you started the course, how did you understand argumentation?</p> <p>b) Now, has your opinion changed with our lessons? If yes, how? If not, why not?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar/momento físico e social de produção/recepção/circulação;</li> <li>3. Situação complexa em que conflitos de opiniões e de ideias estão em pauta.</li> <li>• Papel dos interlocutores (enunciadores);</li> <li>7. Comunidades argumentativas;</li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático</li> <li>7. Feixe de possibilidades;</li> <li>8. Conflitos conceituais.</li> <li>• Objetivos da interação – Fim</li> <li>1. Enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;</li> <li>2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade;</li> <li>• 3. Produzir conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foco sequencial;</li> <li>19. Enfoque teórico/científico.</li> <li>• Articulação.</li> <li>20. Apresentação de Ponto de Vista;</li> <li>21. Pedido/Apresentação de esclarecimento.</li> <li>22. Pedido/Apresentação de sustentação.</li> <li>• Questões para entrelaçamento da falas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de Interrogação</li> <li>5. Perguntas com pronomes interrogativos.</li> <li>• Mecanismos de conexão.</li> <li>5. Modos de encadeamento.</li> <li>• Mecanismos de Coesão Verbal</li> <li>1. Temporalidade</li> </ul>
<p><b>YOUR DOCUMENTARY</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Thinking about the final version of your documentary, review your script and rewrite some ideas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel dos interlocutores (enunciadores);</li> <li>1. Comunidades argumentativas;</li> <li>• Objeto/ Conteúdo temático</li> <li>9. Feixe de possibilidades;</li> <li>• Objetivos da interação – Fim</li> <li>1. Enriquecer a visão de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Organizacional</li> <li>5. Abertura, desenvolvimento e fechamento.</li> <li>• Foco sequencial;</li> <li>23. Enfoque teórico/científico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de conexão.</li> <li>6. Modos de encadeamento.</li> </ul>

<p>you think that are important to be more clearly expressed and better organized. “Let’s get to work!”</p>	<p>mundo pela diversidade de confrontos; 2. Intensificar o pensamento por meio da compreensão de multiplicidade; • 3. Produzir conhecimento.</p>		
---	--	--	--

A unidade 5 tem como atividade inicial a leitura e preenchimento de lacunas da primeira versão de um dos *scripts* já produzidos pelos estudantes, uma vez que a unidade 5 só foi elaborada após a entrega da primeira versão dos documentários dos estudantes, para que o objeto de análise fosse os textos produzidos por eles, concordando com Schneuwly e Dolz (2010, p.94) quando afirmam que “o escritor pode considerar seu texto como um objeto a ser retrabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que o dá a seu destinatário”.

Os trechos escolhidos para o exercício, cuja temática tratava de *Film Genres*, foram organizados em pequenos parágrafos e neles acrescentados espaços para utilização das palavras e expressões de coesão textual trabalhadas na unidade anterior. Tais espaços foram acrescentados devido a não utilização desse vocabulário pelos estudantes na produção dessa primeira versão, com isso ficou bem mais interessante o trabalho, pois a proposta de atividade partiu das lacunas de aprendizagem dos estudantes, o que permitiu uma reflexão sobre seu processo de aprendizagem e a produção de seu texto.

De acordo com o que foi relatado pela professora pesquisadora em suas notas de campo:

*Os alunos, aos quais o script pertencia logo reconheceram seu texto e foram explicando porque não usaram aqueles connectors sugeridos na tarefa. A partir disso eu logo perguntei: “então, quais connectors vocês utilizariam para manter suas ideias conectadas e coerentes, expressando exatamente o que o grupo pretendia dizer?”*

Nesse momento do reconhecimento do seu texto, os alunos tiveram a oportunidade de se ver como produtores daquele gênero e fazendo parte de uma Atividade Social que vai requerer deles uma competência linguística para interagir naquele contexto social, o que retrata bem a proposta da TASHC, pois como enfatiza Meaney (2012, p.124) “A *ampliação e automação de operações*

*lingüísticas permitem ao sujeito agir discursivamente em diversas situações em direção a seus objetivos maiores”. É possível perceber também que a ação da professora suscita uma reflexão dos alunos a respeito da organização textual dos seus scripts, pois o questionamento feito por ela traz para o processo de ensino-aprendizagem a discussão sobre os recursos linguísticos coerentes com os objetivos da interação, fazendo assim com que os alunos compreendam e experimentem diferentes possibilidades de operacionalização desses recursos.*

A partir da realização dessa atividade, a sequência didática traz questões para análise e reflexão dessa primeira versão dos *scripts*, questões essas que vão permitir aos estudantes discutir em seus grupos de produção as possibilidades de reestruturação de seus textos, considerando seu contexto de produção, aspectos discursivos e linguísticos, para melhor atender às necessidades e exigências da Atividade Social em foco. A respeito dessa reestruturação, Schneuwly e Dolz (2010, p.95) defendem que “[...] *considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita*”.

O momento dessa reflexão foi relatado pela professora em suas notas de campo como uma oportunidade para a discussão sobre os recursos coesivos e sobre a organização textual dos scripts, pois ela assim relata:

*As questões propostas após a tarefa dos connectors também levavam a uma discussão sobre a coesão e coerência do texto, e os grupos foram discutindo e respondendo.*

Os termos “discutindo” e “respondendo” nos remete a um processo de construção colaborativa do conhecimento, uma vez que está sendo proposta nessa prática “relações colaborativas na produção de conhecimento” (Magalhães, 2012, p.13), e é a partir dessas relações colaborativas que são repensados conceitos e concepções, levando assim à “transformação expansiva”, que de acordo com Engeström (2001, p.137) *is accomplished when*



*the object and motive of the activity are reconceptualized to embrace a radically wider horizon of possibilities than in the previous mode of the activity.*

Seguindo os passos dessa sequência didática, os estudantes vão se voltar para seus textos de forma mais aprofundada e poderão analisar detalhadamente os elementos que compõem toda a estrutura dos seus *scripts*. São, portanto colocadas algumas questões a respeito do *opening*, *development* e *closing* dos textos, bem como seu tom argumentativo, uma vez que tratando de um tema específico em seu *script*, os estudantes precisam apresentar um ponto de vista a respeito da temática tratada e sustentá-lo para direcionar seu público a uma determinada visão do referido tema.

O tratamento com a argumentação nessa unidade parte da leitura de um trecho de um dos *scripts* produzidos por um dos grupos, e com isso a análise da apresentação do ponto de vista e dos recursos lexicais utilizados para essa apresentação. Tais recursos lexicais têm sua importância na construção coerente de um ponto de vista que vai ser defendido e questionado e em seguida revisto, pois como afirmam Chiaro e Leitão (2005, p.351) “*O confronto entre a posição defendida pelo proponente de um argumento e dúvidas, pontos de vista alternativos e contra argumentos, levantados por um oponente, impele o primeiro ao exame de suas posições à luz das perspectivas contrárias trazidas pelo segundo*”. Sendo, portanto de grande relevância o trabalho com o léxico na construção do texto na apresentação e sustentação do seu argumento, para possivelmente ser revisto e reconstruído.

De acordo com o que foi relatado nas notas de campo pela professora pesquisadora,

*Nesta aula nos dedicamos ao estudo dos aspectos argumentativos dos scripts, então os alunos realizaram exercícios propostos pela unidade 5 que tratavam da argumentação. Os alunos continuaram trabalhando em grupos. Eu fui passeando pela sala e auxiliando cada grupo nas tarefas da unidade.*

Podemos então perceber que a professora prioriza as discussões em grupos para a construção dos conhecimentos dos alunos, criando com isso a *possibilidade de transformação de conceitos, práticas, modos de participação e de ação conjunta* ( Liberali, 2012, p.22) e essa postura em sala de aula, incluindo a ação de “passar” e “auxiliar” cada grupo, mostra uma posição de mediadora, a qual na perspectiva da formação crítica de educadores, é *dar voz ativa aos estudantes em suas experiências de aprendizagem [...]*. Assim como relatado em outro trecho de suas notas de campo,

*Ao final dessas tarefas, a unidade propõe uma seção reflexiva, e nesse momento eu organizei os grupos em um grande círculo para discutirmos a respeito do que eles aprenderam sobre argumentação, com essas aulas colaboraram para ampliar seus conhecimentos sobre argumentação e sobre como participar de forma criativa e interessante numa Mostra Cultural.*

A perspectiva crítica permeia o trabalho da professora em sala de aula, que com a ação descrita no trecho citado, promove um momento de reflexão crítica dos alunos a respeito do seu processo de aprendizagem, e esses alunos conseguem relacioná-lo com a sua atuação na atividade social em foco, podendo com isso se ver como sujeitos responsáveis pela sua aprendizagem para assim se reconhecerem participantes das atividades sociais nas quais estão inseridos, e a ação pedagógica terá um forte impacto no processo de formação desse indivíduo.

Para finalizar a unidade, é proposta a reescrita dos scripts dos alunos, considerando o que foi discutido no decorrer da unidade em relação aos aspectos discursivos e linguísticos dos textos. Na atividade de reescrita, para Schnewuly e Dolz (2010, p.95), *o aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever*. E é na reescrita que o aluno tem a oportunidade de rever sua produção, analisar os recursos utilizados para construção do seu texto, refletir a respeito de seus objetivos e intenções colocados através da escrita, e na versão final pôr em prática o que aprendeu e construiu no decorrer das atividades propostas pelo material.

Para uma análise mais detalhada de como o trabalho proposto pelo material didático pode ter contribuído para a produção escrita dos alunos, o

próximo tópico deste capítulo traz a análise das versões dos scripts produzidos pelos alunos. São analisadas as versões um e dois dos scripts de três documentários produzidos a partir do trabalho realizado em sala de aula com o auxílio do material didático produzido pela professora pesquisadora.

### **3.2- VERSÕES 1 E 2 DOS SCRIPTS**

As versões dos scripts serão analisadas considerando os temas trabalhados pelos grupos de alunos. A proposta consiste em analisar como a versão um foi expandida resultando na versão dois, considerando os aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos presentes nos referidos textos. Assim, as versões serão comparadas e terão suas expansões discutidas nessa análise, com isso essas versões serão organizadas em tabelas com o fim de facilitar a leitura de ambas.

Antes de passarmos para a análise das tabelas, é importante salientar que o momento de transição da primeira versão dos *scripts* para a segunda aconteceu no processo de realização das atividades do material didático, pois os alunos puderam refletir sobre a primeira versão a partir dos exercícios propostos no material didático, o qual foi construído progressivamente partindo das produções dos alunos para que o objeto de análise fosse deles mesmos. Assim, o processo de análise e reescrita dos *scripts* aconteceu com o auxílio da professora-pesquisadora que revisava os textos e solicitava uma reflexão dos alunos sobre como os textos deles poderiam ser mais bem construídos, e ainda sugerindo recursos linguísticos que ajudassem na organização discursiva dos *scripts*.

<b>THEME: MUSICALS</b>	
<b>VERSION 1</b>	Now are the musicals the genre that attract teen public because of its variety in its contents. Are contained in musical romance, drama. These are the main reasons why the public was drawn to this teen musical. Most successful musicals today are: Glee, High School Musical, Hanna Montana, Camp Rock, She dances I dance.
<b>VERSION 2</b>	Now the musicals <b>are</b> the genre that attract teen public because of its variety <b>and</b> its contents. Are contained in musical romance, drama. These are the main reasons why the public was drawn to this teen musical. Most successful musicals today are: Glee, High School Musical, Hanna Montana, Camp Rock, She dances I dance. <b>Musical films are very famous because of its histories of love and overcoming. people like this kind of film because they identify themselves with it.</b>

O primeiro tema a ser analisado é o que trata dos filmes Musicais. Na primeira versão pode-se perceber que o texto está construído de forma fragmentada, ou seja, as informações sobre o tema proposto se encontram expressas em frases separadas por ponto final, sem que haja uma conexão entre elas. Trechos como ***Are contained in musical romance, drama*** e ***These are the main reasons why the public was drawn to this teen musical***, se apresentam isolados do resto do texto, como se a ligação entre as ideias ficasse sob a responsabilidade do leitor. A falta de conectores torna o texto uma “colcha de retalhos”, na qual as informações estão ligadas a um tema maior, mas não estão conectadas entre si.

Um outro ponto importante a observar nessa versão 1 do script sobre musicais é a argumentatividade. Logo no início do texto é apresentado um ponto de vista - ***Now are the musicals the genre that attract teen public*** – no entanto, apesar de ter apresentado um argumento - ***because of its variety in its contents*** – esse argumento não tem sustentação no decorrer do texto, o que permite o espaço para uma contra-argumentação por parte do leitor, sendo esta importante na medida em que “desafia o ponto de vista do proponente de um argumento tornando-o menos aceitável aos olhos do oponente” (LEITÃO e CHIARO, 2005, p.351).

Ainda na versão um, pode-se observar que o plano organizacional do texto não apresenta claramente uma abertura, um desenvolvimento e um fechamento, pois esse script é iniciado com o ponto de vista do grupo - ***Now***

**are the musicals the genre that attract teen public** – sem haver uma contextualização do tema, ou uma introdução do assunto a ser tratado no decorrer do texto. O desenvolvimento está focado na explicação do ponto de vista - **because of its variety in its contents. Are contained in musical romance, drama. These are the main reasons why the public was drawn to this teen musical** – e o script é concluído com a enumeração dos filmes musicais mais populares entre o público adolescente - **Most successful musicals today are: Glee, High School Musical, Hanna Montana, Camp Rock, She dances I dance.**

Observando a versão 2 é possível perceber uma mudança no plano organizacional do texto, pois logo se observa a presença de um pequeno parágrafo de conclusão - **Musical films are very famous because of its histories of love and overcoming. People like this kind of film because they identify themselves with it** - o qual retoma o que foi tratado no decorrer do texto, enfatizando o ponto de vista do grupo e sustentando esse ponto de vista com novos argumentos. Em relação à conexão entre as informações e ideias do texto, percebe-se a utilização de conectores - **because of its variety and its contents** – contribuindo assim para a compreensão mais fluida do texto.

<b>THEME: FILM GENRES</b>	
<b>VERSION 1</b>	<p>Action Movies An action movie is a genre that usually involves a story of good versus antagonistic protagonists of evil, they solve their disputes through the use of physical force. Action movies have like crime stories, westerns and war among others. They are usually blockbusters, with high concept, abusing special effects.</p> <p>Fiction Most science fiction movies and police are also action movies. Science fiction is a form of fiction developed in the nineteenth century, which mainly deals with the impact of science , both real and imagined, on societies or individuals. the term is used more broadly to define any literary fantasy that includes science as na essencial factor, and in a sense even more generally to refer to any kind of literary fantasy.</p> <p>War As the name suggests, this genre Wars reports, depending on the film, the story is told entirely uncut, it shows all violent scenes and strong, which are normal in a war itself.</p> <p>Comedy The comedy is the use of humor in the performing arts. It can also mean a show that uses intensively the humor. Overall, comedy is what's funny, what makes</p>

	<p>you laugh. Documentary Documentary is a film genre that is characterized by commitment to the exploration of reality. But this statement should not be interpreted that it represents reality – such as it is. The documentary, as well as fiction films, is a partial representation of reality and subjective.</p>
<p><b>VERSION 2</b></p>	<p><b>The film genres are very popular nowadays. Sometimes, people choose the films they want to watch depending on their favorite genres. During the time, films were presenting specific characteristics, that's how they became so different and organized in several categories or genres. Here are some popular genres people watch.</b></p> <p>Action Movies <b>At first</b>, an action movie is a genre that usually involves a story of good versus antagonistic protagonists of evil, they solve their disputes through the use of physical force. Actually, action movies have like crime stories, westerns and war among others. They are usually blockbusters, with high concept, abusing special effects. By the way, most science fiction movies and police are also action movies. Science fiction is a form of fiction developed in the nineteenth century, which mainly deals with the impact of science , both real and imagined, on societies or individuals. The term is used more broadly to define any literary fantasy that includes science as an essential factor, and in a sense even more generally to refer to any kind of literary fantasy. <b>On the contrary of Fantasy</b>, there are War movies. As the name suggests, this genre Wars reports, depending on the film, the story is told entirely uncut, it shows all violent scenes and strong, which are normal in a war itself.</p> <p>Comedy The comedy is the use of humor in the performing arts. It can also mean a show that uses intensively the humor. Overall, comedy is what's funny, what makes you laugh. <b>Finally</b>, the Documentary is a film genre that is characterized by commitment to the exploration of reality. But this statement should not be interpreted that it represents reality – such as it is. The documentary, as well as fiction films, is a partial representation of reality and subjective. <b>There are a lot of film genres, and all of them have their specific characteristics and public. That's why cinema is so creative and interesting.</b></p>

No script do tema Film Genres, podemos perceber em ambas as versões uma variedade de informações muito ampla, pois por se tratar de gêneros cinematográficos, o grupo tentou dar conta dessa diversidade listando os vários gêneros de filmes.

É possível começar analisando a forma como essa diversidade foi organizada no texto. Os gêneros de filmes foram listados e definidos tornando o texto mais informativo do que argumentativo. As ideias não estão conectadas, e o texto organizado em blocos de parágrafos referentes a cada gênero de filmes, sem haver relação alguma entre eles. Pode-se, portanto

observar que o foco sequencial é teórico, pois trata-se da definição teórica e a composição estrutural que caracteriza cada gênero.

Um elemento importante para a análise dessa versão 1 também está relacionado aos mecanismos de conexão, pois percebe-se a falta de conectores que dão continuidade ao texto, que poderia torna-lo mais fluido e coeso. Esse problema foi solucionado na versão 2 que apresenta expressões que contribuem para a coesão do texto, os parágrafos são iniciados pelos conectores responsáveis pela sequenciação do texto - ***At first, an action movie is[...],On the contrary of Fantasy, there are [...],Finally, the Documentary is [...].***

O plano organizacional do texto também se apresenta mais claramente na versão 2, pois há um parágrafo inicial contextualizando o tema - ***The film genres are very popular nowadays. Sometimes, people choose the films they want to watch depending on their favorite genres*** - e apresentando um ponto de vista - ***During the time, films were presenting specific characteristics, that's how they became so different and organized in several categories or genres*** – que será explicado e sustentado no desenvolvimento do texto.

Ainda com relação ao plano organizacional, a versão 1 não apresenta um fechamento, já na versão 2 percebemos um parágrafo conclusivo que retoma o ponto de vista defendido - ***There are a lot of film genres, and all of them have their specific characteristics and public*** , e ainda acrescenta uma nova justificativa para o posicionamento do grupo em relação ao tema - ***That's why cinema is so creative and interesting.***

<b>THEME: SPECIAL EFFECTS</b>	
<b>VERSION 1</b>	<p>Learn step by step how are created some of the most important effects of the great films of the cinema.</p> <p>The world of cinema is known as a place where anything is possible. Fly, walk on water, raise the weight of rocks and stop in time. Nothing escapes the creative possibilities of film directors and experts in special effects.</p> <p>The reasons for use of technology even where is not exactly necessary to vary. The most common are reducing costs and the possibility of full control of ambient lighting conditions, something that always creates problems in filming outdoors.</p> <p>Let's look at some of the special effects used in the film world:</p> <p>One of the effects used on a larger scale in the cinema are the so-called Chroma Keys. Simple and fast, they are used for several decades and even the most</p>

	<p>evolved forms of computer graphics even if use of this technique as a model for the implementation of subsequent effects.</p> <p>One of the key words to understand the special effects film is planning. Does not turn a camera while the scene is not thoroughly planned, with their total duration, lighting conditions, movements of the actors and, in particular, what effects will be needed in post-production.</p> <p>You know those uniforms replete with powers or even characters impossible to actually exist in real life? They are completely created by computer graphics, but need a baseline so that they can submit one on-screen fluids.</p> <p>This base is captured from tiny points of light placed on the actor's clothes. They serve as a reference so that the designer can create special effects by following the same basic physical characteristics of the actor in question.</p> <p>Then once you've captured the images, the cables that suspend the actor are erased and the background is applied. The result, when done in a professional manner, is convincing and you might even swear that the actor really is at that location.</p> <p>The end result, inserted in the context of the film quickly, leaves the clear impression that it really happened. And, when created in the Studio, it is possible to be done with a significantly lower cost</p> <p>One of the effects that drew attention in the world of cinema was born at the end of the Decade of 90. Called the bullet time effect came up with great prominence in the movie Matrix. Its creation is much more a work of physics and engineering than art itself.</p> <p>Another effect used very often in the current film is slow motion. This is the same image displayed at reduced speed, giving the impression that the action that is happening is happening in slow motion.</p> <p>The special effects is one way that the film found to make the scene as real as possible, making something imaginary reality.</p> <p>Currently several movies using these effects leaving people intrigued as to how they are produced.</p>
<p><b>VERSION</b> <b>2</b></p>	<p><b>Special effects are one of the attractive things for people who watch films. They are very important for the films and bring a lot of advantages to the cinema.</b></p> <p><b>Now, let's</b> Learn step by step how are created some of the most important effects of the great films of the cinema.</p> <p>The world of cinema is known as a place where anything is possible. Fly, walk on water, raise the weight of rocks and stop in time. Nothing escapes the creative possibilities of film directors and experts in special effects.</p> <p>The reasons for use of technology even where is not exactly necessary to vary. The most common are reducing costs and the possibility of full control of ambient lighting conditions, something that always creates problems in filming outdoors.</p> <p>Let's look at some of the special effects used in the film world:</p> <p>One of the effects used on a larger scale in the cinema are the so-called Chroma Keys. Simple and fast, they are used for several decades and even the most evolved forms of computer graphics even if use of this technique as a model for the implementation of subsequent effects.</p> <p>One of the key words to understand the special effects film is planning. <b>Do</b> not turn <b>on</b> a camera while the scene is not thoroughly planned, with their total</p>



	<p>duration, lighting conditions, movements of the actors and, in particular, what effects will be needed in post-production.</p> <p><b>Do</b> You know those uniforms <b>full of</b> powers or even characters <b>who, in fact, are</b> impossible <b>to</b> exist in real life? They are completely created by computer graphics, but need a baseline so that they can submit one on-screen fluids. This base is captured from tiny points of light placed on the actor's clothes. They serve as a reference so that the designer can create special effects by following the same basic physical characteristics of the actor in question.</p> <p>Then once you've captured the images, the cables that suspend the actor are erased and the background is applied. The result, when done in a professional manner, is convincing and you might even swear that the actor really is at that location.</p> <p>The end result, inserted in the context of the film quickly, leaves the clear impression that it really happened. And, when created in the Studio, it is possible to be done with a significantly lower cost.</p> <p>One of the effects that drew attention in the world of cinema was born at the end of the <b>90s. It is</b> Called the bullet time effect, that came up with great prominence in the movie Matrix. Its creation is much more a work of physics and engineering than art itself.</p> <p>Another effect <b>that is</b> used very often in the current film is slow motion. This is the same image displayed at reduced speed, giving the impression that the action that is happening is happening in slow motion.</p> <p>The special effects is one way that the film found to make the scene as real as possible, making something imaginary reality.</p> <p>Currently, several movies that use these effects make people intrigued as how they are produced.</p>
--	---

No script referente ao tema Special Effects se apresenta uma construção mais elaborada do texto, com um vocabulário mais específico da área de pesquisa. Na versão 1 desse script é possível observar uma perspectiva mais interativa com o interlocutor, pois expressões como ***Let's look at some of the special effects used in the film world*** – propõem um convite ao leitor para viajar no mundo dos efeitos especiais. Com isso, a base do desenvolvimento do texto está na definição e explanação de como funciona cada técnica utilizada pelos cineastas na produção dos efeitos especiais.

O ponto de vista apresentado pelo grupo só é identificado no trecho – ***The special effects is one way that the film found to make the scene as real as possible, making something imaginary reality*** – que se encontra já no final do texto, considerando que todo o desenvolvimento do texto focado na variedade de técnicas para a produção de efeitos especiais, já sustenta esse ponto de vista do grupo. O caminho escolhido pelo grupo para a construção de

sua argumentação revela uma visão de argumentação como “*processo de produção de algo novo a ser compartilhado entre os envolvidos na interação*” (LIBERALI, 2012,p.136). Assim, ao tratar das técnicas e seus efeitos na produção de filmes, o grupo defende a opinião de que os efeitos especiais trazem essa mágica ao cinema, pois assim como o próprio *script* apresenta em seu início – ***The world of cinema is known as a place where anything is possible. Fly, walk on water, raise the weight of rocks and stop in time*** – e isso só é possível quando são utilizados efeitos especiais.

Ainda com relação à versão 1, pode-se perceber problemas semelhantes aos demais scripts. São questões relacionadas ao plano organizacional do texto e sua articulação, que logo são revistos e refeitos na versão 2, a qual já apresenta um parágrafo inicial que introduz o tema e o ponto de vista do grupo, ponto de vista esse que se apresenta bem mais claramente nessa introdução - ***Special effects are one of the attractive things for people who watch films. They are very important for the films and bring a lot of advantages to the cinema.***

Já a articulação do texto se apresenta na versão 2 por meio do uso de conectores no decorrer do texto, ligando parágrafos e conectando ideias em um mesmo parágrafo - ***characters who, in fact, are; One of the effects that drew attention in the world of cinema was born at the end of the 90s. It is Called the bullet time effect, that [...]; Another effect that is used very often.***

A conclusão do script se dá com a retomada do ponto de vista do grupo, com ênfase na sustentação da argumentação presente no desenvolvimento do texto - ***Currently, several movies that use these effects make people intrigued as how they are produced.***

Com toda a expansão apresentada nos scripts analisados, é importante ressaltar a influência das atividades propostas no material didático trabalhado em sala de aula para essa expansão, e é sobre isso que tratará o próximo tópico.

### 3.3- COMPARANDO AS ANÁLISES E INTERPRETANDO OS DADOS

Ao analisar as versões dos scripts produzidos pelos alunos, puderam-se perceber alguns pontos em comum na produção dos textos. Todos os scripts analisados apresentaram problemas da ordem da articulação e do plano organizacional do texto. Em todos eles faltavam parágrafo introdutório, conectores responsáveis pela coesão do texto, organização das ideias e fechamento do texto com retomada do ponto de vista e dos argumentos desenvolvidos.

Assim, a grande contribuição do material didático proposto pela professora-pesquisadora reside no tratamento com o tema, com ênfase no trabalho com os aspectos enunciativos referentes à atividade social em foco, bem como nos aspectos discursivos, os quais tratam da organização do texto, e linguísticos, cujo foco se apresenta nas construções gramaticais e seus efeitos dentro do gênero proposto para a atividade social em foco.

Para uma visão mais aprofundada dessa relação entre as atividades propostas pelo material didático e os scripts produzidos pelos alunos, serão analisado aqui trechos do material didático em consonância com as versões expandidas dos scripts dos alunos.

A unidade 1 do material didático propõe uma discussão a respeito da macroatividade social em foco, tratando dos seus aspectos enunciativos.

**What is a Cultural Fair?**

---

**Have you ever participated in one? How?**

( ) poster

( ) documentary

( ) propaganda

( ) model

( ) film

( ) interview

( ) other: \_\_\_\_\_

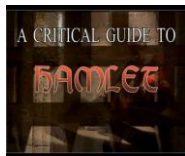
Neste trecho podemos observar uma preocupação com a contextualização da macroatividade social, para daí partir para a atividade social produção de script de documentário em inglês. Com essa proposta de atividade, os alunos puderam refletir sobre seu papel e posicionamento diante daquela atividade social e ampliar as possibilidades de participação na macroatividade, se reposicionando naquele contexto social.

**To start, watch these documentaries and answer the questions:**

**I.**



**II.**



**III.**



**bb) What are these documentaries about?**

I. \_\_\_\_\_

II. \_\_\_\_\_

III. \_\_\_\_\_

**A) In your opinion, are these themes interesting? Why?**

**B) Have you ever thought about making a documentary? What theme would you explore? Why?**

**C) Do you think the themes you would explore in your documentary will be interesting for the people who watch it? Why?**

Dando continuidade ao trabalho com aspectos enunciativos, nessa mesma unidade o material propõe uma discussão a respeito do tema a ser tratado nos documentários, enfatizando a importância desses temas, a sua relevância para o aprendizado dos alunos e para despertar o interesse do público. Com isso, em ambas as versões dos scripts, vê-se uma preocupação dos alunos em delimitar o tema a ser tratado no seu documentário, assim como exemplificado nos trechos das versões 2 de cada documentário:

- *Now the musicals ARE the genre that attract teen public[...]*
- *The film genres are very popular nowadays.*
- *Special effects are one of the attractive things for people who watch films.*

Em todos os trechos apresentados, o tema é revelado logo no parágrafo inicial do script, demonstrando um cuidado dos alunos em despertar o interesse do público para o seu documentário, deixando, portanto clara a sua intenção de tratar do tema de forma a compartilhar o conhecimento adquirido com a pesquisa e o trabalho realizado.

É importante também levantar aqui a preocupação dos alunos em escolher e organizar as informações que eles julgaram relevantes para a produção dos seus textos, ponto também tratado na unidade 1 do material didático.

**Now, analyze these themes above and check the information you and your group believe are important to include in your documentary.**

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> History             | <input type="checkbox"/> Technologic Advances      |
| <input type="checkbox"/> Culture             | <input type="checkbox"/> Relation with the reality |
| <input type="checkbox"/> People              | <input type="checkbox"/> Changes                   |
| <input type="checkbox"/> Places              | <input type="checkbox"/> Audience                  |
| <input type="checkbox"/> Social Contribution | <input type="checkbox"/> Expenses                  |
| <input type="checkbox"/> Influences          | <input type="checkbox"/> Other: _____              |

E observados na versão 2 dos scripts analisados, apresentados nos trechos abaixo.

- *Are contained in musical romance, drama.*
- *an action movie is [...]*
- *the Documentary is a film genre that is characterized by [...]*
- *One of the effects used on a larger scale in the cinema are the so-called [...]*

Um outro ponto importante tratado no material didático e que gerou resultados positivos na versão 2 dos scripts foram os aspectos discursivos relacionados à questão do plano organizacional do texto. A versão 1 dos scripts não apresentava um plano de organização com um parágrafo de abertura introduzindo o tema, e um parágrafo de fechamento retomando o que foi tratado no decorrer do texto e ratificando a opinião defendida pelo grupo. Todos esses aspectos foram tratados na unidade 3 do material didático, mais especificamente nas atividades explicitadas no quadro a seguir:

Now you are going to watch a documentary about “Internet Explorers”. Pay attention to it and write down on the table the elements they use to organize it.



<http://www.youtube.com/watch?v=UOFLgQnc948>

<b>HOW IS IT:</b>	<b>OPENED</b>	<b>DEVELOPED</b>	<b>CLOSED</b>
<b>HOW IS THE THEME RELATED TO:</b>	<b>SCIENTIFICAL ASPECTS</b>		<b>PRACTICAL ASPECTS</b>
<b>HOW THE DOCUMENTARY'S CREATORS:</b>	<b>PRESENT THEIR POINT OF VIEW</b>	<b>SUPPORT THEIR POINT OF VIEW</b>	<b>CONTRAST DIFFERENT POINTS OF VIEW</b>

There is a sequence of information in its organization. Now, watch the video again and number the information according to the sequence they appear in the video.

- ( ) Presentation of the theme.
- ( ) Information of the theme related to people’s reality.
- ( ) Historical information.
- ( ) Presentation of the names of people who made the documentary.
- ( ) Presentation of the arguments that support the creators’ point of view.
- ( ) Credits.
- ( ) Examples to contrast different points of view.
- ( ) Theoretical information about the theme.
- ( ) Presentation of people’s opinions about the theme.
- ( ) The contribution of the theme to our daily life.
- ( ) Others: \_\_\_\_\_

3) Now, read a part of the documentary script:

- Based on what you’ve just read, answer the questions:
  - a) How is the theme introduced? And which expressions or words are used to this introduction?
  - b) How is the creators’ point of view showed? What do they use to support their opinion?
  - c) How are the interviewed people’s opinion organized in the script?

E a partir dessas atividades propostas pelo material didático, os alunos reescreveram seus textos reorganizando-os com abertura, desenvolvimento e fechamento.

- *Musical films are very famous because of its histories of love and overcoming. People like this kind of film because they identify themselves with it.*
- *The film genres are very popular nowadays. Sometimes, people choose the films they want to watch depending on their favorite genres. During the time, films were presenting specific characteristics, that's how they became so different and organized in several categories or genres. Here are some popular genres people watch.*
- *Special effects are one of the attractive things for people who watch films. They are very important for the films and brings a lot of advantages to the cinema.*

Nas unidades 4 e 5 os alunos foram levados a uma reflexão a respeito da articulação do texto, se preocupando com a ligação entre as ideias e parágrafos por meio do uso de conectores, utilizaram também estratégias para a organização de argumentos de forma coesa e coerente. O trato com essa questão da articulação do texto foi trabalhada da seguinte forma no material didático:



#### Unit 4

Read these excerpts of a documentary script and number them according to the order information should be given. <http://www.youtube.com/watch?v=o6K867rmLAs>

( ) *In the 90s, it started growing a lot, with the creation and advent of the www, development of browsers and commercial interests. Before we even noticed, it was becoming a major tool for information, entertainment, and communication and is now used by over 2 billion people, why not only use the internet, they MAKE the internet.*

( ) *Most of people's lives in linked to technology and internet, and this has been happening sooner. The ease of access to the network of information by children is amazing.*

( ) *In the late 60s, ARPANET was created for military purposes, to allow sharing and decentralization of information. To put it in a nutshell, protocols were created, networks got bigger, cables were connected and one of the backbones of information sharing was given birth: The Internet*

( ) *At this stage it's very important for the parents to pay attention to what their kids are watching when surfing through the internet.*

( ) *And now we're going to take a look at how they do it.*

- Now answer these questions:

a) Why did you choose this order? Explain it based on the argumentative organization.

Now, take a look at this excerpt of a documentary script. Fill in the gaps using the expressions from the box, in order to keep the correct sequence of information.

**Even    Thus    This fact    Nowadays**

“ \_\_\_\_\_ people are getting more and more concerned with what's happening around them. \_\_\_\_\_ the world is giving an impression that more things are happening. \_\_\_\_\_ is due mainly to the social networks phenomenon. People are eager to spend all kinds of knowledge and information through them, \_\_\_\_\_ creating a new era in communication, where millions of news travel fast, especially over the internet directly to the entire population.”

**Unit 5**

Now, thinking about your documentary, which words or expressions would you use to link your ideas and keep the meaning of your script?

( ) nowadays ( ) therefore ( ) so ( ) then ( ) because ( ) finally

( ) at first ( ) also ( ) besides ( ) moreover ( ) since ( ) indeed

( ) for the same reason ( ) later ( ) previously ( ) other \_\_\_\_\_

- Looking at these words and expressions closely, which of them you would use in your script to:

<b>OPEN</b>	<b>DEVELOP</b>	<b>CLOSE</b>
-------------	----------------	--------------

- 1) Read these excerpts of a documentary script and try to link the paragraphs using the words from the box:

**Moreover By the way Actually At first**

\_\_\_\_\_ an action movie is a genre that usually involves a story of good versus antagonistic protagonists of evil, they solve their disputes through the use of physical force.

\_\_\_\_\_ action movies have like crime stories, westerns and war among others. They are usually blockbusters, with high concept, abusing special effects. Most science fiction movies and police are also action movies.

\_\_\_\_\_ Science fiction is a form of fiction developed in the nineteenth century, which mainly deals with the impact of science , both real and imagined, on societies or individuals.

\_\_\_\_\_ the term is used more broadly to define any literary fantasy that includes science as na essencial factor, and in a sense even more generally to refer to any kind of literary fantasy.

- Now answer these questions:
  - Why did you choose this sequence of words? Explain it based on the argumentative organization.
- Now read the first version of your documentary script and write down the words and expressions you used and/or would like to use to keep your ideas coherent and with cohesion :

<b>OPENING</b>	<b>DEVELOPMENT</b>	<b>CLOSURE</b>
----------------	--------------------	----------------

What ideas are they linking?

( ) addition *example:* \_\_\_\_\_

( ) contrast *example:* \_\_\_\_\_

( ) conclusion *example:* \_\_\_\_\_

( ) explanation *example:* \_\_\_\_\_

( ) exemplifying *example:* \_\_\_\_\_

( ) supporting a point of view *example:* \_\_\_\_\_

( ) other: \_\_\_\_\_

A realização dessas atividades resultou na versão 2 dos scripts com ideias e parágrafos articulados:

- **At first**, an action movie is a genre that [...]
- On the contrary of Fantasy, there are [...]
- **Finally**, the Documentary is a film genre that [...]
- These are the main reasons why the public [...]

A versão 2 dos scripts foi sendo reescrita com o auxílio da professora-pesquisadora no decorrer das aulas. Os alunos, em seus grupos, relem a primeira versão do script produzido e com base nas reflexões propostas pelo material didático, discutiam e utilizavam recursos enunciativos, discursivos e linguístico-discursivos para a elaboração da segunda versão. Sempre com o acompanhamento da professora-pesquisadora que participava das discussões de cada grupo e lançava propostas para a reescrita do texto. Com os textos reescritos, a professora-pesquisadora fazia uma revisão dos aspectos mais estruturais do texto, revendo estruturas gramaticais, escolha lexical e progressão temática. Com a revisão da professora-pesquisadora, os alunos ajustavam o texto e apresentavam a versão final.

Podemos portanto perceber que se tratou de um processo minucioso de produção textual, o qual incluiu leitura, reflexão, discussão, produção, avaliação e reescrita.

Ainda na unidade 5, os alunos foram levados à reflexão acerca de suas produções e à atividade de reescrita, que muito colaborou para uma expansão de seus conhecimentos sobre produção textual em seus aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este momento é dedicado a algumas reflexões sobre as contribuições dessa pesquisa para expansão de conhecimentos dos alunos e da minha formação como professora de língua inglesa e como pesquisadora na área da linguística aplicada. Todo o processo de construção desse trabalho no ambiente escolar onde atuo foi fundamental para um reposicionamento dos alunos diante da macroatividade social Mostra Cultural, da qual os alunos participaram de uma forma mais interativa tornando o trabalho mais interessante para o público. Num momento de autoavaliação proposto por mim ao final da Mostra Cultural, pedi que os alunos relatassem a experiência de produzir documentários em língua inglesa para exibição na Mostra Cultural. As respostas dos alunos traziam uma satisfação deles em produzir algo para mostrar, assim como relatado nas notas de campo da professora pesquisadora (Anexo 6):

*Em nossa primeira aula após a Mostra Cultural, dediquei um momento para fazermos uma avaliação de nosso trabalho. Propus que os alunos se organizassem em um círculo na sala de aula, para com isso conversarmos sobre nosso trabalho. Iniciei essa avaliação perguntando para os alunos que diferenças eles perceberam entre a participação deles na Mostra Cultural em 2012 e em anos anteriores. A aluna Na respondeu que foi mais legal porque ela e seu grupo fizeram tudo, elaboraram cada parte do trabalho todo, principalmente os documentários que tinham o texto deles e as vozes deles com as imagens que eles escolheram.*

Assim, não se tratava mais de copiar informações de fontes como livros e internet, mas sim de construir e divulgar os resultados dessa construção. Segundo a maioria deles foi mais trabalhoso, mas foi gratificante ver a produção deles ser apreciada e elogiada pelo público.

Pudemos perceber que o material didático, elaborado sob a perspectiva da TASHC pôde contribuir para um processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva transformadora dos indivíduos, pois os momentos de reflexão sobre si mesmos e seu papel social no contexto de uma atividade social proporcionou aos alunos um reposicionamento diante da sua realidade e uma

transformação deles para a sua formação cidadã. A construção do trabalho para a Mostra Cultural contribuiu para que os alunos se sentissem participantes ativos do seu contexto social, colaborando para a transformação desse contexto e dos sujeitos que dele fazem parte.

Produzido colaborativamente, esse material proporcionou momentos de reflexão dos alunos a respeito da linguagem e de seu uso em contextos sociais específicos, sendo também realizadas discussões a respeito do uso da língua inglesa na atividade social em foco. Dentro desse processo de construção, tratar dos aspectos enunciativos, discursivos e linguístico-discursivos, bem como do caráter argumentativo dos textos que compunham os *scripts* dos documentários, foram de fundamental importância para que os alunos compreendessem a linguagem como interação social.

É importante considerar também as contribuições que os alunos trouxeram para a construção desse trabalho, pois os conhecimentos prévios deles muito colaboraram para a produção dos documentários. Momentos como os das aulas no laboratório de informática, em que os alunos mostraram seus conhecimentos sobre programas para edição de áudio e vídeo para a produção dos documentários, me levaram a compreender que eles são protagonistas da sua própria aprendizagem, construindo colaborativamente o conhecimento.

O material didático elaborado com base nas produções dos alunos atenderam em parte às expectativas, pois, de acordo com o relato da professora pesquisadora nas suas notas de campo:

*Em seguida, perguntei sobre as fichas de atividades – o material didático proposto – e alguns alunos disseram que acharam difíceis alguns exercícios, e que se a professora não tivesse ajudado eles não conseguiriam fazer. Perguntei que parte do material eles acharam mais difícil de fazer e eles responderam que era ter que responder os exercícios em inglês. Respondi que o objetivo era trazer algo novo que nos desafiasse, mas que desse conta do que queríamos fazer para a Mostra Cultural e ao mesmo tempo expandir nossos conhecimentos em língua inglesa.*

Alguns alunos sentiram dificuldade na realização de alguns exercícios propostos no material didático, mais especificamente nos aspectos linguísticos, havendo a necessidade de uma intervenção mais direcionada da professora. Podemos considerar que essa dificuldade tenha surgido pela heterogeneidade da turma, uma vez que havia alunos com um bom conhecimento da língua e vasto repertório lexical, enquanto havia outros com pouco conhecimento da língua inglesa. Portanto, as produções foram possíveis graças ao trabalho colaborativo, no qual os grupos compartilharam conhecimentos prévios e, juntos construíram novos, expandindo assim seus conhecimentos.

Assim sendo, esta pesquisa teve como um de seus objetivos compreender criticamente o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa através de um trabalho colaborativo com base em atividades sociais, o qual buscou proporcionar uma transformação dos sujeitos participantes, contribuindo para o desenvolvimento de todos – professora e alunos. É, portanto possível afirmar que o processo de transformação e desenvolvimento dos alunos e da professora está apenas se iniciando, visto que esse trabalho mostrou um ensino-aprendizagem de língua inglesa, crítico, criativo, colaborativo e possível para a realidade da escola pública de Pernambuco.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-TARDELLI, L.S. Elaboração de Sequências Didáticas: Ensino e Aprendizagem de Gêneros em Língua Inglesa. In: DAMIANOVIC, M.C. (org.). *Material Didático: Elaboração e Avaliação*. Taubaté-SP: Cabral. p. 73-85, 2007.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M.(1979) *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BAKHTIN, M. & VOLOSHINOV, V. N. (1929) *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9 ed. São Paulo: Hucitec/Annablume, 2002.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, texto e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo: EDUC, 1999.

CEDRO, W. L & MOURA, M. O. As relações entre a organização do ensino e a atividade de aprendizagem. In: LIBERALI, F MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M.C.(orgs.). *A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola: Recriando realidades sociais*. Campinas, SP: Pontes, 2012, p. 43 – 59.

CHIARO, S. & LEITÃO, S. O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula. In: *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 2005, p. 350 – 357.

CRISTÓVÃO, V. L. & E. L. NASCIMENTO *Gêneros Textuais e Ensino: Contribuições do Interacionismo Sócio-Discursivo*. In: KARWOSKI et al (orgs) *Gêneros Textuais: Reflexão e Ensino*. 2005, p. 35 – 59

DAMIANOVIC, M. C. Aprender Inglês para não perder o bonde da história. SOLETRAS (UERJ), v. 12, p. 20-31, 2006.

\_\_\_\_\_. *Material didático: Elaboração e Avaliação*. São Paulo: Cabral, 2007.

DAMIANOVIC, M. C.; HAWI, M.M.; SHTINI, R.h.; SZUNDY, P.T.C.. (ORG). *Vygotsky: Uma revisita no início do século XXI*. São Paulo: Andross, 2009.

DAMIANOVIC, M. C. & LEITÃO, S. A atividade expansão de conceitos teóricos por meio do debate crítico em sala de aula. In: DAMIANOVIC, M.C; LIBERALI, F. ; MATEUS, E.,. (orgs) *A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola: Recriando realidades sociais*. Campinas, SP: Pontes, 2012. p. 137 – 160.

DANIELS, H. Abordagens atuais da teoria sociocultural e da teoria da atividade. In: *Vygotsky e a Pedagogia*, São Paulo: Edições Loyola, 2003, p. 93-125

DIONISIO, A. P. *et al* (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2009.

ENGESTROM, Yrjo. *Learning by expanding: an activity theoretical approach to developmental research*. Orienta-Konsultit Oy. 1999.

\_\_\_\_\_. Activity theory and individual and social transformation. In Engestrom, Y.; Miettinen, R.; Punamäki, R-L (eds). *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge University Press, 1999, p. 19-38.

\_\_\_\_\_. Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. In: *Journal of Education and Work*, Vol.14, No. 1, 2001, p. 133 – 156.

ESPAR, M. A. Brasil: o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a bola da vez. In: MOURA,V.& DAMIANOVIC,M.C.& LEAL,V. *O Ensino de Línguas: Concepções e Práticas Universitárias*. Coleção Letras. Programa de Pós



Graduação em Letras. Editora Universitária da UFPE.Recife, 2010, p. 231 – 237.

FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como Espaço de Desaprendizagem: Redescrições em Curso. In: Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo – as idéias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2009.

FERREIRA, M. M. Contribuições da Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade para o ensino-aprendizagem da Língua Estrangeira. In: LIBERALI, F MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M.C.(orgs.). *A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola: Recriando realidades sociais*. Campinas, SP: Pontes, 2012, p. 61 – 87.

FUGA, V. & DAMIANOVIC, M. C. *Ensinar a Língua Inglesa: por uma performance do ser além para ser outro* In: MOURA,V.& DAMIANOVIC,M.C.& LEAL,V. O Ensino de Línguas: Concepções e Práticas Universitárias. Coleção Letras. Programa de Pós Graduação em Letras. Editora Universitária da UFPE.Recife: 2010. p177-190.

FUGA, V.; DAMIANOVIC, M. C. *A Pesquisa Crítico-colaborativa: por uma educação monista de totalidades*. Campina Grande. EDUFPG. P. 173 – 201, 2011.

GIMENEZ, T. Para além das questões linguísticas ampliando as bases de conhecimento de professores de línguas estrangeiras. In: MEDRADO, B.P.; REICHMANN, C.L. (org.). *Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa*. 1ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012, v. 1, p. 243-256.

HOLZMAN, L. *Vygotsky at work and play*. London and New York: Routledge, 2009.

KARWOSKI, A. M. *et al* (orgs.). *Gêneros textuais: reflexão e ensino*. 4 ed. São Paulo: Parábola, 2011.

KOCH, I. G. V. *O Desenvolvimento da Lingüística Textual no Brasil*. In: DELTA vol.15 special issue. São Paulo: 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010244501999000300007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010244501999000300007&script=sci_arttext) Acessado em: 28/09/2011

LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: OUP, 2000.

LEITÃO, S. (orgs.). *Argumentação na escola: o conhecimento em construção*. Campinas: Pontes, 2011

LEONTYEV, A.N. (1977/1997). *Activity and Consciousness*. Disponível em <http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm>. Acesso em: 15 de Julho. 2013.

LIBERALI, F. C. *Atividade Social nas aulas de língua estrangeira*. São Paulo: Moderna, 2009.

\_\_\_\_\_. *Formação crítica de educadores: questões fundamentais*. São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

\_\_\_\_\_. (orgs.). *Coleção A reflexão e a prática no ensino – Volume 2 – Inglês*. Editora Edgard Blücher Ltda. São Paulo: 2012.

LIBERALI, F MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M.C.(orgs.). *A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola: Recriando realidades sociais*. Campinas, SP: Pontes, 2012.

LOPES, D. V. Grupos de aprendizagem cooperativa e o ensino da escrita em língua inglesa. In: MOURA, V. & DAMIANOVIC, M. C. & LEAL, V. O Ensino de Línguas: Concepções e Práticas Universitárias. Coleção Letras. Programa de Pós Graduação em Letras. Editora Universitária da UFPE. Recife, 2010, p. 47 – 61.

LOPES-ROSSI, M. A. G. *Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos*. São Paulo: Cabral, 2002.

\_\_\_\_\_. Gêneros Discursivos no Ensino de Leitura e Produção de Textos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 69-82.

LOUSADA, E. O Texto como Produção Social: Diferentes Gêneros Textuais e Utilizações Possíveis no Ensino-Aprendizagem de LE. In: DAMIANOVIC, M. C. (org.). *Material Didático: Elaboração e Avaliação*. Taubaté-SP: Cabral. p. 33-42, 2007.

MACHADO, Rachel. et al. História do Ensino de línguas no Brasil: Avanços e Retrocessos. In: Revista Helb Ano 1 – nº 1. Brasília: 2007. Disponível em: [http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007&Itemid=12](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007&Itemid=12) Acessado em: 28/09/2011

MAGALHÃES, M. C. C. O método para Vygotsky: a Zona Proximal de Desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. In: SCHETTINI, R. H.; DAMIANOVIC, M. C. et al. *Vygotsky: uma revisita no início do século XXI*. São Paulo: Andross, 2009.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: *Atividade Social nas Aulas de Língua Estrangeira*. São Paulo: Moderna, 2009.

\_\_\_\_\_. Vygotsky e a Pesquisa de Intervenção no contexto escolar: A Pesquisa Crítica de Colaboração – PCCol. In: LIBERALI, F MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M.C.(orgs.). *A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola: Recriando realidades sociais*. Campinas, SP: Pontes, 2012, p. 13 – 26.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 3 ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MEANEY, M. C. Trabalhando o contexto de produção, a organização textual e aspectos linguísticos em LE. In: LIBERALI, F.C. (org.). *A Reflexão e a Prática no Ensino - Volume 3 – Inglês*. São Paulo: Blucher, 2012.

MOITA-LOPES, L. P. *Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOURA,V.& DAMIANOVIC,M.C.& LEAL,V. O Ensino de Línguas: Concepções e Práticas Universitárias. Coleção Letras. Programa de Pós Graduação em Letras. Editora Universitária da UFPE.Recife, 2010.

NEWMAN, F.; HOLZMAN, L. (1993) *Lev Vygotsky: cientista revolucionário*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Loyola, 2002

NICHOLS, B. *Introdução ao Documentário*. Tradução: Mônica Saddy Martins. 3ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

PENNYCOOK, A. Uma Lingüística Aplicada Transgressiva In: *Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 67 – 83.

RAJAGOPALAN, K. *A Geopolítica do Inglês*. São Paulo: Parábola, 2005.

\_\_\_\_\_. Linguagem e Ética: Algumas Considerações Gerais. In: *Por uma Lingüística Crítica: Linguagem, Identidade e a Questão Ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

REINALDO, M. A. (orgs.). *Gêneros Textuais: Práticas de pesquisa e práticas de ensino*. Coleção Letras. Programa de Pós Graduação em Letras. Editora Universitária da UFPE. Recife, 2012.

RODRIGUES, P.A. *A Atividade Social nas aulas de Língua Espanhola: Uma relação Dialética entre a vida do aluno e o processo de ensino-aprendizagem*. Dissertação de Mestrado, Linguística Aplicada e estudos da Linguagem. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

ROJO, R. H. R. Fazer Linguística Aplicada em Perspectiva Sócio-Histórica: Privação sofrida e leveza de Pensamento. In: *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 253 – 274.

ROTTAVA, Lucia. *et al* (orgs). *Ensino e aprendizagem de línguas*. Ed. Unijuí, 2006.

SCHETTINI, R. H. A Contribuição de Vygotsky para a Teoria da Atividade Sócio-histórica-cultural. In: DAMIANOVIC, M. C.; HAWI, M.M.; SCHTINI, R.h.; SZUNDY, P.T.C.. (ORG). *Vygotsky: Uma revisita no início do século XXI*. São Paulo: Andross, 2009, p. 219-232.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SZUNDY, P. T. C. Zona de Desenvolvimento Potencial: Uma zona de conflitos e revoluções no diálogo pesquisadora-professores. In: SCHETT INI, R. H.; DAMIANOVIC, M. C.; HA WI, M. M.; SZUNDY, P. T. C. (Orgs). *Vygotsky: uma revisita no início do século XXI*. São Paulo: Andross, 2009a. p. 79-103.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008 (1978).

\_\_\_\_\_ (1934). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WEILER, S. & MIRANDA-ZINNI, A.V. Produção oral e performance: uma forma de aprender novas formas de pensar e agir no mundo. In: LIBERALI, F. (orgs.). *Coleção A reflexão e a prática no ensino – Volume 2 – Inglês*. Editora Edgard Blücher Ltda. São Paulo: 2012, p. 97 – 112.

# **ANEXOS**

## ANEXO 1



### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para estudantes e professores-focais)

**Projeto de Pesquisa: O TRABALHO INTERDEPENDENTE ENTRE A ESCRITA DE UM SCRIPT E A ELABORAÇÃO DE DOCUMENTÁRIOS PARA UMA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ EM UMA MOSTRA CULTURAL NO COLÉGIO MILITAR**

**Pesquisadora Responsável:** Elizabeth de Oliveira Camelo

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Cristina Damianovic

**E-mail:** lizcamelo@hotmail.com

**Endereço:** Pós-Graduação em Letras – UFPE – CAC – 1º andar. Av. Arquitetura s/n  
Cidade Universitária. Recife. CEP: 50704-550 **Telefones:** 2126-8786 2126-8767

Pelo presente Termo de Consentimento convido-o(a) a participar dessa pesquisa que tem como objetivo Desenvolver as capacidades de linguagem (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004) necessárias para a elaboração de documentários e produção escrita em Língua Inglesa de seus *scripts* para participação na atividade social Mostra Cultural. À luz da Teoria da Atividade Sócio- Histórico- Cultural (TASHC), o estudo também objetiva identificar e analisar a organização argumentativa no gênero em foco, com vistas á contribuição dessa argumentação para o desenvolvimento de capacidades de linguagem no aprendizado de língua inglesa; Pelo método da Pesquisa Crítico-Colaborativa (PCCol), investigar como o trabalho proposto pode colaborar para a ampliação do conhecimento desses estudantes em relação ao gênero focado e à língua inglesa. O procedimento da pesquisa prevê que as versões dos *scripts* produzidos pelos alunos, assim como a realização, por escrito de todas as atividades propostas pelo material didático, sejam utilizados como dados da pesquisa.



Informo também que você receberá resposta a qualquer dúvida sobre procedimentos e outros assuntos relacionados à pesquisa durante todo o período de realização da mesma, e de que terá total liberdade para, a qualquer momento, interromper sua participação na pesquisa sem qualquer dano para você. Informo ainda que, tanto quanto sei, não há na literatura relato de qualquer tipo de risco físico ou psicológico na participação em pesquisa deste tipo, na qual as situações estudadas na pesquisa são parte das atividades cotidianas de um ambiente de trabalho no qual os participantes pretendem atuar futuramente.

Informo-lhe ainda que como benefício por sua participação na pesquisa, lhe será dado acesso aos resultados obtidos no estudo, ocasião em que terá oportunidade de refletir sobre seu desempenho em atividades sociais que lhe exigirão habilidades lingüísticas específicas para a participação no contexto escolar.

Com a assinatura do presente documento, você declara estar de acordo em participar da pesquisa em questão e concede a mim, Elizabeth de Oliveira Camelo; a minha orientadora, Profa. Dra. Maria Cristina Damianovic, e aos demais membros de seu grupo de pesquisa LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino, permissão para os exercícios realizados e coletados para fins específicos de pesquisa, publicação e discussões científicas e atividades de ensino. Está vetado o uso e veiculação das amostras para outras finalidades, sem que o voluntário-participante seja novamente consultado. O voluntário-participante que desejar, poderá ter seu nome alterado nas transcrições gerais. Não serão divulgados dados de identificação dos voluntários envolvidos. Declara ainda estar ciente de que imagens e transcrições de vídeos serão arquivados no Banco de Dados do Grupo de Pesquisa LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino da UFPE, sob responsabilidade imediata da Profa. Maria Cristina Damianovic e, em última instância, do Departamento de Pós-Graduação em Letras ao qual o LIGUE pertence e, que este material estará à disposição de outros pesquisadores que se interessem pelo estudo de temas semelhantes.

Recife, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

Participante: \_\_\_\_\_ Telefone:

\_\_\_\_\_ email: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome que você gostaria que fosse usado para substituir seu verdadeiro nome:

\_\_\_\_\_

Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Testemunha 1: \_\_\_\_\_

Testemunha 2: \_\_\_\_\_



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
(para estudantes e professores-focais)**

**Projeto de Pesquisa: O TRABALHO INTERDEPENDENTE ENTRE A ESCRITA DE UM SCRIPT E A ELABORAÇÃO DE DOCUMENTÁRIOS PARA UMA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ EM UMA MOSTRA CULTURAL NO COLÉGIO MILITAR**

**Pesquisadora Responsável:** Elizabeth de Oliveira Camelo

**Orientadora:** Profª Drª Maria Cristina Damianovic

**E-mail:** lizcamelo@hotmail.com

**Endereço:** Pós-Graduação em Letras – UFPE – CAC – 1º andar. Av. Arquitetura s/n  
Cidade Universitária. Recife. CEP: 50704-550 **Telefones:** 2126-8786 2126-8767

Pelo presente Termo de Consentimento convido o (a) seu/sua filho(a) (ou menor de idade que está sob sua responsabilidade) para participar, como voluntário (a), da pesquisa O TRABALHO INTERDEPENDENTE ENTRE A ESCRITA DE UM SCRIPT E A ELABORAÇÃO DE DOCUMENTÁRIOS PARA UMA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ EM UMA MOSTRA CULTURAL NO COLÉGIO MILITAR. Esta pesquisa é orientada pela Prof. (a) Dra Maria Cristina Damianovic e está sob a responsabilidade da Pesquisadora Elizabeth de Oliveira Camelo, Pós-Graduação em Letras – UFPE – CAC – 1º andar. Av. Arquitetura s/n Cidade Universitária. Recife. CEP: 50704-550 TEL. 8716-6518 e-mail: lizcamelo@hotmail.com.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o (a) seu/sua filho(a) faça parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador

responsável. Em caso de recusa o (a) Sr.(a) ou o (a) seu/sua filho(a) não serão penalizados (as) de forma alguma.

Esta pesquisa que tem como objetivo Desenvolver as capacidades de linguagem (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004) necessárias para a elaboração de documentários e produção escrita em Língua Inglesa de seus *scripts* para participação na atividade social Mostra Cultural. À luz da Teoria da Atividade Sócio- Histórico- Cultural (TASHC), o estudo também objetiva identificar e analisar a organização argumentativa no gênero em foco, com vistas à contribuição dessa argumentação para o desenvolvimento de capacidades de linguagem no aprendizado de língua inglesa; Pelo método da Pesquisa Crítico-Colaborativa (PCCol), investigar como o trabalho proposto pode colaborar para a ampliação do conhecimento desses estudantes em relação ao gênero focado e à língua inglesa. O procedimento da pesquisa prevê que as versões dos *scripts* produzidos pelos alunos, assim como a realização, por escrito de todas as atividades propostas pelo material didático, sejam utilizados como dados da pesquisa. Tais dados serão armazenados em CDs e na versão escrita, pelo período de 5 anos, no banco de dados do grupo de pesquisa LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino, o qual se responsabiliza pela guarda dos dados.

Informo também que você receberá resposta a qualquer dúvida sobre procedimentos e outros assuntos relacionados à pesquisa durante todo o período de realização da mesma, e de que terá total liberdade para, a qualquer momento, interromper sua participação na pesquisa sem qualquer dano para você. Informo ainda que, tanto quanto sei, não há na literatura relato de qualquer tipo de risco na participação em pesquisa deste tipo, com exceção de um possível desconforto ou constrangimento devido à avaliação e solicitação de reescrita dos textos produzidos pelos sujeitos no decorrer da pesquisa, uma vez que as situações estudadas na pesquisa são parte das atividades cotidianas de um ambiente de trabalho no qual os participantes pretendem atuar futuramente.

Informo-lhe ainda que como benefício por sua participação na pesquisa, lhe será dado acesso aos resultados obtidos no estudo, ocasião em que terá oportunidade de refletir sobre seu desempenho em atividades sociais que lhe exigirão habilidades linguísticas específicas para a participação no contexto escolar.

Com a assinatura do presente documento, você declara estar de acordo em participar da pesquisa em questão e concede a mim, Elizabeth de Oliveira Camelo; a minha orientadora, Profa. Dra. Maria Cristina Damianovic, e aos demais membros de

seu grupo de pesquisa LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino, permissão para os exercícios realizados e coletados para fins específicos de pesquisa, publicação e discussões científicas e atividades de ensino. Está vetado o uso e veiculação das amostras para outras finalidades, sem que o voluntário-participante seja novamente consultado. O voluntário-participante que desejar, poderá ter seu nome alterado nas transcrições gerais. Não serão divulgados dados de identificação dos voluntários envolvidos. Declara ainda estar ciente de que os textos e atividades produzidas pelos sujeitos serão arquivados no Banco de Dados do Grupo de Pesquisa LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino da UFPE, sob responsabilidade imediata da Profa. Maria Cristina Damianovic e, em última instância, do Departamento de Pós-Graduação em Letras ao qual o LIGUE pertence e, que este material estará à disposição de outros pesquisadores que se interessem pelo estudo de temas semelhantes.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, Sala 4 – Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: 2126.8588 – e-mail: [cepccs@ufpe.br](mailto:cepccs@ufpe.br)).

---

Pesquisadora

#### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, \_\_\_\_\_, RG/ CPF/ \_\_\_\_\_, abaixo assinado, responsável pelo(a) menor \_\_\_\_\_, autorizo a sua participação no estudo \_\_\_\_\_, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de seu acompanhamento/assistência/tratamento.

Recife \_\_\_\_/ \_\_\_\_/ 2013

Nome e Assinatura do (da) responsável: \_\_\_\_\_

Nome e Assinatura do (da) menor: \_\_\_\_\_

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunha 1: \_\_\_\_\_

Testemunha 2: \_\_\_\_\_

## ANEXO 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
PERNAMBUCO CENTRO DE  
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O TRABALHO INTERDEPENDENTE ENTRE A ESCRITA DE UM SCRIPT E A ELABORAÇÃO DE DOCUMENTÁRIOS PARA UMA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ EM UMA MOSTRA CULTURAL NO COLÉGIO MILITAR

**Pesquisador:** ELIZABETH DE OLIVEIRA CAMELO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 12539913.9.0000.5208

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 214.065

**Data da Relatoria:** 06/03/2013

#### Apresentação do Projeto:

Trabalho de pesquisa objetivando analisar a produção interdependente na escrita em Língua Inglesa do gênero script de documentário realizada por alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental do Colégio da Polícia Militar de Pernambuco participantes da Mostra Cultural Anual do colégio em que estudam.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário: desenvolver as capacidades de linguagem necessárias para a elaboração de documentários e produção escrita em Língua Inglesa de seus scripts para participação na atividade social Mostra Cultural.

Objetivos secundários: 1) desenvolver material didático para aprimoramento das habilidades relativas à elaboração de documentários e produção de seus scripts em Língua

Inglesa para participação dos estudantes na atividade social Mostra Cultural realizada anualmente no Colégio da Polícia Militar em Recife; 2) identificar e analisar a organização argumentativa no gênero em foco, com vistas à contribuição dessa argumentação para o desenvolvimento de capacidades de linguagem no aprendizado de língua inglesa; 3) investigar como o trabalho proposto pode colaborar para a ampliação do conhecimento desses estudantes em relação ao gênero focado e à língua inglesa.

**Endereço:** Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)2126-8588 **Fax:** (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos: descritos como possível desconforto devido à avaliação e solicitação de reescrita dos textos propostos no material. Há possibilidade de minimizá-los tendo em vista que as situações são parte das atividades cotidianas do ambiente escolar, no qual os participantes já atuam rotineiramente.

Benefícios: acesso aos resultados obtidos no estudo, ocasião em que terão oportunidade de refletir sobre seu desempenho em atividades sociais que lhe exigirão habilidades lingüísticas específicas para a atuação na Mostra Cultural.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa com fundamentação teórica, justificativa, objetivos determinados, critérios de recrutamento explicitados, a ser realizada por grupo de alunos do 9º ano do Colégio da Polícia Militar, com autorização para realizá-la.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados o projeto de pesquisa, a carta de anuência, currículos dos pesquisadores.

**Recomendações:**

Não há recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Colegiado aprova o parecer do protocolo em questão e o pesquisador está autorizado para iniciar a coleta de dados.

Projeto foi avaliado e sua APROVAÇÃO definitiva será dada, após a entrega do relatório final, através da PLATAFORMA BRASIL ou por meio de ofício impresso emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa/UFPE.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
PERNAMBUCO CENTRO DE  
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



RECIFE, 07 de Março de 2013

---

**Assinador por:**  
**GERALDO BOSCO LINDOSO COUTO**  
(Coordenador)

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS  
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600  
UF: PE Município: RECIFE  
Telefone: (81)2126-8588 Fax: (81)2126-8588 E-mail: cepccs@ufpe.br

## **ANEXO 3**

Feira de conhecimento 2012

### **PROJETO PEDAGÓGICO DA FEIRA DE CONHECIMENTO**

**TÍTULO : FEIRA DE CONHECIMENTO**

**SUB-TÍTULO : CULMINÂNCIA PEDAGÓGICA DE CONHECIMENTO --- CPM - 2012**

**TEMA: LIVRE - MOSTRA CULTURAL DO CPM**

### **PÚBLICO ALVO**

Corpo docente, discente e administrativo do CPM

Comunidade Escolar interna e externa

Ex- alunos

Pais e familiares

Público em geral

### **OBJETIVO:**

Apresentação dos trabalhos construídos ao longo do presente ano letivo em todas as áreas de conhecimento.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Legitimar as ações pedagógicas contidas em trabalhos de pesquisa desenvolvidos pelo alunado durante o ano letivo.

Divulgar perante a comunidade escolar os trabalhos construídos pelos alunos com a orientações dos docentes em sua disciplina.

Estimular a pesquisa escolar junto a comunidade discente.

Avaliar a produção pedagógica do alunado

Valorizar as ações desenvolvidas pelos professores junto ao corpo discente.

Contribuir para o exercício de criatividade dos alunos.

Integração Professor /aluno

## JUSTIFICATIVA

A Cultura é o reflexo mais relevante das relações sociais, genéticas, políticas, econômicas e artísticas de um povo. A escola é o espaço privilegiado para transmissão e acúmulo em que o aluno adquire o conteúdo cultural. Mostra Cultural CPM 2012 ,contribui, na medida que é também um a variável das tantas que ajudam na interação cultural em que é oferecido um espaço para que o educando juntamente com os professores, possam expor as suas experiências pedagógicas desenvolvidas ao longo do ano letivo, espaço este, disponibilizado no calendário do ano letivo 2012 do Colégio da Polícia Militar –PE, tal exposição concretiza a culminância destas experiências ao longo do ano letivo.

## METODOLOGIA/ ATIVIDADES PREVISTAS

Reunião Direção/DE/STE/ Coordenações /ATPs/ Professores e alunos para discussão do tema.

Trabalhar o tema

Formação das equipes e distribuições de tarefas.

Pesquisa escrita e confecções dos resultados

Confecções de cartazes

Levantamento de Vídeos, DVDs, Jornais revistas e outros.

Formação de grupos de dança e teatro

Palestras com profissionais especialistas naquela área de conhecimento

Convite para exposição: Secretaria do Meio Ambiente, Secretaria de Saúde, DETRAN e outros.

Debates

Apresentação e explicações dos discentes e expositores na feira de conhecimento

Adequar aos espaços físicos o trabalho de cada turma.

Cada professor ficará encarregado das camisas da turma

## **RECURSOS:**

**Espaço físico** : Salas de Aula e de projeção.

Pátio interno da quadra de esportes.

Pátio externo do CPM

**Financeiro** : Os disponíveis na unidade de ensino.

Os provenientes das colaborações dos próprios alunos,

familiares e patrocinadores

Vale – transportes.

**Materiais:** Condução, vídeo, dvds, aparelho de TV , rádio toca –cds e fitas , aparelho de som, palco, quadro acrílico, pincel comum e atômico, caneta, lápis , roupas, cartolinas,papel madeira, cola, fita adesiva e crepe, mapas , plantas e raízes, livros , jornais e revistas e outros.

**Internet** : Computador , scanner, impressora e papel.

## **EIXO PEDAGÓGICO ( de acordo com as diretrizes da LDB e do MEC)**

Cidadania

Cultura

Meio Ambiente

Tecnologia

## **TÓPICOS DESENVOLVIDOS:**

A ser indicado pelo professor após combinação com os alunos da turma

Exemplos.

Cultura afro-brasileira

Cultura indígena

Violência doméstica

Estatuto do Idosos

Violência Contra o Menor

O Trabalho Escravo

A Igualdade de Gêneros

Estatuto da Criança e do Adolescente

Desenvolvimento Sustentável

O Bullyng nas Escolas

Tecnologia da informação

Formação e cultura do índio, branco e negro.

As relações de dominação e poder.

As mudanças e transformações sociais , econômicas e políticas dos fins do sé. XIX e início do séc.XX.

A força de trabalho e a sociedade.

Desenvolvimento e o impacto ambiental

Cuidar da natureza, uma missão de todos

**INTERAÇÃO.**

**Língua Portuguesa**

**Língua estrangeira**

**Literatura**

**História**

**Geografia**

**Sociologia**

**Filosofia**

**Matemática /Geometria**

**Física/Química**

**Biologia**

**Educação Física**

**Outros**

## **CRONOGRAMA:**

10.09.12 – Reunião com ATPS, professores/alunos e Coordenações para discussão do tema e elaboração do projeto. da Feira de Conhecimento.

24.09.12 -Reunião para acompanhamento do projeto com professore alunos.

27.09.12 – Reunião para acompanhamento do projeto com professores//alunos./ATPs

01.10. 12 – Seminário e debates sobre o tema do projeto e o projeto em si.

04.10.12 - Reunião ATP, Professores e coordenações

05.10. 12 - Reunião : Direção ,DE,STE, CA,Coordenações e ATPs

08. 10. 12 Encontro ATPs com os professores de suas áreas / andamento da Feira de Conhecimento ( à tarde).

16.10.12 Encontro ATPs com os professores de suas áreas / andamento da Feira de Conhecimento ( à tarde).

19/10/12 Encontro ATPs com os professores de suas áreas / andamento da Feira de Conhecimento ( manhã).

22/10/12 Encontro ATPs, Coordenações Gerais, Coordenadores, Professores/

Andamento da feira de conhecimento ( manhã e tarde).

25 a 29/12 Execução final dos trabalhos / professores , alunos, ATPS, Coordenações, Coordenação Geral/STE/DE.

09/11/12 Montagem da Feira

10/11/12 - PELA MANHÃ. Culminância da Feira de Conhecimento/ exposição final dos trabalhos no CPM .

12/11/12 Entrega das notas de avaliação a Coordenação pelo professor responsável por sua turma.

## **AVALIAÇÃO:**

Avaliação diagnóstica; diagnose preliminar com coleta de dados do conteúdo que está sendo trabalhado.

Avaliação formativa : acompanhamento sistemático e desenvolvimento das ações a que se propõe o projeto.

Avaliação Somativa: A nota do aluno será atribuída pelo(s) professor( es) responsáveis por sua turma.

O aluno será avaliado individualmente pela sua participação em todas as etapas da Feira de Conhecimento.

A nota de cada aluno será distribuída de 0 (zero) a 3 ( três), esta se somará a nota da VE aplicada pelo CPM, que valerá até 7 ( sete), por disciplina de cada turma.

Debates, seminários, e culminância na feira de conhecimentos.

Avaliação do público visitante , professores e alunos.

Verificação posterior para ver se o projeto atingiu os objetivos.

Apontar pontos positivos e negativos do projetoITEM	CONTEUDO
Apresentação	Descrição e nomeação do evento com título e subtítulo do evento.
Público alvo	Descrição dos participantes da macroatividade Mostra Cultural.
Objetivo	Delimitação dos fins e contribuições do evento para a aprendizagem dos alunos.
Objetivos específicos	Listagem do que se espera tanto dos alunos quanto dos professores na participação do evento.
Justificativa	Exposição teórica da relevância do evento e sua contribuição para o processo de ensinoaprendizagem.
Metodologia/Atividades previstas	Explicação do passo a passo para a participação no evento.
Recursos	Listagem de todo o material necessário para realização dos trabalhos participantes do evento.
Eixo pedagógico	Listagem de macrotemas que podem ser tratados pelos trabalhos para participação no evento.
Tópicos desenvolvidos	Listagem de assuntos a serem estudados para apresentação no evento.
Interação	Descrição dos componentes curriculares a serem contemplados nos trabalhos a ser apresentados.
Cronograma	Organização de datas e atividades a serem realizadas

	para a participação no evento.
--	--------------------------------



**SECRETARIA DE DEFESA SOCIAL**

**POLÍCIA MILITAR DE PERNAMBUCO**

**DGP COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR**

---

**PROJETO PEDAGÓGICO DA FEIRA DE CONHECIMENTO**

**TÍTULO : FEIRA DE CONHECIMENTO**

**SUB-TÍTULO : CULMINÂNCIA PEDAGÓGICA DE CONHECIMENTO --- CPM - 2012**

**TEMA: LIVRE - MOSTRA CULTURAL DO CPM**

**EQUIPE:**

**ATPs e COORDENAÇÕES**

**RECIFE**

**2012**



## ANEXO 4



SECRETARIA DE DEFESA SOCIAL  
POLÍCIA MILITAR DE PERNAMBUCO  
DIRETORIA DE GESTÃO DE PESSOAS  
COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR

DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2012

MATÉRIA: Língua Inglesa

PROFESSORA: Elizabeth Camelo

NOME: \_\_\_\_\_

CURSO: ENSINO FUNDAMENTAL II

SÉRIE: 9º

TURMA: D 2

Nº \_\_\_\_\_

### *Questionário para discussão a respeito da Mostra Cultural*

1) Que tema a turma pretende tratar na Mostra Cultural 2012?

---

---

---

2) Como a turma pretende tratar o tema proposto? Apresentação oral? Exposição de maquete? Exposição interativa? Exibição de vídeos? Outros?

---

---

---

3) Que recursos de pesquisa a turma pretende utilizar para elaborar o trabalho? Internet? Livros? Revistas? Notas de campo? Outros?

---

---

---

4) Como a turma pretende se organizar para que todos os alunos participem da produção do trabalho para a Mostra Cultural 2012?

---

---

---

## ANEXO 5



### *PRESENTING YOUR DOCUMENTARY IN A CULTURAL FAIR – Unit 1*

1) What is a Cultural Fair?

-----  
-----  
-----

2) Have you ever participated in one? How?

- ( ) poster
- ( ) documentary
- ( ) propaganda
- ( ) model
- ( ) film
- ( ) interview
- ( ) other: \_\_\_\_\_

3) What was your participation like? What did you do for your presentation?

-----  
-----

4) How did you feel when presenting it?

-----  
-----

5) In what language did you present it?

-----  
-----

6) How did the audience interact with your presentation?

-----  
-----

7) How did you feel after the presentation?

-----  
-----



8) Do you see any connections between what you presented and your real life? How?

-----  
-----

9) How did you organize your presentation? What was the sequence like?

-----  
-----

10) Were you happy with this organization? If you could change it, how would you do it?

-----  
-----

11) Do you remember if you used:

( ) narrative? How? -----

( ) description? How? -----

( ) argumentation? How? -----

( ) dialogal? How? -----

12) Were you formal or informal?

-----  
-----

13) Do you remember words you used to express:

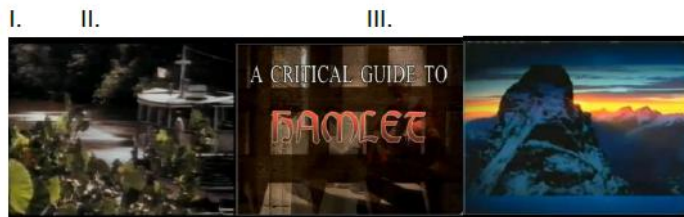
OBJECTIVES	METHODOLOGY	DISCUSSION	RESULTS



Now, it is your turn to get ready for 2012 Cultural Fair!!! Hands on!!

Let's get started for your great presentation!!!

14) To start, watch these documentaries and answer the questions:



I. <http://www.youtube.com/watch?v=RQ1U6Cc3FQ>

II. <http://www.youtube.com/watch?v=NaZTLuW7kmk>

III. [http://www.youtube.com/watch?v=R\\_ofF0WKXEE](http://www.youtube.com/watch?v=R_ofF0WKXEE)

a) What are these documentaries about?

I. \_\_\_\_\_

II. \_\_\_\_\_

III. \_\_\_\_\_

b) In your opinion, are these themes interesting? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

c) Have you ever thought about making a documentary? What theme would you explore? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



d) Do you think the themes you would explore in your documentary will be interesting for the people who watch it? Why?

-----

-----

-----

e) In your opinion, is a Cultural Fair a good event to present documentaries? Why?

-----

-----

-----

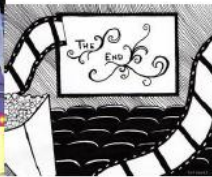
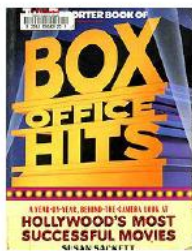
f) Who would be interested in watching your documentary in Cultural Fair?

- kids       teenagers       adults
- students    teachers       other: -----

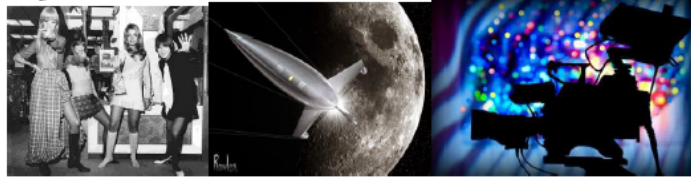
g) Check some aspects of a documentary you think are important to consider when you present it in a Cultural Fair.

- theme       soundtrack       images       text       argument
- scenery       director       time       Culture       Support for argument
- People       Social Contribution       Other: -----

15) Look at these themes:



***BOX OFFICE HITS SILENT FILMS FILM GENRES***



**CINEMA IN THE 60s SCIENCE FICTION MOVIES SPECIAL EFFECTS**

Now, analyze these themes above and check the information you and your group believe are important to include in your documentary.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> History             | <input type="checkbox"/> Technologic Advances      |
| <input type="checkbox"/> Culture             | <input type="checkbox"/> Relation with the reality |
| <input type="checkbox"/> People              | <input type="checkbox"/> Changes                   |
| <input type="checkbox"/> Places              | <input type="checkbox"/> Audience                  |
| <input type="checkbox"/> Social Contribution | <input type="checkbox"/> Expenses                  |
| <input type="checkbox"/> Influences          | <input type="checkbox"/> Other: .....              |

***Reflection Time!***

16) Now, considering the audience of your video in the Cultural Fair, you can discuss with your group, using the information you checked on previous exercise, how would you organize them in your documentary:

- Opening .....
- Development .....
- Closure .....





**PARTICIPATING IN A CULTURAL FAIR WITH YOUR DOCUMENTARY - Unit 2**

1) What's a documentary?

-----  
-----

2) Now, watch these videos and identify which of them is the documentary and why you chose it.

I.



II.



III.



I. <http://www.youtube.com/watch?v=HcHEQoECVDo>

II. <http://www.youtube.com/watch?v=bE2r7r7VVic>

III. <http://www.youtube.com/watch?v=GokKUqLcvD8>

- The video \_\_\_\_\_ is a documentary because \_\_\_\_\_  
-----  
-----

3) Which characteristics do you see in the video you classified as a documentary?

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> People speaking | <input type="checkbox"/> Visual effects |
| <input type="checkbox"/> People singing  | <input type="checkbox"/> Songs          |
| <input type="checkbox"/> A theme         | <input type="checkbox"/> Places         |
| <input type="checkbox"/> A stage         | <input type="checkbox"/> argumentation  |
| <input type="checkbox"/> A director      | <input type="checkbox"/> interviews     |
| <input type="checkbox"/> A conflict      | <input type="checkbox"/> description    |
| <input type="checkbox"/> narrative       | <input type="checkbox"/> Other: _____   |



4) Have you ever seen a documentary? Where? What is it about?

-----  
-----  
-----

5) Where can we watch a documentary?

-----  
-----  
-----

6) Why do people make documentaries?

-----  
-----  
-----

7) What kind of themes can a documentary explore? How much do they reflect current societal issues?

-----  
-----  
-----

8) What can a documentary have to be considered interesting?

-----  
-----  
-----

9) How can a documentary influence the way of thinking and acting of whom watch it? Have you ever been influenced by a documentary? How?

-----  
-----  
-----





10) Now, watch the documentary again and complete the table with the information from what you watch.

<i>GENERAL ENVIRONMENT</i>		<i>DISCOURSE ORGANIZATION</i>		<i>WORDS USED</i>		<i>INTERESTING ASPECTS</i>
Who?		Positive Expressions		Verbs		
Where?						
When?				Adverbs		
Why?		Negative Expressions		Adjectives		
What for?						
What about?						



*PRESENTING YOUR DOCUMENTARY IN A CULTURAL FAIR - Unit 3*

- 1) Now you are going to watch a documentary about “Internet Explorers”. Pay attention to it and write down on the table the elements they use to organize it.



<http://www.youtube.com/watch?v=UOFLqOnc948>

HOW IS IT:	OPENED	DEVELOPED	CLOSED
HOW IS THE THEME RELATED TO:	SCIENTIFIC ASPECTS		PRACTICAL ASPECTS
HOW THE DOCUMENTARY'S CREATORS:	PRESENT THEIR POINT OF VIEW	SUPPORT THEIR POINT OF VIEW	CONTRAST DIFFERENT POINTS OF VIEW



- 2) Based on the documentary “ The Internet Explorers”, answer the question:
- a) Is this an interesting theme to explore in a documentary? Why?
- 
- 
- 3) There is a sequence of information in its organization. Now, watch the video again and number the information according to the sequence they appear in the video.
- ( ) Presentation of the theme.
  - ( ) Information of the theme related to people’s reality.
  - ( ) Historical information.
  - ( ) Presentation of the names of people who made the documentary.
  - ( ) Presentation of the arguments that support the creators’ point of view.
  - ( ) Credits.
  - ( ) Examples to contrast different points of view.
  - ( ) Theoretical information about the theme.
  - ( ) Presentation of people’s opinions about the theme.
  - ( ) The contribution of the theme to our daily life.
  - ( ) Others: -----
- 4) In the documentary you have just watched there are subtitles which indicate to us a kind of “script” of the video. Now, looking at it closely, identify words or expressions that indicates:
- a) The presentation of the theme -----
  - b) The creators’ objectives -----
  - c) The creators’ point of view about the theme -----
  - d) The creators’ arguments -----
  - e) Time -----
  - f) Place -----
  - g) Relation between the theme and people’s life -----
  - h) The conclusion of the video -----
  - i) Other expressions you liked -----



5) Now, read a part of the documentary script:

*“That’s why I really wanted to reunite all my family, except for Luiza Who is in Canada”.* This sentence was enough to get Luiza famous in social networks, especially twitter. Thanks to this, this case became a major tool for publicitary campaigns or advertisements, as it was a joke well known by large number of people.

This is an example of how social networks are great ways of circulating information. And people tend to get overly attached to them. They can spend many and many hours just browsing, organizing and developing their online and personal lives on the network.



*“I get Access to my social networks to contact my friends and my family that’s living in other countries. The access is free and fast.”*



*“There was a research that says that when you use social networks, we can stimulate friendship, but on the other hand, some people use them to stop making friends in real life and focus on making friends on social networks, and I think that’s kind of bad.”*



*“I don’t like to use Internet for social networks. I’m a bit afraid of being exposed or to expose information of my private life”*



- Based on what you've just read, answer the questions:

a) How is the theme introduced? And which expressions or words are used to this introduction?

-----  
-----

b) How is the creators' point of view showed? What do they use to support their opinion?

-----  
-----

c) How are the interviewed people's opinion organized in the script?

-----  
-----

d) What expressions or words did people use to indicate their point of view about the theme?

-----  
-----

- Using examples from the text you read, fill in the chart with sentences in the suggested verbal tenses:

VERBAL TENSES	
Simple Present	Simple Past



- Take a look at these definitions and examples:

<p>1. Use the <b>simple present</b> to describe what <u>generally happens</u> (but not necessarily right now).</p> <p style="text-align: center;">Now   Past — X — X — X — X — X —&gt; Future</p> <p style="text-align: center;"><i>People often call him George.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• People <i>often</i> call him George.</li><li>• We <i>never</i> use nicknames.</li><li>• The paper <i>usually</i> arrives at 7:00 A.M.</li></ul>
<p>1. Use the <b>simple past</b> to describe an action that was <u>completed</u> at a specific time in the past.</p> <p style="text-align: center;">Now   Past — <sup>1891</sup>X —&gt; Future <i>moved</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Marie <b>moved</b> to Paris in 1891.</li><li>• The Curies <b>won</b> the Nobel Prize in 1903.</li></ul>

Fonte: FUCHS, M., BONNER, M. Focus on Grammar: An integrated skills approach. 3<sup>rd</sup> edition. Pearson Longman. pages 4 and 12.

- Now answer the questions:
  - a) What can the sentences in the Simple Present express in the documentary script?  
.....  
.....
  - b) What are the main ideas expressed in the sentences you chose on previous exercise?  
.....  
.....
  - c) Based on the sentences you chose in the Simple Past, explain what information they can express.  
.....  
.....



- Take a look at these definitions and examples:

<p>1. Use the <b>simple present</b> to describe what <u>generally happens</u> (but not necessarily right now).</p> <p style="text-align: center;">Now   Past — X — X — X — X — X —&gt; Future</p> <p style="text-align: center;"><i>People often call him George.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• People <i>often</i> call him George.</li><li>• We <i>never</i> use nicknames.</li><li>• The paper <i>usually</i> arrives at 7:00 A.M.</li></ul>
<p>1. Use the <b>simple past</b> to describe an action that was <u>completed</u> at a specific time in the past.</p> <p style="text-align: center;">Now   Past — <sup>1891</sup>X —————&gt; Future <i>moved</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Marie <b>moved</b> to Paris in 1891.</li><li>• The Curies <b>won</b> the Nobel Prize in 1903.</li></ul>

Fonte: FUCHS, M., BONNER, M. Focus on Grammar: An integrated skills approach. 3<sup>rd</sup> edition. Pearson Longman. pages 4 and 12.

- Now answer the questions:
  - a) What can the sentences in the Simple Present express in the documentary script?  
.....  
.....
  - b) What are the main ideas expressed in the sentences you chose on previous exercise?  
.....  
.....
  - c) Based on the sentences you chose in the Simple Past, explain what information they can express.  
.....  
.....



*Reflection Time!*

- In a documentary, It's important to have:

- a theme       a script       argumentation       points of view
- explanation     different ideas     textual organization     interviews
- theoretical/scientific knowledge     examples       Other: \_\_\_\_\_

- ✓ Justify your answers:

-----  
-----  
-----  
-----

- What have you learned in this lesson?

-----  
-----  
-----

- How can you use what you've learned in your documentary for the Cultural Fair?

-----  
-----  
-----





PRESENTING YOUR DOCUMENTARY IN A CULTURAL FAIR - Unit 4

1) Read these excerpts of a documentary script and number them according to the order information should be given. <http://www.youtube.com/watch?v=o6K867rmLAs>

( ) *In the 90s, it started growing a lot, with the creation and advent of the www, development of browsers and commercial interests. Before we even noticed, it was becoming a major tool for information, entertainment, and communication and is now used by over 2 billion people, why not only use the internet, they MAKE the internet.*

( ) *Most of people's lives in linked to technology and internet, and this has been happening sooner. The ease of access to the network of information by children is amazing.*

( ) *In the late 60s, ARPANET was created for military purposes, to allow sharing and decentralization of information. To put it in a nutshell, protocols were created, networks got bigger, cables were connected and one of the backbones of information sharing was given birth. The Internet.*

( ) *At this stage it's very important for the parents to pay attention to what their kids are watching when surfing through the internet.*

( ) *And now we're going to take a look at how they do it.*

• Now answer these questions:

a) Why did you choose this order? Explain it based on the argumentative organization.

-----  
-----



b) Is there any word or expression you read that helped you in your choices? Which ones? How did they influenced your choice?

EXPRESSION	ARGUMENTATIVE ROLE

2) Now watch the documentary and check if you number the excerpts correctly.



<http://www.youtube.com/watch?v=o6K867rmLAs>

3) Based on what you have watched, answer:

a) What's the documentary's central argument?

-----  
-----

b) How can the sequence of information help the audience to understand the documentary's theme?

-----  
-----

c) In which excerpt can we find the documentary creator's opinion about the theme? How is this point of view presented?

-----  
-----



*YOUR DOCUMENTARY*

d) Thinking about the theme of your documentary. Which information do you and your group consider important to be shown in the script?

-----  
-----

e) Which information would you use in your script to:

OPEN	DEVELOP	CLOSE

f) To support your point of view about the theme, which resources/authorities would you use?

- interviews       scientific data       historical facts       examples  
 practical experiences       questions and answers       descriptions       other\_\_\_\_\_

4) To organize your documentary you have to consider some important elements. Check the ones you would focus on your documentary.

- images  
 credits  
 research references  
 soundtrack  
 Presentation of the names of people who made the documentary  
 script



- ( ) argument
- ( ) counter-argument
- ( ) support for the argument
- ( ) support for the counter argument
- ( ) conclusion with a synthesis
- ( ) interviews
- ( ) Presentation of the place where the documentary was made.
- ( ) thanks
- ( ) translation
- ( ) subtitles
- ( ) other(s) .....

5) Now, take a look at this excerpt of a documentary script. Fill in the gaps using the expressions from the box, in order to keep the correct sequence of information.

*Even      Thus      This fact      Nowadays*

*“..... people are getting more and more concerned with what’s happening around them. .... the world is giving an impression that more things are happening. .... is due mainly to the social networks phenomenon. People are eager to spend all kinds of knowledge and information through them, ..... creating a new era in communication, where millions of news travel fast, especially over the internet directly to the entire population.”*

- Each word and expression given in the box introduces an idea that takes part of the meaning of the text. These ideas are organized in a way that the meaning of the text keeps its coherence, and these words and expressions help to put these ideas together. So, pay attention to the ideas of this excerpt and answer:



a) Which word or expression did you choose to start the text? Why? Is this word helping to introduce an idea? Why?

-----  
 -----

b) To develop the idea, which words or expression did you use? Why?

-----  
 -----

c) To have a closure of the text, which word or expression did you choose? Why?

-----  
 -----

- Now watch an excerpt of the documentary and check if you did the right choices.

6) Now, thinking about your documentary, which words or expressions would you use to link your ideas and keep the meaning of your script?

( ) nowadays ( ) therefore ( ) so ( ) then ( ) because ( ) finally

( ) at first ( ) also ( ) besides ( ) moreover ( ) since ( ) indeed

( ) for the same reason ( ) later ( ) previously ( ) other \_\_\_\_\_

- Looking at these words and expressions closely, which of them you would use in your script to:

<i>OPEN</i>	<i>DEVELOP</i>	<i>CLOSE</i>



- 7) Considering all you have learned in this lesson, organize with your group the first version of your documentary script. Remember that all the information have to be linked and organized in order to keep the meaning of your theme. Now, "Let's get to work!"





PRESENTING YOUR DOCUMENTARY IN A CULTURAL FAIR – Unit 5

THINKING ABOUT YOUR DOCUMENTARY

- 1) Read these excerpts of a documentary script and try to link the paragraphs using the words from the box:

*Moreover By the way Actually At first*

\_\_\_\_\_ *an action movie is a genre that usually involves a story of good versus antagonistic protagonists of evil, they solve their disputes through the use of physical force.*

\_\_\_\_\_ *action movies have like crime stories, westerns and war among others. They are usually blockbusters, with high concept, abusing special effects. Most science fiction movies and police are also action movies.*

\_\_\_\_\_ *Science fiction is a form of fiction developed in the nineteenth century, which mainly deals with the impact of science , both real and imagined, on societies or individuals.*

\_\_\_\_\_ *the term is used more broadly to define any literary fantasy that includes science as na essencial factor, and in a sense even more generally to refer to any kind of literary fantasy.*

- Now answer these questions:
  - a) Why did you choose this sequence of words? Explain it based on the argumentative organization.

-----  
-----



b) Would you use other words to link these paragraphs? Which ones? Why?

.....  
 .....

c) How does the text improve with the linking words in terms of:

- Coherence: .....
- Cohesion: .....

- Now read the first version of your documentary script and write down the words and expressions you used and/or would like to use to keep your ideas coherent and with cohesion :

OPENING	DEVELOPMENT	CLOSURE

a) What ideas are they linking?

- ( ) addition *example:* .....
- ( ) contrast *example:* .....
- ( ) conclusion *example:* .....
- ( ) explanation *example:* .....
- ( ) exemplifying *example:* .....
- ( ) supporting a point of view *example:* .....
- ( ) other: .....





- Read this excerpt of your documentary and identify the point of view of its creators.

Nowadays music is the genre that attracts the most teen public, because of its variety in its content, are contained in the musical romance, comedy, drama, these are the main reasons why the public was drawn to these teen musical most successful musicals today are: Glee, High School Musical, Hannah Montana, Camp Rock, She dances I dance.

Musical Films are very famous because of histories of love and overcoming. People like this kind of film because they identify themselves with it.

- a) What point of view did you identify?

-----  
-----

- b) Which word or expression influenced your identification?

-----  
-----

- c) In your opinion, is this point of view clearly showed? Why?

-----  
-----

- 2) Considering the sequence of information you chose to make your documentary script, analyze the paragraphs from the introduction and answer the questions:

- a) Did you use general information to introduce the theme? Which ones?

-----  
-----  
-----

- b) Did you show you point of view about the theme? What is it?

-----  
-----  
-----

- c) Did you support the point of view you presented in the introduction? How?

-----  
-----  
-----



d) How did you organize your introduction in order to make people be interested in your documentary?

-----  
-----  
-----

3) Now analyze the paragraphs from the development of your documentary and answer:

a) What information did you use to support your point of view? Why?

-----  
-----  
-----

b) Do you have a counter argument? How can a counter argument contribute to your documentary?

-----  
-----  
-----

4) About the closure of your documentary:

a) How did you start your conclusion?

-----  
-----  
-----

b) Did you review the ideas you mentioned in the previous paragraphs?

-----  
-----  
-----

**REFLECTING ABOUT ARGUMENTATION**

a) When you started the course, how did you understand argumentation?

-----  
-----  
-----

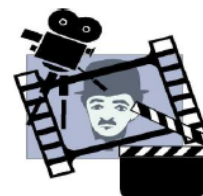


b) Now, has your opinion changed with our lessons? If yes, how? If not, why not?

-----  
-----  
-----

*YOUR DOCUMENTARY*

- Thinking about the final version of your documentary, review your script and rewrite some ideas you think that are important to be more clearly expressed and better organized. "Let's get to work!"



## ANEXO 6

### NOTAS DE CAMPO

*DIA 18/09/2012 – UMA PRIMEIRA CONVERSA*

*Após ter sido divulgada a data da Mostra Cultural 2012, eu já fui começando a aula de Inglês conversando com os alunos sobre ela. Logo perguntei se eles já tinham ideia do tema que gostariam de apresentar. Alguns alunos logo responderam que a turma já havia discutido sobre a Mostra e que já estavam num impasse a respeito do tema. Um grupo de alunos sugeriu que se trabalhasse com o tema MÚSICA, e outro propôs o tema CULTURA DE VÁRIOS PAÍSES. Com isso perguntei ao grupo de havia sugerido o tema MÚSICA sobre o que eles trabalhariam nesse tema, que aspectos seriam tratados e como seria o trabalho pronto no dia da Mostra. O grupo respondeu que tratariam de todos os tipos de música, e que gostariam de trazer um aparelho de som para a escola no dia da Mostra e colocar músicas a pedido do público. Então, perguntei sobre o que o público vai aprender com o que vão assistir na apresentação deles na Mostra. O grupo não soube responder, e imediatamente o grupo que sugeriu CULTURA DOS PAÍSES se manifestou defendendo seu tema como mais “interessante e importante” para uma Mostra Cultural. Explicaram que sua apresentação seria uma exposição oral com auxílio de recursos como: mapas de diversos países e vídeos sobre aspectos culturais desses países. Com isso perguntei aos demais alunos que não haviam se manifestado a favor de nenhum dos temas, o que eles achavam. Alguns responderam que tanto faz, outros não responderam. Então, sugeri que eles poderiam trabalhar sobre a música como manifestação cultural dos povos dos diversos países. A turma não se manifestou favoravelmente. Assim, tive que propor como “tarefa de casa” que todos eles pensassem em algum tema para discutirmos na próxima aula.*

*DIA 25/09/2012 – RETOMADA DA DISCUSSÃO*

*A aula é iniciada com os temas pensados pelos alunos. Eu escrevi no quadro os temas trazidos por eles, alguns temas se repetiam, possivelmente porque no decorrer da semana os alunos conversaram e concordaram em alguns pontos, enquanto que outros alunos não trouxeram temas. Após escrever no quadro os temas propostos, comecei uma votação. Cada aluno votou abertamente no tema de sua preferência, e o tema escolhido foi CINEMA. Com a escolha do tema macro, era necessário definir que aspectos do cinema deveriam ser tratados. Com isso gerou-se uma nova discussão. Pequenos grupos de alunos sugeriram diferentes aspectos a serem tratados. Eu propus uma nova votação. Os alunos não aceitaram. O aluno MA então sugeriu que a turma se dividisse em subgrupos e trabalhasse com o aspecto da preferência do grupo. Os demais alunos aceitaram a sugestão, e assim ficou decidido.*

Dando continuidade à aula, eu iniciei as atividades propostas na unidade 1 do material didático elaborado por mim. Pedi que os alunos se organizassem nos subgrupos sugeridos pelo aluno MA. Cada grupo recebeu uma cópia das páginas 1 e 2 da unidade. Ao receber o material alguns alunos se surpreenderam, e o aluno JO perguntou: “Professora, a ficha tá em Inglês. Como é que eu vou entender isso aqui?” Com essa pergunta do aluno JO, outros alunos fizeram a mesma queixa. Eu respondi que está em Inglês porque eles deveriam não só desenvolver um bom trabalho para a Mostra, mas também ampliar suas competências em Língua Inglesa, que é o objeto de estudo de nossas aulas no decorrer do ano. Mas, caso tivessem dúvidas sobre vocabulário e atividades no material, eu estaria à disposição para auxiliá-los. Depois dessa conversa, passei para a leitura e explicação das atividades das páginas 1 e 2 do material, e pedi que eles discutissem e conversassem sobre as questões, antes de respondê-las. A aluna NA perguntou se as respostas deveriam ser todas em Inglês, e eu respondi que sim, mas se o grupo sentisse muita dificuldade, poderia responder algumas coisas em Português. Após responderem às questões, nos organizamos em um grande círculo e discutimos sobre a experiência deles em Mostras Culturais de anos anteriores. A discussão foi se delineando a partir das respostas deles aos questionamentos do material. Houve uma participação efetiva de grande parte dos alunos. Na última questão da página 2, tivemos um problema, pois muitos alunos não responderam porque não lembravam das palavras e expressões requeridas na questão. No entanto eu fui dando exemplos e eles foram confirmando e respondendo na ficha. Para finalizar a aula, questionei quais das opções dadas na questão 2 da página 1 seira a escola deles para a participação na Mostra Cultural 2012. Fizemos uma votação e a forma escolhida foi o gênero DOCUMENTÁRIO. Com essa votação, o tempo da aula se esgotou. Ao sair da sala, alguns alunos me abordaram no corredor para sugerir ideias para os documentários. Eu propus a eles que anotassem as ideias para discutirmos com a turma na próxima aula.

*DIA 02/10/2012 – MAS, O QUE É UM DOCUMENTÁRIO?*

A aula se inicia com a 2ª parte da unidade 1 do material didático. Nesta parte, páginas 3,4 e 5, os alunos devem, com seus grupos, refletir e discutir sobre os aspectos que serão tratados em seus documentários, e como tais aspectos podem ser interessantes para o público. Os alunos assistiram aos documentários propostos na unidade. Após verem os documentários, eu pedi que eles comentassem, dessem opiniões, e eles colocaram que os documentários eram muito chatos, lentos, que davam sono. A partir disso, perguntei o que eles fariam para tornar os documentários mais interessantes. Eles responderam que colocariam música animada, imagens mais interessantes e menos lentas. Com isso, pedi que eles discutissem, em grupos, as questões das páginas 3 e 4. Com base nos aspectos escolhidos pelos subgrupos, as atividades da página 5 foram elaboradas. Os alunos logo reconheceram seus temas e já foram discutindo as questões propostas. Após responderem às questões, fizemos um grande grupos

e discutimos as respostas deles. Eu perguntei como eles pretendiam organizar os documentários deles para que fossem mais atraentes para o seu público. Cada grupo foi colocando suas ideias:

*Silent Movies: Imagens de Charlie Chaplin e o texto escrito na tela.*

*Film Genres: Cenas de vários tipos de filmes e trailers.*

*Cinema in the 60s: Imagens de pessoas vestindo as roupas da época, comparando com o que se veste hoje.*

*Para esse grupo perguntei se o tema era cinema nos anos 60 ou vestuário, e eles repensaram e disseram que iam pesquisar mais ideias.*

*Box Office Hits: Ranking dos melhores filmes.*

*Movie Special Effects: Colocar imagens de como são feitos os efeitos especiais.*

*Science Fiction: Não sabiam ainda.*

*Ao final da discussão a aluna Ka perguntou em que sala a turma iria apresentar seu trabalho. Eu disse que essa informação a organização do evento ainda não teria disponibilizado. Ela então sugeriu que ficassem em uma das salas de projeção para terem os recursos necessários para exibição dos documentários. A turma concordou com a aluna, e eu me comprometi em solicitar à equipe organizadora.*

#### *DIA 04/10/2012 – PRECISAMOS NOS ENCONTRAR MAIS*

*Esse dia não corresponde ao dia aula determinado pela grade de horários da escola, para esta turma.*

*No entanto, senti a necessidade de nos encontrarmos mais vezes durante a semana, para darmos conta do projeto para a Mostra. Essas aulas foram possíveis devido ao fato de um dos professores da turma estar ausente, assim com a autorização da coordenadora pude trabalhar com a turma nesse dia.*

*Quando entrei na sala de aula, estranhamento total dos alunos, muitas perguntas e eu explicando.*

*Eles então já foram se organizando nos subgrupos. O objetivo desta aula foi trabalhar*

*especificamente com o gênero documentário. Portanto, antes de trabalhar com a unidade 2, comecei*

*questionando a turma sobre o que é um documentário, e se eles já viram um e onde viram. Eles*

*responderam que era um vídeo curto com informações sobre algum tema. Outros complementaram*

*dizendo que são 'tipo reportagem', enquanto um grupo contra-argumentava dizendo que não era*

*reportagem porque não tinha repórter. Em seguida o aluno IG perguntou: "E o globo repórter? Não é*

*documentário? Lá tem repórter e os vídeos não são tão curtos assim." A partir da discussão entre os*

*alunos sobre o que é um documentário, a professora distribuiu o material e pediu que os grupos*

*discutissem as questões. Após responderem, os alunos assistiram a 3 vídeos e identificaram um dos*

*três como sendo um documentário. Com isso pedi que cada grupo justificasse sua resposta. Todos os*

*grupos escolheram o mesmo vídeo, e as justificativas foram diversas, por exemplo o fato das pessoas*

*déscreeverem, mostrarem e sustentarem seus pontos de vista, ou “eles falam o que eles acham sobre o tema”, etc. Dando continuidade às atividades, os grupos discutiram sobre que elementos constituem o gênero documentário. Após os alunos realizarem as atividades, eu pedi que se organizassem num grande círculo. Então discutimos as respostas. A maioria dos grupos respondeu que já viram documentários na TV e na internet. Em seguida questionei sobre o que os documentários devem ter para serem interessantes ao seu público e como podem influenciar esse público. O grupo do aluno IG respondeu que a influência era forte porque “they can change their minds”, já o grupo da aluna KA argumentou que se as pessoas tiverem opinião própria, os documentários não vão influenciar. Eu conduzi o debate permitindo que todos os grupos se manifestassem, e fechei a discussão (devido ao tempo) com uma síntese do que eles expuseram, acrescentando ainda a presença do tom argumentativo do documentário.*

#### *DIA 09/10/2012 – AINDA SOBRE OS DOCUMENTÁRIOS*

*A aula foi iniciada com a reapresentação do documentário exibido na aula anterior, agora os alunos deveriam observar a organização textual do documentário. Os grupos reuniram e tentaram preencher o quadro proposto no material didático. Os alunos sentiram dificuldade para preenchê-lo, deixando alguns espaços em branco. Percebendo a dificuldade, orientei para que preenchessem o que conseguissem e depois, juntos, completáramos o restante. Para preencher os espaços em branco, foi necessário exibir novamente o documentário e analisarmos as partes do texto, discutimos e preenchemos. Ao final da aula confirmei aos alunos que uma das salas de projeção estaria a nossa disposição no dia da Mostra.*

#### *DIA 10/10/2012 – COMO O DOCUMENTÁRIO É ORGANIZADO?*

*A unidade 3 do material didático foi iniciada nesta aula. Tal unidade trata da organização de documentários. Primeiramente os alunos assistiram a um documentário produzido por alunos da UFPE. Em seguida preencheram um quadro com informações sobre o documentário que assistiram. Nesta aula alguns alunos não queriam fazer as atividades, estavam desmotivados, mas tentei animá-los dizendo eu iríamos ao laboratório de informática no segundo momento da aula. Eles gostaram da ideia e pediram para ir logo. Após preencherem o quadro, discutimos sobre a organização do documentário, e os alunos defenderam que deveria iniciar-se com o tema e depois as informações sobre o tema. Com isso perguntei sobre o ponto de vista e o argumento, e eles perguntaram para quê um ponto de vista. Eu fui conduzindo o debate com mais perguntas até que eles chegassem à resposta. Embora alguns alunos ainda não compreendessem, outros conseguiram e explicaram aos colegas. No*

segundo momento da aula fomos ao laboratório de informática. Pedi que se organizassem nos mesmo grupos e ligassem os computadores. Expliquei que estávamos ali para aprendermos a utilizar o programa para produzirmos os documentários. Imediatamente o aluno EW se levantou e disse: “É o movie maker professora?” Eu confirmei e ele disse que já conhecia. Então pedi a ajuda dele para orientar os colegas no uso do programa, e assim o nomeei monitor para os assuntos relacionados á elaboração dos documentários no programa proposto. Então comecei explicando os procedimentos para o uso do programa e o aluno EW complementava com as possíveis variações de utilização para deixar os vídeos mais criativos e e interessantes. Ao final da aula pedi que os grupos pensassem na organização da sala para a exibição dos documentários no dia da Mostra, para discutirmos na próxima aula.

#### DIA 16/10/2012 – DIVISÃO DE TAREFAS

Início a aula pedindo para eles ideias sobre a arrumação da sala. O aluno MA colocou suas sugestões, e a aluna NA discordou colocando as ideias dela. A aluna KA questionou de quem seria a responsabilidade na ornamentação da sala. O aluno MA se candidatou, mas outros alunos sugeriram que fosse formada uma comissão, eu complementei a ideia sugerindo que essa comissão fosse composta por representantes de todos os grupos. Os alunos concordaram. A aluna BR sugeriu que oferecêssemos lembrancinhas aos visitantes no final da apresentação. Todos concordaram e sugeriram opções de lembrancinhas. Continuando a discussão, os alunos deram mais ideias e a apresentação foi se delineando. Eu colocava as decisões por escrito no quadro, e finalizei a discussão com a síntese do que foi decidido e delegando tarefas aos grupos. Dando continuidade às atividades, os alunos assistiram ao documentário exibido na aula anterior e responderam às questões propostas. Discutimos, eles justificaram as respostas e criaram ideias para os documentários deles. Nesta unidade eles puderam discutir o conceito de script e pensar em como construir seus documentários e seus scripts. As atividades no final da unidade requeriam conhecimento dos aspectos linguístico-discursivos, fui ao quadro expor o tópico gramatical e analisar exemplos, os alunos questionavam, esclareciam pontos em que tinham dúvidas e eu sempre levava a uma reflexão a respeito do tópico em questão (tempos verbais), e nessa reflexão eu perguntava aos alunos porque utilizar o simple present em determinados momentos do script e em outros utilizar o simple past. Os alunos responderam que como deveriam apresentar um tema, deveriam usar o simple presente porque “é o que acontece agora”, e “o simple past serve para dizer o que já aconteceu”. Para finalizar, os alunos refletiram em seus grupos sobre o que aprenderam e como isso colaborou para as ideias dos seus documentários.



*DIA 23/10/2012 – PENSANDO SOBRE OS SCRIPTS*

*Nesta aula alguns grupos já me procuraram para mostrar o que haviam pesquisado sobre os temas escolhidos. Li rapidamente alguns dos textos, mas propus que fizéssemos uma releitura dos textos no final da aula. Então começamos a aula com um exercício de leitura proposto na unidade 4, no qual os grupos deveriam observar cuidadosamente os trechos do script de um documentário a respeito das redes sociais, para que pudessem organizar o texto em sua sequência. Os grupos fizeram a tarefa em um longo tempo, pois houve muita discussão acerca de que informações deveriam estar no início, meio e fim do texto. Eu aproveitei as discussões dos grupos e pedi que eles respondessem as questões propostas após o exercício de leitura, já era essa a oportunidade de os alunos avaliarem suas escolhas e pensarem sobre o script e seu tom argumentativo. Ao final das discussões, os alunos assistiram ao documentário e conferiram suas respostas. Em seguida conversamos sobre o documentário, seu tema, seu script, a forma como foi construído. Os alunos participaram ativamente dessa conversa, principalmente quando perguntei sobre a relevância do tema escolhido pelos elaboradores do documentário. A aluna AN comentou: “eu achei esse tema muito atual e interessante, porque todo mundo usa redes sociais tipo facebook e twitter” O aluno EW completou dizendo: “e eles [os elaboradores] colocaram imagens do facebook e de pessoas que usam, até velhinhos e crianças, todo mundo usa redes sociais professora, por isso o documentário é bom” A aluna JU contra-argumentou: “não é só por isso que o documentário é bom, é também porque tem vídeos de pessoas usando o facebook, e tem música também, e no texto ele explica de onde veio a internet, essas coisas. Eu achei legal professora.” Perguntei então se alguém mais gostaria de falar, mas ninguém se manifestou. Com isso, perguntei para eles: “e agora? É o documentário de vocês? O que vocês pensam em fazer para que o documentário de vocês seja assim tão interessante?” os grupos responderam todos ao mesmo tempo, então organizei para que cada um tivesse a sua oportunidade. O grupo que trataria de cinema nos anos 60 falou em utilizar imagens de atores famosos daquela época. O grupo que pesquisou sobre Film Genres trouxe imagens de trailers do filmes dos mais diferentes gêneros, mas eu sugeri que eles pensassem em algo para a elaboração do script. O grupo que pretendia falar sobre Science Fiction disse que mudou de ideia e preferiu falar sobre musicais, mas ainda não tinham nada pesquisado sobre o tema. O grupo do Special Effects trouxe um texto sobre as técnicas utilizadas para o uso de efeitos especiais em filmes, como o texto estava em português, pedi que eles escolhessem as informações que eles achassem mais importantes e trabalhassem na reescrita em inglês. Os demais grupos não trouxeram nada e disseram que trariam na próxima aula. Com isso o tempo da aula se esgotou e combinamos de voltar a conversar sobre os documentários deles na aula seguinte.*

*DIA 26/10/2012 – O SEU DOCUMENTÁRIO*

*Nesta aula continuamos com os exercícios da unidade 4, e começamos com a seção YOUR DOCUMENTARY, na qual os alunos foram levados a uma reflexão a respeito do script dos documentários deles. Eles continuaram discutindo em grupos, e eu passeando pela sala pude auxiliar cada grupo nas discussões e ideias para os scripts deles. Esse era o momento dos grupos trabalharem nos seus textos, então pedi que utilizassem os textos pesquisados por eles para criarem os seus scripts e pensarem nos seus documentários. Os exercícios dessa seção da unidade 4 promoviam uma reflexão sobre o que colocar nos scripts e como organizá-los, então cada grupo trabalhou separadamente, pois cada tema merecia um olhar cuidadoso às suas especificidades. Também utilizamos dicionários para nos dedicarmos mais detidamente ao vocabulário referente aos temas, bem como aos connectors necessários para o encadeamento das ideias no script. Após realizarem os exercícios propostos, a última tarefa da unidade 4 pede que os alunos já preparem uma primeira versão dos scripts utilizando o que aprenderam no decorrer das unidades didáticas. Eu solicitei que os alunos me entregassem essa primeira versão antes da próxima aula.*

*DIA 30/10/2012 – OS ALUNOS ANALISAM SEUS TEXTOS*

*Alguns grupos atenderam à minha solicitação e me entregaram a primeira versão antes da aula seguinte, portanto consegui elaborar a unidade 5 com base nessas primeiras versões. Nesta aula já começamos analisando um dos scripts produzidos por eles, a tarefa consistia em utilizar os connectors para organizar coerentemente o texto. Os alunos aos quais o script pertencia logo reconheceram seu texto e foram explicando porque não usaram aqueles connectors sugeridos na tarefa. A partir disso eu logo perguntei: “então, quais connectors vocês utilizariam para manter suas ideias conectadas e coerentes, expressando exatamente o que o grupo pretendia dizer?” isso levou não só o grupo-autor, mas os demais grupos a uma reflexão a respeito da importância de se conectar as ideias para que eles consigam dizer aquilo que realmente querem dizer. As questões propostas após a tarefa dos connectors também levavam a uma discussão sobre a coesão e coerência do texto, e os grupos foram discutindo e respondendo. No momento da leitura e análise das primeiras versões, os alunos colocaram num quadro (proposto na unidade) os recursos que eles utilizaram para organizar seus scripts, e depois repensaram alguns desses recursos para melhorarem seus textos. Após essa atividade, já no final da aula, propus aos alunos que conversássemos sobre como os grupos se organizariam e sobre a ornamentação da sala para o dia da Mostra. A comissão trouxe as ideias para a ornamentação da sala, alguns alunos*

concordaram, outros não e complementavam com novas ideias, eu fui colocando no quadro as ideias e os alunos foram criando a ornamentação. Ao final sintetizei e confirmei com os alunos as ideias colocadas.

*DIA 31/10/2012 – PRODUZINDO A VERSÃO FINAL*

Nesta aula nos dedicamos ao estudo dos aspectos argumentativos dos scripts, então os alunos realizaram exercícios propostos pela unidade 5 que tratavam da argumentação. Os alunos continuaram trabalhando em grupos. Eu fui passeando pela sala e auxiliando cada grupo nas tarefas da unidade. Ao final dessas tarefas, a unidade propõe uma seção reflexiva, e nesse momento eu organizei os grupos em um grande círculo para discutirmos a respeito do que eles aprenderam sobre argumentação, com essas aulas colaboraram para ampliar seus conhecimentos sobre argumentação e sobre como participar de forma criativa e interessante numa Mostra Cultural. Os alunos participaram respondendo as questões e as respostas deles se complementavam, na verdade não houve choque de ideias mas todos concordavam que aprenderam muito sobre argumentação e que tá muito mais interessante participar da Mostra Cultural da escola por meio da exibição de documentários, por que segundo eles “a gente fez tudo sozinho, escolhemos o tema, criamos o texto em inglês e vamos apresentar documentários que agente fez sozinho”. Após essa conversa, pedi que os alunos fizessem a versão final dos scripts deles e avisei que iríamos ao laboratório de informática para elaborarmos os documentários, e portanto eles deveriam trazer imagens, músicas e vídeos que quisessem para colocar nos seus documentários.

*01/11/2012– NO LABORATÓRIO CRIANDO OS DOCUMENTÁRIOS*

Como combinado, fomos ao laboratório, e os grupos se organizaram para utilizarem os computadores e programas na elaboração dos documentários. Ao aluno EW, indicado monitor para ajudar os colegas no uso do programa para criação dos documentários, pedi que se aproximasse dos grupos dando instruções para criarem seus documentários, enquanto eu iria ajudando outros grupos também. A aula correu bem e os alunos adoraram trabalhar no laboratório, colocando imagens, som e texto nos seus documentários. O aluno EW foi de fundamental importância para a elaboração dos documentários de todos os grupos, pois com sua ajuda os vídeos ficaram mais criativos.

*09/11/2012 – Preparando a apresentação*

Véspera do dia da exposição das produções dos alunos. Este dia é dedicado à organização da sala para a Mostra Cultural. Os alunos se organizaram em grupos para a preparação do espaço para receber o público no dia seguinte. Assim, cada grupo ficou responsável por uma parte da arrumação e organização do trabalho, por exemplo decoração da sala, ajustes técnicos no equipamento a ser utilizado para exibição dos documentários, arrumação das lembrancinhas a serem distribuídas para o

*público. A turma toda participou, e no decorrer dos trabalhos, alguns grupos tiveram problemas de conflito de ideias, e eu tive que intervir para que fosse tomada uma decisão que fosse boa para todos. Alguns alunos ansiosos, outros performando sua participação, outros ainda ajustando figurino, pois como decidido pela turma, os alunos apresentariam o trabalho caracterizados de alguns personagens do cinema, e esse figurino também foi providenciado por um grupo de alunos responsável. Todos trabalhando e ao final performando para uma atuação impecável no grande dia.*

*10/11/2012 – O grande dia*

*Hoje, grande dia da apresentação das produções dos alunos. Todos chegaram cedo para se caracterizarem e estarem prontos para receber o público. Os grupos fizeram os últimos ajustes na decoração e no equipamento de som e vídeo. Minutos antes da abertura da Mostra todos os grupos performaram sua participação e delegaram tarefas para a recepção mais adequada e calorosa do público. A Mostra começa e os primeiros visitantes são os pais dos alunos. Eles apresentaram com muita empolgação e segurança, após assistirem aos documentários, os pais se dirigiram a mim e parabenizaram pelo ótimo trabalho se dizendo orgulhosos dos filhos. Aconteceram 5 apresentações, foram portanto 50 pessoas assistindo aos documentários, dentre as 50 o coronel gestor da escola, o qual não teve qualquer tratamento diferenciado, pois os alunos que organizaram a recepção do público seguiram o recomendado e o coronel seguiu todos os procedimentos. Ao final da última exibição, da qual o coronel participou, os alunos foram convidados pelo próprio coronel para serem fotografados e receberam os parabéns do gestor.*

*13/11/2012 – Avaliação*

*Em nossa primeira aula após a Mostra Cultural, dediquei um momento para fazermos uma avaliação de nosso trabalho. Propus que os alunos se organizassem em um círculo na sala de aula, para com isso conversarmos sobre nosso trabalho. Iniciei essa avaliação perguntando para os alunos que diferenças eles perceberam entre a participação deles na Mostra Cultural em 2012 e em anos anteriores. A aluna Na respondeu que foi mais legal porque ela e seu grupo fizeram tudo, elaboraram cada parte do trabalho todo, principalmente os documentários que tinham o texto deles e as vozes deles com as imagens que eles escolheram. O aluno Ew complementou dizendo que fez os vídeos com os colegas, e brincou com o aluno Jo dizendo que agora ele sabia usar o programa de produção de vídeos porque aprendeu com o aluno Ew. O aluno Jo refutou dizendo que não foi só o aluno Ew que ajudou, mas o aluno Rê também fez os vídeos com ele. Em seguida, perguntei sobre as fichas de atividades – o material didático proposto – e alguns alunos disseram que acharam difíceis alguns exercícios, e que se a professora não tivesse ajudado eles não conseguiriam fazer. Perguntei que parte do material eles acharam mais difícil de fazer e eles responderam que era ter que responder os exercícios em inglês.*

*Respondi que o objetivo era trazer algo novo que nos desafiasse, mas que desse conta do que queríamos fazer para a Mostra Cultural e ao mesmo tempo expandir nossos conhecimentos em língua inglesa. A aluna Ka achou legal e propôs que fosse feita um Mostra para exibição de todos os documentários, o aluno Ma complementou a ideia dizendo que poderiam fazer uma competição na escola para escolherem o documentário mais legal. Os demais alunos apoiaram a ideia e pediram que eu articulasse com a coordenação da escola. Posteriormente conversei com a coordenadora e ela sugeriu que eu fizesse na sala de projeção da escola para que as demais truma pudessem assistir aos documentários. Assim o fizemos e isso aconteceu na tarde do dia 20/11/2012, quando a professora de língua inglesa do Ensino médio levou três de suas trumas para assistirem.*

## ANEXO 7

### DOCUMETARIES SCRIPTS

<b>THEME: MUSICALS</b>	
<b>VERSION 1</b>	<p>Now are the musicals the genre that attract teen public because of its variety in its contents. Are contained in musical romance, drama. These are the main reasons why the public was drawn to this teen musical.</p> <p>Most successful musicals today are: Glee, High School Musical, Hanna Montana, Camp Rock, She dances I dance.</p>
<b>VERSION 2</b>	<p>Now the musicals <b>ARE</b> the genre that attract teen public because of its variety <b>AND</b> its contents. Are contained in musical romance, drama. These are the main reasons why the public was drawn to this teen musical.</p> <p>Most successful musicals today are: Glee, High School Musical, Hanna Montana, Camp Rock, She dances I dance.</p> <p><b>Musical films are very famous because of its histories of love and overcoming. People like this kind of film because they identify themselves with it.</b></p>

<b>THEME: FILM GENRES</b>	
<b>VERSION 1</b>	<p><b>Action Movies</b> An action movie is a genre that usually involves a story of good versus antagonistic protagonists of evil, they solve their disputes through the use of physical force. Action movies have like crime stories, westerns and war among others. They are usually blockbusters, with high concept, abusing special effects.</p> <p><b>Fiction</b> Most science fiction movies and police are also action movies. Science fiction is a form of fiction developed in the nineteenth century, which mainly deals with the impact of science , both real and imagined, on societies or individuals. the term is used more broadly to define any literary fantasy that includes science as na esencial factor, and in a sense even more generally to refer to any kind of literary fantasy.</p> <p><b>War</b> As the name suggests, this genre Wars reports, depending on the film, the story is told entirely uncut, it shows all violent scenes and strong, which are normal in a war itself.</p> <p><b>Comedy</b> The comedy is the use of humor in the performing arts. It can also mean a show that uses intensively the humor. Overall, comedy is what's funny, what makes you laugh.</p> <p><b>Documentary</b> Documentary is a film genre that is characterized by commitment to the exploration of reality. But this statement should not be interpreted that it represents reality – such as it is. The documentary, as well as fiction films, is a partial representation of reality and subjective.</p>
<b>VERSION 2</b>	<p><b>The film genres are very popular nowadays. Sometimes, people choose the films they want to watch depending on their favorite genres. During the time,</b></p>

	<p><b>films were presenting specific characteristics, that's how they became so different and organized in several categories or genres. Here are some popular genres people watch.</b></p> <p>Action Movies</p> <p><b>At first</b>, an action movie is a genre that usually involves a story of good versus antagonistic protagonists of evil, they solve their disputes through the use of physical force. Actually, action movies have like crime stories, westerns and war among others. They are usually blockbusters, with high concept, abusing special effects. By the way, most science fiction movies and police are also action movies. Science fiction is a form of fiction developed in the nineteenth century, which mainly deals with the impact of science, both real and imagined, on societies or individuals. The term is used more broadly to define any literary fantasy that includes science as an essential factor, and in a sense even more generally to refer to any kind of literary fantasy.</p> <p>On the contrary of Fantasy, there are War movies. As the name suggests, this genre Wars reports, depending on the film, the story is told entirely uncut, it shows all violent scenes and strong, which are normal in a war itself.</p> <p>Comedy</p> <p>The comedy is the use of humor in the performing arts. It can also mean a show that uses intensively the humor. Overall, comedy is what's funny, what makes you laugh.</p> <p><b>Finally</b>, the Documentary is a film genre that is characterized by commitment to the exploration of reality. But this statement should not be interpreted that it represents reality – such as it is. The documentary, as well as fiction films, is a partial representation of reality and subjective.</p> <p><b>There are a lot of film genres, and all of them have their specific characteristics and public. That's why cinema is so creative and interesting.</b></p>
--	--

<b>THEME: SPECIAL EFFECTS</b>	
<p><b>VERSION</b> <b>1</b></p>	<p>Learn step by step how are created some of the most important effects of the great films of the cinema.</p> <p>The world of cinema is known as a place where anything is possible. Fly, walk on water, raise the weight of rocks and stop in time. Nothing escapes the creative possibilities of film directors and experts in special effects.</p> <p>The reasons for use of technology even where is not exactly necessary to vary. The most common are reducing costs and the possibility of full control of ambient lighting conditions, something that always creates problems in filming outdoors.</p> <p>Let's look at some of the special effects used in the film world:</p> <p>One of the effects used on a larger scale in the cinema are the so-called Chroma Keys. Simple and fast, they are used for several decades and even the most evolved forms of computer graphics even if use of this technique as a model for the implementation of subsequent effects.</p> <p>One of the key words to understand the special effects film is planning. Does not turn a camera while the scene is not thoroughly planned, with their total duration, lighting conditions, movements of the actors and, in particular, what effects will be needed in post-production.</p> <p>You know those uniforms replete with powers or even characters impossible to actually exist in real life? They are completely created by computer graphics, but need a baseline so that they can submit one on-screen fluids.</p> <p>This base is captured from tiny points of light placed on the actor's clothes. They serve as a reference so that the designer can create special effects by following the same basic physical characteristics of the actor in question.</p>

	<p>Then once you've captured the images, the cables that suspend the actor are erased and the background is applied. The result, when done in a professional manner, is convincing and you might even swear that the actor really is at that location.</p> <p>The end result, inserted in the context of the film quickly, leaves the clear impression that it really happened. And, when created in the Studio, it is possible to be done with a significantly lower cost</p> <p>One of the effects that drew attention in the world of cinema was born at the end of the Decade of 90. Called the bullet time effect came up with great prominence in the movie Matrix. Its creation is much more a work of physics and engineering than art itself.</p> <p>Another effect used very often in the current film is slow motion. This is the same image displayed at reduced speed, giving the impression that the action that is happening is happening in slow motion.</p> <p>The special effects is one way that the film found to make the scene as real as possible, making something imaginary reality.</p> <p>Currently several movies using these effects leaving people intrigued as to how they are produced.</p>
<p><b>VERSION</b> <b>2</b></p>	<p><b>Special effects are one of the attractive things for people who watch films. They are very important for the films and brings a lot of advantages to the cinema.</b></p> <p><b>Now, let's</b> Learn step by step how are created some of the most important effects of the great films of the cinema.</p> <p>The world of cinema is known as a place where anything is possible. Fly, walk on water, raise the weight of rocks and stop in time. Nothing escapes the creative possibilities of film directors and experts in special effects.</p> <p>The reasons for use of technology even where is not exactly necessary to vary. The most common are reducing costs and the possibility of full control of ambient lighting conditions, something that always creates problems in filming outdoors.</p> <p>Let's look at some of the special effects used in the film world:</p> <p>One of the effects used on a larger scale in the cinema are the so-called Chroma Keys. Simple and fast, they are used for several decades and even the most evolved forms of computer graphics even if use of this technique as a model for the implementation of subsequent effects.</p> <p>One of the key words to understand the special effects film is planning. <b>Do not turn on</b> a camera while the scene is not thoroughly planned, with their total duration, lighting conditions, movements of the actors and, in particular, what effects will be needed in post-production.</p> <p><b>Do</b> You know those uniforms <b>full of</b> powers or even characters <b>who, in fact, are impossible to</b> exist in real life? They are completely created by computer graphics, but need a baseline so that they can submit one on-screen fluids. This base is captured from tiny points of light placed on the actor's clothes. They serve as a reference so that the designer can create special effects by following the same basic physical characteristics of the actor in question.</p> <p>Then once you've captured the images, the cables that suspend the actor are erased and the background is applied. The result, when done in a professional manner, is convincing and you might even swear that the actor really is at that location.</p> <p>The end result, inserted in the context of the film quickly, leaves the clear</p>



impression that it really happened. And, when created in the Studio, it is possible to be done with a significantly lower cost.

One of the effects that drew attention in the world of cinema was born at the end of the **90s. It is** Called the bullet time effect, that came up with great prominence in the movie Matrix. Its creation is much more a work of physics and engineering than art itself.

Another effect **that is** used very often in the current film is slow motion. This is the same image displayed at reduced speed, giving the impression that the action that is happening is happening in slow motion.

The special effects is one way that the film found to make the scene as real as possible, making something imaginary reality.

Currently, several movies that use these effects make people intrigued as how they are produced.