

Análise das capacidades de linguagem no trabalho com o gênero de texto plano de aula

Analysis of language capacities at work with the textual genre lesson plan

Análisis de las habilidades lingüísticas en el trabajo con el género del texto plan de clase

Bruna Aparecida da Rosa Pires¹

 0000-0003-0608-5407

Milena Ruaro²

 0000-0002-9320-5923

Didiê Ana Ceni Denardi³

 0000-0001-8073-8934

RESUMO: Este artigo, de caráter qualitativo, possui como objetivo identificar e analisar as capacidades de linguagem mobilizadas pela participante focal deste estudo – uma docente de um curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês – durante o ensino do gênero de texto plano de aula, na preparação dos estudantes para o estágio supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Fundamental II. Com a permissão da professora formadora, duas aulas foram audiogravadas e transcritas, formando, assim, o *corpus* da pesquisa. Os dados foram analisados à luz do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2008), especificamente a partir dos estudos sobre o conceito de gênero de texto e/ou discursivo (Bronckart, 2008; Marcuschi, 2011; Motta-Roth, 2011) e do conceito de capacidades de linguagem (Dolz; Pasquier; Bronckart, 1993; Cristóvão; Stutz, 2011) a saber: capacidades de ação, capacidades discursivas, capacidades linguístico-discursivas e capacidades de significação. Os resultados da identificação das capacidades de linguagem e da análise das transcrições das aulas gravadas apontam para a mobilização de todas as capacidades de linguagem no trabalho com o gênero de texto plano de aula por parte da professora formadora, que o fez em diferentes momentos das aulas.

PALAVRAS-CHAVE: capacidades de linguagem; língua inglesa; gênero de texto plano de aula.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco, bolsista CAPES. E-mail: bruna.darosa2604@gmail.com

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco, bolsista CAPES. E-mail: milenaruaro07@gmail.com

³ Professora titular aposentada da área de Letras-Inglês, atuando no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Pato Branco, como professora voluntária e extensionista. E-mail: didiedenardi@gmail.com

ABSTRACT: This qualitative article aims at identifying and discussing the language capacities mobilized by the focal participant of this study – a professor who teaches at a Language Teaching Portuguese-English Course – when teaching the genre lesson plan to prepare students to the English supervised internship in Elementary School. With the permission of the professor, two classes were audio-recorded and transcribed, thus, forming the corpus of the research. Data was analyzed in the light of Sociodiscursive Interactionism (Bronckart, 2008), specifically from studies on the concept of text genre and/or discursive genre (Bronckart, 2008; Marcuschi, 2011; Motta-Roth, 2011) and the concept of language capacities (Dolz; Pasquier; Bronckart, 1993; Cristóvão; Stutz, 2011) namely: action capacities action, discursive capacities, linguistic-discursive capacities and signification capacities. The results of the identification of language abilities and the analysis of the recorded transcriptions classes point to the mobilization of all language capacities in the work with the genre of text lesson plan by the English language professor, who did so at different times of the classes.

KEYWORDS: language capacities; English language; lesson plan

RESUMEN: Este artículo cualitativo tiene como objetivo identificar y analizar las habilidades lingüísticas movilizadas por el participante focal de este estudio - un profesor de un curso de licenciatura en Idiomas Portugués-Inglés - durante la enseñanza del género de texto de plan de clase, en la preparación de los estudiantes. Para la pasantía supervisada del idioma inglés en la Escuela Primaria II. Con el permiso del formador de profesores, dos clases fueron grabadas en audio y transcritas, formando así el corpus de la investigación. Los datos fueron analizados a la luz del Interaccionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2008), específicamente de estudios sobre el concepto de texto y/o género discursivo (Bronckart, 2008; Marcuschi, 2011; Motta-Roth, 2011) y el concepto de capacidades lingüísticas (Dolz; Pasquier; Bronckart, 1993; Cristóvão; Stutz, 2011) a saber: capacidades de acción, capacidades discursivas, capacidades lingüístico-discursivas y capacidades de significado. Los resultados de la identificación de habilidades lingüísticas y el análisis de las transcripciones de las clases grabadas apuntan a la movilización de todas las capacidades lingüísticas en el trabajo con el género del plan de lecciones de texto por parte del formador de profesores, que lo hizo en diferentes momentos de las clases.

PALABRAS CLAVE: habilidades lingüísticas; inglés; género del texto plan de clase.

Introdução

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, pretende, por meio da teoria e da prática, identificar e analisar as capacidades de linguagem mobilizadas por uma docente no trabalho com o gênero de texto plano de aula. Para essa finalidade, este trabalho contempla o conceito de gênero de texto (Bronckart, 2008; Marcuschi, 2011; Motta-Roth, 2011) e o conceito de capacidades de linguagem (Dolz; Pasquier; Bronckart, 1993; Cristóvão; Stutz, 2011). Para tanto, será realizada análise de uma aula gravada no ensino superior em uma turma de formação inicial de professores

de língua inglesa⁴.

A gravação das aulas de Docência em Língua Inglesa I, destinadas ao 6º período do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Pato Branco, ocorreu no dia 12 de setembro de 2022. Nessas aulas, a docente participante deste estudo tinha como parte do planejamento o ensino do plano de aula. Faz-se pertinente ressaltar, ainda, a especificidade desse momento na jornada dos professores em formação inicial, tendo em vista que, por meio dessa disciplina, estavam se preparando para o primeiro estágio supervisionado em Língua Inglesa, direcionado ao Ensino Fundamental II.

Partindo desse contexto, apresentamos a seguinte questão que norteia a tessitura da pesquisa: quais capacidades de linguagem foram mobilizadas pela professora no trabalho com o gênero de texto plano de aula?

De modo a alcançar o objetivo proposto, elencamos a organização do presente texto: primeiramente, na seção intitulada “Pressupostos teóricos”, apresentamos uma breve explicação do conceito de gênero de texto e sua pertinência para o ensino; na sequência, tratamos das capacidades de linguagem, as quais serão investigadas com base na transcrição das aulas gravadas. Na seção “Metodologia”, descrevemos a natureza do estudo, o contexto de geração de dados e, em seguida, detalhamos os procedimentos de análise que se pautam na transcrição de uma aula gravada. Na sequência, apresentamos a “Análise e discussão dos resultados”, em que serão detalhadas as interpretações construídas no decorrer da investigação. Finalmente, nas “Considerações finais”, reforçamos os embasamentos teóricos para este estudo, com apontamentos acerca da relevância deste trabalho para a área da Língua Inglesa e sua contribuição para a formação de professores.

Pressupostos teóricos

Gêneros de texto

⁴ Parecer CEP n. 303.284 de 13 de junho de 2013.



No quadro do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD (Bronckart, 2008) e de acordo com Schneuwly e Dolz (1999, p. 06, grifo nosso), uma ação de linguagem diz respeito a “*produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar* um conjunto organizado de enunciados orais ou escritos”, os quais são denominados, no sentido geral, como texto. Além disso, no quadro do ISD, adota-se a nomenclatura gênero de texto para textos autênticos que funcionam como instrumentos de apropriação da linguagem nas diferentes esferas de atividade humana.

Motta-Roth (2011) também discute o conceito de gênero adotando a terminologia “gênero discursivo”. Para a autora,

o repertório de gêneros discursivos engloba as atividades humanas constituídas pela linguagem num determinado grupo social: a carta pessoal entre amigas adolescentes que trocam informações, a entrevista de seleção para o emprego, [...]. (Motta-Roth, 2011, p. 157).

Ainda conforme a autora, a combinação de alguns elementos engendra a ideia de gênero como uma atividade da linguagem, tais como:

- a) constituída na linguagem;
- b) em um determinado contexto de situação;
- c) que engendra papéis para seus participantes;
- d) por sua recorrência, estrutura o contexto de cultura. Este por sua vez, sofre a ação dos vários discursos e ideologias (Motta-Roth, 2011, p. 157).

Marcuschi (2011) corrobora a discussão ao afirmar sobre a dinamicidade dos gêneros textuais. Nas palavras do autor,

[os gêneros] são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos. Assim, um aspecto importante na análise do gênero é o fato de ele não ser estático nem puro. Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sociodiscursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual (Marcuschi, 2011, p. 20).

Isso posto, considera-se necessário e relevante o ensino a partir de um gênero de texto, pois possibilita o entendimento desde o contexto de produção, a organização composicional, a relação interlocutiva que contribuirá para tornar o aluno mais crítico e atuante na sociedade. Nesse sentido, para a aprendizagem e produção de textos orais ou escritos, torna-se fundamental que sejam desenvolvidas

e mobilizadas as capacidades de linguagem, conforme advoga Cristóvão (2007).

Seguindo essa premissa, Schneuwly e Dolz (1999) afirmam que toda ação de linguagem ocasiona diferentes capacidades pelo sujeito, como

[...] adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas)” (Schneuwly; Dolz, 1999, p. 6).

Além dessas, há pouco, categorizaram-se, também, as capacidades de significação (Cristóvão; Stutz, 2011), que se referem à construção de sentido pelo sujeito e as Capacidades Multissemióticas (Lenharo, 2016), que se relacionam ao uso de diferentes linguagens (modos e semioses) para efetivar a comunicação e a interação social, seja por meio da linguagem verbal associada ou não a imagens, sons, ícones, fotos, etc.

As Capacidades de Ação (CA), Capacidades Discursivas (CD), Capacidades Linguístico-Discursivas (CLD) e Capacidades de Significação (CS) serão detalhadas na próxima seção⁵.

Capacidades de linguagem

Com base no ISD e em estudos específicos sobre as CL (Dolz; Pasquier; Bronckart, 1993; Schneuwly; Dolz, 2004, dentre outros), Cristóvão e Stutz (2011, p. 20), revisitam o conceito de CL e as definem como “operações necessárias para uma ação de linguagem”, com as quais é possível transformar o conhecimento por intermédio de interações em situações específicas de comunicação. Dessa forma, as CA, SD, CLD e CS são conceitos macro às suas especificações. Dessa forma, será possível compreendê-las de maneira didática, uma vez que, na prática, acontecem simultaneamente ao longo do texto, relacionando-se umas com as outras, ou seja, são “[...] articuladas e atravessadas entre si, colaborando para ser, estar, inter(agir) no mundo” (Stutz, 2012, p. 124).

No que diz respeito às Capacidades de Ação (CA), numa compreensão

⁵ Não nos deteremos a apresentar as Capacidades Multissemióticas (CM) neste trabalho por não terem sido identificadas na análise das transcrições.

macro, para Cristóvão e Stutz (2011, p. 20),

[...] possibilitam ao indivíduo construir sentido da situação imediata de produção de linguagem mediante representações e/ou conhecimento dos elementos do contexto de produção e da mobilização de conteúdos.

Desse modo, conforme explicitam as autoras, o alvo no trabalho com essas capacidades se refere à interpretação do texto com base no contexto sócio-histórico de produção, bem como nos elementos que integram esse contexto: “[...] levantamento do produtor e receptor do texto, do local e período da produção, da posição social ocupada pelo produtor e pelo receptor, função social do texto e conteúdo temático” (Cristóvão; Stutz, 2011, p. 20).

Em relação às capacidades de ação, as autoras retomam os seguintes critérios de análise, com base em Cristóvão *et al.* (2010, p. 194 *apud* Cristóvão; Stutz, 2011, p. 20-21):

(1 CA) Realizar inferências sobre: quem escreve o texto, para quem ele é dirigido, sobre qual assunto, quando o texto foi produzido, onde foi produzido, para que objetivo;

(2 CA) Avaliar a adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação;

(3 CA) Levar em conta propriedades languageiras na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais;

(4 CA) Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão e/ou produção de um texto.

Verifica-se, portanto, que por meio dos critérios elencados, é possível ao sujeito dialogar com o texto, quer seja para observá-lo a partir de sua sócio-história e seus elementos extratextuais, quer seja para reconhecê-lo como determinado gênero, a partir dos elementos internos e de conhecimentos prévios adquiridos pelo sujeito.

No que se refere às Capacidades Discursivas (CD), de forma ampla, caracterizam-se como as que possibilitam “[...] construir sentido mediante representações e/ou conhecimentos sobre as características próprias do gênero.” (Cristóvão; Stutz, 2011, p. 21). Assim, são levadas em consideração a planificação global do texto, os diferentes segmentos organizados e as formas de planificar a linguagem no interior do texto, conforme explicitam as autoras. A seguir, são

apresentados os critérios de análise para essas capacidades:

- (1 CD) Reconhecer a organização do texto como *layout*, linguagem não verbal (fotos, gráficos, títulos, formato do texto, localização de informação específica no texto) etc.
- (2 CD) Mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático;
- (3 CD) Entender a função da organização do conteúdo naquele texto;
- (4 CD) Perceber a diferença entre formas de organização diversas dos conteúdos mobilizados. (Cristóvão *et al.*, 2010, p. 194 *apud* Cristóvão; Stutz, 2011, p. 20-21):

Dessa forma, tais especificidades consideram a organização e a apresentação do conteúdo do texto, seja esse verbal ou não-verbal, que contribuem tanto para o reconhecimento do gênero, como para estabelecer relações a partir da disposição de seus elementos.

Quanto às Capacidades Linguístico-discursivas (CLD), segundo Cristóvão e Stutz (2011), proporcionam ao sujeito a construção de sentido a partir de representações ou conhecimentos acerca de mecanismos de textualização e enunciativos que conferem a coerência temática e pragmática do texto e, nesse sentido, caracterizam-se como operações de “[...] conexão e segmentação; coesão verbal e nominal; construção de enunciados; modalizações; uso de dêiticos; escolha lexical e, em gêneros orais, a pronúncia e a prosódia, por exemplo.” (Cristóvão; Stutz, 2011, p. 21). Em relação às capacidades linguístico-discursivas, de acordo com Cristóvão *et al.* (2010 *apud* Cristóvão; Stutz, 2011, p. 21-21), apresentam os seguintes critérios:

- (1 CLD) Compreender os elementos que operam na construção de textos, parágrafos, orações;
- (2 CLD) Dominar operações que contribuem para a coerência de um texto (organizadores, por exemplo);
- (3 CLD) Dominar operações que colaboram para a coesão nominal de um texto (anáfora, por exemplo);
- (4 CLD) Dominar operações que cooperam para a coesão verbal de um texto (tempo verbal, por exemplo);
- (5 CLD) Expandir vocabulário que permita melhor compreensão e produção de textos;
- (6 CLD) Compreender e produzir unidades linguísticas adequadas à sintaxe, morfologia, fonética, fonologia, semântica da língua;
- (7 CLD) Tomar consciência das (diferentes) vozes que constroem um texto;
- (8 CLD) Perceber as escolhas lexicais para tratar de determinado conteúdo temático;
- (9 CLD) Reconhecer a modalização (ou não) em um texto;

(10 CLD) Identificar a relação entre os enunciados, as frases e os parágrafos de um texto, entre outras muitas operações que poderiam ser citadas;

(11 CLD) Identificar as características do texto que podem fazer o autor parecer mais distante ou mais próximo do leitor.

Nesse sentido, verifica-se que as capacidades linguístico-discursivas se caracterizam pelo viés gramatical da língua, pela especificidade de cada escolha lexical para a composição do texto e, portanto, são fundamentais para a mobilização das demais capacidades de linguagem.

Ainda segundo as autoras, as CL foram ampliadas e cunharam-se as Capacidades de Significação (CS) devido à “[...] necessidade de evidenciar aspectos mais amplos em termos de atividade geral” (Cristóvão; Stutz, 2011, p. 22). As CS proporcionam ao sujeito a construção de sentido por meio de representações e conhecimentos acerca de práticas sociais, para as quais são considerados o contexto ideológico, histórico, sociocultural, econômico, dentre outros, que figuram nas esferas de atividade humana, assim como atividades praxiológicas de diferentes experiências humanas e suas relações com atividades de linguagem. Quanto aos critérios de análise, as Capacidades de Significação se constituem pelas ações de:

(1 CS) Compreender a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz;

(2 CS) Construir mapas semânticos;

(3 CS) Engajar-se em atividades de linguagem;

(4 CS) Compreender conjuntos de pré-construídos coletivos;

(5 CS) Relacionar os aspectos macro com sua realidade;

(6 CS) Compreender as imbricações entre as atividades praxiológicas e de linguagem;

(7 CS) (Re) conhecer a sócio-história do gênero;

(8 CS) Posicionar-se sobre relações textos-contextos (Cristóvão; Stutz, 2011, p. 23).

A partir de uma visão mais geral acerca das capacidades de linguagem, as autoras atribuem “[...] as CS e as CA para o que constitui uma análise pré-textual,

movendo-se para o nível da atividade para o nível da ação de linguagem ao passo que as CD e as CLD privilegiam as análises textuais” (Cristóvão, Stutz, 2011, p. 23).

A seguir, descreveremos os aspectos metodológicos da pesquisa aqui apresentada.

Metodologia

A presente pesquisa, pode ser compreendida, de acordo com Reis (2006), como um estudo qualitativo, pois está comprometida com a compreensão de mundo, envolvendo interpretações, acompanhando empreendimentos humanos, e dessa forma, está sujeita a equívocos.

Como foco, esse tipo de pesquisa ocupa-se com a ação, sentido e seus significados, não apenas com o comportamento como fazem as pesquisas positivistas. Sendo assim, este estudo parte de interpretações, explorações, com um aprofundamento para se alcançar o resultado proposto, com isso temos um trabalho mais direcionado à subjetividade dos processos de interações humanas, diferenciando-se de um estudo meramente descritivo (Reis, 2006).

Quanto às capacidades de linguagem mobilizadas pela professora participante deste estudo, as análises estão embasadas nos critérios de cada uma das capacidades, a partir dos estudos de Cristóvão *et al.* (2010 *apud* Cristóvão; Stutz, 2011), conforme já apresentado.

No que se refere ao contexto de geração de dados, a investigação ocorreu na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Pato Branco. As professoras pesquisadoras observaram duas aulas de docência em Língua Inglesa destinadas ao 6º período do Curso de Letras, no dia 12 de setembro de 2022, das 19h30min às 21h10min. Faz-se necessário mencionar que essa disciplina possuía como foco, naquele momento, dar continuidade ao planejamento do gênero de texto plano de aula, com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento dos próprios planos de aula dos professores em formação inicial, que seriam aplicados posteriormente no estágio supervisionado de Língua Inglesa, direcionado ao Ensino Fundamental II.

Além da professora participante focal da pesquisa, é preciso mencionar que a

turma era constituída por 15 estudantes, sendo 6 homens e 9 mulheres, dos quais um era cego. Dessa forma, as explicações e a proposta de atividade foram elaboradas para atender as demandas específicas desse estudante, sendo importante destacar que, em todas as aulas para esta turma, foi necessário que as atividades fossem elaboradas de modo a serem acessíveis ao referido aluno. O Curso de Letras tem duração de 4 anos e oferta dupla habilitação, sendo português, inglês e suas literaturas, preparando docentes para atuarem na educação básica, com a possibilidade também de exercerem atividades em outras áreas profissionais. Por sua vez, as aulas ocorrem no período noturno, inferindo-se, assim, que o perfil dos estudantes volta-se à classe trabalhadora.

Quanto ao perfil da professora participante, é docente na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Pato Branco, no departamento de Letras. Possui graduação em Letras Anglo-Vernáculas e respectivas literaturas por uma universidade pública, é Mestra e Doutora em Estudos da Linguagem pela mesma instituição. Atua nos cursos de graduação e pós-graduação em disciplinas relacionadas à língua inglesa e à formação de professores de inglês. Além disso, tem vasta experiência nas áreas de formação de professores de inglês, atuando em universidades públicas na licenciatura em Letras há mais de dez anos⁶.

No que concerne à transcrição dos dados, com base em Colet (2017), inicialmente designamos um código formado pela letra “P”, para se referir aos turnos de fala da professora, de modo a não revelar a identidade da participante e, para os alunos, empregamos o código formado pela letra “A” acompanhada de um número. Assim, por exemplo, para o primeiro aluno a participar dos momentos de interação da aula utilizamos o código “A1”, para o segundo aluno “A2” e assim sucessivamente, conforme foram ocorrendo os turnos de fala. Além disso, anteriormente ao código, inserimos números que representam/marcam a sequência dos turnos de fala. Também é importante mencionar que as duas aulas audiogravadas constituíram-se de um total de 82 turnos de fala, dos quais 27 turnos proferidos pela docente e pelos estudantes foram selecionados para este estudo.

⁶ É importante ressaltar que este trabalho foi disponibilizado para a professora participante de modo a ressaltar a importância da ética nas pesquisas qualitativas, uma vez que ao lidarmos com a subjetividade dos sujeitos, precisamos ter um cuidado adicional.

Em relação aos excertos das aulas transcritas, apoiamo-nos em algumas contribuições de Marcuschi (1986 *apud* Colet, 2017) para a utilização de alguns sinais na transcrição das falas, a exemplo do uso de “/.../” (reticências entre barras) para se referir a um corte na fala; “...” (reticências) para demonstrar que apenas um trecho está sendo transcrito; além da grafia das palavras do modo como foram pronunciadas, a exemplo da palavra “né”. Na próxima seção, apresentamos a análise e discussão dos resultados sobre as capacidades de linguagem mobilizadas por uma professora no trabalho com o gênero de texto plano de aula em uma turma de formação inicial de professores de língua inglesa.

Análise e discussão dos resultados

Nesta seção, referente à análise e discussão dos resultados, ressalta-se que o foco deste estudo está voltado ao trabalho com o gênero de texto plano de aula por uma professora do curso de Letras.

No que se refere à aula gravada e ministrada pela professora, é possível dizer que se trata de uma meta-aula, pois simultaneamente ao ensino do gênero plano de aula, a professora executa, com a participação dos estudantes, uma aula planejada como exemplo, tornando, do ponto de vista das pesquisadoras, um material ainda mais enriquecedor, de acordo com a categoria de análise adotada, ou seja, as capacidades de linguagem.

Para compor a análise através dos dados gerados, ilustramos, a seguir, de que forma as capacidades de ação foram mobilizadas pela professora participante. O excerto indicativo dos turnos de fala números 3 e 37 tem como contexto o momento em que a docente apresenta o plano de aula a ser discutido, o qual se pauta pelas orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018):

3. P: a segunda parte coloquei que são os aspectos gerais da aula né? Então a gente vai ter esses elementos que vão nortear o nosso planejamento, então qual que é o tema que vai ser trabalhado né, isso precisa ser redigido de forma sucinta e objetiva, /.../ e tendo em vista que a gente vai trabalhar /.../ vai focar essencialmente no ensino fundamental dois, a gente precisa contemplar alguns desses eixos, dependendo da aula é provável, é possível que a gente explore mais de um eixo, mas nesse exercício inicial eu acho interessante a gente focar em apenas um deles,

tá? /.../ também tenho que usar as habilidades presentes lá na bncc /.../ vocês já reconhecem esse código né? F ensino fundamental, 06 é o ano, então a06, 07, 08, 09, LI é língua inglesa, 01 vai ser a primeira habilidade até a dezenove, no caso da língua inglesa, e todas as outras disciplinas vão ter também o seu código né.

37. P: então, é: :: eu comecei olhando lá pro sexto ano, vamos começar mesmo do primeiro ano do ensino fundamental II, ver o que será que a gente pode trabalhar, e fui seguindo a sequência bem lá do comecinho que eu trouxe as habilidades pra vocês.

Nesses excertos, é possível dizer que, com base em Cristóvão *et al.* (2010, p. 194 *apud* Cristóvão; Stutz, 2011, p. 20-21), as capacidades de ação foram mobilizadas a partir dos seguintes critérios “(2 CA) Avaliar a adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação” e “(4 CA) Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão e/ou produção de um texto”.

Assim, verifica-se que a professora chama a atenção dos alunos para a adequação dos textos a serem trabalhados por eles de acordo com a turma, e reforça que essas adequações são necessárias, pois estão articuladas às propostas da BNCC, para o sexto ano, neste caso. Além disso, no excerto correspondente ao turno de fala 37, sugere-se que os professores em formação mobilizem seus conhecimentos de mundo, considerando que, por exemplo, um gênero de texto, por vezes, pode ser trabalhado de forma diferente, com menor ou maior aprofundamento, de acordo com a etapa da educação básica na qual o aluno está inserido.

Nos turnos de fala a seguir, identificou-se maior ocorrência de mobilização de capacidades discursivas no ensino do gênero plano de aula:

17. P: prestar atenção na coerência quanto ao tempo verbal

18. P: se eu narrar meu texto no futuro, o professor irá apresentar, serão desenvolvidas, vão sempre colocar no futuro, se eu colocar no presente, o professor apresenta, os alunos produzem, sempre no tempo presente, tá? E nunca no passado, porque não é um relatório, né? Um relatório, pessoal, vocês colocam no passado, depois que já fizeram.

...

21. P: então antes de considerar o plano de aula pronto, é importante a gente fazer uma revisão, é: :: principalmente para pensar se tem coerência entre as partes, se eu pensei num objetivo, ele tem que estar explicado nos passos da minha aula, se tem passos da minha aula ele tem que tá nos objetivos, ele tem que tá no conteúdo, tá vendo como cada parte tem que

dialogar uma com a outra? não posso trazer conteúdo que não tá sendo explicado nos passos da aula, e eu não posso ter conteúdo se tá nos passos da aula e ele não tá lá em cima apresentado como objeto do conhecimento.

22. P: então perguntas, né? A habilidade da BNCC de fato foi contemplada nos conteúdos, objetivos e procedimentos? As atividades mencionadas são detalhadas nos apêndices, anexos, ou indicações relativas ao material didático adotado? E aí, como eu falei das fontes, né? É importante vocês trazerem de onde retiraram esses materiais, tanto pra finalidade de que seu planejamento seja claro, né? daquela forma como eu disse que *se qualquer professor pegar o seu plano, ele entenda o que você tá querendo dizer...* (grifo nosso).

Observa-se, portanto, conforme o turno de fala n.º 18, que a professora exemplifica de que forma diferentes sequências narrativas constituem um gênero textual ou outro, ou seja, o plano de aula deve ser composto por sequências narrativas no tempo verbal futuro ou presente, ao passo que o relatório, por exemplo, deve contemplar sequências narrativas no tempo verbal passado. Embora a adequação do tempo verbal também diga respeito às capacidades linguístico-discursivas, atribui-se, neste trabalho, à mobilização de capacidades discursivas, devido ao trecho tratar de forma ampla a organização geral do gênero plano de aula, ou seja, como deve ser tecido.

Dessa forma, a partir da leitura de Cristóvão *et al.* (2010, p. 194 *apud* Cristóvão; Stutz, 2011, p. 21), pode-se dizer que a professora mobilizou as capacidades discursivas, a partir de três critérios:

- (2 CD) Mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático;
- (3 CD) entender a função da organização do conteúdo naquele texto;
- (4 CD) Perceber a diferença entre formas de organização diversas dos conteúdos mobilizados.

Além disso, nos demais turnos apresentados, observa-se que a professora explicita a questão da organização geral do plano de aula que será escrito pelos alunos, e como as partes devem estar relacionadas, de modo que o planejamento seja de fácil reconhecimento e execução por outros professores que possam utilizá-lo.

No que se refere às capacidades linguístico-discursivas, verifica-se que durante a meta-aula a professora mobilizou as CLD ao explicar aos estudantes como

explorar o vocabulário da atividade com a letra da canção *Firework*⁷. Para isso, a professora formadora utilizou-se do critério 6: “(6 CLD) Compreender e produzir unidades linguísticas adequadas à sintaxe, morfologia, fonética, fonologia, semântica da língua”, conforme demonstrado nos excertos a seguir:

51. P: e aí, olha, Come on, show'em what you're worth, o que é isso aí worth, you're worth, já ouviram essa palavra? Procurem no dicionário, alguém já viu?

52. A7: valor

53. P: VALOR, show'em, então a gente tem aqui uma contração, uma característica da oralidade, né? show'em

54. A8: mostre a eles

55. P: MOSTRE A ELES, então é a mesma coisa que a gente dizer show them, né?

Assim, é apresentada aos estudantes a diferença entre a oralidade e a escrita, por meio do elemento contração, presente na letra da música *Firework* abordada pela professora. Evidenciou-se, ainda, a mobilização do critério 8 CLD, que diz respeito a “Perceber as escolhas lexicais para tratar de determinado conteúdo temático” (Cristóvão *et al.*, 2010, p. 194 *apud* Cristóvão; Stutz, 2011, p. 21), de acordo com os turnos de fala que seguem:

63. P: e aí quais são as tarefas que a gente vai fazer a partir dessa discussão inicial? A professora então vai tocar a música duas vezes e vai dar a tarefa pros alunos, ela pode escrever no quadro, tá? aqui eu não detalhei, mas podem detalhar, ela pede que os alunos listem A) as palavras mencionadas que se parecem com o português, então eles vão ouvir duas vezes a música, quais palavras que vocês ouvem na letra, eles não vão ter a letra em mãos, eles só vão ouvir, quais palavras que vocês percebem que se parece com o português e citando algumas ali, plastic, perfect, future, né? algumas das palavras que eles podem identificar, o que mais?

64. P: e na letra B, quais palavras representam elementos ou fenômenos da natureza, a gente já viu alguns, então provavelmente alguns que eles citaram inicialmente apareça também, então /.../ aparece lá sky, rainbow, hurricane, moon, e assim por diante, eu coloquei ali estima-se quinze minutos para essa atividade, okay?

⁷ A referida canção foi lançada por Katy Perry (2010).

Considerando que o exemplo de planejamento trazido pela professora foi desenvolvido com base em uma das habilidades da BNCC direcionada ao sexto ano do Ensino Fundamental II, que se refere ao ato de reconhecer com apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares, observa-se diretamente o trabalho com o léxico, para a exemplificação da abordagem de palavras cognatas e fenômenos da natureza.

Adentrando na análise das capacidades de significação, salienta-se que foram observados os seguintes critérios:

- (1 CS) Compreender a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir, e sentir de quem os produz;
- (2 CS) Construir mapas semânticos;
- (3 CS) Engajar-se em atividades de linguagem
- (4 CS) Compreender conjuntos de pré-construídos coletivos. (Cristóvão; Stutz, 2011, p. 23).

Assim, conforme a categorização das CS, proposta por Cristóvão e Stutz (2011), a mobilização dos referidos critérios pode ser observada a partir dos turnos de fala a seguir:

43. P: ...e vai tentar conversar com eles sobre o que eles entendem disso, o que é firework, né? O que que vocês entendem sobre isso? O que é firework? Me contem, alguém conhece essa palavra?

44. A3: fogos de artifícios

45. P: fogos de artifício, então eu falo assim 'Cause baby, you're a firework? O que eu tô dizendo?

46. A4: que é um fogo de artifício

47. P: que a pessoa é um fogo de artifício, mas que que isso quer dizer?

48. A5: que está brilhando como fogo

49. P: está brilhando como fogo... mas está falando de uma coisa que é muito viva, cheia de energia, é uma coisa que é explosiva

...

65. P: ... e aí ela vai incentivar, né? vai incentivar que os alunos reflitam sobre como esses elementos da natureza aparecem na música, como, como: :: esse sentido metafórico, né? então por exemplo after a hurricane comes a rainbow, então o que isso quer dizer? After a hurricane comes a rainbow

66. A 11: depois do furacão vem o arco-íris

67. P: depois do furacão vem o arco-íris, okay de fato, né? na natureza isso pode acontecer, mas metaforicamente, simbolicamente, o que será que isso quer dizer?

68. A12: que depois de uma situação ruim vem uma coisa boa

69. P: isso, depois de uma situação ruim vem uma coisa boa, a gente tem uma expressão em português, como que é?

70. A11: depois da tempestade vem a bonança

71. P: depois da tempestade vem a bonança! Isso, é isso mesmo, em português a gente fala, né? a tempestade, e não o furacão

Em consonância com Cereja (2013), para a identificação de sentido de um determinado signo, é preciso considerar além do sentido potencial deste signo, ou seja, “(...) o sentido que este assume no momento histórico e na situação específica de enunciação, de acordo com os elementos extraverbais que participam da construção de sentido” (Cereja, 2013, p. 206).

Nesse sentido, é possível dizer que as capacidades de significação foram mobilizadas, uma vez que os estudantes são levados a refletir para além do texto físico, portanto, compreendem os elementos extraverbais que operam na construção de sentido. Nos trechos transcritos, por exemplo, há a aproximação do texto original com fenômenos da natureza que de fato ocorrem na realidade dos alunos e expressões e/ou ditados populares que reconhecem. A partir do literal, portanto, são levados a construir relações de sentido para a compreensão geral do texto trabalhado pela professora.

Em suma, verificamos que todas as atividades desenvolvidas pela professora, seja na apresentação da estrutura do plano de aula, seja na elaboração de outro plano em conjunto com a turma, possibilitaram a mobilização das capacidades de linguagem de maneira articulada. Sendo assim, ao evidenciar a estrutura composicional do plano de aula, questionar os alunos sobre a linguagem, e pedir sugestões de aprimoramento ao plano, a professora utilizou-se das capacidades de linguagem: CA, CLD, CD e CS. Em outros momentos, essas capacidades foram retomadas, ora predominando uma, ora enfatizando outras, mas todas foram paralelamente mobilizadas.

Síntese das análises

A partir das atividades já analisadas, demonstramos, no quadro síntese abaixo, uma retomada do objetivo das atividades conforme a modalidade ocorrida e, também, as capacidades de linguagem mobilizadas no ensino do gênero plano de aula.

Quadro 1 – Síntese das análises

| Excertos | Objetivos | Atividades | Modalidade | CL mobilizadas |
|--|---|---|----------------------------------|-----------------------|
| 3.P 37. P 17. P 21. P 22. P | Debater as características do plano de aula | Apresentação do gênero de texto plano de aula | Oral – interação com a turma | CA CD CLD |
| 18. P 21. P 37. P | Identificar os objetivos de cada parte do plano de aula | Leitura e compreensão | Oral – interação com a turma | CA CD |
| 3.P 17. P 18. P 21. P 22. P 63. P | Examinar as possibilidades de criação/adequação do plano | Questões discursivas acerca do plano | Oral – contribuições individuais | CD CLD |
| 3. P 17.P 18.P 21.P 22.P 37.P 63.P | Construir um plano de aula articulado com uma habilidade da BNCC para o EF II | Elaboração do plano; Identificação dos elementos | Oral – contribuições individuais | CA CLD CD CS |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Constatamos que, no decorrer das atividades, houve a predominância das Capacidades Discursivas mobilizadas pela professora formadora, pois a todo momento explorou o sentido do texto, a temática, fez reflexões sobre a linguagem e a função do texto. As demais capacidades aparecem de forma incisiva também, visto que as atividades foram bem trabalhadas, o que possibilitou mobilizar todas as CL durante as aulas.

Considerações finais

Inicialmente, situamos o leitor a respeito da modalidade de pesquisa em que se situa este estudo, logo em seguida apresentamos os pressupostos teóricos que embasaram a análise, dentre os quais as contribuições dos estudiosos a respeito das capacidades de linguagem, que constituíram os critérios de análise desta pesquisa. Apresentamos as considerações sobre o contexto de geração dos dados, bem como os procedimentos a serem adotados para as análises.

Com base na análise e discussão dos dados, pudemos articular os critérios estabelecidos por Cristóvão *et al.* (2010 apud Cristóvão; Stutz, 2011) e comprovar, por meio das transcrições, quais capacidades de linguagem foram mobilizadas pela professora participante. Ademais, tendo como suporte a síntese apresentada no Quadro 1, chegamos à conclusão de que todas as CL elencadas pelos autores foram potencialmente desenvolvidas pela professora formadora e participante da pesquisa aqui apresentada. Ressaltamos, ainda, a importância de estudos como este para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, bem como para a formação de professores dessa área de atuação.

Nesta perspectiva, entendemos que o desenvolvimento das capacidades de linguagem de professores formadores pode, potencialmente, estabelecer condições favoráveis aos alunos para que se apropriem de práticas de leitura, escrita e oralidade e, dessa forma, consigam agir significativamente no contexto em que estão inseridos. Assim, a presente pesquisa se constitui como um instrumento relevante ao processo de ensino-aprendizagem, visto que busca estabelecer formas de aprendizagem e comunicação efetivas a partir do trabalho com o gênero de texto plano de aula.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRONCKART, Jean Pael. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Trad. A. R. Machado e M. L. M. Matencio. Campinas:

Mercado de Letras, 2008.

CEREJA, William. Significação e tema. *In*: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin*: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 201-220.

COLET, Andreia Roberta Rossi. *A prática pedagógica de uma professora com cartuns no ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino fundamental*. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Educação e Trabalho) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2017, 223 f. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3034/1/PB_PPGL_M_Colet%2c%20Andreia%20Roberta%20Rossi_2017.pdf. Acesso em: 16 jan. 2023.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. Procedimentos de análise e interpretação em textos de avaliação. *In*: GUIMARÃES, A.; MACHADO, A.; COUTINHO, A. (org.). *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. São Paulo: Mercado de Letras, 2007. p. 257-272.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes; STUTZ, Lidia. Sequências didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como LI e no contexto brasileiro como LE. *In*: SZUNDY, Paula Tatianne Carréra; ARAÚJO, Júlio Cesar.; NICOLAIDES, Christine Siqueira; SILVA, Kleber Aparecido da. *Linguística aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro*. São Paulo: Pontes, 2011. p. 18-39.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean Paul. L'acquisition des discours: emergence de une competence ou apprentissage de capacités langagières? *ÉLA – Études Linguistiques de Appliquée*, Paris, n. 92, p. 23-37, 1993.

LENHARO, Rayane Isadora. *Participação social por meio da música e da aprendizagem de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social*. 2016. Dissertação (Mestrado Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. *In*: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-32.

MOTTA-ROTH, Désirée. Questões de metodologia em análise de gêneros. *In*: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 153-173.

Perry, Katy. **Firework**. [S. l.]: Official Music Video, 2010. 1 vídeo (3:53). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QGJuMBdaqlw>. Acesso em: 16 jan. 2023.

REIS, Simone. Reflexões sobre uma jornada com destino à pesquisa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Londrina, v. 6, n. 1, 2006. p. 101-118.



SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Tradução de Glaís Sales Cordeiro. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 11, p. 5-16, 1999.

STUTZ, Lidia. *Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês*. 2012. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000178953>. Acesso em: 12 jan. 2023

Recebido em: 08 maio 2023
Aprovado em: 11 ago. 2023

Revisora de língua portuguesa: Sílvia Helena de Freitas Ruiz
Revisor de língua inglesa: Pedro Santana
Revisora de língua espanhola: Patrícia Cardoso Batista

