

# *A Construção de uma Sequência Didática na Formação Docente Inicial de Língua Inglesa<sup>1</sup>*

THE CONSTRUCTION OF A DIDACTIC SEQUENCE IN ENGLISH PRE-  
SERVICE TEACHER EDUCATION

Lidia STUTZ \*

Vera Lúcia Lopes CRISTOVÃO \*\*

**Resumo:** Este artigo apresenta uma análise de uma sequência didática (SD) elaborada por duas alunas-professoras de língua inglesa (APLIs) quando em estágio supervisionado em uma universidade pública do interior do Paraná. A SD é destinada a alunos da terceira série do Ensino Médio público com base no gênero *sitcom Friends*. Procuramos investigar as configurações da SD sob o prisma da organização externa (capacidades de linguagem) e da organização interna (coerência dos objetivos propostos). Quanto à organização externa, há uma superposição de tarefas de capacidades de ação e de capacidades

---

<sup>1</sup> Agradecemos imensamente os comentários do Prof. Dr. Bernard Schneuwly, que acompanhou os estudos e contribuiu com sugestões para a tese de modo geral e para algumas partes desse artigo. Também agradecemos o apoio financeiro da CAPES, por possibilitar os estudos de doutorado sanduíche na Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, na Université de Genève.

\* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Mestrado em Letras-Inglês e Literatura Correspondente pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente é professora assistente do Departamento de Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Brasil. Contato: lidiaстutz@hotmail.com

\*\* Pós-doutorado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem pela PUC-SP. Professora Associada do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina. Contato: veracristovao@yahoo.com

linguístico-discursivas. Quanto à organização interna, observa-se uma concretização parcial dos objetivos. Os resultados sinalizam a necessidade de reflexões das APLIs para sucessivas transformações da SD.

**Palavras-chave:** Formação inicial de professores em língua inglesa; Sequência didática; Organização externa e interna.

**Abstract:** This research paper presents an analysis of a didactic sequence (DS), developed by two pre-service English language teachers of (PSELT) during their practicum in a public university in the state of Paraná. The DS – based on the *sitcom* ‘Friends’ – is designed for a third grade class at a public High School. We intend to investigate the configurations of the DS considering its external organization (language capacities) and internal organization (coherence of aims). Concerning the DS external organization, the results show that there is a juxtaposition of tasks focusing on action capacities and linguistic discursive capacities. Regarding its internal organization, the objectives are only partially achieved. The results indicate the need for PSELTs to reflect on the DS’s successive changes.

**Key-words:** English language pre-service teacher education; Didactic sequence; External and internal organization.

## Introdução

Este estudo está vinculado ao grupo de pesquisa Linguagem e Ensino da Universidade Estadual de Londrina e insere-se em um projeto mais amplo em nível de doutoramento, que visa a examinar autoprescrições com seqüências didáticas de gênero de texto desenvolvidas por alunos-professores de língua inglesa (APLIs). Por autoprescrições compreendemos os trabalhos dos participantes quando estes reinterpretam as prescrições oficiais, os direcionamentos enfatizados pela disciplina de estágio e as exigências próprias de um grupo de alunos e da escola para transpor tais conteúdos e construir ferramentas de trabalho – no caso, as seqüências didáticas (SDs). A elaboração de SDs é compreendida como uma das ferramentas para profissionalidade do APLI, por possibilitar o desenvolvimento de

capacidades para que ele possa “[...] conduzir seu projeto didático considerando múltiplos aspectos (sociológicos, materiais, afetivos, disciplinares, etc. ) [...]” (BRONCKART, 2006, p. 227).

Se, por um lado, defendemos o trabalho de autoprescrição de SDs com base em gêneros de texto como uma alternativa para atender a necessidade de uma formação mais efetiva dos APLIs, por outro lado, é preciso estar atento às complexidades das transformações dos saberes oriundos das transposições didáticas. Assim sendo, buscamos respostas para o seguinte questionamento:

– Quais são as configurações de uma SD elaborada por duas APLIs quando em estágio supervisionado em uma universidade pública do interior do Estado do Paraná?

Mais especificamente, nos propomos a analisar a SD sob os prismas da organização externa e interna para compreender as possíveis restrições na construção da proposta. As restrições são compreendidas sob o viés da transposição didática, da ruptura epistemológica do saber acadêmico ao saber a ser ensinado. A construção de uma SD é uma prática de agenciamento de restrições do saber sincrético, com base nas necessidades de uma determinada esfera e determinado público, das influências do sistema educativo, da necessidade de elementarizar e programar o saber e de controlar a aprendizagem. A configuração da organização externa compreende as operações de linguagem necessárias para a construção de capacidades de linguagem quanto a um gênero textual<sup>2</sup>. A configuração da organização interna refere-se aos objetivos iniciais propostos pelas APLIs e a relação de coerência estabelecida entre eles e as tarefas da SD.

O foco da análise direciona-se a uma SD, intitulada SD *Friends*,<sup>3</sup> construída por duas APLIs durante as aulas de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa em uma universidade pública da Região Centro-Sul do Paraná. A SD *Friends* é uma das sete sequências desenvolvidas para as regências de dez aulas dos APLIs no Ensino Médio em escolas públicas da região. A reflexão que nos propomos fazer procura trazer à tona dificuldades e situações comuns e inquietantes do ensino. Diversas

---

<sup>2</sup> Os conceitos de organização externa e interna serão abordados na segunda parte do artigo.

<sup>3</sup> Com base na comédia de situação *sitcom Friends*.

SDs foram elaboradas e encaminhadas para apreciação antes dos prazos e, conseqüentemente, tiveram mais tempo para inserir sugestões e possíveis refações. No entanto, quanto à SD a ser analisada, houve uma demora maior por parte das APLIs em definir o gênero a ser utilizado, o que acarretou falta de tempo para diversas reformulações da SD antes do início de sua aplicação.

Assim, procuramos uma interpretação possível para tais configurações e traçamos o seguinte percurso para o artigo: primeiramente, ancoramo-nos nas teorizações do campo da didática para a formação de professores; prosseguimos com o reconhecimento do duplo contexto de ensino para APLIs e alunos da escola; na terceira parte, sintetizamos o modelo didático (MD) do gênero trabalhado; na seqüência, propomos a análise das configurações da organização externa e interna da SD e finalizamos com algumas considerações sobre as limitações da proposta.

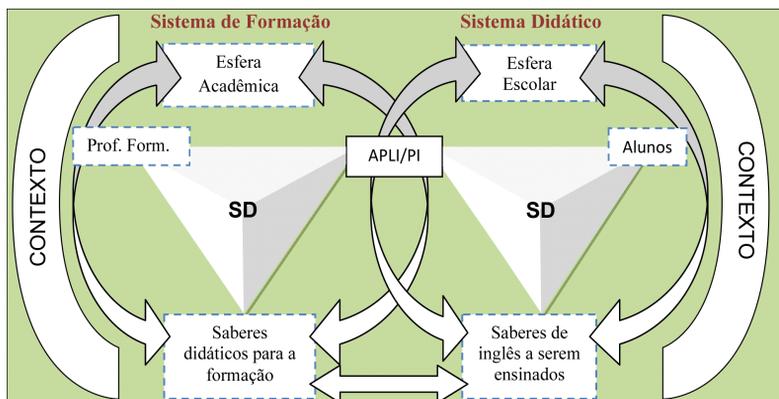
## **1 As teorizações no campo da didática para a formação de professores**

Para compreender a constituição do complexo sistema de formação de professores, apoiamo-nos na teorização da formação de professores proposta por Portugais<sup>4</sup> (1994) e Gagnon (2010). Os autores levam em consideração dois sistemas de ensino representados por um duplo triângulo: um relacionado à formação, proveniente da esfera acadêmica, e outro relacionado à didatização, situado na esfera escolar. As constituições tripolares apresentam: no primeiro sistema, o formando que assume o papel de aluno em interação com o professor formador e com os saberes didáticos da formação; e no segundo sistema, o formando assume o papel de professor em interação com os alunos e os saberes do objeto a ser ensinado. A SD é central em ambos os sistemas por constituir-se tanto em um saber a ser apreendido pelos formandos quanto em um instrumento para o ensino dos saberes de inglês a serem ensinados. Ainda em concomitância com a configuração das esferas, é preciso realçar as forças contextuais (políticas, estruturais e culturais) (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2009) que,

---

<sup>4</sup> Para a formação de professores de matemática no contexto Genebrino.

de forma dialógica, agem e moldam os sistemas, bem como os próprios sistemas atuam sobre os contextos propiciando transformações. Ilustramos os dois sistemas a seguir.



**Gravura 1** – Sistemas didáticos para a formação de professores

A transposição didática desempenha um papel preponderante na formação de professores por mobilizar os saberes decorrentes das forças contextuais, os saberes científicos e os saberes escolares e transformar os objetos a serem ensinados. Para Chevallard (1985), a transposição ocorre no nível externo e interno. O nível externo é a transformação de um “objeto a saber” para um “objeto a ensinar” e o nível interno é a continuação da transformação do “objeto a ensinar” para o “objeto ensinado”. O esquema a seguir apresenta a transposição didática como uma “transformação profunda” (SCHNEUWLY, 2009) nos níveis propostos por Chevallard.



**Esquema 1** – Transposição didática

No nível externo predomina o discurso escrito, no qual circulam as instruções, planos de estudo, materiais didáticos e a relação que estes estabelecem com os saberes de referência. No nível interno há uma confluência de discursos que ocorrem na sala de aula, na interação professor – aluno para transformar o objeto/conteúdo em ensinado. No processo de transposição emanam tensões entre: “os sistemas de ensino e a demanda social”, “as disciplinas da escola e o saber de referência”, “as disciplinas escolares e seus subdomínios” e “o processo de ensino e as capacidades dos alunos” (SCHNEUWLY, 2009, p. 22-23).

No ensino e aprendizagem da língua, os gêneros textuais são considerados pelo autor como megainstrumentos capazes de transformar o pensar, o falar e o agir dos alunos. O processo de transposição compreende:

- i) a construção de um MD para sinalizar as possíveis dimensões a serem ensinadas com relação a um gênero em conformidade com as necessidades dos alunos da escola e com as prescrições oficiais (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998);
- ii) as dimensões evidenciadas no MD orientam a elaboração de tarefas dispostas de forma progressiva em módulos ou seções que, em seu conjunto, configuram a arquitetura de uma SD.

As propostas de construção de MDs de gênero e a produção de SDs tornam-se uma alternativa de intervenção para a formação inicial, servindo de instrumento de ensino para as práticas de regência no estágio (SZUNDY; CRISTOVÃO, 2008, p. 116). A inovação dessa proposta para o contexto de ensino adotado foge dos moldes aplicacionistas de mera utilização de material didático previamente elaborado. É preciso engajar-se em projetos pedagógicos que possibilitem o reconhecimento do contexto de ensino e a criação de “espaços para que conhecimentos teóricos, técnicos e metodológicos construídos ao longo da graduação sejam transpostos para situações concretas de ensino-aprendizagem e tornados alvo de reflexão contínua” (SZUNDY; CRISTOVÃO, 2008, p. 116).

A produção da SD está fundamentada, portanto, no entrelaçamento da pesquisa proveniente das práticas de observação e das teorias que permeiam a elaboração do MD. Os conhecimentos

práticos e teóricos necessários para essa elaboração contribuem para a construção de capacidades profissionais dos APLIs.

Ao realizar os procedimentos supracitados, o aluno-futuro profissional está se co-responsabilizando pelo desenvolvimento de competências relacionadas às atividades do professor, pois o trabalho do professor não se resume a dar aulas ou a seguir as prescrições oficiais. Em sua profissão, há um processo contínuo de reelaboração das normas oficiais, que começa pelo projeto da escola e por suas próprias reorganizações, diante do contexto a que se vê confrontado e, portanto, a Prática de Ensino deve proporcionar as condições para que o sujeito aprenda a analisar o discurso oficial, analisar o contexto de ensino, elaborar um projeto pedagógico, planejar unidades de ensino e atividades. Estas ações também envolvem o aluno-futuro profissional com a pesquisa e com a prática reflexiva. (SZUNDY; CRISTOVÃO, 2008, p. 118)

A elaboração de SDs na formação inicial parte de uma determinada realidade escolar e busca apoiar-se nas necessidades de aprendizagem dos alunos para aprimorar e transformar as capacidades de linguagem. Nesse sentido, os saberes pré-existentes são o ponto de partida para a construção de novas operações de linguagem. Os APLIs partem dessa base contextual para construir, por meio do instrumento SD, atividades para o aprimoramento de operações de linguagem, tendo como objetivo a compreensão e produção de um gênero textual. As atividades, portanto, precisam contemplar essas operações com base nas dimensões do gênero textual e conduzir a transformação das capacidades de linguagem dos alunos. Concebemos a imbricação entre operações e capacidades de linguagem como basilares para a construção de SDs por constituir-se um indicador para o trabalho de regulação entre professora formadora e APLIs.

O quadro a seguir sintetiza as operações para o desenvolvimento de capacidades de linguagem em capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; MACHADO, 2005; BRONCKART, 2007; CRISTOVÃO et al., 2010). Propomos uma ampliação dessas

três capacidades para contemplar as esferas de atividade e as experiências humanas no sentido macro com a categorização denominada capacidades de significação (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011). Denominamos os critérios estabelecidos de organização externa da SD integrantes do conjunto de operações das quatro capacidades de linguagem.

**Quadro 1 – Operações referentes à organização externa da SD**

<p><b>i) Capacidades de significação:</b></p> <p>Constroem sentido mediante representações e/ou conhecimentos referentes às práticas sociais que envolvem esferas de atividade, atividades de linguagem e praxiológicas, e suas relações com os diferentes planos da linguagem e em interação com diferentes experiências humanas.</p> <p>(1CS) Compreender a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz;  (2CS) Construir mapas semânticos;  (3CS) Engajar-se em atividades de linguagem;  (4CS) Compreender conjuntos de pré-construídos coletivos;  (5CS) Relacionar os aspectos macro com sua realidade;  (6CS) Compreender as imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem;  (7CS) (Re)conhecer a sócio-história do gênero;  (8CS) Posicionar-se sobre relações textos-contextos. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011)</p>
<p><b>ii) Capacidades de ação:</b></p> <p>Constroem sentido mediante representações dos elementos do contexto de produção, da mobilização dos conteúdos e a escolha do gênero textual. São as operações para o reconhecimento de componentes físicos e sociosubjetivos, de conteúdo e da seleção do gênero os responsáveis pela construção das capacidades de ação e (BRONCKART, 2007; MACHADO, 2005). Para tal fim, o foco está na interpretação com base no contexto sócio-histórico dos seguintes itens: levantamento do produtor e receptor do texto, do local e período da produção, da posição social ocupada pelo produtor e pelo receptor, a função social do texto e o conteúdo temático.</p> <p>(1CA) 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;  (2CA) Avaliar a adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação;  (3CA) Levar em conta propriedades linguageiras na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais;  (4CA) Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão e/ou produção de um texto.</p>

**iii) Capacidades discursivas:**

Constroem sentido mediante as representações sobre as características próprias do gênero como: a planificação global do texto, os diferentes segmentos organizados de forma linguística no texto (os tipos de discurso), e as formas de planificar a linguagem no interior do texto (os tipos de seqüências: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal).

(1CD) Reconhecer a organização do texto como *layout*, linguagem não verbal (fotos, gráficos, títulos, formato do texto, localização de informação específica no texto) etc.

(2CD) Mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático;

(3CD) Entender a função da organização do conteúdo naquele texto;

(4CD) Perceber a diferença entre formas de organização diversas dos conteúdos mobilizados.

**iv) Capacidades linguístico-discursivas:**

Constroem sentido mediante representações sobre as operações de textualização, de construção de enunciados e da escolha do vocabulário. Os conhecimentos a serem abordados referem-se à microestrutura (as unidades linguísticas das frases e sentenças) como: coesão, conexão verbal, conexão

Os elementos da organização externa servem de base para a organização interna, que, por sua vez, é constituída dos objetivos que se espera alcançar com os alunos no trabalho de ensino da SD. Concebemos os objetivos cruciais no processo de transposição didática por orientar o objeto a ensinar, o objeto ensinado e estendendo-se até o objeto apreendido. Para Szundy e Cristovão (2008, p. 128), “a proposição dos objetivos parece ser altamente produtiva e revelar um processo reflexivo vivenciado na produção da SD”.

Estabelecer as metas esperadas é fundamental para orientar os APLIs na planificação e no ensino da SD, bem como para orientar os alunos quanto aos caminhos a serem trilhados para uma possível aprendizagem. Ainda conforme as autoras, “os comprometimentos do aluno para com a aula e para com o alcance dos objetivos pressupõem que esses sejam partilhados e acordados em função das necessidades, dos interesses e das metas educacionais mais gerais.” (SZUNDY; CRISTOVÃO, 2008, p. 128).

## 2 Reconhecimento do contexto de ensino

Discutiremos, primeiramente, a imbricação dos objetivos para a produção da SD com o contexto de ensino, depois, entraremos rapidamente no perfil e nas capacidades dos alunos e suas interrelações com o contexto educacional.

Com relação aos objetivos de ensino, os documentos oficiais preconizam a produção e compreensão oral e escrita ancorada no discurso como prática social OCEM - LE (BRASIL, 2006). As tendências de ensino de língua inglesa geralmente são pouco voltadas para os gêneros orais. Consolo et al. (2006) chamam a atenção para o foco de que a oralidade é menos utilizada nos diversos níveis de ensino de Língua Inglesa no Brasil. Eles observam as barreiras nos três níveis: a) para os alunos das escolas públicas do ensino básico, que se sentem frustrados e têm muitas dificuldades com a compreensão e produção oral; b) para os professores das escolas públicas que, da mesma forma, expressam dificuldades e adversidades; c) para as propostas nas universidades e em cursos de formação de professores.

Aceitando o desafio de transpor essas barreiras e buscando realizar um trabalho diferenciado no contexto de ensino de escola pública, as duas APLIs escolheram o gênero multimodal comédias de situação (*sitcom*) para desenvolver a SD e a regência de aulas. O depoimento durante discussões em sala de uma das APLIs apresenta um motivo que contribuiu para a escolha: “[...]... a gente quer algo que seja diferente... que eles trabalhem o listening... eh... que seja uma coisa nova.... [...]”. Ou seja, a construção da SD vincula-se ao envolvimento que o diferente, o novo poderia possibilitar aos alunos e tem como intuito o desenvolvimento da capacidade de compreensão oral e visual por meio do ensino de inglês. De modo geral, a escolha do *sitcom* leva em conta a interrelação do texto sonoro, visual e verbal. A construção de uma SD nesses moldes dialoga com as propostas de multimodalidade e multiletramento apresentadas nas OCEM (BRASIL, 2006). Citamos, ainda, motivos pessoais, como apresentar aos alunos as peculiaridades do meio social estadunidense, devido às suas vivências naquele país e por uma das APLIs ter tido a oportunidade de assistir ao vivo a produção de um dos episódios do *sitcom*. Se partirmos da premissa de que o estudo de gêneros apoia-se no reconhecimento do

contexto sociocultural específico e de um conjunto específico de usuários, as motivações pessoais com base nas experiências podem auxiliar as APLIs na elaboração de atividades que visem à construção de representações e conhecimentos referentes às capacidades de significação e de ação do gênero.

O público alvo da SD são os alunos de duas turmas de terceiro ano de ensino médio de formação geral de uma escola urbana de localização central da referida região. A professora regente de inglês não faz uso de um livro didático específico e sim de uma apostila elaborada por ela com uma compilação de textos variados. Os objetivos propostos pela professora regente de inglês para a planificação e regência de aulas das APLIs das duas turmas é o conteúdo gramatical “present continuous”. Não houve maiores especificações sobre textos e metodologias a serem abordados, deixando para as APLIs o livre-arbítrio de como desenvolver a proposta de trabalho das 10 aulas do terceiro bimestre.

Dessa primeira parte constatamos, portanto, que os objetivos para a elaboração da SD têm em sua base: o uso do instrumento *sitcom Friends*, o desenvolvimento das capacidades voltadas à compreensão oral de língua inglesa e a necessidade de inserção de conhecimentos da dimensão linguístico-discursiva voltada ao tempo verbal do presente contínuo.

As APLIs analisaram, ainda, o perfil geral dos alunos durante a fase inicial de observação participativa juntamente com a professora regente. Enumeramos, abaixo, o quadro pouco favorável para o ensino e a aprendizagem de inglês com base em abordagens menos tradicionais:

- 1) os alunos estão acostumados a desenvolver atividades de inglês de forma mecânica e poucos se esforçam para alcançar níveis mais elevados do pensamento, sendo atividades de maior demanda cognitiva dificilmente vistas como desafios e sim como obstáculos. O envolvimento dos alunos durante as aulas é baixo, sendo maior em atividades avaliativas. A situação exposta gera acomodação dos alunos e desmotivação;
- 2) diante dessa situação, a postura dos alunos pode, ainda, se tornar mais apática, com atrasos dos alunos no início das aulas e um grande número de alunos ausentes em diversas

aulas, exceto no dia de avaliação. A escola, de forma geral, carece de uma postura mais rígida com relação a ações pouco produtivas dos alunos;

- 3) a professora de inglês, ao tentar modificar tal situação, precisa de um esforço enorme para conseguir alcançar pequenos resultados, sendo comuns as frustrações e o retorno aos métodos clássicos de ensino da tradução de todos os enunciados, das listas de palavras, e dos materiais didáticos que tendem à utilização de exercícios mecânicos e, em alguns casos, o uso de estratégias de leitura para compreensão de textos escritos;
- 4) o sistema escolar engessado com 40 a 45 alunos em classe, a destinação de apenas duas horas-aula semanais para o ensino de LE e a falta de equipamentos técnicos adequados também contribuem para aumentar o quadro de dificuldades;
- 5) a disciplina de inglês fragiliza-se por representações incutidas de que na escola não se aprende inglês e que não há reprovação.

Com a breve exposição do quadro geral, a seguir apresentamos as capacidades de linguagem dos alunos que podem ser contabilizadas para a proposta da SD:

- Quanto à situação de produção para o desenvolvimento das capacidades de ação: poucos alunos conhecem o seriado, pelo fato de sua veiculação ser quase toda em canal fechado; no entanto, eles conhecem diversos outros seriados de humor brasileiros que servem de base para fazer ligações com o seriado em questão;
- Quanto às operações das capacidades discursivas: os alunos são capazes de reconhecer que o seriado é permeado de turnos de fala, de risadas, visto que as imagens contribuem para compreensão do cenário, dos gestos, dos créditos de abertura e da música tema;
- Quanto às operações linguísticas para o desenvolvimento da capacidade linguístico-discursiva: grande parte dos alunos tem muita dificuldade na compreensão do texto oral de forma geral, possui um vocabulário restrito e tem poucas estratégias para acompanhar pequenos excertos orais do episódio.

### 3 Modelo didático para a *sitcom Friends*

Apresentamos uma síntese do MD por meio do mapa conceitual do *sitcom Friends* sinalizando as principais dimensões ensináveis.

**Quadro 2** – Mapa conceitual do metagênero *sitcom Friends*

DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES (DE)	SIGNIFICAÇÃO	Esteretótipos produzidos pelos personagens;
		Relações da <i>sitcom</i> com gêneros pré-existentes: (origem na comédia, traços de esquetes e do processo midiático radiofônico e televisivo);
		Metagênero: diferentes situações moldam a <i>sitcom</i> ;
		Figuras de linguagem (ironias, metáforas, hipérboles, exageros, antíteses);
	AÇÃO	Contexto físico: companhia de produção, atores, local de gravação, canal de transmissão, período de produção, temporadas, episódios;
		Contexto sociossujeivo: personagens principais e secundários do episódio, público alvo, conteúdo temático, objetivo da <i>sitcom</i> : para entretenimento, para fazer rir;
	DISCURSIVA	Plano global: a narração do último episódio divide-se em 26 seqüências;
		Música tema: “ <i>I’ll be there for you</i> ” ( <i>Rembrandts</i> );
		Créditos (abertura e fechamento);
		A narrativa de caráter piramidal (exposição da situação, momento de conflito, clímax e final feliz);
	LINGÜÍSTICO DISCURSIVAS	Planos de ação A/B/C – <i>teaser</i> , estabelecimento das situações, conflitos, ápices de A e B, pseudo-ação C, desfecho.
		Coesão verbal: maior recorrência: <i>present simple, past simple, future, imperative</i> ; menor frequência: <i>present perfect, present continuous</i> ;
Coesão nominal: há recorrência de anáforas pronominais e nominais;		
Interjeições, expressões idiomáticas;		
Responsabilidades enunciativas: sons diegéticos das vozes dos personagens; modalizações apreciativas e pragmáticas;		
Marcadores conversacionais (posição inicial e mediana);		
NÃO VERBAIS	Pronúncia ( <i>connected speech</i> ), prosódia (ritmo, entonação, tom de voz).	
	Sons não diegéticos (música, risadas artificiais, aplausos);	
	Vista panorâmica, sobreposição de imagens para fazer junção das seqüências;	
	Caráter multimodal de imagens, gestos, expressões faciais dos personagens;	
	Planos ( <i>shots</i> );	
	Diferentes ângulos de multicâmeras;	
Cenário central.		

### 4 Análise da SD *Friends*

A proposta inicial de SD elaborada pelas APLIs é uma planificação para 10 aulas de estágio com alunos do terceiro ano do

ensino médio. A SD utiliza o último episódio do *sitcom Friends* para explorar a temática de relacionamentos. A composição geral apresenta: um quadro com os objetivos, 31 tarefas, três excertos denominados pelas APLIs de “cenas”<sup>5</sup> para serem explorados em formato audiovisual, explicações em formato interativo para apresentar informações complementares, fotos dos personagens, uma sinopse do *sitcom* e explicações gramaticais.

#### 4.1 Organização externa

Propomos analisar a organização externa apresentando um panorama geral por meio de um quadro analítico-descritivo dividido em sete etapas por nós designadas de: antecipação temática – relacionamentos, apresentação de elementos do *sitcom*, 1ª cena, presente contínuo, 2ª cena, 3ª cena, compreensão geral do *sitcom*. As tarefas da SD foram descritas de forma sucinta e categorizadas conforme as operações das capacidades de linguagem e os critérios que fundamentam as capacidades.

---

<sup>5</sup> As cenas escolhidas são as sequências do seriado em que ocorrem os ápices dos conflitos das narrações, a primeira é o nascimento de gêmeos e a adoção das crianças; a segunda e a terceira cenas apresentam os conflitos entre um casal de namorados prestes a se separar.

**Quadro 3 – Organização externa da sequência didática *sitcom Friends***

	DESCRIÇÃO DAS TAREFAS	Capacidades de linguagem	Critérios
	<b>Objetivos gerais da SD</b>		
Antecipação temática -relacionamentos	1) Comentar sobre o relacionamento com amigos: a) a confiança depositada nos amigos; b) se sempre pode contar com eles;	CA	4CA
	2) Comentar sobre o número de amigos;	CA	4CA
	3) Verificar se há conflitos na família;	CA	4CA
	4) Escolher um colega de classe para conversar sobre: a) Família - consentimento dos pais para o uso de bebidas alcoólicas, cigarro, falar sobre qualquer assunto, viajar sozinho e fazer festas em casa (4 questões, respostas com Yes./No.); b) Amigos - número de amigos, frequência dos encontros, facilidade para fazer amigos (3 questões); c) Tempo livre – falar sobre hobbies, filmes, o que gosta de fazer final de semana e livros que gosta de ler (5 questões); d) Escola – Disciplinas preferidas, planos para o futuro, universidade e curso que pretende fazer (4 questões); e) Trabalho – perguntar sobre o trabalho atual, o que pretende fazer no futuro, o que fazer após o ensino médio (3 questões);	CA  n/c	4CA,
	5) Verificar a opinião sobre a gravidez na adolescência e as dificuldades decorrentes;	CA	4CA
	6) Verificar se há concordância sobre adoção de crianças;	CA	4CA
	7) Verificar se há concordância sobre adoção de crianças;	CA	4CA
Apresentação de elementos do sitcom	Informação Complementar: apresentar elementos gerais de composição da sitcom (episódios, atores, personagens);	CA/CD	1CA, 1CD
	Informação Complementar: reconhecer os produtores e os atores do sitcom <i>Friends</i> ;	CA	1CA
	Informação Complementar - Quadro sinóptico: verificar por meio de sinopse os relacionamentos dos personagens e o contexto de produção do sitcom <i>Friends</i> ;	CA	1CA
	7) Retirar as informações da sinopse sobre o local de produção da série;	CA	1CA
	8) Fazer inferências sobre o público alvo da série e período em que teve início;	CA	1CA
	9) Reconhecer a forma de veiculação do sitcom;	CA	1CA
	10) Observar os elementos do contexto: a) criadores da série; b) personagens principais; c) o tipo de programa filmico (comédia, suspense, romance); d) o final da série; e) assistir a primeira cena para compreensão visual e oral.	CA/CD/ CS/CA	1CA, 1CD, 8CS,1CA, 3CA
	11) Analisar o cenário do sitcom	CA	1CA
	12) Estabelecer a diferença entre o discurso oral e escrito do sitcom;	CS/CA/CD/ CLD	1CS, 3-4 CA, 3CD, 1CLD
	13) Assistir o vídeo e acompanhar o texto escrito da primeira cena;	n/c	n/c
14) Reconhecer vocabulário específico da cena com caça-palavras;	CLD	5CLD	
15) Reconhecer verbos com “ing”;	CLD	6CLD	
Presente contínuo	Explicação das regras do tempo verbal no presente contínuo; (Informação complementar)	n/c	n/c
	16) Converter sentenças no presente contínuo para a forma afirmativa, negativa e interrogativa;	CLD	4CLD
	17) Verificar os verbos da cena 1 e a formação do gerúndio;	CLD	4CLD
2ª cena	18) Discutir a situação da cena quanto a(o): a) Reconhecimento do cenário; b) Reconhecimento da situação da cena; c) Análise da situação e antecipação das próximas sequências; d) Opinião pessoal sobre a situação;	CA/CD/CLD	1CA, 3,4CA, 4CD,10CLD 4CA,
	19) Completar as palavras do texto com base na compreensão oral da cena do sitcom;	CLD	5, 6 CLD

3ª cena	20) Fazer antecipação da cena III e desenvolver o trabalho de compreensão e expressão oral em pares.	CA/CLD	4CA, 7,10CLD
	21) Antecipação do final da sequências da cena 3;	CA	4CA
	22) Opinião pessoal final da série, sugestão de mudanças;	CS/CA/CD/CLD	1CS,4CA, 4CD,10CLD
Comp. geral do sitcom	23) Descrição da cena II;	CS/CA/CD/CLD	1CS,4CA, 4CD,10CLD
	24) Amigo secreto;	n/C	n/c
	25) Explorar a música tema do sitcom;	n/c	n/c
	26) Reconhecer a idade representada pelos personagens;	CS/CA	1CS,3CA
	27) Analisar a proximidade do relacionamento dos personagens;	CS/CA	1CS,3CA
	28) Observar a expressão facial e sentimentos representados pelos personagens com os substantivos;	CD/CLD	1CD,5,10CLD
	29) Expressar em ordem crescente a preferência quanto aos personagens conforme as descrições de seus estereótipos.	CS/CA	1,4,6CS, 1,3,4CA,
	30) Correlacionar lacunas de adjetivos e o significado;	n/c	n/c
	31) Explorar a linguagem informal com verbos frasais e expressões idiomáticas (completar lacunas)	CLD	5, 8CLD
Legenda: n/c – não contempla capacidades de linguagem			

Os resultados apresentados mostram uma predominância em tarefas voltadas a operações destinadas a ampliar capacidades de forma individualizada. Tornam-se recorrentes as tarefas com ênfase nas capacidades de ação para apreciação do conteúdo temático, para retomar o contexto de produção do *sitcom*, e também nas capacidades linguístico-discursivas para a construção de conhecimentos de vocabulário e gramática. Os resultados assemelham-se aos obtidos em outras SDs produzidas para o ensino de LE em que há maior ênfase em tarefas com capacidades linguístico-discursivas (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011).

As tarefas mais complexas com agrupamento das quatro capacidades (CS/CA/CD/CLD) são menos frequentes. As APLIs utilizaram esse tipo de atividades para solicitar a descrição das cenas, para solicitar a opinião e modificação do final do episódio. Em número reduzido estão as tarefas com o enfoque em três ou duas capacidades utilizadas simultaneamente.

Levando em conta que a SD foi desenvolvida quase que integralmente em inglês, não houve a necessidade de se fazer muitas correções no uso da língua; contudo, as tarefas poderiam ter enunciados melhor formulados para haver maior implicação dos alunos.

## 4.2 Organização interna

O segundo prisma que nos propomos a analisar na SD é a sua

organização interna, levando em conta os objetivos e sua relação com as atividades. Para tanto, retomamos o quadro inicial com os objetivos propostos pelas APLIs.

Nesta Sequência Didática vamos trabalhar com o seriado de TV Friends. Também vamos discutir as diferenças culturais, fazendo um paralelo entre a nossa cultura e a cultura americana. Observaremos as formas de relacionamento e o convívio social. Estudaremos os elementos específicos dessa série, além disso, vamos aprender mais sobre o uso do *presente continuous*.

Os objetivos são parcialmente coerentes com a SD apresentada. A proposta focaliza o contexto de produção e a temática de relacionamentos. Para tal fim, as APLIs inseriram explicações, uma sinopse e três excertos de cenas que podem ser fonte para traçar um paralelo entre a cultura brasileira e a americana. Observamos, porém, que ocorre uma lacuna nesse paralelo. Ora as questões da SD se voltam para a exploração da realidade dos alunos como no conjunto de questões da tarefa 4, ora as tarefas estão focadas nos acontecimentos das cenas ou apenas utilizam as cenas para resgate de léxico e gramática. No que tange ao excerto 1, quando se apresentam as cenas de gravidez e da adoção, as questões que solicitam a opinião dos alunos sobre esse tema estão bastante distantes do interesse da maior parte dos alunos<sup>6</sup>. A SD não traz outras questões sobre o assunto, explorando o problema da temática de forma progressiva. Ou seja, com os exemplos apresentados queremos mostrar que há superficialidade e uma carência de atividades com relação à construção de pensamento crítico.

Com relação às formas de relacionamento e convívio, há diversas tarefas que exploram as experiências dos alunos, como, por exemplo, as tarefas expostas logo no início da SD. Há uma recorrência desse assunto na SD, escolha justificada visto que os relacionamentos são o elemento central da *sitcom*. As cenas escolhidas pelas APLIs apresentam

---

<sup>6</sup> Embora o tema gravidez na adolescência seja de fato importante, constatamos o desinteresse dos alunos observados durante as aulas em duas turmas de terceiro ano de ensino médio.

os relacionamentos entre casais e amigos. As tarefas da cena III buscam enfatizar pormenores dessa situação.

Os elementos específicos da *sitcom*, como a exploração do cenário, as diferenças entre o texto oral e o escrito, são relevantes para o reconhecimento do gênero. No entanto, a incidência desses elementos é insatisfatória e precisa ser complementada com outras características do discurso, como os tipos de sequenciação para a composição da *sitcom*. O objetivo limita-se às unidades menores de normatização do presente progressivo cuja recorrência não é significativa no MD, mas é uma das solicitações da professora regente.

### **Considerações sobre as limitações da proposta**

Essas constatações nos mostram as dificuldades e incoerências existentes na SD das APLIs com relação à exploração das capacidades de linguagem e de outros elementos que a constituem, bem como com relação ao cruzamento das tarefas com os objetivos. As análises indicam que se faz necessário elaborar as SDs, analisá-las e proporcionar diferentes momentos de refacção para que as incongruências possam ser sanadas. Esperamos que as refacções, a própria utilização do material em sala, os diversos momentos de reflexão proporcionados durante as aulas, as socializações dos trabalhos e maiores aprofundamentos teóricos sejam desafios que perturbem os conhecimentos até então construídos pelas APLIs abrindo espaço para trabalhos mais articulados e satisfatórios.

A SD sendo construída com base em um gênero multimodal e com algumas tarefas pertinentes para esse propósito poderia apresentar em seus objetivos a compreensão oral visual. A compreensão oral é, portanto, um dos elementos não explicitados nos objetivos, tendo sido, no entanto, referenciada pelas APLIs em outros momentos da coleta de dados. Sendo assim, acreditamos que as análises propostas são propulsoras de reflexão, de refacção e de desenvolvimento tanto das APLIs como da professora formadora, podendo contribuir diretamente no melhoramento do duplo triângulo didático.

As organizações externa e interna de nossa análise permitem visualizar o percurso realizado pelas APLIs na construção de uma SD. As lacunas desvelam dificuldades referentes à complexidade da

transposição didática que, por sua vez, demanda uma ampla gama de saberes a serem apropriados durante a formação. A complexidade situa-se na imbricação dos saberes de referência, como a proposta do interacionismo sociodiscursivo, a concepção de linguagem, de gêneros de texto, de prescritos oficiais, de MD, de SD e de capacidades de linguagem; bem como dos saberes da prática, voltados ao reconhecimento das necessidades e capacidades de linguagem dos alunos da escola, das relações com os professores e alunos da escola. Essa complexidade é o desafio que nos motiva procurar respostas na tentativa de aprimorar o trabalho na formação inicial.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Conhecimentos de línguas estrangeiras. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. MACHADO, A.R.; MATÊNCIO, M.L.M. (Orgs.). Trad. \_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. MACHADO, A.R.; CUNHA, P. São Paulo: EDUC, 2007 [1997].

\_\_\_\_\_. ***O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores***. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique*. Du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.

CONSOLO, D.A. et al. Reflexões sobre ensino e avaliação de compreensão e produção oral em língua estrangeira: implicações para a formação de professores. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS – CLAFPL, 1., Florianópolis, 2006. *Anais...* Florianópolis:

UFSC, 2006. p. 301-315. Disponível em: <[http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/27\\_Douglas\\_Altamiro\\_et\\_al.pdf](http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/27_Douglas_Altamiro_et_al.pdf)> Acesso em: 13 out. 2010.

CRISTOVÃO, V.L.L.; BEATO-CANATO, A.P.M.; PETRECHE, C.R.C.; FERRARINI, M.; ANJOS-SANTOS, L.M. Uma proposta de planejamento de ensino de língua inglesa em torno de gêneros textuais. *Letras*, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 191-215, 2010.

\_\_\_\_\_.; STUTZ, L. *Seqüências didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE*. 2011. [no prelo] (cópia das autoras)

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. Uma disciplina emergente: a didática das línguas. In: NASCIMENTO, E.L. (Org.). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 19-50.

\_\_\_\_\_.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J.P. L'acquisition des discours: emergence d'une competence ou apprentissage de capacités langagières diverses? *Études de Linguistique Appliquée*, Paris, n. 92, p. 23-37, Oct./Déc. 1993.

\_\_\_\_\_.; SCHNEUWLY, B. Les capacités orales des apprenants. In: \_\_\_\_\_. (Org.) *Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école*. Paris: EFS, 1998. p. 75-89.

GAGNON, R. *Former à enseigner l'argumentation orale: de l'objet de formation à l'objet enseigné en classe de culture générale*. 2010. 500p. Tese (Doutorado) – Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Université de Genève, Suíça. 2010.

MACHADO, A.R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 237-259.

PORTUGAIS, J. *Didactique des mathématiques et formation des enseignants*. Berna: Peter Lang, 1995.

SCHNEUWLY, B. L'objet enseigné. In: \_\_\_\_\_.; DOLZ, J. *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes Cedex: Presse Universitaire de Rennes, 2009. p. 17-43.

SZUNDY, P.T.C.; CRISTOVÃO, V.L.L. Projetos de formação pré-serviço do professor de Língua Inglesa: seqüências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 8, p. 115-137, 2008.