

Elaboração de Sequências Didáticas de Português como Língua Estrangeira por professores de Pré-Serviço no contexto paraguaio

Didactics Sequences Development of Portuguese Foreign Language by Preservice Teacher in the paraguayan context

Riciele Reis de Urbietta¹, Luis Eduardo Wexell-Machado²

Resumo: Este artigo objetiva descrever e analisar a experiência de elaboração de materiais didáticos de professores em pré-serviço da Licenciatura em Língua Portuguesa, do Instituto Superior de Lenguas da Universidad Nacional de Asunción (UNA), Paraguay, com base no Interacionismo Socio discursivo de Bronckart, Dolz e Schneuwly, no qual o ensino de línguas estrangeiras deve basear-se em conteúdos linguísticos-discursivos trabalhados a partir de gêneros discursivos, considerados objetos/instrumentos de ensino que podem ser ministrados a partir do processo de transposição didática. Uma das estratégias deste processo é a Sequência Didática, que se constitui em atividades planejadas e organizadas de forma modularizada, desenhadas a partir de objetivos de aprendizagem específicos. O procedimento de análise deste trabalho foi fundamentado nas Capacidades de Linguagem como categorias de análise, tal como proposto pelos estudos da área, por meio de uma pesquisa-ação em que professores em pré-serviço elaboraram os materiais didáticos. Os resultados deste trabalho demonstraram que as Capacidades de Linguagem mobilizadas conformaram uma Sequência Didática de forma modularizada, a partir do gênero textual proposto.

Palavras-chave: Ensino de Idiomas. Material Didático. Gêneros do Discurso. Sequência Didática. Capacidades de Linguagem.

Abstract: This article aims to describes and analyses the experience of teaching material elaborated by Portuguese preservice teachers of the course Licenciatura em Língua Portuguesa, in the Instituto Superior de Lenguas of Universidad Nacional de Asunción (UNA), Paraguay based in the Socio-discursive Interacionism of Bronckart, Dolz e Schneuwly discussions, in which the teaching of foreign languages should come from of the linguistic discursive contents work from the discursive genres, considered objects/instruments of teaching, them can be teaching from the process of the didactic transposition. One strategies resulting is the didactic sequence, which consists in the planned and organized activities in the modularize format, from the specific learning objectives. The procedure employed was based in the Language Capacity as analysis category, which propose for the studies of the area, by means an education research-action. The results of this work have demonstrated that the Language Capacities mobilized have complied a Didactic Sequence of the modularize way, from the genre proposed.

Keywords: Language Teaching. Teaching Material. Discursive Genres. Didactics Sequences. Language Capacities.

¹Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción (UAA), Paraguay. Mestre em História Social, professora de Português como Língua Estrangeira e de Fundamentos de Linguística Aplicada na Universidad Nacional de Assunção (UNA), Paraguay; participante do Grupo de Pesquisa em Educação e Linguagem – Prodesse – da Universidad Autónoma de Asunción (UAA), Paraguay.: ricielereis@gmail.com

²Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción (UAA), Paraguay. Mestre na área de Linguagem, professor de Português como Língua Estrangeira e de Metodologia do Ensino de Português como Língua Estrangeira na Universidad Nacional de Asunción (UNA), Paraguay; Coordenador do Grupo de Pesquisa em Educação e Linguagem – Prodesse – da Universidad Autónoma de Asunción (UAA), Paraguay.: lewmachado@gmail.com

Recibido: 2016/11/3 Aceptado: 2017/07/28

Doi: 10.18004/riics.2017.julio.60-75

INTRODUÇÃO

Atualmente, nota-se uma preocupação em vários âmbitos da sociedade em promover a discussão sobre questões linguísticas e a difusão de vários idiomas, a partir de ações “acompanhadas pelo discurso de que um idioma com alta “cotação” no jogo de forças do plano internacional favoreceria a consecução de objetivos políticos, diplomáticos e econômicos.” (Diniz, 2012, p. 436)

A língua portuguesa - quarto idioma mais falado no mundo³-compõe este cenário e é difundida a partir de várias “ações que visam sua internacionalização” que são desenvolvidas no caso do Brasil, pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE), o Itamaraty e pelo Ministério da Educação (MEC). (Diniz, 2012, p. 436)

No Paraguay, contexto no qual este trabalho foi desenvolvido, destacam-se diversas ações de divulgação da língua e da cultura do Brasil, entre as quais merece destaque a criação da Licenciatura em Língua Portuguesa, vinculada à universidade pública mais importante do país, a Universidad Nacional de Asunción (UNA). O plano curricular deste curso superior foi desenvolvido em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR), aprovado pelo Conselho Superior Universitário no mês de outubro do ano de 2010 e as aulas tiveram início em 2011:

A Licenciatura em Língua Portuguesa tem como foco principal a formação de docentes tecnicamente capacitados e conscientes de seu papel como agentes de ensino e como cidadãos ativos. Além da formação docente, a Licenciatura busca, também, formar profissionais com maiores amplitudes de trabalho já que se pretende que os futuros graduados possam discernir melhor e aprofundar os elementos socioculturais e multiculturais em benefício do processo de integração do Mercosul. (Wexell-Machado, 2012, p. 208)

Tal curso tem duração de quatro anos e conta com uma carga horária de mais de 2.700 horas de aulas, distribuídas em aproximadamente 30 disciplinas, organizadas a partir de planos anuais. (Wexell-Machado, 2012). No final do ano de 2015 duas turmas da Licenciatura em Língua Portuguesa - doze alunos - finalizaram o curso e iniciaram o processo de elaboração do Trabalho Conclusão de Curso. Grande parte dos alunos da Licenciatura já atua como professores de Língua Portuguesa no Paraguay e buscam melhorar sua prática profissional com uma melhor formação acadêmica. Há ainda uma pequena porcentagem de alunos

³<http://observalinguaportuguesa.org/as-20-linguas-mais-faladas>

interessados em trabalhar com o setor de tradução, área pouco explorada no país.

Como professores que atuam na Licenciatura em Língua Portuguesa da Universidad Nacional de Asunción, gostaríamos de saber quais eram as principais expectativas dos alunos em relação ao curso, assim como as principais dificuldades que enfrentavam. Desta forma, realizamos entrevistas informais e enquetes com alunos de todos os anos, ao longo de 2014 e 2015, momento no qual os alunos comentaram que buscavam utilizar o aprendido na Licenciatura em Língua Portuguesa para melhorar sua prática didática e desenvolver seu próprio material didático. Em relação às dificuldades, os alunos comentaram que a transposição de aspectos teóricos à conhecimentos didáticos aplicáveis em sala de aula e/ou materiais didáticos era sua principal inquietude, em menor medida a insegurança em relação a atuação como professor.

Desta forma surgiu a proposta de reunir um grupo de professores em pré-serviço da Licenciatura em Língua Portuguesa para discutir textos teóricos que abordassem as dificuldades listadas nas entrevistas e enquetes. A partir de tal fato surgiu o problema que fundamenta este trabalho: como elaborar materiais didáticos com ênfase nos estudantes paraguaios a partir das teorias de ensino de línguas estrangeiras?

Para tanto, os professores em pré-serviço decidiram partir da perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), abordagem amplamente difundida em pesquisas de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, que parte do uso dos gêneros discursivos como ferramentas didáticas. Tal escolha, justifica-se pela dificuldade de compreender o processo de transposição dos pressupostos teóricos do ISD a materiais didáticos concretos e adaptados ao alunado.

A proposta do Interacionismo Sociodiscursivo para o ensino de línguas estrangeiras propõe que os conteúdos linguísticos-discursivos devem ser trabalhados a partir de gêneros discursivos, considerados objetos/instrumentos de ensino, os quais podem ser ensinados mediante o processo de transposição didática (Machado y Cristovão, 2006; Paez y Stutz, 2015), contando entre suas estratégias com a Sequência Didática (Bronckart, 2006; Dolz y Schneuwly, 2004; Dolz, 2016). O procedimento de análise deste trabalho foi fundamentado nas Capacidades de Linguagem como categoria de análise tal como o trabalho realizado por Cristovão e Stutz (2011), Cristovão e Lanferdini (2011), Cristovão, Beato-Canato, Ferrarini, Petreche y Anjos-Santos (2010), Dolz y Gagnon (2015). Metodologicamente foi realizada uma pesquisa de tipo descritiva, a partir de uma

pesquisa-ação educacional em que professores em pré-serviço elaboraram os materiais didáticos.

O objetivo deste trabalho é descrever e analisar a experiência de professores em pré-serviço no processo de elaboração de material didático de português como Língua Estrangeira. Para tanto foi realizada uma pesquisa de tipo descritiva, a partir de uma pesquisa-ação educacional. A pesquisa de tipo descritiva justifica-se pela necessidade de descrever um fenômeno ou situação em detalhe, abarcando características de uma situação ou um grupo. (Oliveira, 2011, p. 21)

A pesquisa-ação contribui para este trabalho na medida em que é considerada uma “estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (Tripp, 2005, p. 2). Este mesmo autor destaca que tal perspectiva de pesquisa, alia elementos da pesquisa e da prática em sala de aula:

Distingue-se claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática. (Tripp, 2005, p. 5):

A perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), adotada neste trabalho, propõe que a linguagem seja pensada de forma mais ampla e dinâmica, permeada e constituída no social, forjada a partir da interação e da convivência social, considerada um “instrumento de primeira importância para a concretização das ações diárias”, constituídos por meio de modelos de textos “pré-existentes”, denominados gêneros textuais. (Cristovão et. al, 2010, p. 193). Nesta perspectiva, o gênero discursivo caracteriza-se por circular em diferentes esferas do social, permeando diferentes instâncias da atividade humana, tal como comenta Vera Cristovão em entrevista realizada por Silva e Tognato: “Os gêneros se constituem como artefatos simbólicos que se encontram à nossa disposição na sociedade, ou seja, configuram-se como práticas sociais de referência para nosso agir.” (Silva y Tognato, 2010, p. 18)

Chevallard (1985) citado por Cristovão e Stutz(2011, p. 573) comenta que 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”. Uma das estratégias da transposição didática dos gêneros discursivos é a Sequência Didática, caracterizadas como o conjunto de atividades organizadas e planejadas com base nas necessidades específicas de alunos e em sua escolaridade, também considerada como “dispositivo didático criado para o ensino de um gênero textual.” (Dolz y Gagnon, 2015, p. 42)

A elaboração de Sequências Didáticas busca atender as necessidades de alunos em um determinado contexto de aprendizagem, aprimorando e transformando suas capacidades de linguagem a partir do trabalho com gêneros textuais, os quais devem ser compreendidos de forma mais ampla, tal como demonstram Lousada, Muniz-Oliveira e Barricelli:

(...) deveriam ser vistos como verdadeiros instrumentos psicológicos, ou megaferramentas, para o desenvolvimento de três capacidades de linguagem: capacidades de ação, capacidades discursivas, capacidades linguístico-discursivas. Nessa perspectiva, os gêneros contribuiriam para desenvolver capacidades de linguagem que poderiam ser utilizadas em outros textos, pertencentes a outros gêneros. (Lousada, Muniz-Oliveira, Barricelli, 2011, p, 629)

Apresentaremos as capacidades de linguagem - categoria de análise utilizada neste trabalho -, definidas como Capacidade de Ação (CA), Capacidade Discursiva (CD) e Capacidade Linguístico Discursiva (CLD) e cada uma delas abarca uma determinada quantidade de operações de linguagem, as quais são mobilizadas para a compreensão da estrutura, função social do gênero, contexto no qual determinado gênero está inscrito entre outros. (Cristovão e Stutz, 2011, p. 575). Neste mesmo trabalho, as autoras sugerem a ampliação do quadro de Capacidades de Linguagem, apresentando a Capacidade de Significação, objetivando “contemplar as esferas de atividades e experiências humanas no sentido macro com a categorização denominada capacidade de significação” (Citado por Cristovão y Lanferdini, 2011 p. 3).

O quadro a seguir, disponível no trabalho de Cristovão y Stutz (2011, p.576) foi elaborado a partir de uma vasta pesquisa que abarca diferentes estudos sobre a mobilização das Capacidades de Linguagem e de suas respectivas operações de linguagem a partir do enfoque do Interacionismo Sociodiscursivo:

Quadro 1. Operações referentes ao desenvolvimento de Capacidades de Linguagem

<p>i) Capacidades de significação (CS):</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 praxiológicas e de linguagem; (7CS) (Re)conhecer a sócio história do gênero; (8CS) Posicionar-se sobre relações textos-contextos.</p>
<p>ii) Capacidades de ação (CA):</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 sóciosubjetivos, de conteúdo e da seleção do gênero os responsáveis pela construção das capacidades de ação (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 função 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) Levantar 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>
<p>iii) Capacidades discursivas (CD):</p> <p>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 sequências: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal).</p> <p>(1CD) Reconhecer a organização do texto como <i>layout</i>, 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.</p>
<p>iv) Capacidades linguístico-discursivas (CLD):</p> <p>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.</p>

Fonte: Cristovão y Stutz (2011, p.576)

Este trabalho descreveu e analisou a experiência de elaboração de Sequências Didáticas de professores em pré-serviço da Licenciatura em Língua Portuguesa da Universidad Nacional de Asunción (UNA). Para tanto, partiremos do Interacionismo Sociodiscursivo, adotando o procedimento de análise de Capacidades de Linguagem.

METODOLOGIA

Para a descrição e análise da experiência de elaboração de materiais didáticos realizada por professores em pré-serviço da Licenciatura em Língua Portuguesa, do Instituto Superior de Lenguas da Universidad Nacional de Asunción (UNA), Paraguay, foi realizada uma pesquisa de tipo descritiva, a partir de uma pesquisa-ação educacional, pautada no exercício de planejar, descrever e avaliar como os aspectos da pesquisa e da prática contribuíram para a melhoria de sua formação. (Tripp, 2005, p. 4).

Em um primeiro momento foi apresentado o referencial teórico que embasou as discussões entre docentes e professores em pré-serviço da Licenciatura em Língua Portuguesa, concomitante ao trabalho de elaboração de Sequências Didáticas (SD), levantamento e análise de Sequências Didáticas e gêneros discursivos, encontrados a partir de pesquisas em internet. Tal experiência se desenvolveu durante o primeiro e segundo semestre de 2015. Cada um dos professores em pré-serviço selecionou um gênero discursivo segundo sua área de atuação ou temas de interesse. Dentre as propostas apresentavam-se: Contos, Corpo Humano⁴, Charges, Mitos e Lendas e Marchinhas de Carnaval.

Decidiu-se pela análise da Sequência Didática Marchinha de Carnaval por se tratar de um gênero discursivo pouco trabalhado no ensino de português língua estrangeira, o qual poderá contribuir para o levantamento de seus principais elementos ensináveis. Tal escolha também se justifica pela preocupação em desenvolver um material didático que busquerelacionar e criar um diálogo entre elementos culturais da língua-alvo e da cultura dos estudantes paraguaios. Tal proposta contemplou os objetivos de elaboração de Sequência Didática assim como acreditamos que contribuirá para futuras discussões sobre a temática.

A SD Marchinha de Carnaval foi pensada para estudantes do segundo módulo do nível básico de português língua estrangeira, privilegiando o público de 15 a 25 anos, de institutos e centros de idiomas privados de ensino de português no Paraguay.

⁴ A professora em pré-serviço que desenvolveu este trabalho trabalhou com vários gêneros discursivos como cartazes, músicas relacionadas à temática do corpo humano.

Foram selecionadas dez “Marchinhas de Carnaval”, encontradas a partir de pesquisas realizadas na *internet*, as quais estão organizadas em três módulos, com um total de 14 atividades relacionadas a cinco objetivos de aprendizagem.

Partiremos do procedimento de Sequência Didática, analisando as atividades de cada módulo da Sequência Didática, verificando aspectos relacionados ao formato, a modularização das atividades, a progressão das aprendizagens em “espiral”, a relação das atividades com os objetivos de aprendizagem. Assim como trabalharemos com a categoria de análise mobilização de capacidades de linguagem.

RESULTADOS

A Marchinha de Carnaval é um gênero discursivo que se caracteriza por sua popularidade no Brasil principalmente entre as décadas de 1930 a 1960, decorrente do auge da Era do Rádio. Expressam o espírito do carnaval de rua, constituindo-se na trilha sonora do carnaval sem altas produções, realizada com pouco dinheiro. Contudo, tal fato não impediu que sua adoção permanência no repertório de orquestras de carnavais de clubes tradicionais até os dias de hoje. A marchinha faz a crônica dos fatos do momento, das novidades, das modas, de tudo que atrai a atenção do povo.⁵

Tal gênero discursivo permite o estudo de rimas, contribui para o entendimento do contexto histórico no qual foi criado, além de suscitar a discussão de aspectos e padrões culturais diferentes da realidade do aluno. Desta forma, todas as capacidades de linguagem podem ser mobilizadas no estudo deste gênero a partir da Sequência Didática proposta, a qual apresenta os seguintes objetivos de aprendizagem:

1. Reconhecer algumas características do gênero textual marchinha de carnaval;
2. Resgatar e valorizar a cultura e a tradição carnavalesca;
3. Recriar poemas e canções, buscando novas disposições visuais de seus versos e palavras;
4. Produzir textos com organização temática adequada aos contextos de produção, circulação e recepção;
5. Elevar a autoestima, estimular a criatividade, o trabalho em grupo e o espírito de competição.

⁵<http://www.cartaeducacao.com.br/aulas/marchinhas-o-espírito-do-carnaval-de-rua/>

Apresentamos a seguir a organização das atividades em módulos, relacionando os seguintes elementos a cada atividade: Objetivo de Aprendizagem Mobilizado (Ob. Ap. M), Operações de Linguagem que o professor em pré-serviço relacionou a atividade (OL List.) e na última coluna as Operações de Linguagem que são mobilizadas na atividade mas não são listadas pelo professor em pré-serviço. (OL Não List).

O principal objetivo destes quadros é realizar uma sinopse das atividades presentes na SD assim como verificar se o professor em pré-serviço conseguiu reconhecer quais operações de linguagem são mobilizadas em cada atividade, assim como se conseguiu relacionar os objetivos de aprendizagem e as operações de linguagem de forma equilibrada nas atividades.

Para a maior compreensão dos quadros que analisam as atividades dos três módulos da Sequência Didática, sugerimos a consulta ao Quadro 1 deste trabalho, o qual define cada uma das capacidades de linguagem e suas respectivas operações de linguagem.

Quadro 2. Módulo 1 – SD Marchinha de Carnaval

Módulo 1	Atividades	Ob. Ap	OL List.	OL Não List
Gênero Marchinha de Carnaval	1. Escutar “Marchinha de Carnaval” e “Cidade Maravilhosa” e acompanhar com a letra. -Resgate de conhecimentos prévios dos alunos	1	4CA	1CA 2CD, CLD, 3CS, 5CS
	2. Ampliação do tema com informações adicionais. Estudo da Marchinha de Carnaval: “Ó Abre Alas” de Chiquinha Gonzaga”	2	4CA	1CA, 4CA CLD 3CS, 7CS
	3. Discussão de aspectos relacionados à estrutura, reconhecimento do autor da música e finalidade do gênero.	1	1CA	3CA, 3CD, 4CD, CDL 3CS
	4. Reconhecer principais características do gênero Marchinha de Carnaval.	1	4CA CLD, 3CLD	1CA, 3CA, 1CD, 3CD, 4CD, 1CLD, 5CLD, 3CS, 4CS
	5. Ampliação de conhecimento do Gênero a partir de pesquisa na internet	4	4CA 3CD CLD	3CA, 4CA 2CD, 3CS, 4CS, 5CS, 7CS, 8CS

Fonte: Elaborado pelos autores baseado em Cristovão y Lanferdini (2011).

O primeiro módulo da SD apresenta o gênero *Marchinha de Carnaval* com atividades bem articuladas e relacionadas, privilegiando o trabalho de reconhecimento do gênero de seu autor e público-alvo (1CA), assim como o estudo da sua estrutura e formato (1CD). Em relação à atividade de resgate de conhecimentos prévios, foi possível discutir aspectos relacionados à localização sócio histórica do gênero (7CS) e à sua função social (1CA,4CA), tais atividades estão relacionadas ao primeiro e segundo objetivos de aprendizagem da SD de reconhecimento das características do gênero e da valorização da cultura e tradição carnavalesca.

A atividade de fechamento do módulo propõe a realização de uma pesquisa para ampliar os conhecimentos adquiridos, colocando-os em prática fora do espaço da sala de aula (3CS,5CS,7CS, 8CS). O resultado desta pesquisa é apresentado a partir de uma primeira produção escrita dos alunos, a qual - mesmo não se tratando da elaboração de uma produção inicial do gênero estudado - está relacionada com a temática e explora elementos importantes do gênero, tal como sua sócio história (3CA,4CA, 2CD, 3CS, 5CS), assim como se relaciona ao quarto objetivo de aprendizagem de produção de textos sobre esta temática.

Quadro 3.Módulo 2 – SD Marchinha de Carnaval

Módulo 2	Atividades	Ob. Ap	OL List	OL Não List.
Compreensão de Textos	1. Apresentação e escuta de outros exemplares do gênero Marchinha de Carnaval. “Cidade Maravilhosa; “Me dá um dinheiro aí”; Cabelereira do Zezé”; Allah-lá ô”; “Mamãe eu Quero”	1	CLD 1CS	1CD, 2CD 1CS, 3CS, 4CS, 7CS
	2. Estudo das letras das Marchinhas a partir de atividades de compreensão escrita.	1	CLD 3CS, 8CS	1CA, 4CA 2CD, 4CD CLD 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 7CS
	3. Ditado Musical	1	CLD	1CD CLD
	4. Leitura de imagens relacionadas à vestimenta, paisagens e meios de transporte. Reconhecimento e comparação entre passado e presente.	2	3CA 1CD	1CA, 2CA, 3CA, 4CA 1CD, 2CD, 3CD, 4CD CLD 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS
	5. Conversa e troca de ideias: “Como as marchinhas influíram e formaram parte dos ritmos dançados nas festas de carnaval no Paraguai?”.	2	1CS, 5CS	4CA, 1CD, 2CD, 4CD, CLD 3CS, 4CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS

Fonte: Elaborado pelos autores baseado em Cristovão y Lanferdini (2011).

O segundo módulo se relaciona ao anterior e amplia o conhecimento a respeito da Marchinha de Carnaval, apresentando mais exemplares do gênero (1CD, 2CD, 1CA, 2CA, 4CA) e estimulando o reconhecimento de características e elementos relacionados à sua estrutura.

Apresentam-se várias atividades de compreensão textual, as quais estimulam a ampliação do vocabulário, a partir de discussões sobre padrões culturais de diferentes contextos históricos (1CS, 3CS, 4CS, 7CS). Também é trabalhada a leitura de imagens para realizar comparações com dimensões da cultura do aluno e da língua-alvo, a partir principalmente da mobilização da capacidade de

significação. Este módulo está relacionado, principalmente ao primeiro e segundo objetivo de aprendizagem, já que trabalha tanto as características do gênero como a valorização da cultura carnavalesca.

Quadro 4. Módulo 3 – SD Marchinha de Carnaval

Módulo 3	Atividades	Ob. Ap	OL List	OL Não List.
Produção Textual	1. Conformação de grupos de trabalho para elaboração de textos e realização de atividades	3	TODAS	1CD, 2CD, 3CD, 4CD, CLD 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS
	2. Recriação de Marchinhas em grupos	3	TODAS	1CA, 2CA, 3CA, 4CA 1CD, 2CD, 3CD, 4CD CLD 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS
	3. Reescrita da produção inicial sob orientação do professor	4	TODAS	1CA, 3CA, 4CA 2CD, 3CD, 4CD CLD 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS
	3. Exposição de Marchinhas de Carnavaem Mural	4	TODAS	1CD, 4CD 3CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS
	5. Escolha de Marchinhas mais criativas através de votação	5	3CA 3CD CLD, 6CS, 8CS	1CA, 2CA, 4CA 1CD, 2CD, 3CD, 4CD CLD 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 7CS, 8CS

Fonte: Elaborado pelos autores baseado em Cristovão y Lanferdini (2011).

O módulo 3 propõe a produção final do gênero estudado a partir de várias atividades seriadas e relacionadas, as quais mobilizam o maior número de capacidades de linguagens da SD. É importante destacar neste módulo o uso de capacidades de significação, tais como a compreensão do contexto, o envolvimento em atividades de linguagem, reconhecer a sócio-história do gênero.

A proposta é que as atividades sejam realizadas a partir da interação e discussão em grupos, de forma cooperativa e colaborativa (1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS) Para tanto, propõe-se a construção de paródias a partir das Marchinhas de Carnaval estudadas, colocando em prática o que foi aprendido durante o estudo do gênero, posteriormente corrigidas pelo professor (1CA, 3CA, 4CA, 2CD, 3CD, 4CD, CLD, 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 6CS, 7CS, 8CS). Outra alternativa, não mencionada no trabalho, é a possibilidade de que os próprios colegas de sala

corrijam o trabalho com a ajuda do professor.

Este módulo apresenta atividades que propõem a circulação dos textos produzidos pelos alunos, tal como uma exposição dos trabalhos em um “Mural” e a posterior eleição da melhor Marchinha de Carnaval. Tais atividades estimulam o trabalho em equipe, a interação, trabalhando essencialmente o quinto objetivo de aprendizagem. Tais atividades podem contribuir para elevar a autoestima dos alunos, estimular a criatividade, o trabalho em grupo e o espírito de competição. (1CA, 2CA, 4CA, 1CD, 2CD, 3CD, 4CD, CLD, 1CS, 3CS, 4CS, 5CS, 7CS, 8CS). Em relação às atividades um, dois, três e quatro do módulo 3, devemos levar em consideração que nem todas as operações de linguagem são mobilizadas para sua execução.

CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi descrever e analisar a experiência de professores em pré-serviço da Licenciatura em Língua Portuguesa no processo de elaboração de material didático de português como Língua Estrangeira, desenhados na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo, que propõe o ensino de gêneros a partir de Sequências Didáticas. Para tanto, analisou-se a Sequência Didática Marchinha de Carnaval, a qual apresentou-se de maneira planejada e com atividades pedagógicas que abordaram vários elementos ensináveis do gênero, organizadas a partir de módulos, trabalhadas de maneira gradual.

Houve, por parte do professor em pré-serviço a preocupação em seguir as etapas para a elaboração e organização dos módulos de atividades da Sequência Didática tais como definidos por seus pressupostos teóricos. Tais módulos trabalharam os seguintes elementos: módulo de resgate dos conhecimentos prévios dos alunos e proposta de uma primeira produção; módulo de trabalho com elementos ensináveis do gênero e módulo de produção final do gênero.

Embora a produção inicial não tenha sido a partir do gênero estudado, preocupou-se em relacioná-la com a temática, assim como explorar elementos importantes do gênero, tal como sua sócio-história, o contexto de produção, os principais compositores de marchinha, exercício que contribuiu para o reconhecimento de uma série de necessidades que poderiam ser trabalhadas pelo grupo.

Todos os objetivos de aprendizagem foram contemplados, com o predomínio de atividades relacionadas ao primeiro objetivo. Já os objetivos dois, três e quatro apresentam relativamente a mesma quantidade de atividades e o quinto objetivo poderia ter sido mais explorado, já que propunha o estímulo de aspectos sócio-afetivos.

A partir do procedimento de análise utilizado neste trabalho - Capacidades de Linguagem – analisou-se os resultados considerando os pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo e constatou-se que a Sequência Didática está condizente com a proposta de mobilização de Capacidades de Linguagem. Houve a mobilização de todas as Capacidades de Linguagem nos três módulos (CA, CD, CLD, CS), utilizando-se algumas operações de linguagem mais que outras.

Tal fato demonstra que a compreensão das estruturas básicas do gênero demanda em alguns casos, a mobilização de mais de uma Capacidade de Linguagem, tal como destacamos nas atividades de reconhecimento do gênero (capacidade de ação, capacidade discursiva, capacidade lingüístico-discursiva), de compreensão de texto (capacidade de ação, capacidade de significação) e de leitura de imagens (capacidade de ação, capacidade discursiva, capacidade lingüístico-discursiva, capacidade de significação).

Mesmo apresentando dificuldades na elaboração de alguns pontos da SD, principalmente em relação ao reconhecimento das diferentes Operações de Linguagem mobilizadas nas atividades, o material didático foi estruturado de maneira dinâmica, coerente e correlacionada, demonstrando que o professor em pré-serviço tinha pode reconhecer os elementos ensináveis na SD, tais como práticas de leitura e escrita, elaborando atividades que visavam a pesquisa, o estímulo da criatividade dos alunos, a promoção de discussões a respeito de aspectos e padrões culturais da língua-alvo e de sua língua materna, em um exercício de aproximação e ao mesmo tempo respeito ao outro e ao diferente.

REFERENCIAS

- Chevallard, Y. (1985). La transposición didactique. Du savoir savant a l'enseignement. Grenoble: La Pensée Sauvage.
- Cristovão, V. y Lanferdini, P. (2011). Uma proposta de elaboração de sequências didáticas para o ensino de LI e o desenvolvimento de capacidades de linguagem. VI SIGET - Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Natal.

- Cristovão, V y Stutz, L. (2011). Sequências Didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE. In: Szundy, T. et. al. (org.). *Linguística Aplicada e Sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro*. Campinas: Pontes Editores.
- Cristovão, Beato-Canato, Ferrarini, Petreche y Anjos-Santos (2010). Uma proposta de planejamento de ensino de língua inglesa em torno dos gêneros textuais. *Letras (UFSM)*, v, 20.
- Bronckart, J. (2006). *Atividade de Linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Tradução e organização de Anna Raquel Machado e Maria Lúcia Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- Diniz, L. (2012). Política linguística do Estado brasileiro para a divulgação do português em países de língua oficial espanhola. In: *Revista Tabalho em Lingüística Aplicada*. Campinas, n 51, v. 2. p. 435-458.
- Dolz, J. (2016). As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. In. *Revista Delta*, n. 32, p. 237-260.
- Dolz, J. y Gagnon, R. (2015) O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. In: Bueno, L; Costa-Hübes, T.C. *Gêneros Oraís no Ensino*. Campinas: Mercado de Letras, p. 23-56.
- Dolz, J. y Scheneuwly, B. (2004) Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência Suíça (Francófona). In: Scheneuwly, B. y Dolz, J. *Gêneros Oraís e escritos na escola*. (R. Rojo y G. Cordeiro, Trans.) Campinas: Mercado de Letras.
- Lousada, E.; Muniz-Oliveira, S y Barricelli, E. (2011). Gêneros textuais em foco: instrumentos para o desenvolvimento de alunos e professores. In: *Revista Estudos Linguísticos*, São Paulo, n. 40, v. 2.
- Machado, A. (2005). A perspectiva interacionista sócio discursiva de Bronckart. In: Meurer, J.L; Bonini, A; Motta- Roth, D. (org). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola.
- Machado, A. y Cristovão, V. (2006). A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. In: *Linguagem em (dis)curso*. Tubarão, v. 6, n.3.
- Marchinhas, o espírito do carnaval de rua. (2016) Recuperado de: <http://www.cartaeducacao.com.br/aulas/marchinhas-o-espírito-do-carnaval-de-rua/>
- Observatório de Língua portuguesa. (2016). Recuperado de: <http://observalinguaportuguesa.org/as-20-linguas-mais-faladas>.
- Oliveira, M. (2011). *Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração*. Universidade Federal de Goiás. Catalão.

- Paez, D y Stutz, L. (2015). Transposição didática de gêneros textuais. In: IV Fórum das Licenciaturas/VI Encontro do PIBID/II Encontro PRODOCÊNCIA – Diálogos entre licenciaturas: demandas da contemporaneidade. Irati.
- Silva, A.; Tognato, M. (2010). Entrevista -Vera Lúcia Lopes Cristovão: o interacionismo sociodiscursivo em discussão. Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 2, n. 3.
- Tripp, D. (2005). Pesquisa ação. Uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3.
- Wexell-Machado, L.. (2012) Licenciatura em Língua Portuguesa no Paraguai: avanço ou deslocamento? In: Maria Ceres Pereira (Org). Bilinguismo, Discurso & Política Linguística. 1ed. Campo Grande: De Liz.
- Wexell-Machado, L. (2013). As ações do Estado brasileiro para a promoção da língua, da literatura e da cultura do Brasil no Paraguai. Vozes dos Vales, v. 04, p. 1-25.