

ANÁLISE DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM LEITURA DE REPORTAGEM EM INGLÊS

Ms. Maria Valéria Siqueira Marques (E.M.J.P.S)
valeriasiqueira.house@hotmail.com

Resumo: Este artigo constitui em uma análise obtida por meio da elaboração de sequência didática realizada na dissertação de Mestrado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande- PB, (Pós-le – UFCG) e o objetivo principal é investigar as capacidades de linguagem (ação, discursivas e linguístico-discursivas) encontradas na presente sequência didática em leitura de reportagem em inglês para o Ensino Fundamental. Com efeito, o suporte teórico-metodológico utilizado na elaboração dessas discussões segue o modelo de análise de organização textual do Interacionismo Sócio Discursivo (ISD) proposto por Bronckart (2003), as condições de produção do texto e a arquitetura interna (infraestrutura textual, mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos). Desta feita, os autores como Bakhtin (2004, 2006), Dolz e Schneuwly (2004), Cristóvão (2001, 2008, 2009), também foram utilizados no embasamento teórico, entre outros. O *corpus* de análise configura-se nas atividades elaboradas em leitura de reportagem em LE. Os resultados mostram que tais atividades contemplam as três capacidades de linguagem descritas por Dolz e Schneuwly (2004), entretanto, nota-se que as capacidades linguístico-discursivas deveriam ser melhor exploradas nas atividades de leitura de reportagem em inglês dando mais ênfase aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, e isto, se explica pela complexidade dessa capacidade envolvida na ação da linguagem do gênero em estudo – a reportagem.

Palavras-chave: Sequência didática, Capacidades de Linguagem, Inglês.

1.INTRODUÇÃO

Novas perspectivas de ensino voltadas para o ensino de uma língua estrangeira, principalmente nos Parâmetros Curriculares de Língua Estrangeira Ensino Fundamental (PCN-LE), apontam para o fato de que os gêneros discursivos são concebidos como fenômenos sócio-histórico-ideológico, vinculados à vida social e cultural dos sujeitos e também na relação dos interactantes com o uso da linguagem. Urge, portanto, mencionar a carência de orientações pedagógicas e formações continuadas nas escolas públicas, nesse âmbito, sobretudo quando se trata de língua estrangeira, visto que muitos professores não são conhecedores do embasamento teórico necessário acerca do trabalho com gêneros na sala de aula, apesar das inúmeras pesquisas sobre gêneros

discursivos, letramentos e multiletramentos em língua estrangeira que estão sendo feitas, por exemplo, em Cristóvão (2001; 2008), Martins e Borgh (2008), Biazi e Stutz (2008), entre outros estudiosos. O que tem sido percebido, em geral, é que a maioria dos professores insistem em trabalhar estruturas, códigos, sem fazer menção alguma à funcionalidade da língua em uso e sem nenhuma contextualização do texto em sala de aula. Sendo assim, a questão que se torna relevante nessa discussão não é a de se trabalhar com gênero, mas de como se trabalhar gêneros e suas condições de produção em sala de aula de LE.

Tendo em vista a contextualização até aqui exposta, o presente artigo visa investigar as capacidades de linguagem (ação, discursivas e linguístico-discursivas) encontradas na sequência didática em leitura de reportagem em inglês para o Ensino Fundamental, elaborada na dissertação de Mestrado da (PÓS-LE/UFCG, 2011). Este artigo está organizado em seções: seção 1.sequência didática; seção 2.Trará a metodologia de análise; seção 3. apresentará os resultados e discussões. Em seguida, as considerações finais e as referências.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA E AS CAPACIDADES DE LINGUAGEM

O construto teórico norteador deste trabalho se enquadra mais especificamente nos estudos desenvolvidos pelo Interacionismo Sócio Discursivo (doravante ISD), cuja tese, na visão de Bronckart (2006), visa demonstrar que as práticas languageiras situadas no textos/discursos são instrumentos principais do desenvolvimento humano. Desse modo, as práticas languageiras podem ser exploradas na sala de aula por meio de “sequências didáticas.”

As sequências didáticas servem “para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas e dificilmente domináveis” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 98). Elas instauram-se em um projeto de apropriação de uma prática de linguagem pautada nos gêneros (orais e escritos), dando aos alunos a possibilidade de reconstruí-los e deles se apropriarem.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004, p. 52), “as capacidades de linguagem evocam as aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada”. São três capacidades de linguagem a que os autores se referem: capacidade de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas. Na capacidade de ação destaca-se o conhecimento prévio dos alunos, ou

seja, as características da situação de produção (quem é o emissor, em que papel social se encontra, a quem se dirige, quem é o receptor, em que local foi produzido, qual suporte, com qual objetivo, em que tipo de linguagem foi escrito, a atividade não verbal a que se relaciona, o valor social que lhe é atribuído). As capacidades discursivas referem-se às habilidades de observar como tipos discursivos (interativo, teórico, relato interativo e narrativo) e os tipos de sequências (narrativas, descritivas, dialogais, explicativas e argumentativas) foram mobilizados, ou conforme entende Machado (2009, p. 157), as referidas capacidades referem-se ao “gerenciamento da infraestrutura geral do texto”. Finalmente, as capacidades linguístico-discursivas dizem respeito às escolhas lexicais, gramaticais e sintáticas presentes no texto, à distribuição de vozes¹, à construção dos enunciados, ao emprego dos mecanismos de textualização (conexão, coesão nominal e verbal) e modalizações, entre outros aspectos.

Na seção seguinte, veremos uma descrição de estudos sobre sequências didáticas em inglês.

3. METODOLOGIA

A sequência didática que desenvolvemos foi organizada em quatro módulos. No Módulo 1 (Ativação do conhecimento prévio dos temas). No Módulo 2 (Familiarização com o gênero reportagem). No Módulo 3 (Atividades de leitura com o gênero em foco). Por fim, no Módulo 4 (Realização de atividades de linguagem). Os módulos foram constituídos de seções ou blocos de atividades. Desta feita, para realização deste artigo descrevemos as atividades presentes nos quatro Módulos e as capacidades de linguagem mobilizadas e não-mobilizadas nos mesmos. Vejamos, a seguir, as discussões.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para facilitar uma apreciação do quadro 1, apresentaremos uma demonstração de algumas atividades presentes no Módulo 1.

Iniciamos esta discussão pelo Módulo 1 (Ativação do conhecimento prévio dos temas e do conhecimento de mundo), seção “Questões sobre os valores linguísticos e culturais”, visto que, é necessário indicar como as pessoas se posicionam no discurso,

¹ De acordo com Cristóvão (2001a, p. 71), “as vozes são entidades que assumem a responsabilidade do que é enunciado”. Além da voz ou do narrador ou do expositor de um texto, outras vozes são ouvidas, que são agrupadas em três categorias: vozes dos personagens, vozes sociais e do autor empírico.

pois é extremamente educativo expor o aluno à diversidade linguística e cultural de uma língua considerando o que ele já sabe do assunto, isto é, seu conhecimento prévio que diz respeito ao “conhecimento convencional que as pessoas têm sobre as coisas do mundo” (BRASIL, 1998, p. 29). Veremos abaixo uma descrição dessas atividades no Módulo 1.

Esquema da descrição das atividades no Módulo 1 e das capacidades de linguagem mobilizadas e não-mobilizadas – Quadro 1

Seções dos Módulos	Atividades propostas	Capacidades de linguagem mobilizadas	Capacidades de linguagem não-mobilizadas
Módulo I - Ativação do conhecimento prévio dos temas			
* Leitura de reportagem (A web site born in U.S. finds fans in Brazil). *Fases de leitura (pré-leitura, leitura, pós leitura); *Questões inferenciais; * Questões sobre os valores linguísticos e culturais.	*Perguntas incluindo as fases de leitura; *Perguntas sobre as questões inferenciais da reportagem em estudo; *Questionamentos sobre os valores linguísticos e culturais;	*Capacidades de ação (contextualização da reportagem); *Capacidades discursivas (discussão sobre o conteúdo temático e a organização sequencial do texto). *Capacidades linguístico-discursivas (marcadores argumentativos na reportagem).	*Capacidades linguístico-discursivas: no nível dos mecanismos enunciativos.

Compreendemos que a leitura da reportagem pode promover uma apreciação dos costumes e valores linguísticos de outras culturas que consideramos como sendo relevantes no âmbito escolar. Com o objetivo de promover uma apreciação sobre os valores culturais foi proposta uma questão cujos subtópicos buscaram explorar se o aluno identifica eventos de fala que demonstrem a vida social dos jovens americanos, (atividade “a”); se o *Orkut* tem contribuído para a promoção da cultura brasileira (atividade “b”); qual o sentido do uso das aspas, no contexto da reportagem (atividade “c”); para que servem os elos coesivos no texto (atividade “d”); o conhecimento prévio sobre os assuntos mais tratados no *Orkut* (atividade “e”); a discussão sobre o jargão e a importância desses empréstimos para o léxico brasileiro (atividade “f”) e, por fim, uma atividade de pesquisa sobre pedofilia (atividade “g”).

Os conhecimentos acima citados mobilizam saberes sobre o tema (a popularidade do *Orkut*) na reportagem “*A Web site Born in U.S. finds fans in Brazil*”, as rotinas interacionais e a compreensão do funcionamento dos elos coesivos, lexicais e verbais. Dessa forma, o módulo 1 assume um papel primordial na sequência didática porque ele aciona o conhecimento de mundo e, então, pode conduzir o aluno a levantar hipóteses sobre os significados que estão sendo construídos. Nesse sentido, Coracini (1995) defende a ideia que o texto determina várias leituras nas quais o sujeito é clivado, heterogêneo, perpassado pelo inconsciente, no qual se inscreve o discurso. Sob esse ponto de vista, o leitor é o ponto de partida para construção de sentidos na leitura, compreendendo nas atividades acima o funcionamento do discurso.

Contudo, é possível perceber que foram mobilizadas as capacidades de ação quanto à contextualização da reportagem e a exploração das fases de leitura, as capacidades discursivas quanto à discussão do conteúdo temático e organização do discurso no texto e, por fim, atividades que contemplam de forma mais restrita as capacidades linguístico-discursivas no que se refere aos marcadores argumentativos na reportagem. Percebe-se nesse Módulo 1 a necessidade de que fossem trabalhadas atividades no nível enunciativo, ou seja, as vozes sociais, isto é, as vozes de outras pessoas ou de instituições humanas exteriores ao conteúdo temático que podem estar implícitas no texto não sendo marcadas ou traduzidas por marcas linguísticas.

Vejamos o quadro 2 a descrição das atividades presentes no Módulo 2, a seguir.

Esquema da descrição das atividades no Módulo 2 e das capacidades de linguagem
– Quadro 2

Seções dos Módulos	Atividades propostas	Capacidades de linguagem mobilizadas	Capacidades de linguagem não-mobilizadas
Módulo II - Familiarização com o gênero reportagem			
*Caracterização do gênero reportagem; *Leitura de reportagens e notícias em inglês; *atividades de compreensão e reflexão; * aspectos verbais e não-verbais; *Diferenças entre notícias e	*Perguntas sobre a caracterização do gênero reportagem; *Exploração da organização textual da reportagem (elementos que compõe a reportagem); * Leituras de reportagens; *Leitura dos	*Capacidades de ação: mobilização dos conhecimentos de mundo do gênero reportagem; *Capacidades discursivas: quanto aos discursos internos utilização na organização textual; *Capacidades linguístico-	*Capacidades linguístico-discursivas: no nível dos mecanismos de textualização.

reportagens; * Exploração das fases de leitura nos textos;	elementos não-verbais; * Perguntas sobre a compreensão geral dos textos; *Retomada com perguntas sobre os aspectos linguísticos e não-linguísticos presentes na reportagem em estudo; *Quadro com diferenças entre notícia e reportagem; *Leitura de notícias e compreensão geral; *Perguntas de compreensão incluindo as fases de leitura; * Pesquisas para casa.	discursivas: no que se refere ao trabalho com os aspectos linguísticos e não-linguísticos da reportagem em estudo.	
---	--	--	--

Pensando em instigar a construção de sentidos na leitura, neste Módulo 2 (Familiarização com o gênero textual reportagem), a segunda questão da seção “Exercício complementar” explora questões relativas ao texto *Why Brazil loves Orkut*². Nessa questão, a partir do lide, a proposta foi fazer com que o aluno levantasse hipóteses sobre: por que o Brasil ama o *Orkut* (atividade “a”), a preferência de rede social pelos usuários nos Estados Unidos (atividade “b”), qual a informação nova conseguida sobre o texto (atividade “c”) e, como trabalho para casa, foi solicitado que visitasse a página da *internet* da qual o texto foi retirado, a fim, de confirmar suas hipóteses. Além dessas hipóteses, as seguintes questões foram propostas: Você concorda ou discorda com o que o autor disse no texto? (atividade “d”); Qual é a avaliação da reportagem em relação ao tema? (atividade “e”); Que outra abordagem do tema você propõe? (atividade “f”). Em suma, objetivamos que o aluno emitisse sua opinião sobre o tema, considerando seu conhecimento prévio.

Desse modo, ao avaliar a reportagem, os participantes se abrem para uma pluralidade de sentidos permitidos na leitura, ou seja, eles consideram seus interlocutores, o conhecimento que eles têm, a posição que ocupam na sociedade e sua

² Esse mesmo texto foi utilizado para reforçar a noção de lide na discussão sobre a fase de pré-leitura comentada anteriormente.

cultura. Esses fatores colaboram para que haja uma negociação de sentidos na leitura, a fim, de garantir o sucesso na interação. O ensino de uma LE não está ancorado no âmbito do código, estruturas gramaticais ou frases soltas, ao contrário, o ensino de uma LE subjaz a ideia que a língua aporta uma cultura do povo que a usa e, por isso, as situações de ensino que criamos deve atender ao processo interativo que ocorre no ensino-aprendizagem.

Com o intuito de criar possibilidades para que o aluno evidencie essa pluralidade de sentidos, a cada nova leitura elaboramos atividades, no mesmo Módulo 2, na terceira reportagem *Google could face Brazil lawsuit* (O Google pode enfrentar uma ação judicial no Brasil), da questão 3, dando oportunidade ao aluno emitir suas impressões a partir da relação da linguagem verbal com a não verbal e do conhecimento já possuído sobre o tema (crimes virtuais). A partir da comparação entre os textos anteriormente trabalhados com os conhecimentos prévios dos alunos, eles passam a se posicionar com relação às ideias do autor. Assim, entendemos que ele é conduzido ao engajamento discursivo. Para os PCN-LE (BRASIL, 1998), o engajamento discursivo envolverá, portanto, as contribuições, as divergências, as crenças, os valores, ou seja, o conhecimento de mundo dos alunos.

Não podemos deixar de enfatizar que explorar a linguagem não verbal no texto de reportagem, por exemplo, a manchete, as seções, as fotos, os gráficos, as tabelas, o tamanho das letras e as cores etc., ativa o conhecimento sobre o tema levando o aluno a formular uma previsão sobre as informações que serão apresentadas no decorrer da leitura da língua materna ou estrangeira. Assim, “esses componentes visuais na leitura assumem a função geral de tornar o texto mais acessível do ponto de vista visual”, segundo Field (2004, p. 5). Nesse sentido, as atividades aludidas na terceira reportagem, questão 3, estão convergentes com os PCN-LE, pois possibilitam ao aluno pensar sobre o texto, emitindo uma avaliação sobre as ideias do autor e engajando-se na leitura. É preciso dizer que a retomada das reportagens complementares com diferentes propósitos busca favorecer um aprofundamento das atividades por meio dos módulos, conforme sugerem Dolz e Schneuwly (2004). Os autores esclarecem que a sequência didática deve permitir um desdobramento das atividades reforçando-as, e isso, indica que o aluno adquirirá uma linguagem comum do gênero em estudo, ou seja, aprenderá sobre seus elementos caracterizadores, o que possibilitará que ele fale das características da reportagem, reforçando o que foi visto anteriormente.

Passando para o Módulo 3 (Atividades de leitura do gênero em foco), para permitir o desdobramento das atividades, ou seja, um reforço das atividades anteriores. Vejamos a descrição do Módulo 3, abaixo:

**Esquema da descrição das atividades no Módulo 3 e das capacidades de linguagem
– Quadro 3**

Seções dos Módulos	Atividades propostas	Capacidades de linguagem mobilizadas	Capacidades de linguagem não-mobilizadas
Módulo III - Atividades de leitura do gênero em foco			
*Conhecimento de mundo; * Conteúdo temático; *Conhecimento de organização textual; *Questões reflexivas sobre reportagens; *Características da reportagem; *Conhecimento sistêmico;	*Retomada de perguntas sobre a compreensão geral da reportagem (A web site born in U.S. finds fans in Brazil); *Perguntas contextualizadas sobre o conteúdo temático da reportagem; *Perguntas contextualizadas sobre o conhecimento de organização textual; *Retomada de questionamentos sobre as características da reportagem; * Atividades sobre as características da reportagem e os tipos de pirâmides; *Perguntas sobre o plano textual e o uso itens lexicais;	*Capacidades de ação: novamente mobilização nos conhecimentos de mundo no refere-se a leitura verbal e não-verbal; *Capacidades discursivas: organização sequencial do texto ou discursos; *Capacidades linguístico-discursivas: mobilização acerca do conhecimento sistêmico (vozes e verbos).	*Capacidades linguístico-discursivas no nível dos mecanismos de textualização quanto à conexão, coesão nominal e verbal. .

Nesta análise, as capacidades de linguagem mobilizadas referem-se ao conhecimento de mundo e as atividades exploraram a compreensão de leitura verbal e não-verbal. Na seção sobre as “Características da reportagem” foram mobilizadas capacidades discursivas, pois foram contempladas nas atividades as condições de produção do gênero, bem como, a organização sequencial do texto, isto é, os discursos. Por fim, as capacidades linguístico-discursivas tratadas, neste Módulo 3, dizem respeito

aos mecanismos enunciativos, visto que, contribuem claramente para a manutenção da coerência pragmática.

Conforme Bronckart (2009), esses mecanismos contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos assumidos no texto, por exemplo: Quais são as vozes que aí se expressam? O que traduzem as diversas avaliações (julgamento, opiniões, sentimentos) sobre alguns aspectos do conteúdo temático, e esses questionamentos visam orientar a interpretação do texto. Porém, é preciso salientar a ausência de atividades no nível da conexão, coesão nominal e verbal, isto é, os “organizadores textuais” (BRONCKART, 2009, p.122), cuja conexão marca o discurso no texto. De certa forma, reconhecemos a necessidade de atividades que englobassem, por exemplo, os organizadores textuais (conjunções, pronomes, verbos), no sentido de compreender sua função no discurso da reportagem ficando a desejar o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas nas atividades deste Módulo.

Finalmente, iniciaremos as discussões no Módulo 4 (Realização de atividades de linguagem).

Esquema da descrição das atividades nos Módulos e das capacidades de linguagem – Quadro 4

Seções dos Módulos	Atividades propostas	Capacidades de linguagem mobilizadas	Capacidades de linguagem não-mobilizadas
Módulo IV - Realização de atividades de linguagem			
*Questões sobre os aspectos linguísticos; *Reflexão sobre os usos da língua; *Língua em uso; *Desafio; *Características da narrativa;	*Perguntas contextualizadas sobre os aspectos linguísticos (coesão nominal e coesão verbal); *Reflexões sobre a língua em uso; *Perguntas de assinalar (desafio); *Exploração das características da narrativa e os tipos de discursos (direto e indireto);	*Capacidades linguístico-discursivas: estudo dos itens linguísticos e enunciativos.	*Capacidades de ação: quanto ao contexto de produção e exploração dos conhecimentos de mundo da língua.

Este Módulo 4, foi dedicado justamente ao desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas, especialmente a coesão verbal e os sentidos expressos deste

mecanismo dentro do contexto, porém percebemos a necessidade de uma variedade de tarefas, e de conteúdo. Segundo Dolz e Schneuwly (2004), o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas denominam-se as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas nas atividades da sequência didática. Com efeito, esperamos que os alunos pudessem construir novos sentidos a partir dos usos expressos pelos nomes e pelos verbos expressados na reportagem em inglês.

O primeiro ponto gramatical abordado foi o uso dos tempos verbais (*present and past perfect tenses*) e nesse sentido, notamos que houve uma preocupação de nossa parte com o papel desse tempo na leitura de reportagem e quais efeitos de sentidos os alunos podem construir na leitura. Passemos a demonstrar como o conhecimento prévio foi explorado no último módulo da sequência didática (Módulo 4: Realização de atividades de linguagem), na seção “Reflexão sobre os usos de linguagem”. Na questão 1, a partir de um fragmento trazido da reportagem, apresentamos atividades (a-f) que envolviam: a identificação do sujeito em uma sentença, a expressão “SHKRAH-pee” (*scrap*), o sentido da palavra jargão, a voz do repórter, o reconhecimento de um tempo verbal (*present perfect*) e a ideia central do fragmento. Acreditamos que todas as seis atividades exploram elementos do texto que dizem respeito ao conhecimento de mundo sobre os elementos sistêmicos (níveis de organização linguística), que levam para a sala de aula uma relação com a cultura estrangeira no que se refere ao uso dessa LE. Ou seja, as referidas atividades possibilitam mostrar o uso de alguns termos da língua inglesa aplicados em situações sociais concretas – o que entendemos como uma prática social de leitura.

Na seção “Língua em uso” desse mesmo Módulo 4, tratamos do uso da voz passiva. Com relação ao uso desse tópico linguístico, os PCN-LE (BRASIL, 1998, p. 47) alertam que é preciso “chamar atenção do aluno para o fato de que, ao elaborar a manchete de um jornal, o jornalista que escolhe usar uma passiva tira o foco de atenção de quem é o causador de um fato e focaliza a ação.” Como exemplo, dessa mesma seção (Língua em uso) mencionaremos, aqui, a quarta questão, que discutiu o uso de jargões. Carmagnani (1995) salienta a importância de expor o aluno ao jargão jornalístico utilizado em manchetes a fim de discutir os efeitos de verdade produzidos por meio deles. Ao tratar desse aspecto, Faria (2007) postula que jargões são registros de linguagens comuns associados a áreas específicas. Tais registros são pretensamente científicos, explicativos e circunscritos a públicos restritos. Assim, nessa questão, o objetivo foi fazer com que o aluno identificasse alguns jargões presentes na reportagem,

tais como: *networking, approached, software, cyberspace, virtual scrapbook, popular vehicle, SaferNet, shkrah-pee* etc., ou seja, nomes ligados ao vocabulário cibernético.

Após a identificação, a discussão que se seguiu buscou salientar o fato de que essas palavras encontradas no texto fazem parte do cotidiano dos alunos, ou seja, já fazem parte do seu conhecimento prévio. Como essa atividade ilustra a maneira como a linguagem é usada em um texto jornalístico específico, entendemos que estamos expondo o aluno à linguagem em uso, isto é, mostrando seu funcionamento. Pode-se desenvolver a consciência crítica do funcionamento da linguagem e, ao mesmo tempo, propiciar uma apreciação dos valores e costumes de outras culturas. Vemos que atividade que acabamos de comentar, possibilitou instigar a compreensão de determinadas expressões usadas por uma determinada cultura na LE como possibilidade de construção de sentidos na leitura.

CONCLUSÃO

No caso da reportagem trabalhada, foram incluídas questões que abordaram os “crimes” no *Orkut* com o objetivo de fazer emergir alunos pensantes e críticos. Essas questões, inspiradas em Mascia (2005), foram relevantes na sequência didática porque aprimoram o conhecimento de mundo aluno fazendo-o tomar uma posição frente ao tema propondo o desenvolvimento da construção de sentidos da reportagem. Compreendemos que algumas questões mereciam uma reformulação, a fim, de torná-las mais compreensíveis aos alunos, sobretudo aquelas que dizem respeito à construção de imagens (do repórter com relação ao leitor e vice-versa).

Uma limitação observada em todos os módulos e, particularmente, no Módulo 4, foi a falta de diversidade de modelos de atividades, pois trabalhamos mais com um formato de atividades que foram as perguntas e sentimos a necessidade de oferecer tipos variados de atividades (oficinas, pesquisas, cartazes, vídeos, exercícios lúdicos etc.). Com relação, à variedade de atividades, no Módulo 4, por exemplo, nas as atividades de linguagem, fizemos emergir a discussão sobre as vozes, a função dos verbos, os jargões.

Por fim, concluímos que a prática de leitura é uma alternativa promissora para o ensino de inglês como defendido pelos PCN-LE, “a leitura atende as necessidades da educação formal” (BRASIL, 1998, p. 20) e o desenvolvimento do hábito de leitura por meio de textos informativos ou gêneros jornalísticos pode contribuir para ativação de

conhecimentos a partir das crenças, valores e determinados modos de pensar e agir das pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira: 3º e 4º ciclos*. Brasília: MEC, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2006.

_____. *Atividades de linguagem, textos e discursos*. Por um Interacionismo Sociodiscursivo. 2ª Ed. São Paulo: Educ, 2009.

CARMAGNANI, Anna Maria G. Por uma abordagem alternativa para o ensino de leitura: A utilização do jornal na sala de aula. In: CORACINI, Maria José (org.). *O jogo discursivo na aula de leitura*. Língua materna e língua estrangeira. Campinas- SP: Pontes, 1995.

CORACINI, Maria José (org.). *O jogo discursivo na aula de leitura*. Língua materna e língua estrangeira. Campinas- SP: Pontes, 1995

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Gêneros e ensino de leitura LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático*. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

_____. *Projetos de formação pré-serviço do professor de língua inglesa: sequências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem*. Revista brasileira de Linguística Aplicada, v.8, n,1, 2008.

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

FARIA, M.A. e ZANCHETTA JR. J. *Para ler e fazer o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2007

FIELD, Mary Lee. Componentes visuais e a compreensão de textos. Tradução: Rosana S. R. C. Gouveia. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2004.

MARQUES, Maria Valéria Siqueira. *Leitura em aulas de inglês com o gênero reportagem*. Dissertação de Mestrado Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, 2011.