

RESSALVA

Atendendo solicitação do autor, o
texto completo desta tese será
disponibilizado somente a partir de
24/10/2024.



Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa
Curso de Doutorado

Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Araraquara

Natália Molan Cruzado

**OS TRAILERS DE ANIMAÇÃO COMO
INSTRUMENTO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA
ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE
INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Araraquara - SP

2024



Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa
Curso de Doutorado

Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Araraquara

Natália Molan Cruzado

OS TRAILERS DE ANIMAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP / Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de Pesquisa: Ensino-
Aprendizagem de Língua

Orientadora: Prof^ª. Dra. Anise de Abreu
Gonçalves D'Orange Ferreira

Araraquara - SP

2024

C957t

Cruzado, Natalia Molan

Os trailers de animação como instrumento de ensino e aprendizagem na elaboração de sequência didática de inglês como língua estrangeira / Natalia Molan Cruzado. -- Araraquara, 2024
165 p. : il., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira

1. Trailers de animação. 2. Modelo didático. 3. Sequência didática.
4. Ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. 5. Nível iniciante. I. Título.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

O presente trabalho apresenta o trailer de animação como instrumento de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. A primeira etapa desta pesquisa é de potencial inovador, uma vez que comprova a classificação do trailer de animação como um gênero textual e traz o modelo didático desse novo gênero multimodal. Na segunda etapa, com a utilização do gênero na elaboração de sequência didática para o ensino de inglês, evidencia-se a importância deste estudo para a educação e o ensino de língua estrangeira, principalmente no que concerne à elaboração e adequação de material didático, e no desenvolvimento de capacidades de linguagem, de acordo com a didática das línguas, os estudos dos gêneros e o interacionismo sócio-discursivo.

POTENCIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

This work presents the animation trailer as a tool for teaching and learning English as a foreign language. The first stage of this research has innovative potential, as it proves the classification of the animation trailer as a textual genre and presents the didactic model of this new multimodal genre. In the second stage, with the use of the genre in the elaboration of a didactic sequence for teaching English, the importance of this study for the education and teaching of a foreign language is highlighted, mainly with regard to the elaboration and adaptation of teaching material, and in the development of language skills, in accordance with language didactics, genre studies and socio-discursive interactionism.

NATÁLIA MOLAN CRUZADO

OS TRAILERS DE ANIMAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística.

Linha de pesquisa: Ensino-Aprendizagem de Língua

Orientadora: Profa. Dra. Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira

Data da defesa: 24/04/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Dra. Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira
UNESP - Araraquara

Membro Titular: Dra. Lília Santos Abreu Tardelli
UNESP – São José do Rio Preto

Membro Titular: Dra. Rosana Ferrareto Lourenço Rodrigues
IFSP – São João da Boa Vista

Membro Titular: Dra. Sandra Mari Kaneko Marques
UNESP – Araraquara

Membro Titular: Dra. Valéria Cristiane Validório
FATEC – Jahu

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedicatória

**A Deus, por nunca me abandonar.
À minha filha, Alice, alegria personificada e razão de meu viver.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para que esse trabalho fosse concretizado. Especialmente quero agradecer:

Aos meus pais, Carlos e Helena, pelo apoio e por contribuírem de inúmeras maneiras para a minha formação como ser humano e como profissional.

Ao meu marido Fábio, pela paciência, compreensão, encorajamento e pelo companheirismo durante esses anos. Obrigada por nunca me deixar desistir.

À minha orientadora Profa. Dra. Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira, pelas inestimáveis contribuições ao meu aprendizado e à minha formação e por toda orientação nesses anos dedicados à pesquisa.

Às professoras doutoras Lília Santos Abreu-Tardelli, Rosana Ferrareto Lourenço Rodrigues, Sandra Mari Kaneko Marques e Valéria Cristane Validório pelas valiosas contribuições oferecidas na banca de qualificação e defesa de tese desta pesquisa.

Ao Colégio São Lucas, na pessoa da Prof.a Ana Claudia Malveis, por me dar liberdade e apoio para desenvolver meu trabalho.

Aos pais dos alunos participantes, por autorizarem a participação de seus filhos nessa pesquisa tão valiosa para o ensino de inglês.

Aos participantes dessa pesquisa, por todo comprometimento e boa vontade durante todo o percurso da pesquisa.

Aos amigos, professores e colegas de trabalho que de forma direta ou indireta contribuíram para minha formação pessoal.

Muito obrigada.

“Por isso não desanimamos. Embora exteriormente estejamos a desgastar-nos, interiormente estamos sendo renovados dia após dia, pois os nossos sofrimentos leves e momentâneos estão produzindo para nós uma glória eterna que pesa mais do que todos eles. Assim, fixamos os olhos, não naquilo que se vê, mas no que não se vê, pois o que se vê é transitório, mas o que não se vê é eterno.”

2 Coríntios 4: 16 - 18.

RESUMO

Com o avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e o uso das redes de compartilhamento de informações, os recursos digitais abrem possibilidades múltiplas de utilização de textos multimodais em suporte digital em diferentes serviços. Os trailers, por exemplo, antes restritos às telas dos cinemas e à televisão, propagam-se pelos ambientes virtuais diversificados, como as redes sociais. Dentro de uma abordagem dos gêneros textuais, esta pesquisa tem por objetivo verificar se o uso dos trailers de animação como instrumento de ensino e aprendizagem promovem o desenvolvimento de capacidades de linguagens. O desenvolvimento da pesquisa foi amparado pelas teorias do Interacionismo Sócio Discursivo (Bronckart, 2006) e da Semiótica Sociodiscursiva (Leal, 2011). A metodologia de pesquisa foi dividida em duas etapas, a primeira foi constituída de dispositivos como instrumento de coleta de dados, tais como o modelo didático do gênero trailer de animação e a elaboração de uma sequência didática. Os trailers selecionados foram caracterizados e modelados, de acordo com as unidades de análise que compõem a Semiótica Sociointeracional (Leal, 2011). Após esse trabalho, uma sequência didática foi elaborada e remodelada. Posteriormente, a sequência didática foi aplicada, a fim de gerar os dados para análise, ou seja, as produções inicial e final de cada participante, além das gravações das aulas de inglês ministradas, oferecidas de modo síncrono e online. A partir da análise dos dados, pôde-se constatar que os alunos desenvolveram capacidades de linguagem, de forma significativa, principalmente aquelas que estavam previstas nas atividades da sequência didática. As capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva foram mobilizadas durante a sequência aplicada e puderam ser observadas nas produções finais dos participantes inscritos, crianças e adolescentes de idade entre 9 e 16 anos. Uma das capacidades de linguagem mais evidente foi a linguístico-discursiva, em todas as produções dos participantes, referente a ampliação e escolha do léxico. Ainda, pôde-se verificar que alguns participantes foram capazes de compreender e produzir unidades linguísticas adequadas à fonética. Ao fim, os resultados obtidos levam à conclusão de que a proposta e utilização dos trailers como instrumento para o ensino de inglês, além de motivar a aprendizagem, possibilita maior desenvolvimento oral em língua estrangeira.

Palavras-chave: Trailers de animação; Modelo didático; Sequência didática; Ensino-aprendizagem de Inglês como língua estrangeira; Nível iniciante.

ABSTRACT

With the advancement of Digital Information and Communication Technologies (DICT) and the use of information sharing networks, digital resources pen up multiple possibilities for using multimodal texts in digital support in different services. Movie trailers, for example, previously restricted to movie theaters and television screens, spread across diverse virtual environments, such as social networks. Within a Textual Genres approach, this research aims to verify whether the use of animation trailers as a teaching and learning tool promotes the development of language skills. The development of the research was supported by the theories of Socio-Discursive Interactionism (Bronckart, 2006) and Sociodiscursive Semiotics (Leal, 2011). The research methodology was divided into two stages, the first consisting of devices as a data collection instrument, such as the didactic model of the animation trailer genre and the elaboration of a didactic sequence. The selected trailers were characterized and modeled, according to the units of analysis that make up Sociointeractional Semiotics (Leal, 2011). After this work, a didactic sequence was developed and remodeled. Subsequently, the didactic sequence was applied in order to generate data for analysis, that is, the initial and final productions of each participant, in addition to recordings of the classes taught, offered synchronously and online. From the data analysis, it was possible to verify that the students develop language skills significantly, especially those that were foreseen in the activities of the didactic sequence. The action, discursive and linguistic-discursive capabilities were mobilized during the applied sequence and could be observed in the participants, children and teenagers aged between 9 and 16 years old. One of the most evident language skills was linguistic-discursive, in all the participants' productions, referring to the expansion and choice of lexicon. Furthermore, it was possible to verify that some participants were able to understand and produce linguistic units suitable for phonetics. In the end, the results obtained lead to the conclusion that the proposal and use of trailers as an instrument for teaching English, in addition to motivating learning, enables greater oral development in foreign languages.

Keywords: Animation Trailers; Didactic model; Didactic sequence; Teaching-learning English as Foreign Language; Beginner level.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Pesquisas correlatas	25
Quadro 2: As capacidades de linguagem e as possíveis atividades a serem desenvolvidas em uma sequência didática	32
Quadro 3: Critérios para análise de capacidades de linguagem	32
Quadro 4: Tipos de atividades que desenvolvem a capacidade de ação	34
Quadro 5: Tipos de atividades que desenvolvem a capacidade discursiva	35
Quadro 6: Tipos de atividades que desenvolvem a capacidade linguístico-discursiva	35
Quadro 7: Tipos de atividades que desenvolvem as três capacidades	35
Quadro 8: Capacidades de ação: operações de linguagem esperadas para a produção do vídeo tutorial em relação ao contexto de produção	36
Quadro 9: Capacidades discursivas: operações de linguagem esperadas para a produção do vídeo tutorial em relação a organização temático-representacional	37
Quadro 10: Capacidades linguístico-discursivas: operações de linguagem esperadas para a produção do vídeo tutorial em relação a organização interacional e organização estrutural verbal	38
Quadro 11: Os mundos discursivos	46
Quadro 12: Os contextos de produção e recepção	60
Quadro 13: O Quadro da Semiótica Sociointeracional	61
Quadro 14: O quadro global de análise	65
Quadro 15: Análise da Semiótica Sociointeracional	73
Quadro 16: Contexto de produção dos trailers	75
Quadro 17: Infraestrutura geral do texto dos trailers	77
Quadro 18: Modelo Didático do gênero trailer de animação	89
Quadro 19: Síntese dos conteúdos trabalhados na sequência didática	92
Quadro 20: Descrição da capacidade de linguagem relacionada à atividade de Warm up na aula 1	93
Quadro 21: Descrição da capacidade de linguagem relacionada à apresentação da situação na aula 1	94
Quadro 22: Descrição da capacidade de linguagem relacionada ao role play na aula 1	96
Quadro 23: Descrição das capacidades de linguagem em Personal Information na aula 1	97
Quadro 24: Atividade de Warm up e suas respectivas capacidades de linguagem na Aula 2	99
Quadro 25: Atividade de Listening e suas respectivas capacidades de linguagem na aula 2	99
Quadro 26: Descrição da capacidade de linguagem relacionada à atividade na aula 2	102
Quadro 27: Descrição da capacidade de linguagem relacionada às atividades na aula 3	104
Quadro 28: Descrição das capacidades de linguagem relacionadas à atividade de Listening na aula	105
Quadro 29: Descrição da capacidade de linguagem relacionada à atividade na aula 3	107

Quadro 30: Descrição da capacidade de linguagem relacionada à atividade na aula 3	108
Quadro 31: Descrição da capacidade de linguagem relacionada à atividade na aula 3	109
Quadro 32: Atividade de warm up e suas respectivas capacidades de linguagem na Aula 4	110
Quadro 33: Atividade e suas respectivas capacidades de linguagem na Aula 4	111
Quadro 34: Atividade de Role Play e respectivas capacidades de linguagem na Aula 4	113
Quadro 35: Atividade de warm up e suas respectivas capacidades de linguagem na Aula 5	114
Quadro 36: Atividade e suas respectivas capacidades de linguagem na Aula 5	114
Quadro 37: Atividade de Role Play e suas respectivas capacidades de linguagem na Aula 5	117
Quadro 38: Instrumentos gerados pela coleta de dados	118
Quadro 39: Perguntas de pesquisa e respectivas metodologias utilizadas	119
Quadro 40: Critérios para análise das capacidades de linguagem	120
Quadro 41: Modelização das apresentações das personagens nos trailers selecionados	123
Quadro 42: Produções iniciais e finais	124
Quadro 43: Plano global dos conteúdos temáticos mobilizados nas produções de Ariel	130
Quadro 44: Mobilizações de capacidades de linguagem na produção final de Ariel	130
Quadro 45: Plano global dos conteúdos temáticos mobilizados nas produções de Aurora	135
Quadro 46: Mobilizações de capacidades de linguagem na produção final de Aurora	135
Quadro 47: Plano global dos conteúdos temáticos mobilizados nas produções de Eric	137
Quadro 48: Mobilizações de capacidades de linguagem na produção final de Eric	137
Quadro 49: Plano global dos conteúdos temáticos mobilizados nas produções de Bella e Cinderella	142
Quadro 50: Mobilizações de capacidades de linguagem na produção final de Cinderella	144
Quadro 51: Mobilizações de capacidades de linguagem na produção final de Bella	145
Quadro 52: Plano global dos conteúdos temáticos mobilizados nas produções de Sebastian	148
Quadro 53: Capacidades de linguagem mobilizadas por Sebastian	148

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Elementos do trabalho do professor	30
Figura 2: Esquema da sequência didática	40
Figura 3: Proposta de reestruturação do modelo de SD	42
Figura 4: Organização temático representacional	62
Figura 5: Organização Interacional	63
Figura 6: Organização Estrutural	64
Figura 7: Gráfico com as respostas dos participantes	70
Figura 8: Imagem do trailer "Ralph Breaks the Internet 2"	79
Figura 9: Ralph Breaks the Internet: Wreck - it Ralph 2	79
Figura 10: Disney and Pixar's Soul Official Trailer	80
Figura 11: Inside Out Official Trailer	81
Figura 12: Sequências do trailer Inside Out	81
Figura 13: Luca	83
Figura 14: Ralph breaks the Internet - Wreck it Ralph 2	83
Figura 15: Soul, Trailer Oficial	86
Figura 16: Plano Fechado	87
Figura 17: Plano Médio	87
Figura 18: Plano Geral	88
Figura 19: Cenário	89
Figura 20: Aula 1 - Warm up	94
Figura 21: Aula 1 - To get into the topic...	95
Figura 22: Role Play	97
Figura 23: Vocabulário inicial	98
Figura 24: Warm up aula 2	99
Figura 25: To get into the topic, aula 2	100
Figura 26: Atividade de Listening na aula 2	101
Figura 27: Atividade Check up	102
Figura 28: Let's talk about jobs!	103
Figura 29: Warm up da aula 3	104
Figura 30: To get into the topic.... Aula 3	105
Figura 31: Atividade de Listening	106
Figura 32: Pay Attention na aula 3	107
Figura 33: Interviewing Joe	108

Figura 34: Talking about Joe	109
Figura 35: Atividade de produção oral na aula 3	110
Figura 36: Warm up - Aula 4	111
Figura 37: To get into the topic... Aula 4	112
Figura 38: Produção oral na Aula 4	113
Figura 39: Warm up - Aula 5	114
Figura 40: To get into the topic.... Aula 5	115
Figura 41: Atividades sugeridas na Aula 5	116
Figura 42: Role Play e Produção Final - Aula 5	117
Figura 43: Gravação da produção inicial de Ariel durante a primeira aula	126
Figura 44: Produção final de Ariel durante as aulas gravadas	127
Figura 45: Vídeo de produção final enviado pela participante Ariel	127
Figura 46: Gravação da produção inicial de Aurora e Eric	132
Figura 47: Vídeo produzido por Aurora	134
Figura 48: Produção inicial de Bella	140
Figura 49: Produção inicial de Cinderella	140
Figura 50: Produção final de Bella	143
Figura 51: Produção final de Cinderella	143
Figura 52: Produção inicial de Sebastian	147

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ISD: Interacionismo Sóciodiscursivo

PCN: Parâmetro Curricular Nacional

CL: Capacidade de linguagem

CA: Capacidade de ação

CD: Capacidade discursiva

CDL: Capacidade linguístico-discursiva

MD: Modelo Didático

TDIC: Tecnologia de Informação e Comunicação

SD: Sequência Didática

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
2.1 Os gêneros textuais na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo	22
2.2 O gênero multimodal trailer	26
2.3 Gêneros textuais e didática de línguas	28
2.4 As capacidades de linguagem	30
2.5 Modelo didático, Sequência didática e Tecnologia.....	39
2.7 Modelos de análise.....	44
2.7.1 O modelo de análise do Interacionismo Sociodiscursivo.....	44
2.7.2 A Gramática do Design Visual	51
2.7.3 O modelo de análise Semiótico Sociointeracional	59
3. METODOLOGIA.....	68
3.1 Contexto e Participantes	68
3.1.1 Contexto Inicial e Contexto Final.....	69
3.1.2 Participantes.....	71
3.1.3 Professora Pesquisadora	73
3.2 Etapas da pesquisa e seus respectivos procedimentos	73
3.2.1 Dispositivos pesquisados.....	74
3.2.2 Aplicação da Sequência Didática	94
3.2.3 Instrumentos para análise de dados	119
3.2.4 Procedimentos de seleção de dados.....	119
3.2.5 Procedimentos de análise dos dados.....	119
4. RESULTADOS E ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	123
4.1 Organização da análise de dados	123
4.2 As produções inicial e final dos participantes	123
5. CONCLUSÃO.....	151
REFERÊNCIAS.....	157

APÊNDICE	162
A – Autorização dos Pais/Alunos	163
B - Anuncio do Curso Gratuito em Redes Sociais.....	164

1. INTRODUÇÃO

Por muito tempo, durante o trabalho didático, que consiste na técnica de ensinar, professores e gestores em educação questionam-se sobre as maneiras de melhorar a prática docente e, além disso, conseguir que os objetivos educacionais sejam alcançados com harmonia. Para Libâneo (2007, p. 204), “as novas realidades do mundo contemporâneo estão exigindo inovações didático- pedagógicas que propiciem melhor cumprimento dos objetivos da escola por meio do ensino aprendizagem”. Assim, a busca por fontes que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem no ambiente educacional é incessante e é, também, uma forma de lidar com a inquietação profissional (Molan Cruzado *et al*, 2020).

Com o advento das tecnologias contemporâneas, passou-se a procurar por propostas inovadoras que pudessem melhorar as condições educacionais, mesmo sabendo que as tecnologias que chegam às mãos de alunos e professores trazem desafios (Moran, 2013). Para Kenski (2008), esse desafio na educação não consiste só em se adaptar aos avanços das tecnologias, mas também em orientar o caminho dos estudantes para o domínio e apropriação crítica desses novos meios.

Para Moran (2013), a apropriação de vídeos como recurso educacional tem proporcionado aos professores a possibilidade de ilustrar e mostrar temas complexos, apresentar cenários desconhecidos, motivar e sensibilizar os alunos e contar uma história com sons e imagens. Em relação a essa ideia, Molan Cruzado, Ferreira e Rodrigues (2020) afirmam que o uso de trailers de animação na aula de língua estrangeira é uma ferramenta igualmente útil, uma vez que apresenta ao aluno essa associação de sons, imagens e linguagem escrita, o que o caracteriza como um recurso multimodal.

A multimodalidade se refere às várias modalidades usadas para criar significado quando nos comunicamos, o que não só revela a riqueza dos textos, mas também demanda maior compreensão e aprendizado (Moran, 2013). Afinal, há tantos novos gêneros textuais orais e escritos existentes nesse turbilhão de novas tecnologias, que urge explorar, de forma plena, o escopo de variedades de expressão de linguagens. Para Molan Cruzado, Ferreira e Rodrigues (2020)¹, faz - se, assim, crucial integrar, de forma coerente, os processos multimodais nas aulas de línguas.

¹ O artigo de Molan Cruzado, Ferreira e Rodrigues (2020) foi publicado como pré-requisito para integralização de créditos durante o curso de Doutorado, compõe parte da metodologia desta tese, e versa sobre o contexto de produção dos trailers de animação selecionados à época.

A perspectiva presente neste contexto de ensino e aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira é advinda da minha experiência no papel social de aluna e professora, em diversos níveis de ensino, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Superior. Como docente, o início da carreira pedagógica foi marcado pelo uso de materiais didáticos, produzidos em grande escala para todos os alunos do Estado de São Paulo. Entretanto, o material era exigido, mas não havia nenhum preparo para que os professores trabalhassem com a abordagem de gêneros textuais. Com o tempo, deixei o Ensino Médio para me dedicar às aulas de Inglês nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Mas como desenvolver o ensino de Inglês, utilizando os gêneros textuais, como instrumento para os alunos que sequer eram alfabetizados na língua materna? Este questionamento emergiu o pensamento sobre o ensino de Inglês como Língua Estrangeira para todos os níveis da educação, inclusive nos cursos de idiomas oferecidos em escolas específicas. Durante 12 anos ensinando crianças, na faixa etária dos 5 aos 10 anos de idade, o uso do material didático proposto pelo sistema de ensino fez com que me questionasse a respeito dos instrumentos utilizados em sala de aula. Como prender a atenção de uma criança? Como explicar, de maneira lúdica, o funcionamento de uma língua estrangeira? Como fazê-los se sentirem motivados e atraídos pelo idioma ensinado?

As experiências vividas durante esses anos trouxeram-me a percepção difusa de que o professor mantinha um papel de detentor absoluto do saber, conduzindo o aluno a receptor de conhecimentos e de sentidos pré-estabelecidos. Essa percepção pode se justificar pelo fato de que o professor é responsável por introduzir os saberes em sala de aula mas, de acordo com Coracini (2006), as novas tecnologias e o uso das “máquinas” que conectam o aluno ao mundo fazem crescer o sentimento de incapacidade nos professores. Para a autora

A angústia do professor, manifestada em vários momentos, tanto em entrevistas quanto em redações, parece estar centrada numa certa perda de poder, já que a representação de professor que continua vigorando, prova da manutenção da ideologia que poderíamos atribuir à modernidade e ao modelo de escola considerada moderna, é aquela que coloca o saber no professor, em oposição à ausência de saber do aluno, ou melhor, que coloca o saber do professor como não tendo valor de troca. (CORACINI, 2006, p. 11)

Embora o texto de Coracini (2006) tenha mais de uma década, sabe-se que essa angústia do professor ainda existe e foi exposta durante a Pandemia de Covid - 19, que ocorreu entre 2020 e 2022. Assim, ao unir as experiências dessa pesquisadora e a constatação dos sentimentos

enfrentados pelos professores em relação às tecnologias contemporâneas, pensou-se na produção e adaptação de materiais didáticos como uma alternativa proposta pela Linguística Aplicada a fim de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para fins específicos.

Desse modo, acredita-se que a elaboração e adaptação de sequências didáticas utilizando trailers de animação como instrumento de ensino e aprendizagem é válida e aplicável como recurso pedagógico no ensino de Inglês como Língua Estrangeira (LE), tanto para a produção de material didático autêntico quanto para a adaptação dos materiais já existentes, independente da abordagem de ensino, mas considerando que os trailers são materiais de fácil acesso para os alunos, além de serem um tipo de texto multimodal de curta duração.

Dentro do âmbito da elaboração de material didático autêntico, encontra-se experiências com abordagens ligadas ao uso dos gêneros textuais. A existência de trabalhos com gêneros textuais, como instrumento para o desenvolvimento de capacidades de linguagem, não é algo recente, principalmente quando citamos o grupo ALTER-AGE, cuja proposta é estudar, sobretudo, o conceito de gênero textual e seus desdobramentos para a didática das línguas; a problemática da formação inicial e contínua de professores, pelo prisma do trabalho educacional; as questões ligadas à didática das línguas em geral; o campo da leitura e produção de textos acadêmicos. Essas pesquisas são embasadas, principalmente, nos pressupostos teóricos e metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo e das Ciências do Trabalho, mais especificamente Clínica da Atividade e Ergonomia da Atividade dos Profissionais da Educação.

Da mesma forma, o grupo ALTER-CNPq² traz contribuições a partir do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1999), da Clínica da Atividade (Clot, 1999/2006) e da Ergonomia da Atividade (Amigues, 2004; Saujat, 2002, 2004), visando à construção de uma proposta para análise das situações de trabalho educacional, a partir de alguns aspectos dessas teorias e de outras coerentes entre si.

Em relação aos estudos e pesquisas que usaram os recursos multimodais, podem ser encontrados em Ferreira e Melo (2016), os quais fazem uma análise de textos multimodais da Web e o ISD, bem como Machado, Ferreira e Lousada (2010), e Leal (2011), com a análise do gênero textual cartoon.

Ainda, Sumiya (2017) propôs o uso do gênero multimodal tutorial em vídeos para o ensino-aprendizagem do francês como língua estrangeira, embasada no quadro teórico-

² O grupo ALTER tem repercussão nacional e internacional. Para visualizar o espelho do grupo de pesquisa: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupos/41284#endereco>

metodológico do ISD. Os resultados apresentados pela autora demonstraram que o estudo do gênero permitiu a aprendizagem dos alunos no que concerne a outros saberes, os quais não estavam previstos no estudo inicial. Embora essa ausência de controle sobre os saberes-alvo possa ser considerada uma desvantagem, deve-se retomar as pesquisas desenvolvidas pelo grupo ALTER, em relação ao trabalho do professor, uma vez que “é constituído de múltiplas atividades, desenvolvidas em diferentes situações que precisam ser investigadas, pois se inter-relacionam” (Machado; Lousada, 2013, p.39).

Assim, no que se refere ao trabalho desenvolvido em sala de aula, as autoras afirmam que o professor se mobiliza por inteiro, nas múltiplas dimensões que compõem seu trabalho, com o objetivo de “criar um ambiente propício à aprendizagem de determinados conteúdos pelos alunos e ao desenvolvimento de capacidades a eles relacionadas, direta ou indiretamente” (Machado; Lousada, 2013, p.39). Além disso, o trabalho do professor é realizado em interação constante e permanente com outros atores, sejam eles alunos ou “outros” não presentes fisicamente na situação. De acordo com as autoras, para que o professor realize seu trabalho, “utiliza instrumentos materiais ou simbólicos, oriundos da apropriação, por si e para si, de artefatos disponibilizados pelo seu meio social” (Machado; Lousada, 2013, p. 39) e, por esse motivo, é uma atividade instrumentada, que pode ser altamente criativa, orientada por prescrições institucionais como, por exemplo, os PCNs.

Apesar da ausência de controle sobre os saberes-alvos, demonstrada pela pesquisa de Sumiya (2017), comprovou-se que a sequência didática (Schneuwly; Dolz; Haller, 2013), proposta pela pesquisadora, permitiu o desenvolvimento de capacidades de linguagem nos participantes.

Saidah e Islam (2017) apresentaram uma meta análise de cinco estudos diferentes sobre o uso de trailers nas aulas de inglês como língua estrangeira, com participantes de nível intermediário entre 18 e 25 anos. Para os autores, a melhor maneira de ensinar o idioma é usar material interessante, métodos de ensino adequados e o uso da tecnologia que pode ser uma das ferramentas de apoio importantes e eficazes. A conclusão dos autores a partir desses estudos é de que os trailers são eficazes como meio de aprendizagem. Entretanto, essas pesquisas não foram feitas dentro da abordagem de gênero.

Em consonância com os trabalhos já desenvolvidos e citados, justifica-se essa pesquisa pelo trabalho com trailers de animação dentro da abordagem de gêneros textuais, amparada pelas afirmações de Machado e Lousada (2013), e embasada no quadro teórico-metodológico do ISD. A presente pesquisa propõe a utilização do gênero multimodal trailer de animação para o ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira, não apenas como uma distração

pedagógica, mas como um instrumento para que os alunos, com nível A1 - iniciante, possam desenvolver capacidades de linguagem.

Uma primeira etapa da presente tese foi se certificar de que os trailers são, de fato, gêneros textuais. Para isso, Molan Cruzado *et al.* (2020) selecionou trailers de animação e iniciou a análise do gênero, apresentando o contexto de produção e cuja etapa faz parte da presente tese. Assim, o trabalho de análise de gênero será retomado e concluído.

Muito embora o ISD proponha um modelo de análise de textos, essa “corrente da ciência do humano” (Bronckart, 2006, p.9) tem por objetivo principal trazer aportes teóricos sobre as práticas de linguagem no desenvolvimento de capacidades, tanto da ordem dos saberes quanto da ordem do agir humano (Bronckart, 2006).

As capacidades de linguagem são, de acordo com Schneuwly e Dolz (2013, p. 52), “aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada” e foram classificadas por Dolz, Pasquier e Bronckart (1993) em capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas. Essas capacidades podem ser consideradas fundamentais para o domínio de uma língua e, embora estejam classificadas e divididas, as capacidades de linguagem encontram-se em interação constante, durante todo o processo de produção de textos (Machado, 2009). Portanto, pode-se pressupor que: i) o desenvolvimento de uma delas pode levar ao desenvolvimento das outras (Machado, 2009, p.144); ii) elas podem ser mobilizadas, na produção de outros gêneros textuais, para outras situações de comunicação (Lousada; Abreu-Tardelli, 2010, p. 50).

Segundo De Pietro *et al* (1996/1997), o modelo didático é um objeto descritivo e operacional, construído para apreender o fenômeno complexo da aprendizagem de um gênero e orientar as práticas escolares. É a partir do modelo didático que serão apontados “os aspectos centrais a serem trabalhados, com base em uma análise a priori, isto é, sem se levar em conta o nível dos alunos nem as particularidades de uma classe” (Schneuwly; Dolz 1998, p. 100). Ainda, as dimensões ensináveis são evidenciadas, fazendo com que as sequências didáticas possam ser concebidas (Schneuwly; Dolz 2013, p.63) como um modelo pensado em função do uso do gênero textual para fins didáticos. Para que um modelo didático do gênero seja construído, deve-se considerar: os estudos sobre o gênero em si; as pesquisas sobre desenvolvimento e sobre as características dos textos; o conhecimento sobre as práticas sociais ligadas ao gênero; as capacidades e as dificuldades dos alunos em trabalhar com textos do gênero selecionado, entre outros (Schneuwly; Dolz, 1998).

A partir do modelo didático produzido e das características centrais do gênero é possível montar uma sequência didática, ou seja, um “conjunto de atividades organizadas de maneira

sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Schneuwly; Dolz 2013, p. 97). Essas atividades são integradas por um objetivo unificador, “as diferentes dimensões constitutivas de um gênero em específico, que são consideradas estimáveis para um determinado nível de ensino” (Machado, 2009, p. 138). O papel da sequência didática consiste em propor um conjunto de atividades que “propiciem a transposição didática adequada de conhecimentos sobre o gênero, ao mesmo tempo em que explora a esfera de circulação de textos produzidos” (Cristovão, 2010, p. 307).

Dessa forma, essa pesquisa se divide em duas etapas. Na primeira, fez-se necessária a retomada de análise dos dispositivos didáticos, a saber: o modelo didático e a sequência didática. A análise do modelo didático foi iniciada por Molan Cruzado, Ferreira e Rodrigues (2020) mas não foi finalizada. No artigo referido, as autoras apresentam, apenas, o contexto de produção do gênero e, portanto, nessa tese, retomam-se os pontos já apresentados e finaliza-se a análise. Para isso, responde-se às perguntas:

i) Quais são as características do gênero trailer? Quais dessas características podem compor o modelo didático desse gênero? (Molan Cruzado *et al*, 2020)

ii) Como uma SD pode ser elaborada, utilizando o trailer como instrumento, para o ensino de idiomas?

As respostas dessas perguntas da primeira etapa geraram o *input* necessário para a coleta de dados e direcionam à terceira pergunta de pesquisa, a fim de atingir o objetivo principal de verificar o desenvolvimento de capacidades de linguagem na produção oral, por meio de sequências didáticas, utilizando os trailers como instrumento. Em relação às produções inicial e final, a intenção inicial era de que os alunos participantes fossem capazes de produzir uma apresentação pessoal. Os alunos se inscreveram no curso por meio de formulário online e a faixa etária deles era de 9 a 16 anos. Entretanto, após a primeira aula, a professora pesquisadora precisou reformular os módulos da sequência didática e, dessa maneira, amparou-se em modelos tradicionais de ensino e aprendizagem, e os alunos produziram um pequeno texto, com a inserção de informações pessoais com o vocabulário que eles adquiriram durante as aulas *online*.

Assim, procura-se responder à última pergunta de pesquisa:

iii) Quais capacidades de linguagem dos alunos pôde-se constatar ao compararmos as produções inicial e final?

Para responder às duas primeiras perguntas, Molan Cruzado *et al* (2020) iniciou uma análise do gênero textual trailer, especificamente categorizado pelas distribuidoras/produtoras como animações, produzidas pela Disney, realizada por meio do modelo de análise proposto

por Bronckart (1999/2012) e o quadro do ISD, apresentando o contexto de produção dos trailers. Na presente pesquisa, foi proposta uma sequência didática a fim de criar condições para que os alunos pudessem engajar-se em uma atividade que demandasse o uso da língua a partir de temáticas relevantes ao seu contexto, considerando também “a função da LE na vida do aluno, da maneira como ele se relaciona (ou não) com essa língua e o que essa LE pode dizer em relação a sua língua e cultura maternas” (Schlatter, 2009). Em um terceiro momento, e com o objetivo de responder à terceira pergunta, a pesquisadora ministrou um curso de idiomas online e síncrono, oferecido gratuitamente aos inscritos, divulgado por um colégio particular nas redes sociais, no qual a sequência didática (SD) foi aplicada e o registro foi feito por meio de gravações das aulas ministradas.

A produção e adaptação de materiais didáticos são alternativas propostas pela Linguística Aplicada, tendo princípios que buscam melhorar o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Desse modo, espera-se, com a proposta e utilização dos trailers para o ensino de inglês, desenvolver a aprendizagem, possibilitando maior compreensão e desenvolvimento oral em língua estrangeira.

Inicialmente, serão apresentados os pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa, a saber: o ISD, a noção de texto, a definição de Gêneros Textuais em suas relações com multimodalidade, tecnologia, o modelo didático e a sequência didática, além das capacidades de linguagem. Dando prosseguimento ao texto da tese, na metodologia, são descritos o contexto, os participantes, o corpus, as categorias e os procedimentos de análise à luz do ISD.

5. CONCLUSÃO

Nesta seção, são apresentados a discussão das análises e os resultados obtidos com a aplicação da sequência didática, utilizando o gênero trailer de animação, como instrumento de ensino/aprendizagem.

O primeiro trabalho feito foi a modelização do gênero trailer de animação a fim de construir uma SD de tal gênero. No entanto, como se pôde notar, a SD precisou ser remodelada, deixando de ser uma SD do gênero trailer para ser uma SD de apresentação social, utilizando o gênero como instrumento de ensino e aprendizagem.

Molan Cruzado *et al.* (2020) iniciaram a modelização do trailer e, nesta pesquisa, a análise do gênero foi finalizada, respondendo à primeira pergunta: “Quais são as características do gênero trailer e quais dessas características podem compor o modelo didático desse gênero?”

O modelo didático do gênero trailer de animação, categorizado pelas distribuidoras/produtoras e produzido pela Disney/Pixar Studios, foi realizado por meio do modelo de análise proposto por Bronckart (1999/2012) e o quadro do ISD. As características encontradas no modelo didático deveriam compor uma Sequência Didática do gênero trailer de animação. Entretanto, como anunciado, a SD precisou ser remodelada devido à pandemia e ao nível linguístico dos participantes da pesquisa.

Dessa maneira, a segunda pergunta da pesquisa “Como uma SD pode ser elaborada, utilizando o trailer como instrumento para o ensino e aprendizagem de idiomas” foi respondida, no sentido de que o gênero trailer de animação deixou de ser objeto de produção para aquisição do gênero e se tornou um instrumento para a aprendizagem de inglês, usado para o desenvolvimento de expediente linguístico e aquisição de vocabulário. Todavia, para isso, os trailers foram selecionados a partir das necessidades dos participantes e, por isso, acredita-se que o uso dos trailers é viável para ensinar diferentes situações de comunicação.

Após a análise do modelo didático e da elaboração da SD, veio o momento da aplicação para a coleta de dados, o qual é importante ressaltar. Devido à pandemia da COVID-19, foi necessário planejar a sequência didática para um espaço diferente do que era inicialmente, da sala de aula presencial para um ambiente online. Sabe-se que esse obstáculo não foi apenas enfrentado por essa professora pesquisadora, mas também por muitos pesquisadores com pesquisas em andamento. Para esta pesquisa, pensa-se que, caso as aulas tivessem sido ministradas presencialmente, poderia ter ocasionado mais dados coletados, como a gravação da interação entre alunos nas produções orais e, assim, seria possível analisar essas interações para se verificar o desenvolvimento de outras capacidades de linguagem.

Entretanto, para prosseguir com a pesquisa, o espaço de aplicação de ambiente online, com aulas síncronas e gravadas, não resultou na possibilidade de registrar a interação entre os pares. Além disso, os participantes de pesquisa também foram modificados: antes, alunos e professores da rede municipal de ensino; agora, participantes que se interessaram por um curso online e gratuito ministrado pela professora pesquisadora e anunciado nas redes sociais do colégio particular em que a professora leciona.

Devido ao momento da coleta, acredita-se que a aplicação remota da SD gerou menos dados do que o esperado inicialmente, embora possa se confirmar a contribuição do replanejamento para o ensino e aprendizagem, apesar da limitação do nível de inglês dos participantes. Portanto, as diferenças das hipóteses levantadas para o resultado alcançado são muitas e, de acordo com o nível linguístico dos participantes, acredita-se que esse resultado, embora diferente, seja positivo, uma vez que pôde-se observar o desenvolvimento de capacidades de linguagem. Ainda, no sentido de destacar algumas diferenças, enfatiza-se que os instrumentos utilizados para a geração dos dados precisaram ser alterados, mas esse foi um grande problema para o mundo todo, inclusive para professores que não estavam fazendo pesquisa, e que tentavam ministrar suas aulas. Pode-se dizer que, no início, houve um “festival de gambiarras tecnológicas” para que o direito de aprender estivesse ao alcance de todos os alunos, até que os professores começaram a se apropriar das tecnologias e das ferramentas de aprendizagem, transformando, inclusive, as estratégias utilizadas.

Como não foi possível filmar as interações dos alunos ao produzirem um texto oral, a professora pesquisadora optou pela gravação das aulas online e, devido a essa opção, há excertos que foram úteis para fornecer mais elementos e compreensão a respeito da produção dos alunos. Ainda, sabe-se que a SD foi elaborada pensando em um grupo de participantes, com nível de inglês iniciante, referente ao A1 do Quadro Comum de Referência Europeu. No entanto, durante a primeira aula online, percebeu-se que alguns participantes estavam abaixo do nível A1 e foi necessário remodelar a SD. Essa remodelagem foi feita durante a primeira aula, sem tempo para reorganizar o conteúdo e, por esse motivo, as perguntas para a apresentação inicial seguiram o modelo de um material didático tradicional, como uma autoprescrição, com o intuito de que se pudesse avaliar o conhecimento linguístico dos participantes, como vocabulário, uso de anáforas e estruturas linguísticas. Pode-se dizer que a professora pesquisadora foi levada a esse tipo de autoprescrição por que os alunos participantes não conseguiram produzir uma apresentação simples, com nome, preferências e passatempos. Essas produções trouxeram, de maneira clara, a possibilidade de reflexão sobre o nível do conhecimento linguístico dos participantes. No entanto, sabe-se que a situação de comunicação

apresentada não faz parte de uma situação social diária e, por esse motivo, pode-se refletir sobre o trabalho do professor, uma vez que existe uma carga de tradição na metodologia de ensino e aprendizagem, principalmente em relação ao desenvolvimento de expediente linguísticos e, quando há falta de tempo, o professor acaba fazendo o que traz mais segurança para ele.

Ainda em relação à elaboração da sequência didática, há a necessidade de se olhar para o trabalho docente. O gênero não é o item mais importante de todo o processo de ensino e aprendizagem, mas sim o trabalho do professor, que é complexo e cheio de prescrições e autoprescrições e que, em meio às turbulências e às surpresas que podem ser encontradas no percurso desse trabalho, deve ser capaz de criar o meio propício para que a aprendizagem aconteça e o resultado possa ser notado. Como exemplo, esta pesquisa enfatiza essa importância, uma vez que o planejamento inicial foi reformulado diversas vezes a fim de que os participantes pudessem desenvolver capacidades de linguagem na produção de texto oral. A sequência didática elaborada inicialmente precisou ser modificada e, no fim, os resultados foram diferentes das hipóteses levantadas, em resposta às adaptações e reformulações que a professora pesquisadora foi capaz de fazer, com a intenção de que os participantes pudessem alcançar objetivos de aprendizagem.

Por isso, ao se pensar no professor de idiomas, que tem o material didático elaborado por outros e até mesmo nas escolas públicas e particulares de ensino regular, nas quais o material didático tem que ser usado para cumprir o plano de ensino, afirma-se a importância da intervenção do professor, uma vez que não é necessário elaborar uma sequência didática, mas acrescentar ou remodelar o que já está pronto no livro, fazendo com que a prática docente seja diferente e não fique “engessada”, presa “às receitas” didáticas sugeridas, ou seja, mesmo que o material esteja pronto, o professor deve usar outros instrumentos, não como uma parafernália, mas algo que possa abordar o conteúdo sugerido e utilizá-lo como instrumento para trabalhar tal conteúdo, como foi feito com os trailers de animação.

As respostas das duas primeiras perguntas desta pesquisa geraram o *input* para a coleta de dados, os quais a análise final responde à terceira e principal pergunta desta pesquisa: “Quais capacidades de linguagem dos alunos pôde-se constatar ao compararmos as produções iniciais e finais de cada participante?”

Para que as produções iniciais fossem geradas, fez-se uma sugestão de perguntas para que cada participante respondesse, orientando o trabalho da produção. Na produção inicial, ficou evidente que o nível linguístico dos alunos estava abaixo da fase de apresentação, aquém do nível A1, do Quadro Europeu Comum de Referência e, por esse motivo, conforme

mencionado, a pesquisadora precisou reprogramar a sequência didática, dando ênfase ao aprendizado de frases no presente.

Na análise das produções finais, foi possível perceber que os alunos compreenderam a interação e a apresentação das personagens dentro dos trailers e, dessa maneira, foram guiados a inserir determinadas informações em suas apresentações. No entanto, depois de todo o trabalho com a modelização do gênero e a inserção dos trailer, como modelo de apresentação pessoal, os alunos continuaram a inserir nome, endereço e telefone em suas apresentações, voltando ao modelo tradicional de ensino e aprendizagem de idiomas, seja pela reformulação da SD ou até mesmo pelo processo de ensino tradicional ao qual esses estudantes estão expostos.

Ainda assim pode-se constatar, a partir das produções analisadas, que os alunos desenvolveram capacidades de linguagem, de forma significativa, principalmente as capacidades de linguagem que estavam previstas nas atividades da sequência didática, tanto no que se refere às capacidades de ação quanto às discursivas e às linguístico-discursivas. Nas capacidades de ação, ao considerar a primeira produção e a produção final, não houve dificuldades dos participantes ao mobilizar conhecimentos prévios e de mundo para solucionar o problema de iniciar a sua apresentação, capacidade essa que ocorreu de maneira bastante significativa em todas as produções finais analisadas.

Nas capacidades discursivas, os participantes identificaram o conteúdo veiculado às informações quanto à estrutura textual do gênero comunicativo e, dessa forma, inseriram nos textos informações como dados pessoais e preferências. Em relação à mobilização dos mundos discursivos, para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático, foram observadas em apenas duas produções finais, não aparecendo tanto quanto a primeira citada.

Por fim, as capacidades linguístico-discursivas foram desenvolvidas, de maneira significativa, em todas as produções finais, principalmente em relação à ampliação/expansão de vocabulário. As operações de conexão, em que os participantes utilizam conectores para melhorar a coerência do texto, ocorreram em quase todas as produções. Embora o conectivo mais utilizado tenha sido “and”, houve coerência entre as informações, uma vez que os participantes mantiveram a relação entre os elementos. Quanto à coesão verbal, em que os participantes demonstram o domínio dessas operações, pode-se perceber a ocorrência em todas as produções finais, principalmente em relação aos verbos no presente, algo que não ocorreu na produção inicial dos participantes, que apresentavam ausência de verbos e até desconhecimento de como falar sobre si mesmos. A capacidade de linguagem mais evidente em todas as produções finais foi a ampliação e escolha do léxico, principalmente por que os participantes

foram capazes de incluir informações relevantes às produções finais, que não haviam sido capazes de fazer anteriormente, ao inserir preferências de filmes, programas de televisão, livros, atores e autores preferidos. Em relação à pronúncia dos participantes, pode-se afirmar que a capacidade linguístico-discursiva de compreender e produzir unidades linguísticas adequadas à fonética foi mobilizada, de maneira significativa, uma vez que, ao ouvir os vídeos gravados, há uma percepção clara em relação à melhora nas pronúncias de muitas palavras e, inclusive, do uso de “*linking sounds*”, quando os alunos fazem junções de sonoridade nas palavras ditas.

Há ainda o fato da produção inicial ter sido mediada pela professora pesquisadora, mas a produção final, na maioria das entregas, foi feita por vídeo próprio, em que os alunos gravaram suas produções em casa, sem a mediação/intervenção da professora pesquisadora. Isso está além da motivação do aluno em falar inglês, mas também da autonomia desenvolvida durante o processo.

Ao considerar as observações da análise, pode-se afirmar que o gênero tornou-se instrumento (Vigotski, 1998; Schneuwly; Dolz, 2013) para o desenvolvimento de capacidades de linguagem, como demonstrado. Assim, o ensino de inglês, por meio de gêneros textuais, busca não apenas ensinar a língua, mas também desenvolver habilidades comunicativas contextualizadas. Isso significa que os alunos aprendem a linguagem em situações reais de comunicação, o que os prepara melhor para interagir em diversos contextos sociais e profissionais.

Ainda, há um ponto que deve ser salientado nesta discussão. Como pode ser observado, durante a produção dos alunos, os trailers foram utilizados para guiar uma produção textual de outro gênero. O aluno passa a se comunicar e consegue inserir informações pessoais e preferenciais que antes não era capaz de fazer. De acordo com Schneuwly e Dolz (2013), ao se trabalhar com gêneros textuais, em sala de aula, há um desdobramento e o gênero passa a ser não só um instrumento para comunicação, mas também um objeto de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o gênero proporciona uma prática de linguagem, em parte, fictícia e, a partir do vídeo de cada aluno se apresentando, gravado por cada um deles, tem-se uma parte significativa do trabalho, pois, embora o gênero não tenha deixado de ser um objeto de ensino-aprendizagem, tornou-se mais próximo às práticas sociais, e, assim, a aprendizagem também se tornou mais significativa, pois os alunos passaram a enxergar que a língua deve ser utilizada de forma autêntica.

Além disso, a integração da tecnologia, juntamente com a prática da oralidade, pode proporcionar uma experiência de aprendizado mais dinâmica e eficaz. O uso dos trailers como instrumento pode acontecer em diversas situações de aprendizagem. Na sequência didática

elaborada e adaptada para esta pesquisa, a situação de comunicação era uma apresentação, mas com tamanha diversidade de assuntos que os trailers abrdam, podem ser utilizados para fins específicos, como inglês para negócios ou para viagens.

Ademais, a produção do material didático possibilita a adaptação do mesmo, para que se incluam atividades que promovam a prática da oralidade, como apresentações orais e debates variados. Essa abordagem integrada permite que os alunos desenvolvam habilidades linguísticas, de forma mais contextualizada, enquanto utilizam recursos tecnológicos que estão cada vez mais presentes em suas vidas. Nesse sentido, pode-se dizer que o gênero funcionou, de fato, como instrumento (Vigotski, 1998; Schneuwly; Dolz, 2013) para agir no mundo social.

REFERÊNCIAS

- ABREU-TARDELLI, L. S. O chat educacional: o professor diante desse gênero emergente. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros Textuais & Ensino**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 95 - 104.
- ABREU-TARDELLI, L.S.; LIMA, F.S.; SOUZA, R. R.; AMORIM, N. R. V.; FREITAS, J. P. M. Gêneros, Instrumento e Desenvolvimento Humano: Revisitando a Proposta Didática do Interacionismo Sociodiscursivo. In: CRISTÓVÃO, V. L. L. (Org.) **Gêneros Textuais/Discursivos): Ensino e Educação (Inicial e Continuada) de Professores de Línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p. 215-245.
- ARNHEIM, R. **Art and visual perception: A psychology of the Creative eye**. University of California Press, Berkeley, Los Angeles, London, 1974. 508 p.
- BEHRENS, J. M. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (org). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. rev. e atual. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção Papirus Educação). p. 73-140.
- BORGES, L. F. **O desenvolvimento de capacidades de linguagem para a formação de leitores em língua inglesa: uma análise dos Cadernos do Ensino Médio da rede pública de São Paulo**. 2015. 289 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto, 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRONCKART, J. P. Pourquoi et comment analyser l’agir verbal et non verbal en situation de travail. In: BRONCKART, J.P.; Group LAF (orgs). **Agir et discours en situations de travail**. Genebra: Cahiers de la section des Sciences de l’Education, n. 103, 2004, p. 9 - 144.
- BRONCKART, J. P. **Les diferentes facetes de l’interactionnisme sócio-discursif**. Calidoscópio, Unisinos, vol. 3, n. 3, p. 149 - 159, set/dez, 2005.
- BRONCKART, J. P. Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL**. Vol. 4, n. 6, março de 2006. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero. ISSN 1678=8931 [www.revel.inf.br].
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. 1 ed. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado das Letras, 2006.
- BRONCKART, J. P. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.
- BRONCKART, J. P. [1999]. **Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sóciodiscursivo**. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2012.
- CAVALCANTI, I. C. **O anjo da anunciação: a definição do gênero trailer e sua reconfiguração comunicacional**. 2015. 116 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós Graduação em Comunicação) - Universidade Federal da Paraíba - UFPB, João Pessoa. 2015.
- CORACINI, M. J. R. F. Pós-modernidade e novas tecnologias no discurso do professor de língua. In: **Alfa**, São Paulo, v. 50, n. 1. p. 7 - 21, 2006.

CRISTOVÃO, V. L. L. O ensino de leitura em língua estrangeira. In: ANJOS-SANTOS, L. M., BEATO-CANATO A. P. M., CAMARGO G. P. Q. **Gêneros textuais no ensino aprendizagem e na formação do professor de línguas na perspectiva interacionista sociodiscursiva**. 1ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015, p. 19 - 63.

CRISTOVÃO, V. L. L. Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (orgs). **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

CRISTOVÃO, V. L. L. **Gêneros e ensino de leitura em LE**: Os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. 2001, 263 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

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.

CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, L. Sequência didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P. T. C. et al. (org.). **Linguística Aplicada e Sociedade. Ensino e Aprendizagem de Línguas no Contexto Brasileiro**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

DEPIETRO, Jean-François. *et al.* 1996/1997. **Un modèle didactique du “débat”**: de l’objet social à la pratique scolaire. Enjeux, v. 39/40: 100-129.

DOLZ, J. **Seminário 2015. Palestras Prof. Joaquim Dolz**. 2015. Acesso em: 16 jan. 2024. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=K68WLhIcSrc.

DOLZ, J., SCHNEUWLY, B., DE PIETRO, J. F. Relato de uma elaboração de uma sequência: o debate público. In: DOLZ, J., SCHNEUWLY, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013 [2004]. p. 213 - 239.

DOLZ, J.; PASQUIER, A. & BRONCKART, J. P. L’acquisition des discours: émergence d’une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses? - In: **Etudes de Linguistique appliquée**, n. 92, p. 23-37. 1993.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. *et al.* **Gêneros Orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2013 [2004]. p. 95 - 128.

DOLZ, J., SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013 [2004].

DOLZ, J, SCHNEUWLY, B. **Pour un enseignement de l’oral – Initiation aux genres formels à l’école**. Paris: ESF, 1998. (Didactique du Français)

FERREIRA, A. D.; MELO, G. C. V. Análise de textos multimodais da Web e o ISD. **DELTA** [online]. 2016, vol.32, n.1, pp. 1-21. ISSN 0102-4450. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445056772752226428>.

FOLCHER, V.; RABARDEL, P. Hommes - Artefacts - Activités: perspective instrumentale. In: FALZON, P. (eds). **L’ergonomie**. PUF, 2004. pp. 251 - 268. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/puf.falzo.2004.01.0251>. Acesso em: 19 set. 2020.

FORCEVILLE, C. J.; URIOS-APARISI, E. (eds.). **Multimodal metaphor**. Applications of cognitive linguistics. New York: Mouton de Gruyter, 2009.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GRIZE, J. B. Pour aborder l'étude des structures du discours quotidien. **Language Française**. Paris: Larousse, n. 50, 1981.

GUIMARÃES, A.M.M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (orgs). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 77-97.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as Social Semiotic**. The social interpretation of language meaning. London: Edward Arnold. 1978.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to Systemic Functional Linguistics**. London: Arnold. 2004.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2008.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias. O redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação** n. 7, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, jan-abr. 1998.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual design. New York: Routledge, 2006.

LABELLA-SÁNCHEZ, N. **As provas de espanhol da UEL, da UEM e da UFPR**: capacidades de linguagem e outros conhecimentos exigidos. 2007. 217F. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual e Londrina, 2007.

LEAL, A. A. **A organização textual do gênero Cartoon**: Aspectos linguísticos e condicionamentos não linguísticos. 2011. 380 f. Tese (Doutorado) - Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2011.

LEFFA, V. J. Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas. In: NICOLAIDES, C.; MOZZILO, I.; PACHALSKI, L.; MACHADO, M.; FERNANDES, V. (Org.). **O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras**. Pelotas: UFPEL, 2003, p. 33 - 49.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. 9a. Ed. São Paulo, Cortez, 2007.

LOUSADA, E. G. Elaboração de material didático para o ensino de francês. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros Textuais & Ensino**. 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 81-94.

LOUSADA, E. G.; ABREU-TARDELLI, L. S. Por que ensinar resumos na escola. In: **Revista Carta fundamental**, nº 15, fev.: 48-51, 2010.

MAGALHÃES, T. G.; CRISTOVÃO, V. L. L. **Sequências e projetos didáticos no Pacto nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: uma leitura. Campinas, Editora Pontes: 2018. Disponível em : https://87f78528-b98c-4d12-a9ae-6f304c849ca9.filesusr.com/ugd/2571f3_c0fade51da4c489fa4efa523d7bda75c.pdf

MAGALHÃES, T. G.; CRISTOVÃO, V. L. L. As diferentes configurações de sequência didática : do esquema original ao expandido no Brasil. In: **Revista Raído**, v. 17, n. 44, p. 83 - 106, 2023.

MACHADO, A. R. Para (re) pensar o ensino de gêneros. **Calidoscópio**, v.2, n.1, p. 17-28, 2004.

MACHADO, A. R. Um instrumento de avaliação de material didático com base nas capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no aprendizado de produção textual. **Intercâmbio**, São Paulo, v.10, p. 137 – 147, 2001. Republicado em MACHADO *et al.* (2009).

MACHADO, A.R.; LOUSADA, E.G. Apropriação de gêneros pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e a evolução do métier. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez. 2010. Disponível on-line: <https://www.scielo.br/pdf/ld/v10n3/09.pdf>.

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

MACHADO, A. R. As pesquisas do grupo ALTER-LAEL para a análise do trabalho educacional. In: **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 16, n. especial 1, p. 35, 46, 2013

MACHADO, A.R., GUIMARÃES, A.M.M. O interacionismo sociodiscursivo no Brasil. In: MACHADO, A.R., ABREU-TARDELLI, L.S., CRISTOVÃO, V.L.L. (orgs.). **Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais**. Campinas: Mercado das Letras. 2009. p. 17-42.

MOLAN CRUZADO, N. **A tradução de legendas e suas contribuições no ensino-aprendizagem de leitura em Inglês como Língua Estrangeira**. 2019. 174 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2019.

MOLAN CRUZADO, N.; RODRIGUES, R. F. L.; FERREIRA, A. A. G. O. O trailer de animação infanto-juvenil como gênero para um modelo didático no ensino de inglês. **Linguatec**, v. 5, n. 2, p 75-94, nov. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.35819/linguatec.v5.n2.4604>.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (org). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. rev. e atual. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção Papirus Educação). p. 11-72.

PONTARA, C. L. **Gêneros textuais e sequência didática propiciando um ensino significativo de análise linguística e expressão escrita em língua inglesa**. 2015. 444f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, PR, 2015.

QUINTANA, J. G. O trailer no sistema de marketing de cinema: à procura do quinto elemento. In: **Anais do XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**: Belo Horizonte, 2003.

RABARDEL, P. People and technology: a cognitive approach to contemporary instruments. **Université Paria** 8, pp. 188, 2002. Disponível em: https://hal.science/file/index/docid/1020705/filename/people_and_technology.pdf Acesso em: 19 set. 2020.

RODRÍGUEZ, G. G.; FLORES, J. G.; JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de la investigación cualitativa**. Málaga: Ediciones Aljibe, 1999

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTIAGO, S. S., KRIEGER, M. G., ARAÚJO, J. O gênero tutorial e a terminologia das redes sociais. In: **Filologia e língua portuguesa**, Faculdade de filosofia, São Paulo, v. 16, n.2,

p. 381 - 402, 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/issue/view/7282>. Acesso em: 19 set. 2020. ISSN: 2176 - 9419.

SANTOS, C. M. N. **Trailer: Cinema e publicidade no mesmo rolo**. 2004. Dissertação. Mestrado em Comunicação Social. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2004.

SILVA, S. F. Do modelo didático ao ensino-aprendizagem de um discurso: polidez em um debate público em francês. In: LOUSADA; ROCHA (orgs) **Gêneros Textuais no Ensino e na Aprendizagem das Línguas: Dos Estudos Teóricos às Práticas Didáticas**. Curitiba: Appris, 2018.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. In: **Calidoscópio**, v.7, n. 1, p. 11-23. Jan/abril, 2009. Disponível em: [calidoscopio/article/view/4851/2109](http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4851/2109). Acesso em: 13 jan. 2021.

SHANNON, C.; WEAVER, W. **The mathematical theory of communication**. Urbana, University of Illinois Press, 1949.

SUMIYA, A. H. **O gênero multimodal tutorial em vídeo e suas contribuições no ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira por adolescentes**. 2017. 174 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 2017.

TIC educação 2018. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. **Survey on the use of information and communication technologies in Brazilian schools: ICT in education 2018** [livro eletrônico] / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, [editor]. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Edição bilíngue português/inglês. Disponível em: https://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_EDU. Acesso em: 8 set. 2020.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443 – 466, set/dez. 2005.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79 - 97. Editora UFPR, 2014.

VÁSQUEZ, R. R.; ANGULO, R. F. **Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2003.

VIGOTSKI, L. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2a ed. Martins Fontes: São Paulo, 1987 [1998].

APÊNDICE

A – Autorização dos Pais/Alunos

Autorização

Prezados Pais ou Responsáveis,

Gostaria de comunicar-lhes que o grupo de alunos inscritos no curso online foi escolhido para participar de uma pesquisa que está sendo realizada.

Este estudo está sendo desenvolvido pela professora NATALIA MOLAN CRUZADO, que é uma pesquisadora, da Área de Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira, na UNESP – Araraquara.

A pesquisa envolverá o grupo tendo como objetivo:

- 1) analisar atividades realizadas pelos alunos durante as aulas ministradas;
- 2) analisar a participação dos alunos nessas atividades.

Comunico que esta pesquisa está sendo realizada durante o 1º Bimestre de 2022, sendo que as aulas do curso mencionado serão gravadas para análise posterior.

Para tanto, peço sua permissão:

- 1) para que seu filho possa participar dessa pesquisa;
- 2) para que os dados coletados durante a pesquisa possam ser usados para apresentações que venham a ocorrer dentro da área de pesquisa, da qual essa professora faz parte. Estas apresentações terão como finalidade o estudo, a análise e verificações quanto ao andamento da pesquisa.

Todos os dados colhidos durante as aulas ministradas através dessa pesquisa estarão à disposição.

Antecipadamente agradeço a sua atenção e colaboração para a realização dessa pesquisa.

Cientes:

Responsável

Aluno

Natalia Molan Cruzado

Professora Pesquisadora

B – Anuncio do Curso Gratuito em Redes Sociais**Colégio São Lucas**

28 de jan. de 2022 • 🌐

Super novidade!!

Venha participar do Curso Intensivo da Língua Inglesa, ministrado por nossa professora Natália Molan!
Aprimore e reforce!

Para participar é muito fácil: basta se inscrever através do link <https://forms.gle/ZobAXMnwbzSxEUp5>, preencher os dados e você receberá um email com todas as instruções!

O curso é totalmente gratuito e aberto ao público!