

AGIR SOCIAL E DIMENSÃO (INTER)CULTURAL: DESAFIOS À PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

SOCIAL ACTING AND (INTER)CULTURAL DIMENSION: CHALLENGES TO THE PROPOSAL OF THE PRODUCTION OF DIDACTIC SEQUENCES

Marileuza Ascencio Miquelante
Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, Paraná, Brasil
mikelante@gmail.com

Vera Lúcia Lopes Cristovão
Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil
cristova@uel.br

Claudia Lopes Pontara
Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil
clpontara@gmail.com

Resumo: O ensino de língua estrangeira/língua adicional com base em gêneros pode contribuir para que o/a estudante seja capaz de agir pela linguagem, na forma oral ou escrita, bem como apropriar-se de conhecimentos (inter)culturais. Assim, investigamos se o material didático produzido para o Centro de Línguas Estrangeiras Modernas do Estado do Paraná, composto por dezesseis sequências didáticas (SD), pode promover um ensino e aprendizagem capaz de potencializar tanto o desenvolvimento de conhecimentos (inter)culturais quanto das capacidades de linguagem (CL). Com vistas a atingir esse objetivo, examinamos, inicialmente, os quadros-sumário das dezesseis SD com base em categorias analíticas da dimensão (inter)cultural. Em seguida, analisamos se as atividades de uma dessas SD potencializam o desenvolvimento de conhecimentos constitutivos das categorias analíticas e de CL. Os resultados indicam que os elementos dos quadros-sumário, bem como as atividades da SD contemplam as categorias (inter)culturais e seus conhecimentos, oportunizando ao/a professor/a e aos/as estudantes um ensino e aprendizagem que tem o agir social como eixo organizador. Dessa forma, o agir social com a linguagem potencializa o desenvolvimento tanto de conhecimentos (inter)culturais quanto das CL.

Palavras-chave: Agir Social; Dimensão (Inter)cultural; Capacidades de Linguagem

Abstract: Foreign/Additional Language Teaching in a genre-based approach may contribute for the student to be able to carry out oral and written language actions as well as acquire (inter)cultural knowledges. So, in this article, we aim at investigating whether a didactic material, composed of sixteen didactic sequences produced for the Center of Modern Foreign Languages in the state of Paraná, can potentially promote the development of (inter)cultural knowledges as well as language capacities. In order to achieve such objective, initially, we examined the syllabus based on the analytical categories of the (inter)cultural dimension. Secondly, based on the same analytical categories and on language capacities, we analysed whether the activities of a didactic sequence may foster the development of such (inter)cultural



knowledges. The results indicate that the elements of the syllabus, as well as the DS activities analysed approach the (inter)cultural categories and knowledges, making it possible for the teachers and the students to accomplish a teaching and learning process organized by social acting. Thus, acting socially with language may contribute to the development of (inter)cultural dimension as well as language capacities.

Key words: Social Action; (Inter)cultural Dimension; Language Actions

1 INTRODUÇÃO

Compreender a cultura como um processo e ao mesmo tempo como um produto da historicidade humana leva-nos a assumir firmemente o posicionamento de que o ensino de línguas estrangeiras (LE)/línguas adicionais (LA)¹ pautado nos construtos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) pressupõe os conhecimentos (inter)culturais. Assim, assumimos o ISD como opção teórico-metodológica para efetivar uma produção de material didático orientada pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná - DCE² que, na seção denominada “Encaminhamentos Metodológicos para a Educação Básica, propõe:

[...] que a aula de Língua Estrangeira Moderna constitua um espaço para que o aluno reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, de modo que se envolva discursivamente e perceba possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive (PARANÁ, 2008, p. 53).

Entendemos que ao tratarmos da cultura no contexto de ensino de línguas, adentramos um campo extremamente complexo e delicado, gerador de alguns questionamentos deflagradores de nossas reflexões: O que é (inter)cultura? Como ela se desenvolve? Qual a importância para os seres humanos? Como ela se relaciona com a língua? Qual cultura deve ser ensinada?

Partindo de uma abordagem sociointeracionista de ensino de línguas e tendo em conta a relevância do papel da linguagem para o processo de aprendizagem, conforme postulado por Vigotski (2009), procuraremos iniciar algumas reflexões acerca das perguntas apresentadas com o intuito de investigar se o material didático supracitado, produzido com base no construto teórico-metodológico da SD, pode promover um ensino e aprendizagem capaz de potencializar tanto o desenvolvimento de conhecimentos (inter)culturais (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002) quanto das CL.

Para tanto, trazemos, logo após a introdução, uma breve discussão sobre o ISD e alguns de seus conceitos. Em seguida, abordamos questões pertinentes à cultura no contexto de ensino de línguas chegando à discussão sobre o agir social e a dimensão (inter)cultural. Prosseguimos apresentando o percurso metodológico desse estudo, para, então, analisarmos e discutirmos os dados. Finalizamos com algumas considerações que apontam para o potencial de um ensino de língua estrangeira/adicional com base em gêneros por meio do procedimento SD para o desenvolvimento de conhecimentos (inter)culturais e às CL.

2 CONCEITOS BASILARES

¹ Usamos línguas estrangeiras (LE)/línguas adicionais (LA) porque o termo LE tem sido mais comumente usado na área. No entanto, concordamos com a conceituação proposta por Schlatter e Garcez (2012) com relação a línguas adicionais para se referir a mais uma língua a ser usada para agir linguisticamente no mundo.

² Importante destacar que, no momento da produção do material didático, as DCE orientaram o trabalho dos autores das sequências didáticas em estudo.

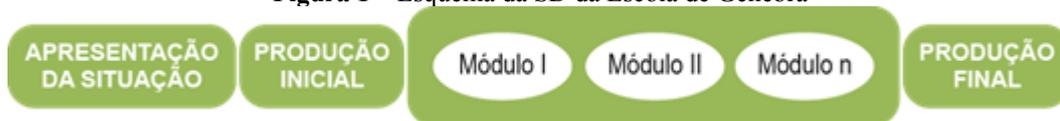
O ISD compreende o processo de desenvolvimento humano como algo indissociável dos processos de construção social e cultural do sujeito (BRONCKART, 2007). Assim, é possível depreender que a linguagem e a interação social assumem um papel imprescindível para a constituição e o desenvolvimento das capacidades individuais e a cultura coletiva dos sujeitos (CRISTOVÃO, 2015).

Sob essa compreensão, estudiosos genebrinos e brasileiros do ISD concebem o ensino de línguas com base em gêneros como oportunizador de interações por meio da linguagem que permeia diferentes áreas de atividade humana. Esses estudiosos, ao optarem por essa concepção de ensino, contrapõem-se aos métodos tradicionais do ensino de línguas, ao valorizarem o desenvolvimento dos/as estudantes, de forma que esses/as possam compreender e produzir textos orais, escritos e/ou multimodais de diferentes gêneros, com vistas a um agir social.

Dolz, Noverraz e Schneuwly ([2004] 2010, p. 82), orientados pelos construtos do ISD, propõem a SD como um procedimento de ensino, definindo-a como “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito”, cujo objetivo é contribuir para que o/a estudante seja capaz de dominar um gênero, de forma a fazer uso desse gênero, seja ele oral ou escrito, de maneira adequada a uma determinada situação de comunicação.

Para tanto, a produção de uma SD, conforme proposta dos autores de Genebra, parte do Modelo Didático de Gênero (MDG) e constitui-se de uma estrutura de base demonstrada na Figura 1.

Figura 1 – Esquema da SD da Escola de Genebra



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly ([2004] 2010, p. 98).

Tendo em conta as etapas da SD e seu objetivo quanto à contribuição para a apropriação de práticas de linguagem, os autores genebrinos consideram essencial que os elementos ensináveis do gênero a compor a SD, identificados no MDG, sejam transformados em instrumentos e objetos de ensino com vistas ao desenvolvimento das CL.

Quanto à definição de CL, Cristovão e Stutz (2011, p. 20) asseveram que:

São as operações necessárias para uma ação de linguagem que, na visão vigotskiana de instrumento, permitem transformar o conhecimento por meio de interações em situações de comunicação específicas em um processo contínuo de avaliação (de si, do outro e da própria situação) (CRISTOVAO; STUTZ, 2011, p. 20).

Essas capacidades são nominadas por Dolz e Schneuwly ([2004] 2010, p. 44) como: capacidades de ação (CA), referentes aos parâmetros físicos e socio subjetivos subjacentes às ações languageiras; capacidades discursivas (CD) relativas à organização do conteúdo em textos; e capacidades linguístico-discursivas (CLD) concernentes aos recursos textuais, pragmáticos, sintáticos, lexicais, ortográficos e gráficos. Além dessas três CL, Cristovão e Stutz (2011) apresentam as capacidades de significação (CS) como aquelas que contribuem, a partir das práticas sociais das quais os sujeitos participam, para a construção de sentidos.

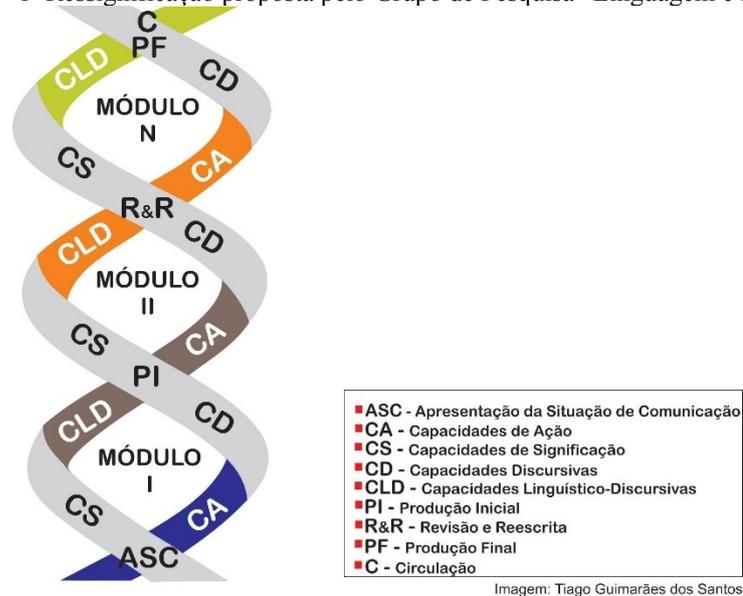
Lenharo (2016), com base em palestra proferida por Dolz (2015), apresenta critérios relacionados às capacidades multissemióticas (CMS), esclarecendo que “tais capacidades desempenham papel central quando da análise de textos que apresentam materialidades sonoras, digitais e visuais” (LENHARO, 2016, p. 30).

Levando em conta as CL, reportamo-nos à noção de gênero como instrumento e como objeto. A compreensão do gênero como instrumento, no processo de ensino e aprendizagem, implica na apropriação desse conceito pelo/a professor/a e, no tocante ao/à estudante, permite-lhe agir no mundo e sobre o outro, por meio do desenvolvimento das CL. No que tange ao gênero como objeto de ensino e aprendizagem, corroboramos Dolz e Schneuwly ([2004] 2010) ao defenderem o ensino da língua voltado para seus usos, tendo os gêneros de diferentes esferas de atividade humana materializados em textos empíricos, como base para as práticas docentes.

Desta feita, asseveramos a relevância do procedimento SD para o desenvolvimento das CL (CS, CA, CD, CLD, CMS) dos/as estudantes, além de oportunizar um ensino com vistas ao atendimento da dimensão (inter)cultural.

Diante dos desafios de se produzir e implementar SD para o ensino de Línguas Estrangeiras/Línguas Adicionais, atendendo à proposta dos autores de Genebra, integrantes do Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação da UEL³, desde o ano de 2014, têm procurado ressignificar tal proposta. Como resultado desse trabalho, apresentamos as Figuras 2 e 3 que intencionam demonstrar o processo que permeia a produção e a implementação de SD desse grupo.

Figura 2 - 1ª Ressignificação proposta pelo Grupo de Pesquisa “Linguagem e Educação”



Fonte: elaborada pelas autoras.

A Figura 2 tem por objetivo demonstrar a riqueza envolvida em um processo de ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira/Língua Adicional que opta pelo procedimento SD. A metáfora do DNA⁴ expressa o todo de uma SD, bem como as interconexões das CL potencialmente mobilizadas pelas atividades que a compõem. Temos, nessa analogia, o instrumento SD que, composto de suas diversas etapas, sistematicamente organizadas, pode promover um processo de ensino e aprendizagem com vistas a potencializar o desenvolvimento das CL dos/as estudantes de forma articulada nos diferentes módulos, com etapas de revisão e

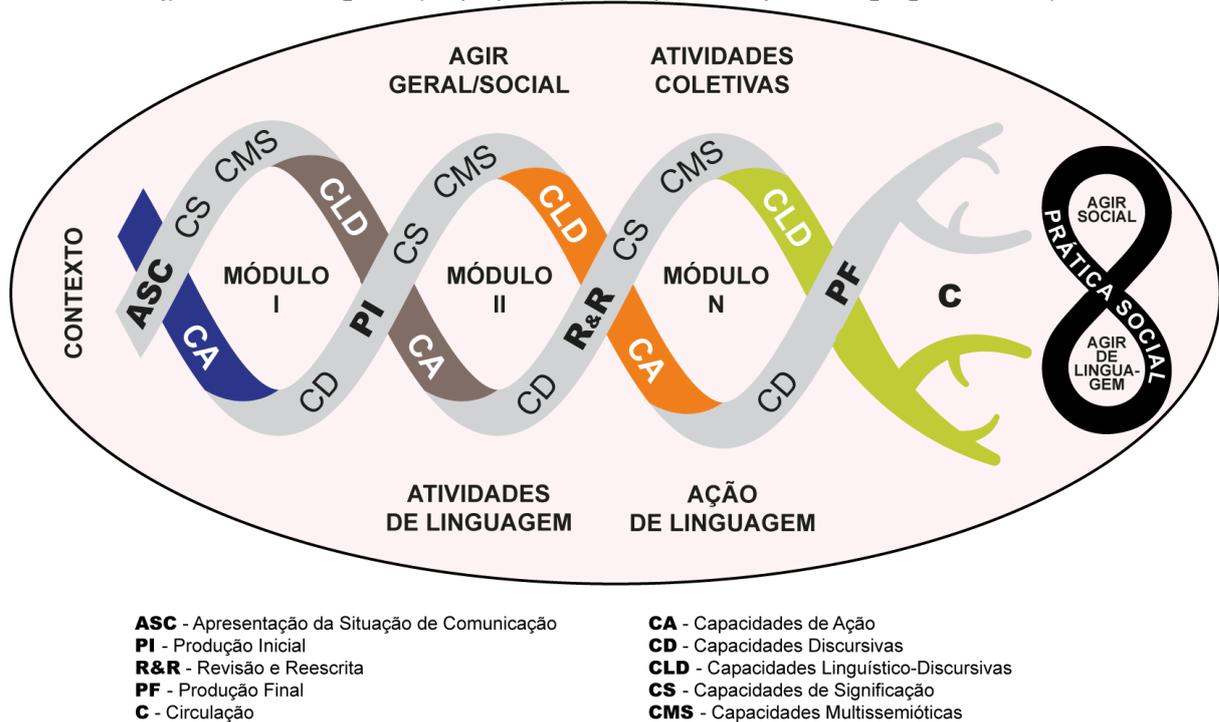
³ Coordenado pela professora Vera Lúcia Lopes Cristovão.

⁴ DNA é o responsável pelo controle e comando das funções celulares que ocorre por uma complexa sequência de reações envolvendo diversos fatores, onde as funções celulares não ocorrem ao acaso ou espontaneamente. Existem diversas moléculas que regulam, desencadeiam, impedem ou medeiam essas reações. [...] Assim, é possível caracterizar o DNA, como um todo, como uma estrutura que contém informações codificadas que regem os processos vitais das células [...] (Adaptado do site <https://www.infoescola.com/biologia/dna/>).

reescrita ou nova produção escrita, oral e/ou multimodal e a circulação dessa produção numa prática social específica. Essa reconfiguração do esquema de representação da SD foi apresentada por Magalhães e Cristovão (2018) como uma das adaptações brasileiras que contribuem tanto para a explicitação de princípios norteadores quanto para os projetos de educação linguística na escola brasileira do ISD.

Considerando os estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa supracitado⁵, desde a primeira versão desta Figura, as autoras ampliaram os elementos da representação da SD conforme Figura 3:

Figura 3 - 2ª Ressignificação proposta pelo Grupo de Pesquisa “Linguagem e Educação”



Fonte: elaborada pelas autoras.

A ampliação apresentada na Figura 3 passa a contemplar conceitos-chave que subjazem à produção e à implementação de uma SD, que, por muitas vezes, deixam de ser considerados como orientadores das práticas docentes de professores/as vinculados ao ISD. A fim de que esses conceitos (BRONCKART, 2006; 2008) possam ser mais amplamente compreendidos, passamos a explicitá-los. A *prática social* está intrinsecamente ligada ao funcionamento da linguagem, da organização e do modo de funcionamento da vida social, em que as condutas humanas se constituem em redes de atividades desenvolvidas num quadro de interações diversas, materializadas por meio de *ações de linguagem*. Essas ações, para Dolz e Schneuwly ([2004] 2010, p. 63), consistem “em produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados orais e escritos [...]”, conforme modelos de organização textual de uma língua, envolvendo aspectos lexicais e sintáticos. As ações de linguagem materializam situações discursivas, envolvendo *contexto*, que, neste caso, refere-se ao entorno, em seus parâmetros físicos ou socio subjetivos, e às necessidades dos/as estudantes, bem como à circulação de suas produções autorais relativas a diferentes áreas do conhecimento. Tais ações, por sua vez, estão imbricadas no conceito de *agir geral* que pode ser interpretado

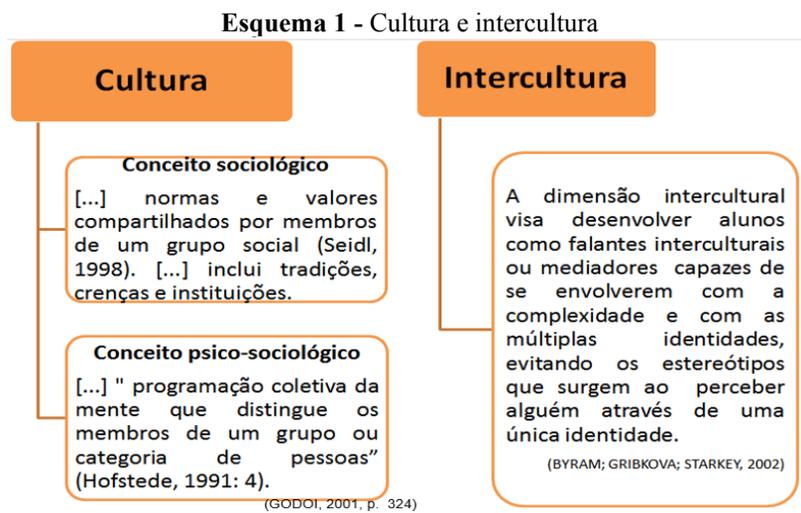
⁵ Faz-se importante ressaltarmos que a primeira versão desta figura foi apresentada na 5th International Conference on Second Language Pedagogies: Integrating Language, Literature and Culture, em maio de 2016.

em dois eixos, o coletivo, dependente das opções tomadas pelas formações sociais e o individual que depende da avaliação social de linguagem realizada pelo indivíduo para intervir no mundo. O *agir de linguagem* diz respeito ao agir comunicativo específico da espécie humana. Esse agir também abarca o conceito de *atividade*, relacionando-a às organizações funcionais de comportamentos dos indivíduos. É por meio de tais organizações que esses indivíduos entram em contato com o ambiente, podendo, assim, adquirir conhecimento sobre ele. As *atividades coletivas ou sociais* se constituem como marco que organiza e medeia, por meio de instrumentos, as relações entre os indivíduos e o meio ambiente. Por sua vez, a *atividade de linguagem* origina-se nas situações de comunicação e é desenvolvida em zonas de cooperação social determinadas. Desta feita, é possível depreender que a *atividade de linguagem* equivale ao termo discurso em outras perspectivas enunciativas, envolvendo o coletivo, no qual se constituem as *ações de linguagem* (da ordem do individual).

Tanto a Figura 2 quanto a Figura 3, diferentemente do que ocorre no esquema da SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly ([2004] 2010), não trazem a produção inicial logo depois da apresentação da situação de comunicação, pois consideramos o fato de que os/as estudantes podem apresentar dificuldades, principalmente linguísticas, que podem inviabilizar a produção inicial. Assim, propomos que seja trabalhado, no mínimo, um módulo que o coloque em contato com o gênero em foco e a situação de comunicação de seu uso social, para então solicitar a produção inicial. Também entremeando os módulos, inserimos o(s) momento(s) formal(is) de revisão e reescrita. Julgamos ser relevante que o/a professor/a retome os textos dos/as estudantes, ao mínimo, mais uma vez antes de chegar à produção final e circulação dos mesmos de acordo com o agir social orientador da SD.

Tendo em conta que a organização sistemática de uma SD objetiva o desenvolvimento das CL, nós as indicamos de modo que seja possível perceber que elas se articulam nas diferentes etapas da SD, possuindo, portanto, o potencial de desenvolver, concomitantemente, diferentes CL.

Considerando que este estudo investiga a dimensão (inter)cultural, além das CL, passaremos a tratar desse conceito a partir de uma definição de (inter)cultura, conforme ilustrado pelo Esquema 1.



Fonte: elaborado pelas autoras.

O Esquema 1 coteja as dimensões sociológica e psico-sociológica de cultura e a dimensão (inter)cultural. Ao considerá-lo, entendemos cultura como o conjunto de práticas, códigos e valores que marcam uma determinada nação ou grupo e/ou a(s) identidade(s)

social(is) que distingue(m) cada nação ou grupo; e a dimensão (inter)cultural como constitutiva do processo de aprendizagem de línguas para preservar a compreensão e o respeito à diversidade, bem como à convivência com múltiplas identidades.

Nesse sentido, o quadro teórico do ISD compreende a linguagem como prática social, implicando a relação intrínseca entre língua e cultura. Sendo assim, o domínio de uma língua requer também uma consciência (inter)cultural, bem como uma maestria na dimensão (inter)cultural. Tanto assim que o Quadro Comum Europeu de Referência inclui a dimensão (inter)cultural como propósito no ensino de línguas. Tal dimensão pressupõe que cultura não se limita a artefatos culturais de um país ou de um povo, mas pode ser entendida como “um meio compartilhado de vida” no qual a comunicação se baseia em respeito, equidade, direitos humanos e compreensão nas relações humanas (inter)culturais.

Para abordar a dimensão (inter)cultural, Byram, Gribkova e Starkey (2002) defendem que o/a professor/a trabalhe em prol do desenvolvimento de uma consciência de valores, atitudes, habilidades e conhecimentos, envolvendo língua-cultura que se constitui também pela língua propriamente dita e por artefatos culturais diversos como rituais, objetos, celebrações, arte (como a música, a literatura, a pintura, entre outras) etc. Para isso, os autores defendem: (i) a aprendizagem experiencial na qual o/a estudante é provocado a questionar, interpretar, analisar, comparar e compreender a cultura de outrem, tendo sua própria língua/cultura como ponto de partida; (ii) o ensino analítico para que o/a estudante vivencie sua aprendizagem experiencial com conflitos produtivos e positivos que promovam aprendizagem; e (iii) a análise crítica forjada para o estudo e a análise de elementos do discurso como fontes, perspectivas, argumentos, aspectos léxico-gramaticais, construções das orações, etc.

A aprendizagem da dimensão (inter)cultural é estruturada por Byram e Morgan (1994) em categorias analíticas, compostas por conhecimentos, conforme elencadas e definidas no Quadro 1:

Quadro 1 - Categorias analíticas e respectivas composições

Nº	Categoria analítica	Composta por conhecimentos sobre:
1	Identidade social e grupos sociais	a diversidade identitária constituída por diferentes classes sociais, minorias étnicas, grupos regionais que formam uma nação.
2	Interação social	as convenções sociais envolvendo ações verbais e não verbais em diferentes espaços e/ou grupos.
3	Crença e comportamento	a(s) rotina(s) e ações /comportamentos que compõem a(s) identidade(s) social(is).
4	Instituições sócio-políticas	as características e valores que as constituem para prover segurança, saúde, justiça social, etc.
5	Socialização e o ciclo de vida	instituições e práticas que podem ser relevantes e representar grupos sociais em diferentes etapas da vida.
6	História nacional	períodos históricos significativos.
7	Geografia nacional	fatores geográficos.
8	Herança cultural nacional	artefatos culturais reconhecidamente como característicos de uma cultura nacional específica.
9	Estereótipos e identidade nacional	símbolos geradores de estereótipos, seus sentidos e comparações.

Fonte: elaborado pelas autoras, com base em Byram e Morgan (1994).

Essas concepções apresentadas orientam nosso olhar para os desafios na produção e uso de SD como mediadoras do ensino e da aprendizagem de línguas. A seguir, passamos a descrever o percurso metodológico do trabalho.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Inserido no campo das pesquisas em Linguística Aplicada, este estudo caracteriza-se como qualitativo-interpretativista à luz do ISD, envolvendo análise documental. Tozoni-Reis (2010, p. 31) esclarece que “A pesquisa documental tem como principal característica o fato de que a fonte dos dados, o campo onde se procederá a coleta dos dados, é um documento (histórico, institucional, associativo, oficial etc).”

Com relação ao paradigma interpretativista, apoiamo-nos em Freitas (2003), ao afirmar que:

o paradigma interpretativista coloca como finalidade da investigação a compreensão e a interpretação, tendo a convicção de que o real não é apreensível mas sim uma construção dos sujeitos que entram em relação com ele. Assim, o que é valorizado na relação do sujeito com o objeto de investigação são as relações influenciadas por fatores subjetivos que marcam a construção de significados que emergem no campo. São produzidas análises indutivas, qualitativas, centradas sobre a diferença. [...] O pesquisador torna-se um produtor da realidade pesquisada pela sua capacidade de interpretação entendida como uma criação subjetiva dos participantes envolvidos nos eventos do campo (FREITAS, 2003, p. 3).

Pautando-nos, portanto, em uma análise documental, de cunho interpretativista, procuramos observar, analisar e melhor compreender as interações possíveis entre uma proposta de ensino com base em gêneros por meio do procedimento SD e o desenvolvimento de conhecimentos (inter)culturais, bem como das CL, com vistas a promover espaços para que nossos/as estudantes possam agir socialmente, com e pela linguagem, em prol de (trans)formações para um futuro desejado.

O conjunto de dados deste estudo advém do resultado de um processo de produção de material didático, composto por dezesseis SD para o Centro de Línguas Estrangeiras Modernas do Paraná⁶, ocorrido entre os anos de 2010 a 2012, conforme demonstrado no Quadro 2. As autoras eram professoras da rede pública de ensino do estado do Paraná, sob a orientação de professoras consultoras de Instituições de Ensino Superior dos estados de São Paulo, Rio Grande do Sul e Paraná.

⁶ O CELEM oferta cursos de Línguas Estrangeiras para estudantes, professores/as e funcionários/as da rede estadual, bem como para a comunidade externa. À época, os cursos eram orientados pelas Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Estrangeira Moderna - DCE/LEM (2008), as quais traziam como prioridade o ensino com base em gêneros, tendo como conteúdo estruturante o discurso como prática social.

Quadro 2 - Processo de produção do material didático

AÇÃO	PERÍODO DE REALIZAÇÃO	NUMERO DE PARTICIPANTES
Elaboração e aprovação do projeto da Coordenação do CELEM pela CFC.	2009	---
Convite aberto aos professores QPM (pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério) e Técnicos Pedagógicos dos NRE (Núcleos Regionais da Educação).	23/02 a 30/03/2010	11 professores
Orientações sobre os critérios para a produção da unidade que serviria como material de seleção.	01/03/2010	---
1º encontro presente com as consultoras/orientadoras	17 a 20/05/2010	10 professores
2º encontro presente com as consultoras/orientadoras	04 a 08/07/2011	09 professores
3º encontro presente com as consultoras/orientadoras	26 a 30/09/2011	07 professores
4º encontro presente com as consultoras/orientadoras (finalização dos trabalhos)	07 a 11/05/2012	06 professores

Fonte: Pontara, Miquelante, Cristovão (2013).

Os dados para análise são constituídos pelos quadros-sumário de dezesseis SD, dispostos em dois quadros, um para cada ano. Cada quadro é composto por oito linhas sendo cada uma a descrição de uma SD, totalizando oito por quadro. Destacamos que os quadros-sumário, objeto de análise, são entendidos como instrumentos de orientação para professores/as e estudantes e assumem a função de apresentar a organização de cada SD. Com esse fim, os quadros-sumário apresentam os seguintes elementos: (i) Agir social e aspectos contextuais; (ii) Gênero textual; (iii) Atividade prática; (iv) Aspectos críticos; (v) Aspectos tipológicos; (vi) Aspectos léxico-gramaticais, permitindo uma rápida localização de informações basilares das SD, bem como marcando o campo teórico que subjaz ao material, pelas escolhas lexicais.

O Quadro 3 apresenta a composição do quadro-sumário do Livro 1 (L1), formado por oito SD, nominadas de SD1, SD2 e assim sucessivamente.

Quadro 3 - Sumário do L1

Nº das SD-L1	Agir social e aspectos contextuais	Gênero textual	Atividade prática	Aspectos críticos	Aspectos tipológicos	Aspectos Léxico-gramaticais
SD1	Ler e preencher formulários e produzir biodatas para situações formais e realizar práticas orais de apresentação/ identificação em situações informais.	Formulários e biodata	Produção e socialização de biodatas em sala	(Re)conhecer especificidades na linguagem para situações formais e informais e seus usos na sociedade .	Descrever	Léxico: vocabulário relativo à apresentação e dados pessoais (<i>personal, educational, professional, social and family information</i>); Funções gramaticais nos textos: pronúncia 'spelling'; função das classes gramaticais: substantivos, verbos, adjetivos, pronomes, numerais; Formulação de perguntas no presente simples com o uso de verbos auxiliares.
SD2	Descrever-se em um perfil eletrônico e opinar sobre outrem em depoimentos eletrônicos.	Perfil eletrônico e depoimento	Postagem de depoimentos em páginas do Orkut	Refletir sobre a participação em redes sociais e discutir possíveis implicações em seu uso.	Descrever e argumentar (opinar)	Léxico: vocabulário relativo a informações pessoais, preferências e apreciação do outro; Função das classes gramaticais no texto: ordem dos adjetivos na função descritiva; Sintagmas verbais para expressar <i>likes and dislikes</i> ; Emprego do <i>-ing</i> nos sintagmas verbais abordados; Marcas linguísticas: função dos recursos gráficos no texto (caixa de texto, ícone, link e reticências).
SD3	Ler páginas iniciais de um guia turístico online de diferentes países de língua inglesa e produzir um exemplar de guia	Guia turístico online	Postagem de uma página inicial de um guia turístico online no site da escola ou num blog.	Desenvolver consciência crítica frente a recepção e produção desse gênero	Descrever e informar	Léxico: vocabulário relacionado à caracterização de lugares e às atividades oferecidas aos turistas; Função das classes gramaticais no texto: verbos: modos indicativo e imperativo, presente simples foca na terceira pessoa do singular (orações declarativas), pronomes, adjetivos; Marcas linguísticas inerentes ao gênero. Multimodalidade (cor, áudio, tamanho e formato das letras, imagem)
SD4	Ler, responder e produzir um texto de sondagem e compreender questões nutricionais e sociais subjacentes à questão alimentar de diferentes locais.	Quiz	Produção e resolução de diferentes quizzes	Conscientizar sobre dietas alimentares, refletir e discutir pirâmides alimentares e formas saudáveis de alimentação.	Descrever, dar instrução e informar	Léxico: vocabulário relacionado a alimentos e dieta alimentar; grupos nominais; Função das classes gramaticais no texto: advérbios de modo e de frequência; Presente Simples (orações declarativas e interrogativas); Substantivos contáveis e incontáveis; Multimodalidade (cor, formato de imagem)
SD5	Ler e compreender <i>comics, comic strips e cartoons</i> . Produzir <i>comics</i> sobre voluntariado, visando a uma campanha de enfoque local: escolar ou de sua comunidade.	Tirinhas, HQs e charges	Produção de uma HQ para uma campanha social	Refletir sobre a possibilidade de ler textos do gênero <i>comics, comic strips e cartoons</i> não apenas como diversão, mas também como um meio de discutir questões sociais.	Narrar e informar	Onomatopéia, imagens, recursos gráficos como quadradinhos e balões, pronomes demonstrativos, figuras de linguagem, ironia, personificação, exagero, adjetivos.
SD6	Ler e compreender <i>recipes and games rules</i> . Produzir <i>comics</i> sobre voluntariado, visando a uma campanha de enfoque local: escolar ou de sua comunidade.	Games rules, recipes	Produção de regras para um jogo e reprodução, por escrito, de uma receita típica de sua família.	Perceber os aspectos culturais veiculados através dos textos pertencentes ao gênero receita culinária e regras de jogos.	Seguir / dar instruções	Forma imperativa dos verbos, pesos e medidas, palavras que indicam ordem/sequência, vocabulário relacionado a jogos e receitas.
SD7	Produzir uma campanha publicitária em favor de uma causa social relevante para o contexto escolar local/regional/	Anúncios institucionais e de serviços	Produção de uma campanha institucional com divulgação na escola	Refletir sobre problemas sociais emergentes e desenvolver atitude responsável.	Argumentar (persuadir) e informar	Presente Simples, Imperativo Verbo modal: <i>should</i> Voz passiva Multimodalidade (cor, áudio, tamanho e formato das letras, imagem)
SD8	Conhecer, reagir e refletir sobre histórias contemporâneas que circulam na internet e em seu cotidiano.	Lendas urbanas	Produção e disponibilização de uma lenda urbana oral e/ou escrita.	Conscientizar sobre valores sociais subjacentes às lendas urbanas e refletir sobre a busca contemporânea por emoções fortes e sua exploração comercial	Narrar e descrever	Léxico: Vocabulário relativo aos sentidos Organizadores temporais Verbos no pretérito perfeito e passado contínuo (regulares e irregulares) Elementos Multimodais (cor, áudio, tamanho e formato das letras, imagem)

Fonte: L1.

O Quadro 4, por sua vez, apresenta a composição do quadro-sumário do Livro 2 (L2), formado por oito SD, nominadas de SD9, SD10 e assim sucessivamente.

Quadro 4 - Sumário do L2

Nº da SD-L2	Agir social e aspectos contextuais	Gêneros textuais centrais	Atividade prática	Aspectos críticos	Aspectos tipológicos	Aspectos Léxico-gramaticais
SD9	Expressar um problema pessoal e pedir conselho em busca de uma solução; aconselhar	Coluna de Conselho com cartas de pedido de aconselhamento e cartas resposta ou pergunta-resposta	Produção de uma carta de aconselhamento e uma resposta submetendo-as aos sites específicos.	Cotejamento entre venda de livros de autoajuda e livros de literatura; meios para se pedir ajuda e para ajudar.	Descrever, Relatar	Léxico: vocabulário relacionado a problemas da adolescência Função de pontos gramaticais: verbos modais; uso do ING; <i>phrasal verbs</i>
SD10	Ler e compreender as letras de músicas de protesto e jingles. Posicionar-se em relação a um problema comum e protestar contra situações injustas.	Músicas de protesto e Jingles	Produção de um jingle com exibição na escola	Construção de sentido a partir do objetivo e do contexto social que envolve a situação pela qual se está protestando.	Narração, Descrição	Léxico: vocabulário relacionado a situações injustas Função dos pontos gramaticais: tempos verbais: futuro simples e presente do indicativo; adjetivos de superioridade Melódia, rimas e figuras de linguagem
SD11	Ler e compreender resenhas críticas de filmes, cartazes e trailers. Produzir uma resenha de apreciação de filmes internacionais.	Resenha crítica, cartazes e trailers de filmes	Produção e submissão de uma resenha para um site internacional	Status da mulher em diferentes culturas da sociedade contemporânea.	Descrever, argumentar e relatar	Léxico: Violência contra a mulher Função dos pontos gramaticais: adjetivos (função, posição na sentença); advérbios (formação, posição, função); linguagem formal e informal; substantivos próprios; Multimodalidade (cor, áudio, tamanho e formato das letras, imagem)
SD12	Ler e compreender poemas e comentários. Perceber a relação entre textos de diferentes esferas de produção e circulação. Produzir um comentário.	Poema, Comentário,	Produção e postagem de um comentário acerca de um dos poemas lidos no site poemhunter.com	Desenvolver a capacidade leitora com vistas à apreciação, análise e expressão de opinião	Narração e argumentação	Léxico: vocabulário referente ao tema dos textos lidos; Classes gramaticais: verbos no passado simples, pronomes, adjetivos; organizadores textuais; modalizadores Figuras de linguagem: metáfora, ironia, sinédoque, repetição;
SD13	Ler e compreender notícias. Perceber a relação entre diferentes contextos de produção e a compreensão de notícias virtuais. Produzir relatos, narrações e comentários sobre notícias.	Notícias Virtuais (headline e comentários digitais)	-Produção textual oral e escrita de relatos, narrações e comentário digital de notícias.	-Percepções e inferências de aspectos sócio-históricos e culturais; intencionalidade e ideologia presente nos textos de notícias. -Contraste de representações sociais sobre diferentes fatos.	- discurso narrativo (narração) -relato interativo e discurso interativo; - tipos de seqüências: narrativa (seito do narrar, disjuncto, implicado) e interativo (seito do expect, conjunto-implicado); Narração; Relato Argumentação	Léxico: vocabulário relacionado a meio ambiente, casamento real, tecnologia, política Função dos pontos gramaticais: Coesão nominal (anáforas nominais); Coesão verbal (predominância de verbos no pretérito; e a presença de presente simples, presente perfeito e voz passiva); Polifonia, fontes enunciativas das avaliações, julgamentos e opiniões a respeito do conteúdo temático (vozes presentes nos textos); Recursos interpessoais (modo/modalidade); recursos de citação e relato (discurso direto e indireto); estruturas declarativas e interrogativas, conectivos, pontuação e marcas linguísticas (recursos gráficos como aspas, travessão, negrito)
SD14	Perceber o contexto de interação e compreensão auditiva e oral do gênero textual entrevista. Produzir uma entrevista e colocá-la em ação, filmando-a.	Entrevista de audiência e entrevista de emprego	Produção e socialização de um texto de entrevista: perguntas e respostas para uma entrevista de emprego.	Perceber a intencionalidade implícita nas perguntas de entrevistas para a obtenção de informações e reconhecer a importância da interação bem sucedida entre entrevistador e entrevistado (significado dialógico)	Narrar Descrever Argumentar Seqüências dialogais	Léxico: vocabulário relativo à entrevista de audiência com o tema centrado na profissão de atriz de cinema (filme em cartaz, primeiro filme, papéis, sucesso, atividades, família, filhos); vocabulário relativo a entrevista de emprego: profissão, experiência, background, habilidades; Funções gramaticais nos textos: Tipos de perguntas; formulação de perguntas e respostas (Yes/No questions, Wh-questions/Answers); Uso da linguagem informal/coloquial através de "contrações informais"; Classes gramaticais indicadoras de modalização: interjeição; advérbios, verbos de sentimentos; Aspectos fonológicos: Connected Speech Pronúncia: stressed and unstressed syllable; entonação e ritmo: rising and falling intonation
SD15	Ler e compreender romances gráficos e sua relação com contextos específicos.	Romance gráfico	Leitura de um romance gráfico e produção coletiva de arte seqüencial	O status das mulheres em diferentes sociedades.	Narrar	Léxico: vocabulário relativo à temática e ao agir social Função de pontos gramaticais: tempos verbais e sua função na narração com ênfase no presente perfeito Multimodalidade: imagens, planos iconográficos
SD16	Reconhecer questões controversas, conhecer argumentos e contra-argumentos sobre a temática e apresentar uma premissa sustentando-a com argumentos e evidências. Participar de um debate	Artigo de opinião e debate	Produção e submissão de um artigo de opinião para uma revista virtual americana e realização de um debate	Opinar sobre uma questão polêmica relacionada a uma problemática local ou a questão ambiental ou a uniforme escolar	Argumentar	Léxico: vocabulário relacionado a uniforme escolar, a reciclagem e a uma questão controversa local/campanha publicitária local Função de pontos gramaticais: organizadores lógico argumentativos; modalização; frases introdutórias para organização do texto.

Fonte: L2

Como anunciado anteriormente, delimitamos para análise os tópicos dos quadros-sumário referentes ao agir social e aspectos contextuais, aos gêneros centrais, às atividades práticas e aspectos críticos.

Com vistas a avaliar a possibilidade das SD potencializarem o desenvolvimento de conhecimentos (inter)culturais, a partir da análise dos quadros-sumário, adotamos as categorias analíticas da dimensão (inter)cultural e suas composições (BYRAM; MORGAN, 1994).

Em seguida, analisamos se as atividades de uma das SD, que compõem o material em foco, potencializam o desenvolvimento dos conhecimentos (inter)culturais e de CL. A SD em estudo foi selecionada por ter sido implementada, por uma das autoras, no contexto para o qual foi planejada e produzida, em momento anterior à pesquisa ora relatada. Para identificar o potencial das atividades da SD em promover a mobilização das CL pelos/as estudantes, orientamo-nos pelos critérios das CL em (DOLZ; SCHNEUWLY, [2004] 2010; CRISTOVÃO *et al.*, 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011) e, para identificar o potencial das atividades no que tange à mobilização dos conhecimentos (inter)culturais, utilizamo-nos das categorias analíticas da dimensão (inter)cultural e suas composições (BYRAM; MORGAN, 1994).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção está dividida em duas partes de análise. A primeira refere-se à análise dos quadros-sumário e, a segunda, à SD selecionada para este estudo.

4.1 DIMENSÃO (INTER)CULTURAL IDENTIFICADA NOS QUADROS-SUMÁRIO

Em primeiro lugar, chamamos atenção para os elementos dos quadros-sumário que demonstram o eixo organizador e os elementos composicionais de cada SD.

Quadro 5 - Componentes descritivos das SD

COMPONENTES DO SUMÁRIO					
Agir social e aspectos contextuais	Gênero textual	Atividade prática	Aspectos críticos	Aspectos tipológicos	Aspectos léxico-gramaticais

Fonte: Quadros-sumário L1/L2.

Conforme mostra o Quadro 5, o eixo organizador das SD foram o agir social e os aspectos contextuais envolvidos, ou seja, uma proposta de atuação, em uma prática social, em uma situação de comunicação que requer um gênero específico para que se dê a realização de uma atividade prática. Um exemplo que trazemos desse material é a participação em uma campanha enfocando o serviço voluntário localmente e a produção de HQ para sensibilizar, conscientizar e engajar outrem no voluntariado.

Esse primeiro olhar para as SD é importante porque destaca/evidencia o agir social como orientador e regulador das atividades que compõem todas as SD. A seguir, usamos as categorias analíticas de Byram, Gribkova e Starkey (2002) para reconhecer a dimensão (inter)cultural nos dois quadros-sumário.

Nossa análise, disposta no Quadro 6, traz as categorias analíticas propostas por Byram, Gribkova e Starkey (2002), o número das SD e do livro correspondente, conforme Quadros 3 e 4, bem como a evidência da presença de conhecimentos constitutivos das categorias analíticas identificada(s) na coluna 1.

Quadro 6 - Presença da dimensão (inter)cultural pelas categorias analíticas nas SD

Categoria analítica	Nº da SD/ número do livro	Evidência da presença de conhecimentos constitutivos da(s) categoria(s) analítica(s) identificada(s) na coluna 1
Identidade social e grupos sociais	SD1/L1; SD7/L1; SD15/L2; SD16/L2	problemas sociais, classe social, identidade regional e minorias étnicas.
Interação social	SD2/L1; SD10/L2; SD11/L2; SD12/L2; SD15/L2; SD14/L2; SD16/L2	níveis de linguagem, variações linguísticas e interação.
Crença e comportamento	SD4/L1; SD10/L2; SD12/L2; SD14/L2; SD15/L2	crenças (morais, religiosas, entre outras), rotinas e comportamentos.
Instituições políticas e sociais	SD5/L1	instituições públicas, privadas, saúde, justiça e ordem.
Socialização e ciclo de vida	SD14/L2	família, escola, trabalho e ritos de passagem.
História nacional	SD3/L1; SD6/L1; SD10/L2; SD13/L2	eventos históricos, política e manifestações populares
Geografia nacional	SD3/L1; SD13/L2	turismo, localidades, clima, diversidade geográfica e economia
Herança cultural nacional	SD3/L1; SD5/L1; SD10/L2; SD11/L2; SD12/L2; SD15/L2	artefatos culturais (como autores, músicos, música, romances, romances gráficos)
Estereótipos e identidade nacional	SD3/L1; SD4/L1; SD5/L1; SD6/L1; SD7/L1; SD8/L1; SD10/L2; SD11/L2; SD12/L2; SD15/L2; SD16/L2.	estereótipo, culinária, folclore, vestuário, expressão artística, esporte e lazer, trânsito e outras informações

Fonte: elaborado pelas autoras.

A dimensão (inter)cultural contida no parâmetro identidade social e grupos sociais foi identificada em duas SD do L1 e duas do L2. A SD1 do L1 tem como atividade prática a produção e socialização de biodatas ao passo que a SD7 propõe a produção de uma campanha publicitária em favor de uma causa social com divulgação na escola. Ambas as propostas abordam questões de identidades sociais e uma delas trata especificamente de problemas sociais. As duas SD do L2 em que esse aspecto foi reconhecido abordam a questão do estatuto da mulher em diferentes sociedades representada na produção coletiva de uma arte sequencial para um romance gráfico (SD15- L2) e uma questão polêmica relacionada a uma problemática local ou ambiental para a escrita de um artigo de opinião (SD16-L2). É crucial ressaltar o agir social em práticas sociais situadas e propostas didáticas que envolvem reflexão, percepção, conscientização e ação.

O parâmetro da interação social foi recorrente em sete SD cujas propostas de atividades práticas solicitam: (i) o preenchimento de formulário(s) e a socialização de uma biodata; (ii) a auto-descrição em um perfil eletrônico e depoimento(s) em redes sociais; (iii) a resenha de um filme envolvendo a questão da mulher na sociedade; (iv) a postagem online de um comentário a um poema; (v) um comentário a notícia(s) virtual(ais); (vi) a participação na simulação de uma entrevista de emprego e (vii) a submissão de um artigo de opinião. Podemos salientar ou destacar que tanto a interação quanto questões relativas ao uso da linguagem se sobressaem nessas SD promovendo espaço de qualidade para a dimensão (inter)cultural.

O indicador crença e comportamento pôde ser identificado nas SD abrangendo *quizzes*, um *jingle*, poemas e comentários, entrevista, e leitura de romance gráfico. Os textos desses gêneros possibilitam a problematização de rotinas e comportamentos para o desenvolvimento da apreciação crítica tão cara à educação, ao exercício da cidadania, bem como à valoração estética de obras e bens culturais.

A produção de uma HQ para sensibilização e participação em uma campanha social da/na comunidade local pode fazer emergir questões relativas à justiça social, saúde (entre outras) contemplando instituições políticas e sociais existentes ou que deveriam se fazer presentes na comunidade local, conforme se apresenta na SD 5 do Livro 1:

Figura 4 – Agir social na SD5, L1



10 - WORKING ON YOUR TEXT PRODUCTION

Throughout this unit you have studied some texts of comics and comic strip. Now it is time to put the knowledge you acquired about these genres into practice. Do it by writing comics text. Your text will be written in a support called FLY. Look at an example of this support:



<http://www.pixelaideias.blogspot>

How about thinking of producing a volunteer campaign at your school? Let's plan this campaign...

- Discuss with your classmates what kind of volunteering work could be done in your school/ in your neighborhood. Think about the problems that have to be discussed with all your friends and determine the campaign theme.
- Organize your group and distribute the functions.
- Choose the characters of your text. You may draw or glue pictures that represent the characters.
- Give creative names to them. Think of their characteristics. They must be present throughout the story.
- Remember that your text will be comics, so pay attention to: balloons, panels, dialogues, figures of speech, image, etc. Write the first version of the text. These are your first steps. Do this part of work and give it to your teacher.

Fonte: SD5 – L1

O critério socialização e ciclo da vida, reconhecido na SD14 contendo entrevistas, explora questões de intencionalidade e abarca conquistas, desapontamentos e desafios a serem experienciados na vida de entrevistados.

Os padrões história e geografia nacional podem ser explorados nas temáticas envolvendo: (i) o estatuto da mulher em diferentes culturas da sociedade contemporânea; (ii) os aspectos culturais subjacentes à culinária e a regras de jogos de determinadas culturas; (iii) os protestos em contexto local, regional ou global; (iv) o turismo e suas implicações sócio-econômico-ambiental; (v) os aspectos sócio-históricos, culturais e ideológicos em notícias. A dimensão (inter)cultural envolvendo esses padrões articula-se de forma estreita com as capacidades de significação, visto que ambas abordam aspectos que constituem as atividades coletivas num sistema de gêneros, que pode ser identificado e compreendido em suas interrelações.

Como pode ser observado no Quadro 6, a referência relativa a estereótipos e identidade nacional é bastante recorrente nos dois livros e em diversas SD. Concebemos que a justificativa para tal reincidência se deve à relevância de tomar consciência e problematizar tais valores junto aos/às estudantes, que a depender de sua idade, realizam práticas capazes de impactar fortemente na vida pessoal e social dos colegas. Assim, os gêneros guia turístico, *quiz* sobre dieta alimentar, HQ para campanha social, regras de jogo e receita culinária, campanha publicitária institucional, lenda urbana, *jingle*, resenha de filme, poema, comentário, romance gráfico e artigo de opinião podem contribuir tanto para a compreensão dessas categorias analíticas propriamente ditas quanto para problematizá-las e tomar a língua estrangeira/adicional em sua função formativa, qual seja, a de compor nossas identidades possibilitando a compreensão da cultura de outrem e da nossa própria.

Ao analisarmos os dados quanto aos desafios para produzir e implementar SD pautadas nos conceitos do ISD, de forma que possam ser capazes de potencializar o trabalho com a dimensão (inter)cultural, chegamos à uma imagem demonstrando que o material didático está organizado de maneira espiralada, rompendo, portanto, com a proposta de um trabalho linear que teria como orientação e organização de ensino uma gradação nas dificuldades linguísticas e nos gêneros a serem abordados nos diferentes anos e níveis.

Figura 5 - Dimensão (inter)cultural identificada nas SD dos L1 e L2



Fonte: elaborada pelas autoras.

Na proposta de ensino aqui identificada e defendida, um mesmo gênero pode ser trabalhado em qualquer ano e nível de ensino, variando na forma de abordar as temáticas, as dimensões de ensino, a dimensão (inter)cultural, entre outros aspectos. Na verdade, a diferença na organização do trabalho de um ano ou nível de ensino para outro está na seleção das dimensões dos conteúdos ensináveis do gênero, da progressão e da complexificação das atividades propostas em prol do agir social a ser efetivado.

A próxima seção trata da SD5 selecionada para este estudo.

4.2 CAPACIDADES DE LINGUAGEM E CONHECIMENTOS (INTER)CULTURAIS NA SD 5 DO L1

Nesta seção, voltamo-nos à organização da SD, com foco na análise de suas atividades, de modo a verificar se apresentam potencial de promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, bem como se contemplam os conhecimentos (inter)culturais já apresentados anteriormente.

Para tanto, orientamo-nos pelos seguintes procedimentos de análise:

- a) descrição do plano textual global da SD;
- b) análise das atividades da SD em relação às possibilidades de desenvolvimento das CL;
- c) análise das atividades da SD em relação às possibilidades de atendimento dos conhecimentos (inter)culturais.

4.2.1 Plano textual global da SD5 e o atendimento às capacidades de linguagem

Com o título⁷ “História em quadrinhos e tirinhas: uma forma divertida de olhar para a vida real - Compreendendo os implícitos por meio de HQ”, a SD em estudo organiza-se em 21 páginas, enfocando três gêneros principais, a saber⁸: HQ, tirinhas e charges, além de seis textos de outros gêneros, formando um todo voltado para um agir geral e um agir linguageiro dos/as estudantes visando à realização de uma campanha de trabalho voluntário com enfoque local (escolar ou da comunidade).

As 68 atividades, que se subdividem em 117 questões, são distribuídas em um total de 16 seções, assim denominadas: Entrando em contato com o contexto comunicativo; Refletindo sobre o contexto e o conteúdo; Refletindo sobre o gênero; Divertindo-se com jogos, Refletindo sobre o conteúdo; Refletindo sobre a organização do texto; Refletindo sobre a linguagem, Trabalhando em sua produção textual; Refletindo sobre o conteúdo; Trabalhando em sua produção textual; Entrando em contato com o contexto comunicativo; Refletindo sobre o contexto; Refletindo sobre o gênero; Refletindo sobre o conteúdo; Refletindo sobre a linguagem; Trabalhando em sua produção textual final; Realizando a avaliação e a autoavaliação; Pensando criticamente⁹.

Destacamos, também, a presença da produção escrita como um processo que se articula e se entremeia aos módulos que compõem a SD5. São três momentos distintos em que o aluno estará trabalhando em seu processo de escrita, o qual se enriquece e fortalece a partir dos estudos propostos em cada módulo. A produção inicial, proposta na seção oito, após os/as estudantes terem passado por sete módulos, foi considerada como uma avaliação diagnóstica, tendo em vista o grau de complexidade envolvido na produção de textos do gênero HQ. O primeiro momento de reescrita foi solicitado na seção 10, e a proposta de reescrita final apareceu formalizada na seção 15, a penúltima da SD, onde também havia a orientação para a circulação social do texto produzido.

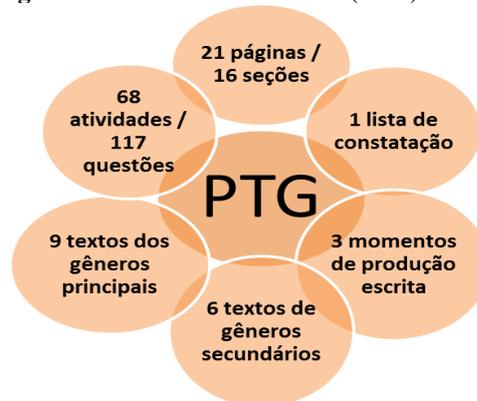
⁷ *Comics and cartoons: a funny way of seeing the real life – Comprehending the implicit through comics.*

⁸ *Comics, comic strips, political cartoon.*

⁹ *Finding out about communicative context; Reflecting about the context and content; Reflecting about the genre; Fun and Games; Reflecting about the content; Reflecting about the text organization; Reflecting about the language; Working on your text production; Reflecting about the content; Working on your text production; Finding out about communicative context; Reflecting about the context; Reflecting about the genre; Reflecting on the content and on the language; Working on your final text production – evaluation and self-check; Critical thinking.*

A Figura 6, a seguir, sintetiza a organização da SD5.

Figura 6 - Plano Textual Global (PTG) da SD5



Fonte: elaborada pelas autoras.

Tanto a Figura 6 quanto a descrição do PTG da SD permitem-nos avaliar que o material se apresenta coerentemente aos pressupostos teóricos adotados neste estudo, assim como em relação à ressignificação da SD apresentada na Figura 3.

Com relação à mobilização das CL ao longo das 117 questões da SD5, 79,5% (93) foram propostas de forma a abordar duas ou mais capacidades de linguagem de forma articulada. As 24 questões restantes contemplaram a possibilidade de desenvolver as CL, de forma isolada, resultando em um percentual de 20,5%.

A Figuras 7 e 8 exemplificam as possibilidades de mobilização das CL nas questões da SD5.

Figura 7 – Exemplo de questão - Mobilização de uma CL

8. Draw the balloons on your notebook and write their corresponding names. You can choose them from the options given in column B.

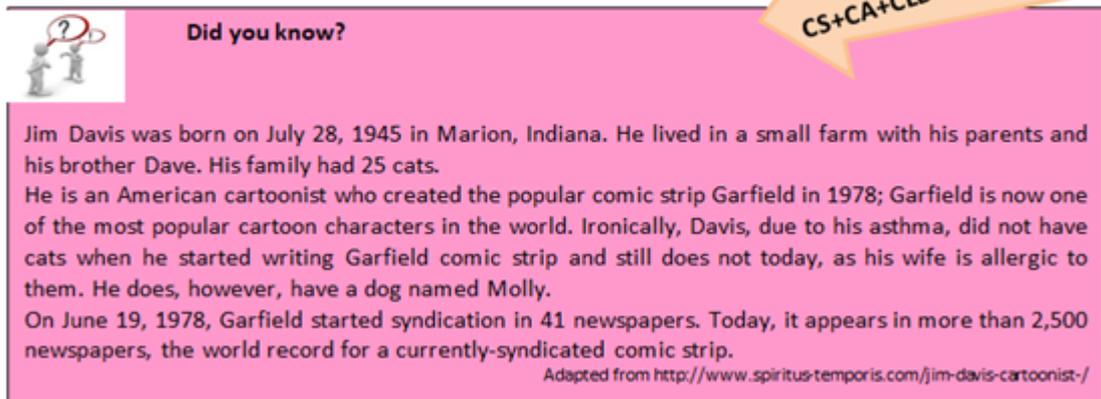
Column A	Column B
	Dialogue balloon Thoughts balloon Whisper balloon Captions Trembled balloon Shout out balloon Idea balloon Unison balloon

Fonte: SD5.

Conforme pode ser observado na Figura 7, a atividade 8 trata de layout (balões), ou seja, operações de linguagem que constituem as capacidades discursivas (CD). A atividade exemplificada não demanda a mobilização de conhecimentos relativos ao contexto ou a outros elementos da dimensão textual, por isso foi classificada como CL isolada.

Figura 8 – Exemplo de questão - Mobilização de mais de uma CL

4. Read the information in the box and discuss its content with your friend.



Did you know?

Jim Davis was born on July 28, 1945 in Marion, Indiana. He lived in a small farm with his parents and his brother Dave. His family had 25 cats.

He is an American cartoonist who created the popular comic strip Garfield in 1978; Garfield is now one of the most popular cartoon characters in the world. Ironically, Davis, due to his asthma, did not have cats when he started writing Garfield comic strip and still does not today, as his wife is allergic to them. He does, however, have a dog named Molly.

On June 19, 1978, Garfield started syndication in 41 newspapers. Today, it appears in more than 2,500 newspapers, the world record for a currently-syndicated comic strip.

Adapted from <http://www.spiritus-temporis.com/jim-davis-cartoonist/>

CS+CA+CLD

Fonte: SD5.

A Figura 8, em contraposição à Figura 7, mostra a articulação das CL – CS, CA e CLD - por meio de uma atividade que requer conhecimentos relativos às dimensões contextual e textual. Da primeira dimensão espera-se que o/a estudante consiga situar sócio-historicamente a criação do personagem, compreender dados biográficos do autor e inferir sobre os motivos que levaram o autor a escolher como protagonista de suas histórias, um gato. No tocante à dimensão textual, é requerido do/da estudante conhecimentos semânticos, culturais, sintáticos, entre outros.

4.2.2 Conhecimentos (inter)culturais presentes na SD

Neste estudo, detemo-nos a um conjunto específico desse grande rol de 117 questões, ou seja, apresentamos a análise mais detalhada de 46 questões, as quais apresentaram a potencialidade de abordar conhecimentos (inter)culturais, conforme demonstramos no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Os conhecimentos (inter)culturais em relação às questões da SD



Fonte: elaborado pelas autoras

Temos, portanto, um total de quarenta e seis questões (39,31% do total de questões propostas) que, em alguma medida, puderam ser associadas a uma ou mais categorias da dimensão (inter)cultural propostas por Byram, Gribkova e Starkey (2002).

Ainda que o percentual de questões associadas à dimensão (inter)cultural esteja abaixo de 50%, entendemos que representa um número significativo quando nos atentamos para o caráter espiralado dos conteúdos em uma proposta de ensino com base em gêneros por meio do procedimento SD. Ou seja, os conhecimentos interculturais poderão voltar a emergir em uma outra SD a ser implementada, assim como novos conhecimentos poderão ser abordados.

Conforme já demonstramos na seção teórica, para cada uma das nove categorias analíticas propostas por Byram, Gribkova e Starkey (2002), correspondem conhecimentos que se constituem em possibilidades para se abordar uma dessas categorias. A identificação de conhecimentos (inter)culturais altamente relevantes apresentaram-se como uma possibilidade de se efetivar durante o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira/adicional, tais como: (i) interação social; (ii) estereótipos e identidade nacional; (iii) história nacional; (iv) instituições políticas e sociais; (v) crença e comportamento; (vi) socialização e ciclo de vida; e (vii) herança cultural nacional. Levando em conta que em uma questão foi possível identificar mais de uma categoria analítica, temos que, quatro categorias ganham destaque, a saber, (i) herança cultural nacional (17 questões); (ii) interação social (16 questões); (iii) crença e comportamento (12 questões); (iv) estereótipos e identidade nacional (10 questões). Não foram contemplados os conhecimentos: (i) geografia nacional; (ii) identidade social e grupos sociais.

A partir das sete categorias da dimensão (inter)cultural presentes na SD, identificamos que quatorze conhecimentos, correspondentes às categorias analíticas supracitadas, apresentam o potencial de serem abordados com base na organização das 46 questões que contemplaram a dimensão (inter)cultural.

A Figura 9 ilustra o uso de uma tirinha, conhecimento relativo à categoria herança cultural nacional, para leitura e discussão dos possíveis sentidos construídos, a partir de operações de linguagem que compõem as capacidades de linguagem: capacidades de ação (CA); capacidades de significação (CS); capacidades discursivas (CD) e capacidades linguístico-discursivas (CLD).

Figura 9 – Exemplo das CL e categorias (inter)culturais identificadas na questão 5 da SD5

5. Read the text below and do the activities.

HERANÇA CULTURAL NACIONAL TIRINHAS (TEXTO DE BRANT PARKER & JOHNNY HART)

TEXT I

<http://www.filmorehighalumni.com/files/volunteer-cartoon.jpg>

a. Copy the option that shows the theme of the comic strip I, on your notebook:
 * Nationals holidays * Volunteering * How to organize big holidays

b. The cartoonist wants to make you laugh but also wants to convey a social and political message.

b. What is the social message in this comic strip?
 INTERAÇÃO SOCIAL INTERAÇÃO GERAL, NÍVEIS DE LINGUAGEM

c. What makes the reader laugh?
 CRENÇA E COMPORTAMENTO COMPORTAMENTO

CA+CS+CLD CS+CD+CLD

Fonte: SD5.

No que diz respeito às categorias analíticas da dimensão (inter)cultural, identificamos a interação social e crença e comportamento, abordando conhecimentos referentes a elas. Tal identificação reverbera a defesa de que o material produzido potencializa o desenvolvimento das CL e da dimensão (inter)cultural.

A SD5 aborda gêneros centrais advindos da esfera artístico-cultural, tem como tema o voluntariado e propõe o agir social da realização de uma campanha de trabalho voluntário com enfoque local, escolar ou da comunidade, possibilitando ligações com os demais conhecimentos.

Dessa forma, parece-nos claramente possível que o ensino de línguas estrangeiras/adicionais supere o ensino da língua pela língua, trazendo para o contexto da sala de aula um ensino significativo e, quiçá, propulsor de agires sociais transformadores por parte dos/as estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo corroborou a proposta de Dolz e Schneuwly (2004), quanto ao fato de que as SD proporcionam espaço para o trabalho com vistas ao desenvolvimento das CL dos/as estudantes. Além disso, os resultados das análises demonstram que um material didático produzido com base em gêneros, orientado pelos construtos do ISD, promove o ensino e a aprendizagem, envolvendo a dimensão (inter)cultural. No que tange aos desafios em se efetivar a produção e implementação de SD que viabilizem um trabalho com a dimensão (inter)cultural aliado às CL, os resultados revelam ênfase em atividades que potencializam a mobilização de diferentes CL de forma articulada pelos/as estudantes, conforme ilustradas pelas Figuras 7, 8 e 9. Por vezes, outro desafio na aula de línguas é a tendência em dar ênfase nas capacidades de nível textual e não contextual. A realização desse estudo também apresentou indícios de que ao se optar pela produção de materiais, objetivando estabelecer uma relação entre eles e os documentos nacionais e estaduais, à época, as DCE, faz-se necessário partir do AGIR SOCIAL, uma vez que entendemos ser esse o eixo regulador para um ensino com base em gêneros.

Essa pesquisa, ancorada em Byram e Morgan (1994) no que diz respeito às categorias analíticas da dimensão (inter)cultural, mostra que os conhecimentos que as compõem não são descolados dos textos nem apresentados sobre propriedades externas, mas sim construídos em textos (verbais, não-verbais, multimodais). Os conhecimentos que compõem a dimensão (inter)cultural vão se constituindo na língua-cultura. Desse modo, se tomamos linguagem como prática social, em uma perspectiva de ensino com base em gêneros, podemos explorar essa língua-cultura em uso, ratificando ser o agir social o eixo organizador da atividade.

Entre as muitas possibilidades, o estudo indica que o procedimento SD pode promover: (i) a problematização de estereótipos e identidades sociais; (ii) o (re)conhecimento de problema(s) sociais de diferentes grupos sociais; (iii) a percepção de variações linguísticas e diversidade em estatutos de interação; (iv) a distinção de crenças, rituais e rotinas diversas; (v) a informação sobre instituições sociais distintas; (vi) a experimentação de diferentes ritos e modalidades de socialização; (vii) a observação e reflexão sobre eventos sociais e manifestações históricas narrados ou descritos; (viii) a instrução sobre localidades; (ix) a compreensão acerca de bens culturais, entre outros agires.

Embora saibamos que a produção de SD não seja uma tarefa simples, o estudo aqui apresentado fez com que retomássemos um processo de formação continuada e, com isso, reforçássemos a premissa da relevância de um trabalho coletivo e colaborativo. Nesse sentido, reiteramos a necessidade do reconhecimento de instâncias superiores proverem condições objetivas para a realização de um trabalho dessa envergadura. O engajamento na produção de material didático e em atividades de formação continuada nos fortalecem no *metier* profissional

docente e nos capacitam a buscar novas formas de organizar o ensino, frente ao contexto nem sempre favorável a nossa prática docente.

REFERÊNCIAS

- BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução de Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2006. (Coleção Ideias sobre a Linguagem).
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 1999/2007.
- BRONCKART, J.P. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Tradução de Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2008. (Coleção Ideias sobre a Linguagem).
- BYRAM, M.; MORGAN, C. **Teaching and learning language and culture**. Clevedon [etc.]: Multilingual Matters, 1994.
- BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. **Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers**. Strasbourg: Council of Europe, 2002. Disponível em: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf. Acesso em: 14 mar 2016.
- CRISTOVÃO, V. L. L.; BEATO-CANATO, A. P. M.; FERRARINI, M. A.; PETRECHE, C. R. C.; ANJOS-SANTOS, L. M. Uma proposta de planejamento de ensino de língua inglesa em torno de gêneros textuais. **Letras**, n. 40, p. 191-215, 2010.
- CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, L. Sequências Didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE. *In*: SZUNDY, P. T. C.; ARAÚJO, J. C.; NICOLAIDES, C. S.; SILVA, K. A. (Orgs.). **Linguística Aplicada e Sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro**. Campinas: Pontes Editores, 2011, v. 1, p. 17-40.
- CRISTOVÃO, V. L. L. A Genre-Based Approach Underlying Didactic Sequences for the Teaching of Languages. *In*: ARTEMEVA, N.; FREEDMAN, A. (Orgs.). **Genre Studies Around the Globe: beyond the three traditions**. 1ed. San Bernardino, CA: Inkshed Publications, 2015, v. 1, p. 403-452.
- DOLZ, J. **Seminário 2015 – Palestra Prof. Joaquim Dolz (1/3)**. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhIcSrc>>. Acesso em: 7 out. 2015.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, Ed. 2, 2010. p. 44-64.

FREITAS, M. T. A. A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas. *In*: **26ª Reunião Anual da Anped**, 2003, Poços de Caldas. 26ª Reunião Anual da Anped. Novo Governo. Novas Políticas?: CD-ROM, 2003. v. 1.

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

MAGALHÃES, T.; CRISTOVÃO, V. L. L. **Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura**. Campinas: Pontes Editores, 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna para a Educação Básica**. Curitiba, 2008.

PONTARA, C. L. ; MIQUELANTE, M. A. ; CRISTOVÃO, V. L. L.. Gêneros e Formação: Representações De Professores Em Relatos De Experiência. **Pensares em Revista**, v. 3, p. 78-95, 2013.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês**. Erechim: Edelbra, 2012.

TOZONI-REIS, M.F.de. C. Introdução à Pesquisa Científica em Educação. *In*: **Caderno de Formação: formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento**. Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual de São Paulo. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/192/1/Caderno_mod2_vol3.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020

Recebido em: 21 de março de 2020

Aceito em: 20 de junho de 2020

Publicado em Setembro de 2020