

ENTRE O TRAILER E O FILME: O USO DE GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS EM UMA AULA DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS

BETWEEN THE TRAILER AND THE MOVIE: USING ORAL TEXTUAL GENRES IN A PORTUGUESE FOR FOREIGNERS CLASS

Gabriela Soares Freire
Amanda Oliveira Amaral
UFRJ

Resumo: Neste artigo, apresentamos uma proposta de uso de gêneros textuais orais em uma sequência didática de português para estrangeiros (PLE). Esta sequência foi aplicada em uma das aulas de um curso de imersão em língua e cultura no Rio de Janeiro, entre julho e agosto de 2019, para um grupo de adolescentes peruanos de 13 e 14 anos, com nível intermediário de proficiência em português. A sequência enfocou a utilização do gênero textual oral *trailer* no processo de ensino e aprendizagem da língua, propiciando aos alunos exercitar a compreensão e produção oral, além de trabalhar as questões linguísticas e culturais da língua em uso.

Palavras-chave: Gêneros textuais orais, português para estrangeiros, sequência didática, ensino de língua

Abstract: *In this article, we present a proposal for the use of oral textual genres in a pedagogical sequence of Portuguese as a foreign language. The mentioned sequence was applied during one of the classes of a language and culture immersion course in Rio de Janeiro, which took place between June and August 2019. The target-students were Peruvian adolescents, of 13 and 14 years of age, with an intermediate level of proficiency in Portuguese language. In the teaching and learning process, the sequence focused on the use of a specific oral textual genre, the trailer, which made it possible for the students to practice oral comprehension and production, as well as to deal with linguistic and cultural aspects of the language in use.*

Keywords: oral textual genres, Portuguese as a foreign language, pedagogical sequence, language teaching.

INTRODUÇÃO

Enquanto docentes inquietos que somos, estamos sempre nos questionando sobre como melhorar nossa prática docente e, mais especificamente, sobre como harmonizar objetivos educacionais e perfil discente. Basta começarmos a preparar nossas aulas, emergem sempre as mesmas perguntas:

Como vou trabalhar o tema X com meus alunos? Como eles vão lidar com essa abordagem? Será que isso vai funcionar?

Uma forma de lidar com essa inquietação profissional que temos é a busca, frequentemente, de novas fontes que nos auxiliem no processo de ensino aprendizagem dentro do ambiente educacional - seja ele físico ou virtual. Nosso olhar docente capta em materiais como charges, memes, HQ's, filmes, entrevistas e outros com os quais convivemos em nosso dia a dia, um potencial de sua incorporação ao conteúdo programático de um determinado grupo. No entanto, com tantos novos gêneros textuais orais e escritos que se apresentam nesse turbilhão de novas tecnologias de nosso tempo, ainda não conseguimos explorar de forma plena esse mundo de possibilidades.

Neste artigo, apresentamos uma proposta de sequência didática, focada na oralidade, realizada em uma aula de português como língua estrangeira (PLE) com uma turma de adolescentes hispanofalantes. Primeiramente, apresentaremos o conceito de gênero textual (GT) ligado à prática educacional, para depois passarmos à importância da produção de materiais didáticos e a relação intrínseca entre língua e cultura, ressaltando a questão da construção de representações e identidades da língua-alvo a partir dos materiais que são ofertados. E, por fim, iremos expor a sequência didática, seus objetivos e alguns resultados.

GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

É de suma importância que destaquemos aqui a relevância do uso dos gêneros textuais na sala de aula, desde os estudos de Bakhtin, os trabalhos dos pesquisadores Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz da Universidade de Genebra, os inúmeros estudos brasileiros sobre o tema e sobretudo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998 - o qual aparece estruturado sobre o conceito de gênero textual - e a atual Base Nacional Comum Curricular de 2018 (BNCC). A presença dos GTs no processo de ensino aprendizagem se faz cada vez mais indispensável ao cotidiano escolar, já que é amplamente conhecida a sua contribuição ao educando.

Bakhtin, em seus estudos sobre gêneros do discurso, salienta o fato de utilizarmos a língua em diferentes campos da atividade humana, e com isso entende o uso da língua e seus contextos como fundamentais para conceituar gênero:

O conteúdo temático, o estilo e a construção composicional estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Marcuschi (2010) também relaciona GTs e seu caráter sociocultural, destacando-os como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos:

São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer

situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2010, p.19).

Certamente, a presença das TICs¹ e também dos variados GTs contemporâneos motivaram as escolas a assumirem a função de incorporar os novos letramentos à rotina escolar. Com isso, também surgiram novos desafios, dentre eles o de repensar sobre as competências e capacidades leitoras que se espera dos alunos. Sobre isso, Rojo (2013) discorre:

Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. Hoje, é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia. (ROJO, 2013, p. 8).

Segundo Bazerman (1997, p. 19), conforme citado por Dionisio (2011), os gêneros “não são apenas formas” e sim “frames de ações sociais”. Dionisio vai além nesse pensamento, à medida em que faz uma correlação entre GTs, ações sociais e multimodalidade ao expor o caráter multimodal dos gêneros textuais falados e escritos:

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. Quando usamos linguagem, estamos realizando ações individuais e sociais que são manifestações socioculturais, materializadas em gêneros textuais. (DIONISIO, 2011, p.139).

Em se tratando, mais especificamente, do gênero textual oral, Travaglia (2013, p.4) aponta como definição que este tipo de gênero é aquele que foi feito para ser produzido oralmente e que tem como suporte a voz humana. A questão de ter ou não uma versão escrita, é indiferente para esse autor, pois o texto foi elaborado com o propósito da realização oral. Como exemplo, pode-se citar a “música”, já que sua existência está condicionada à ação de cantar, se não existir essa oralidade, temos apenas um poema escrito (letra da música).

Na sala de aula, nem sempre é simples o trabalho com a oralidade. Ao observarmos os livros didáticos de português língua estrangeira (PLE), encontramos um apanhado de exercícios que se propõem a trabalhar a oralidade, entretanto, esses exercícios, quando possuem um gênero textual marca-

¹ Tecnologia da informação e comunicação.

do, são restritos ao gênero “conversa”. Nessas atividades, normalmente, é oferecido um contexto de produção e o comando “converse/ fale com o seu colega” ou algo semelhante. Como podemos ver nos exemplos a seguir:

Figura 1 – Exercício sobre apresentações I

Una com um traço a palavra da esquerda com a frase da direita:

João antes fez a faculdade de direito.
depois era um ajudante de escritório (office-boy).
hoje é um bom advogado.

Carolina antes trabalhou e ganhou muito dinheiro.
depois tem um belo carro novo.
agora tinha um carro velho e feio.

Agora conte ao seu colega algo sobre você: sua vida (antes, depois e hoje), seu gosto (antes, depois e agora) e suas atividades (antigamente, posteriormente e atualmente).




Fonte: Bem Vindo! – 1 (2004, p. 23)

Figura 2 – Exercício sobre apresentações II

1. Fale sobre estas pessoas.

Exemplo: Carlos é engenheiro. O apartamento dele é bonito.
Seu apartamento é bonito.

Carlos (45), São Paulo, consultor, apartamento/bonito, carro/grande, namorada/estudante, vida/boa

Célia(27), Salvador, secretária, apartamento/pequeno, salário/baixo, mãe/empregada doméstica, filhos/pequenos, vida/difícil

Pedro (40), Sílvia (40), Aracaju, arquitetos, casa/perto da praia, escritório/no centro de Aracaju, filhos/estudantes, vida/boa

2. Fale com seu/sua colega.

Fale sobre filhos, família, casa ...

Meu trabalho é difícil. Eu trabalho ...

Você mora num apartamento?

Moro sim. É muito caro, mas bonito.

Fale sobre seu trabalho.

3. Fale sobre seu/sua colega.



Fonte: Novo Avenida Brasil – 1 (2010, p. 27)

Essas atividades restringem o potencial de aprendizado dos alunos, pois além de serem um pouco repetitivas, fecham as possibilidades de criação do aluno, limitando o seu conhecimento sobre o uso de determinadas formas em diferentes contextos. O uso de múltiplos gêneros textuais orais possibilita ao aluno recorrer à sua bagagem cultural e ensinamentos anteriores, além de utilizar a língua-alvo para realizar as associações e leituras. Sendo assim, o uso de múltiplos gêneros, domínios e suportes em sala de aula possibilita uma forma de aquisição de conhecimento diferenciada e instigante,

quando selecionados com critérios adequados para atender o conteúdo que está sendo abordado e sua relevância social.

MATERIAL DIDÁTICO, GÊNERO TEXTUAL E CULTURA

É inegável a importância atribuída ao material didático (MD), tanto socialmente quanto como um instrumento em sala de aula para o ensino da língua-alvo. O MD pode ser usado pelo professor de diferentes maneiras, dependendo do grupo de aprendizes, das atividades propostas e dos objetivos. Esse diagnóstico do perfil da turma também irá influenciar na preparação e elaboração desses materiais, como ressalta Tomlinson e Masuhara (2005):

- a atração que os materiais exercem nos alunos (os materiais são interessantes?);
- a validade dos materiais (vale a pena ensinar o que o material está propondo?);
- a capacidade que os materiais têm de motivar os alunos (estimular os alunos a querer dedicar tempo e energia a esses materiais);
- o valor de aprendizado potencial que os materiais oferecem;
- a assistência dada aos professores em termos de preparação, apresentação e avaliação;
- a flexibilidade dos materiais (até que ponto é fácil para o professor adaptar os materiais para atender a um contexto particular?) (MASUHARA, 2005, p. 1).

Todas essas questões estão implicadas na escolha do material a ser usado, pois os alunos que pretendem aprender uma segunda língua se interessam por aquilo que eles precisam ou querem aprender, ademais, esse tipo de material deve ajudar ao aluno na associação do aprendizado com a vida real e deveria despertar emoções e não neutralidade, tanto no aprendiz quanto no professor.

Para esse aprendizado ter êxito é importante considerar o uso de uma língua como uma atividade histórico-social de interação entre seres humanos. Sendo assim, podemos concluir que sua aquisição não está relacionada apenas ao conhecimento dos blocos de normas gramaticais aplicáveis ao seu uso escrito de prestígio:

[...] sabemos que as línguas são fenômenos históricos que vieram se constituindo ao longo do tempo pela ação de muitas gerações. Trata-se de uma produção coletiva, social, não obstante determinada por uma condição genética característica da espécie humana. Pode-se, pois, dizer que a condição de possibilidade da língua é um *dado natural*, uma inscrição biológica potencial da espécie humana, mas o seu desenvolvimento e suas propriedades de uso são fatos culturais e profundamente inseridos na experiência cotidiana. Os discursos não são fenômenos naturais e sim eventos sociais coletivamente produzidos e situados historicamente. (MARCUSCHI, 2008, p. 50).

Na verdade, como demonstra Marcuschi, a língua possui uma maior abrangência, pois implica também uma dimensão discursiva, ligada às condições de sua utilização em textos de variados gêneros. Portanto, ensinar uma língua estrangeira é oferecer ao aprendiz acesso e meios para que ele compreenda

da e elabore textos em diversos contextos de comunicação e construa suas representações da cultura articulada à língua-alvo.

Sendo assim, durante o processo de elaboração de materiais didáticos é necessário um olhar crítico para a escolha dos textos que serão utilizados. Quando colocamos que o aprendizado de uma língua está intrinsecamente ligado à cultura a ela articulada, estamos refletindo determinados usos da língua-alvo que consideramos significativos. Isso é feito a partir da projeção de determinada identidade dos falantes nativos de uma língua, que é cristalizada nas situações de comunicação encontradas nos textos para o desenvolvimento de atividades de ensino.

Segundo Hall (2002) as culturas nacionais não são apenas formadas por instituições culturais, mas são constituídas de símbolos e representações. O autor prossegue dizendo que uma cultura nacional é um discurso e que este, ao produzir sentidos com os quais podemos nos identificar, estabelece identidades. Esta identidade está sempre ligada a uma separação entre *nós* e *eles*, acompanhada muitas vezes da apreciação de uma cultura e desvalorização da outra. (SANSON, 2011, p.42)

A confirmação dessa identidade dos nativos de determinada língua-alvo (LA) pode ser depreendida dos textos inscritos em determinado material de língua estrangeira (LE), observado em seu tempo e espaço. De acordo com Correia (2000, p.12), esses textos são “portadores de conteúdos reveladores de representações e valores predominantes num certo período de uma sociedade”. Esses conteúdos reveladores de representações predominantes em determinado tempo, em diferentes espaços e óticas, merecem atuação dos professores de LE, pois contribuem importantemente para que o aprendiz construa suas próprias representações da cultura e da língua – alvo. Outra questão a ser ressaltada é esse trabalho de construção com os jovens/adolescentes:

Para o trabalho com jovens, devemos definir “cultura” não como “erudição”, nem como antítese das dimensões “populares” e “massivas”, mas como “mesclas conflituosas” resultantes de processos dialógicos de “negociações” (materiais e simbólicas) e de “interesses diversificados” (individuais e coletivos) entre classes sociais, segmentos populacionais e estilos de vida. (ROJO, 2013, p. 8).

Como Rojo aponta, é importante ter esse trabalho de reconstrução, tudo o que for feito em sala de aula tem que visar a realidade do aluno e a melhor forma de sensibilização desse aprendiz para a língua, maximizando as oportunidades de aprendizado e considerando o ensino como “uma prática social conjunta” (LEFFA, 2012, p. 399).

Atualmente, dispomos de um extenso arsenal de materiais que podem ser usados para o ensino de línguas, sejam eles impressos ou eletrônicos. Essa variedade nos possibilita a utilização cada vez mais frequente de textos autênticos dos mais diferentes gêneros textuais. Marcuschi (2008) ressalta que:

Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares. [...] o que permite dizer que os gêneros textuais operam, em certos contextos, como forma de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica

com fontes de produção que lhes dão sustentação além da justificativa individual. (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Portanto, percebemos como os gêneros textuais são essenciais para o uso da língua. Sua escolha e o modo como são trabalhados podem afetar diretamente a aprendizagem do aluno de língua estrangeira, assim como a formação, por ele, das representações da língua-alvo.

GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS NA SALA DE AULA DE PLE

A experiência descrita a seguir foi realizada durante os meses de julho e agosto com estudantes estrangeiros provenientes do Peru em um curso intensivo de imersão de língua e cultura no Rio de Janeiro. O grupo era formado por 12 adolescentes de 13 e 14 anos de nível intermediário.

A sequência didática foi empregada, neste trabalho, para possibilitar a utilização dos gêneros textuais nas aulas de PLE, abrangendo as questões linguísticas e culturais da língua em uso. Como aponta Dolz *et al* (2011, p.82) “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Sendo assim, a sequência didática que propomos teve como tema principal “filmes brasileiros”, o gênero escolhido foi o *trailer* e ela foi dividida em cinco etapas. Nosso objetivo era desenvolver as habilidades de identificação e apresentação de personagens, além da criação e contação de histórias, sempre com o foco na oralidade.

Primeiramente realizamos um aquecimento com o intuito de verificar qual era a preferência dos alunos sobre tema com as perguntas:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Vocês gostam de cinema?2. Que tipo de filme vocês preferem?3 Qual foi o último filme que vocês viram? (em casa ou no cinema)4. Vocês conhecem algum filme brasileiro? Já viram? |
|---|

As respostas para a primeira pergunta foram que todos gostavam, a seguir começaram a falar sobre os gêneros cinematográficos que preferiam: ação (5 alunos), comédia (3 alunos), suspense (3 alunos) e ficção científica (1 aluno). Já a terceira pergunta trouxe como resposta apenas filmes produzidos nos Estados Unidos, deixando a quarta pergunta com uma resposta negativa por todos. Esse era o primeiro contato que eles tinham com filmes produzidos no Brasil.

Em um segundo momento, optamos por mostrar, através de projeção, o cartaz do filme que iríamos trabalhar.

Figura 3 - Cartaz do filme “Um tio quase perfeito”



Fonte: <https://globofilmes.globo.com/en/filme/um-tio-quase-perfeito/>

O filme que trabalhamos o *trailer* foi “Um tio quase perfeito” (2017), dirigido por Pedro Antonio, a comédia traz a história de Tony, um homem trambiqueiro que é despejado do lugar onde mora com a mãe, acaba indo morar com a irmã e tendo que cuidar dos três filhos dela. Esse filme foi escolhido pensando na faixa etária dos alunos, acessibilidade linguística (apesar de ter diversas gírias, o filme se passa no Rio de Janeiro, lugar onde os alunos estavam em imersão, o que facilita a compreensão do sotaque e o vocabulário usado), além de alguns aspectos culturais.

A partir do cartaz, passamos para a análise desse texto multimodal, explorando os elementos visuais - texto não verbal - assim como o texto verbal. Para a atividade, os alunos deveriam adivinhar qual era a história, quais eram os personagens, como eles eram e o porquê desse título. Sempre observando a imagem, a disposição das figuras, as cores etc. Esse tipo de texto (multimodal) costuma proporcionar maior abertura para a leitura e compreensão que o texto verbal, por isso se constitui em um importante instrumento no ensino de língua estrangeira. Possibilitando múltiplas leituras, serve como elemento provocador tanto para a produção oral quanto para a produção escrita.

Após essa análise, passamos para a descrição do *trailer* em si. O material foi exibido três vezes, cada uma com um objetivo específico. Na primeira, pedimos para que os alunos assistissem e falassem qual era o assunto da história, quem eram os personagens e se correspondiam com as hipóteses levantadas anteriormente (com a análise do cartaz). Além disso, discutimos qual era a função de um *trailer*, como ele era construído e quais elementos deveriam ter para atingir o seu objetivo.

| | |
|--|--|
| Função | divulgar o filme atrair espectadores |
| Construção | várias partes do filme destaque das partes principais sequência de cenas importantes |
| Para atingir seu objetivo, o <i>trailer</i> deve conter: | um resumo do filme as partes mais divertidas as partes mais interessantes |

A segunda exibição já foi mais direcionada, os alunos teriam que levantar quais lugares (espaços físicos) apareciam no *trailer* e como eram, quais profissões eram mostradas e quais relações familiares estavam presentes. Como respostas, obtivemos:

| | |
|-----------------|--|
| Espaços físicos | Casa, apartamento, rua, praça, estúdio de tv, ônibus, praia |
| Trabalho | Cuidador de cachorros, entregador de panfletos, estátua humana, ator de propagandas, professora, diretora da escola, vendedor, faxineiro, vendedor |
| Famílias | Filho adulto e mãe moram juntos Três crianças moram com a mãe Todos vão morar juntos |

Nosso objetivo, nesse momento, era trabalhar com os aspectos sociais e culturais brasileiros, por exemplo, o trabalho formal (professora) e informal (estátua humana), os contrastes sociais a partir dos espaços vistos e os diferentes núcleos familiares que estão presentes na sociedade brasileira atual.

Por fim, com a terceira exibição, em duplas, os alunos teriam que escolher um dos personagens do filme e fazer uma descrição física, psicológica e das atividades/ações que ele faz ou pode fazer. O objetivo era montar um perfil dos personagens com o que eles criassem a partir das informações dadas no *trailer* e apresentar para a classe.

| | |
|---|---|
| Tio (exemplo 1) Físico: alto, gordo, moreno, cabelo curto e preto Psicológica: irresponsável e divertido Atividades/ações: dorme muito, não trabalha, faz bagunça, vai muito para a praia, cuida pouco das crianças, arruma a casa às vezes, brinca muito com as crianças, conta histórias | Tio (exemplo 2) Físico: gordinho, branco, cabelo preto e enrolado, barba e sorriso grande Psicológica: sorridente, relaxado, bagunceiro, engraçado Atividades/ações: trabalha em coisas diferentes, sempre senta no ônibus, brinca muito, está aprendendo a cozinhar, fica muito na rua, se diverte com os sobrinhos |
|---|---|

Vale ressaltar que apesar de as informações oferecidas em aula serem iguais, cada aluno projetou uma imagem diferente para o mesmo personagem. Isso se deu a partir do seu conhecimento linguístico, bagagem cultural e discussões com o seu colega para a seleção das informações que consideravam mais relevantes para a montagem do perfil.

A quarta etapa do processo consistiu em uma produção individual, na qual os alunos criaram

um formulário com dados de sua pseudopersonalidade/ identidade fictícia, como se fossem protagonistas de um filme. Após essa elaboração, eles fizeram pequenas gravações no celular dos personagens criados se apresentando e, depois de finalizado, projetamos os vídeos durante a aula. O uso do celular, nesse momento, trouxe um incentivo ao aluno e um cuidado na hora da apresentação. Nesta etapa também pudemos trabalhar mais efetivamente com marcas da oralidade do português para uma melhor construção dessas apresentações, se distanciando cada vez mais das marcas do espanhol - língua que, devido à semelhança com o português, as inadequações nas construções de textos orais são mais frequentes e, muitas vezes, passam despercebidas.

Para concluir, como atividade de produção final avaliativa, os alunos tiveram que produzir os próprios *trailers*. Para isso, dividimos a sala em grupos formados por quatro componentes. Cada grupo foi orientado a escolher um dos personagens apresentados para ser o foco da história. Após essa escolha, passamos para a produção de um roteiro com o objetivo de estruturar a história que iria ser contada, e, por fim, eles fizeram a gravação do vídeo em diferentes espaços. Durante o processo de produção do roteiro foi lembrado quais eram os elementos principais do gênero oral *trailer*, além de orientações e auxílios em alguns aspectos linguísticos mais específicos. Já a gravação e a edição do *trailer* ficaram por conta dos alunos e foi apresentada na aula seguinte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com atividades de compreensão e produção textual, e a exploração das potencialidades de textos multimodais de gêneros diversificados, o aluno estrangeiro tem a chance de refletir sobre a realidade brasileira, além de praticar a língua em suas diversas formas, usando a criatividade e o seu conhecimento de mundo.

O nosso público-alvo - formado por adolescentes peruanos de 13 e 14 anos com nível intermediário de português - respondeu positivamente a nossa proposta de trabalho. A partir de textos referenciais orais, os alunos puderam produzir seus GTs e praticar a língua-alvo de forma lúdica e eficaz. Eles se mantiveram bastante entusiasmados e participativos durante a aula, que teve como ponto de partida um contexto relativamente simples: um filme sobre um tio que se relacionava de modo descontraído com seus sobrinhos.

Para finalizar, ressaltamos a necessidade da elaboração de materiais didáticos voltados para o ensino de português como língua estrangeira que possuam um trabalho embasado em múltiplos gêneros textuais orais e escritos, visto que todo aluno tem o direito de explorar as diversas oportunidades de comunicação dentro da língua-alvo, buscando a melhor forma para expressar as suas opiniões em determinado contexto cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso In. _____. *Estética da criação verbal*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade In. *Gêneros textuais e ensino*. Angela Paiva Dionísio, Anna Rachel Machado. Maria Auxiliadora Bezerra (org). São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 19-38.
- CORRÊA, R.L.T. O livro escolar como fonte de pesquisa em história da educação. *Cadernos Cedes*. Campinas,SP, ano 20, n. 52, p.11-24, nov.2000.
- DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade In. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (org); Luiz Antônio Marcuschi et al. 4.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 137-152.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; e SCHNEUWLY, B. (2000). Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In. SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et alii. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: R.H.R. Rojo e G.S.Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p.81-108.
- LEFFA, V. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. In. *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, jul./dez. 2012, p. 389-411.
- LIMA, E. E. O. F; ROHRMANN, L.; ISHIHARA, T.; LUNES, S.A.; BERGWEILER, C. G. *Novo Avenida Brasil -1: curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo: EPU, 2008.
- PONCE, M. H. *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação*. São Paulo: Special Book Service Livraria, 2004.
- ROJO, R. Apresentação In. *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TIC's*. Adolfo Tanzi Neto [et. al]. Organização Roxane Rojo. São Paulo: Parábola, 2013, p. 7-11.
- SANSON, C. S. *Representações do Brasil em materiais didáticos de PLE utilizados na França*. Tese (doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.
- TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. *Elaboração de materiais para curso de idiomas*. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2005.
- TRAVAGLIA, L.C. Gêneros Orais – conceituação e caracterização. In. *Anais do SILEL*. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

Gabriela Soares Freire

Possui Graduação em Letras - Português/Francês (UFF/2013) e mestrado em Estudos de Linguagem (UFF/2015), na área de linguística aplicada ao ensino de língua estrangeira. Atualmente é doutoranda em “História, política e contato linguístico” na Universidade Federal Fluminense (RJ/Brasil), bolsista CNPq. Tem experiência no ensino de PLE, língua francesa e no desenvolvimento de materiais didáticos.
<http://lattes.cnpq.br/1057910410485630>

Possui Graduação em Letras - Português/Espanhol (UFRJ/2004), Mestrado e Doutorado em Letras Neolatinas (UFRJ/ 2006 e 2011) e Especialização em Língua Portuguesa (Liceu Literário Português - Uerj/2019). Atualmente é docente e conteudista de PLE. Tem experiência no ensino de português, espanhol, de PLE e de desenvolvimento de materiais didáticos de PLE. <http://lattes.cnpq.br/9737831752238478>

Enviado em 20/08/2020.

Aceito em 20/09/2020.