

# O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA DIANTE DO GÊNERO TEXTUAL “ENTREVISTA DE EMPREGO”: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.

Waldir Kennedy Nunes Calixto


Adenilma Vieira dos Santos

Prof. Dr. Leônidas Jose da Silva Jr.


Universidade Estadual da Paraíba - [kennedycalixto@gmail.com](mailto:kennedycalixto@gmail.com)

Universidade Estadual da Paraíba – [adenilmavieira@gmail.com](mailto:adenilmavieira@gmail.com)

Universidade Estadual da Paraíba - [leonidas.silvajr@gmail.com](mailto:leonidas.silvajr@gmail.com)




**Resumo:** O presente trabalho trata do ensino de LI (doravante, língua inglesa) aplicado numa perspectiva de um ensino de forma contextualizada assim, aliado ao uso dos gêneros textuais paralelamente recorrendo ao auxílio da sequência didática. Todavia, os usos da sequência didática junto aos gêneros textuais possibilitam a fuga de abordagens tradicionais de ensino de línguas, permitindo assim o uso de abordagens interativas colaborativas que levem o aluno a uma posição de um indivíduo capaz de usar seu senso crítico. Logo, a pesquisa se desenvolve em uma sala do EJA (Educação de Jovens e Adulto), conseqüentemente tornando viável e perspicaz a escolha do gênero textual “entrevista de emprego” tema presente no cotidiano do alunato. Todavia, foi trabalhado uma série de atividades que almejam o uso das quatro habilidades (*writing speaking reading e listening*), com isso; apontando para um ensino crítico reflexivo. Desta maneira, foi realizado discursões sobre o tema central assim formando um vocabulário específico do tema abordado, foi revisado o uso de adjetivos que possibilitem uma boa entrevista de emprego, os quais aprendidos a partir de um bingo, e por fim a produção de uma entrevista de emprego. Como resultados, pudemos constatar o interesse da turma pela disciplina, aperfeiçoamento do vocabulário dos alunos, prática mais usual do *speaking* na sala de aula tornando assim, as aulas muito mais dinâmicas, divergindo do ensino tradicional. Desta forma, esta pesquisa é baseada em um relato de experiência proporcionado pelo PIBID (Programa de Iniciação à Docência) Letras-Inglês, programa que busca a eficácia e melhoria do ensino de inglês e proporciona a oportunidades de aperfeiçoamento da prática docente de futuros professores de língua inglesa.



**Palavras-chave:** Ensino, Entrevista de emprego, Gêneros textuais, Sequência Didática, Crítico reflexivo.

## Introdução



O ensino de língua inglesa é um ponto controverso no Brasil, onde existe a crença que não é possível aprender inglês na escola. Com isso o presente trabalho busca retratar uma discussão

sobre a importância dos gêneros textuais trabalhados através de sequências didáticas (SDs) no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Essa proposta visa trazer o cotidiano do aluno para a sala de aula, através dos gêneros textuais trabalhados de forma sistemática, por meio das sequências didáticas, a fim de valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como sanar as dificuldades apresentadas por eles.

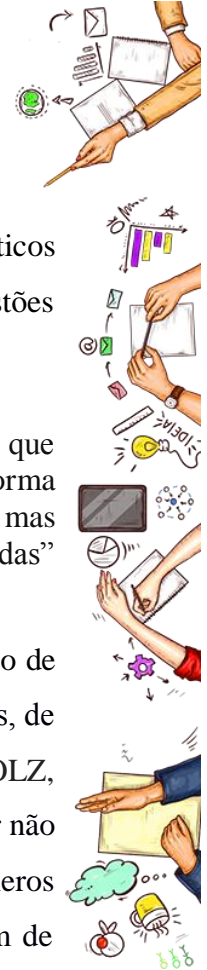
Apresentaremos aqui o processo da aplicação de uma SD ancorada na proposta de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), onde descreveremos as etapas da aplicação da SD e também os resultados desta. Abordando as contribuições desta proposta com o intuito de contribuir para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa de forma contextualizada, mostrando a importância desse conhecimento. Diante da proposta de ensino de língua inglesa, o presente trabalho pretende focar em um ensino de línguas que promove o pensamento crítico reflexivo do aluno, assim fazendo o aluno pensar e tornar-se capaz de correlacionar a língua inglesa aprendida no colégio com seu dia a dia. Assim, pretendemos expor o uso do gênero textual como ferramenta para o ensino de uma L2 (doravante, segunda língua), logo aliando ao uso da proposta da sequência didática proposta por Bernard & Dolz, Schneuwly (2004).

## 2. Metodologia

Nesta seção do artigo, trataremos da problematização do ensino de inglês nas escolas públicas, ademais, o benefício do ensino visto de uma forma contextualizada e adequada à realidade dos alunos, o qual pode proporcionar um pensamento crítico-reflexivo, assim, surtir melhorias aos docentes. Dessa maneira, aliando ao ensino de LI (doravante, língua inglesa), ao do uso dos gêneros textuais com base nas teorias da sequência didática propostas por Bernard & Dolz, Schneuwly (2004). Por fim, será abordado como o uso da sequência didática pode auxiliar o professor através de um conjunto de atividades que abordaram situações cotidianas que estarão prontas a atender as necessidades do aluno.

### 2.1 O uso do Gênero Textual

O uso dos gêneros textuais trabalhados através de sequência didática, torna-se uma ótima ferramenta no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Porque além de abordar os conteúdos programáticos da grade curricular, sempre tratam de temas transversais. Estes devem ser escolhidos de acordo com a realidade local, objetivando trazer as questões sociais para o currículo escolar,



perpassando a execução de apenas os conteúdos tradicionais, a fim de formar cidadãos críticos conscientes da sua prática social auxiliando o indivíduo a agir de forma consciente nas questões sociais, visto que

“os “temas transversais” dizem respeito a conteúdos de caráter social, que devem ser incluídos no currículo do ensino fundamental, de forma “transversal, ou seja: não como uma área de conhecimento específica, mas como conteúdo a ser ministrado ao interior das várias áreas estabelecidas” (FIGUEIRÓ, 2000, p.1).

De acordo Bernard & Dolz, Schnewly (2004), A sequência didática é o melhor método de trabalhar o gênero textual, uma vez que está “ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito” (BERNARD & DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.82). E busca através destas atividades tornar o aluno capaz de dominar não só o gênero estudado, mas também otimizar a prática de linguagem oral ou escrita de outros gêneros e assim desenvolver um trabalho mais contextualizado a partir das vivências dos alunos a fim de enriquecer as práticas de ensino/aprendizagem.

## 2.1 Considerações Acerca do Ensino de Inglês nas Escolas Públicas

O ensino de inglês em escolas públicas vem sendo alvo de muita controvérsia no que diz respeito de seu funcionamento. Logo, para alguns alunos/professores, pensar no modelo de EP (doravante, escola pública) remete imediatamente ao modelo tradicional de ensino, o qual somente é usado o método de gramática, e tradução, e ensinado apenas o verbo *to be*. Acerca do EP e suas crenças, Lima expõe de Barcelos:

Conforme apontado por Barcelos (2008), em sua revisão de alguns estudos sobre crenças de professores defendidos em programas de pós-graduação no Brasil, constatou-se que a maioria dos participantes desses estudos possui a crença de que não é possível aprender inglês em EP e de que o curso de idiomas é o lugar *par excellence* para se aprender essa língua. (LIMA, 2011, p.149).

Com isso, tem se sustentado a hipótese de que não é viável ensinar/aprender inglês nas escolas públicas, todavia, atribuindo assim, o papel do ensino de inglês a um curso de idiomas e elegendo-o como o lugar perfeito para aprendizagem da segunda língua. Acreditar em tal crença, faz com que o desestímulo chegue até os alunos levando-os a não considerar a disciplina significativa para sua formação e ainda conscientemente admitir que não aprende nada durante o





processo de aprendizagem no EP. Enquanto aos professores, o desestímulo pode atuar na não utilização de estratégias, métodos de ensino e nem mesmo ensinar algo mais difícil, ou inusual ao alunado, assim, acaba por menosprezar a capacidade intelectual dos alunos. Ademais, sobre o processo de uma L2 (doravante, segunda língua), reflete Martinez sobre o discurso de S.Krashen:

“Segundo S. Krashen, O processo de aquisição de uma língua segunda é muito semelhante àquele que caracteriza a aquisição da primeira língua: devemos pensar que o essencial aqui não é a forma das produções, mas a busca de uma comunicação “natural” em uma interação em que a significação tem a primazia.” (MARTINEZ , 2009, p.38).

A aquisição de uma L2 ocorre de forma similar ao processo de aquisição da língua materna, desta forma, não focando exclusivamente na produção, porém se baseando na comunicação que deve ocorrer de maneira natural e que promova uma interação. Assim, a interação trará significações as quais necessitam aproximar-se da realidade do alunato, com isso, o ensino da L2 ocorrerá de forma contextualizada. Logo, sobre o ensino aplicado de forma contextualizada salienta Almeida Filho:

Toda vez que o professor for fazer a contextualização deve ter em mente que ela é necessária para criar imagens do campo que ele irá explorar. É a contextualização que deixa claro para o aluno que o saber é sempre mais amplo, que o conteúdo é sempre mais complexo do que aquilo que está sendo apresentado naquele momento. No entanto, sabendo da amplitude e da complexidade, é essencial que tenha o domínio, a chave de acesso à complexidade. (ALMEIDA, 2007, p.39)

Com a contextualização no ensino de LI (doravante, língua inglesa), trará para o aluno um campo vasto e que exigirá do aluno a participação como sujeito ativo ademais, o contexto precisa estar ajustado a realidade do alunado, tornando assim, o ensino mais complexo, complexidade que fará o aluno pensar e refletir sobre o inglês aprendido em relação a suas experiências de vida. Desta maneira, o ensino contextualizado pode atua de forma rica e ainda mais convincente quando associado ao pensamento crítico e reflexivo. Sobre a questão da reflexão, Giroux afirma:

[...] combinação entre reflexão e ação pelos professores no interesse de fortalecerem seus alunos com habilidades e conhecimentos necessários para abordarem as injustiças sociais e de serem atuantes críticos comprometidos com o desenvolvimento de um mundo livre da opressão e exploração. (GIROUX1997, p.29)







Ora, é papel dos professores promover uma educação que guie os alunos em direção a um pensamento crítico reflexivo proporcionando aos mesmos a capacidade de se expressar e se libertar de um contexto de exploração. Assim, através do pensamento crítico atingir uma autonomia de expressão, a qual fará os docentes cidadãos pensantes e competentes para conviver diante de um mundo desigual. Logo, Lima (2011) propõe ao professor: “Ser professor é uma vocação, não uma profissão.” (p.60). Todavia, é incumbido ao professor assumir uma postura de educador e não de mero “ensinador” de línguas” assemelhando a uma concepção bancária<sup>1</sup> de ensino. Concomitantemente, o professor/educador, o qual não subestima seus alunos e considera assim os conhecimentos prévios do aluno, também deve atentar para o ambiente propício para o ensino, como salienta Oliveira (2014): “Facilitar a aprendizagem significa contribuir para a criação de uma atmosfera afetiva (emocional e psicológica) positiva na sala de aula.” (p.25). Assim, é importante contribuir para favorecer a um bom ambiente que proporcione o bem-estar do aluno durante o aprendizado, desta forma facilitando a aprendizagem. Com esses cuidados em volta do ensino e aprendizado de inglês, a relação professor /aluno, explora Assis-Perterson e Cox Silva:

Inaugura-se, pois, uma nova era em que ambos, professores e alunos, passam a ser vistos como pessoas concretas (e não como pessoas idealizadas), dinâmicas, mutáveis que constroem suas ações e interpretações no mundo por meio da interação social. (ASSIS-PETERSON; COX; SILVA 2010, p.9).

Inicia-se então uma aprendizagem baseada na dinâmica entre professor e aluno ativos, os quais são vistos com necessidades que precisam ser atendidas e levadas em consideração para que o processo de aprendizagem possa obter sucesso. Logo, a interação social e um agente de extrema importância que se torna um fator considerável para a interpretação do que é aprendido em sala e o que é aplicação no cotidiano do alunato. Com isso, o docente ganha uma autonomia e supera suas próprias dificuldades diante do ensino de inglês no EP, assim, possa se considerar um pequeno avanço diante do problema do ensino público enfrentado por professores/alunos.



<sup>1</sup> O primeiro a usar esse termo “concepção bancária” foi Paulo Freire, como afirma Oliveira (2014): “Ele a chamou de **concepção bancária da educação** por ela considerar o professor como um transferidor (depositante) de conhecimentos (depósitos) para a cabeça vazia (caixa registradora) dos estudantes (depositários).” (p.24). Dessa forma, através dessa metáfora, Paulo Freire criticou ferozmente o ensino e educação do professor que detém todo conhecimento e desconsidera o conhecimento prévio do aluno.





## 2.2 A Sequência didática de Bernard & Dolz, Schneuwly: numa perspectiva de um ensino contextualizado.

Proporcionar uma educação onde objetiva-se a autonomia dos alunos diante das práticas de linguagem, em consonância com as práticas sociais é o desafio proposto pelo uso dos gêneros textuais. Uma vez que “ não é o texto pelo texto que está em questão, nem seus aspectos linguísticos apenas, mas fundamentalmente, o texto como portador de sentido, isto é, como algo materializado do mundo vivido, pensado e sócio-historicamente construído” (PAVIANI, 2011, p.64). Esta é uma proposta cheia de intencionalidade onde o professor se comporta como mediador e não como detentor do saber, buscando observar, interagir, e traçar metas que possibilite aos alunos novas práticas de aprendizagem a partir de situações cotidianas e a relação entre professor/aluno é primordial durante este processo.

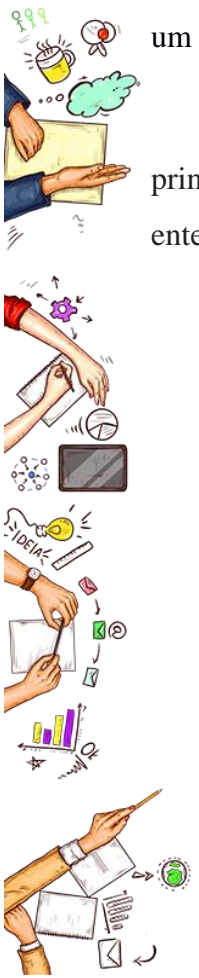
Partindo desta perspectiva voltamo-nos a discutir as contribuições do uso da SD proposta pelos autores Bernard & Dolz, Schneuwly. Estes destacam que “as sequencias didáticas apresentam uma grande variedade de atividades que devem ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função da necessidade dos alunos” (BERNARD & DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.93), proporcionando assim, diversos exercícios que permitam ao aluno desenvolver suas capacidades cognitivas, em diversas situações de comunicação. Tendo em vista que a sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. ” (BERNARD & DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.82).

Dolz, Noverraz e Scheneuwly, (2004), organizaram um esquema, no qual mostra os princípios básicos para a elaboração de uma sequência didática, a fim de facilitar para o professor o entendimento das principais etapas de uma sequência didática. Este esquema é apresentado a baixo:

Quadro 1 - Esquema da sequência didática



(DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p.83).





Os autores definiram cada etapa da elaboração da sequência didática como: **apresentação inicial** que busca apresentar aos alunos o gênero que será abordado na sequência, preparando-os para a produção inicial, é este o momento da problematização do gênero.

**Produção inicial** é o momento em que os alunos produzem um texto escrito ou oral sobre a gênero apresentado na apresentação inicial, que possibilitará ao professor identificar as dificuldades que os alunos apresentam no gênero abordado.

**Módulos** são atividades que visam trabalhar os problemas apresentados na primeira produção, a fim de fornecer aos alunos os recursos necessários para sanar essas dificuldades.

**Produção final** é a última atividade no qual os alunos apresentarão o que foi aprendido nos módulos, escrevendo o gênero abordado durante a sequência o que permitirá ao professor fazer uma avaliação somativa.

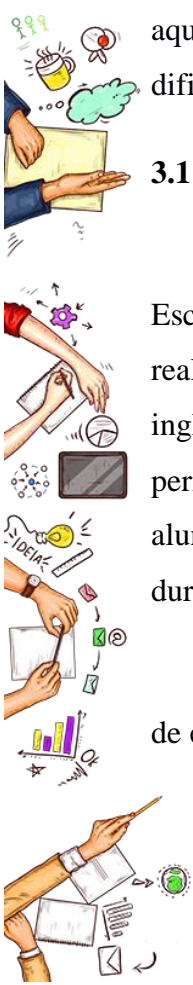
### 3. Metodologia

Nesta próxima seção do artigo, será relatada as aulas ministradas usando como ferramenta o gênero “entrevista de emprego”, e assim paralelamente aliado com sequência didática fundamentada nas contribuições de Bernard & Dolz, Schneuwly (2004), uma vez que estes destacam que é o melhor método de trabalhar o gênero textual, pois a SD possibilita aos alunos a aquisição de novas práticas de linguagem, bem como traçar atividades estratégicas afim de sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

#### 3.1 Desenvolvimento da Sequência Didática: Das etapas desenvolvidas aos resultados obtidos.

A sequência didática foi aplicada na Escola Estadual Prof. José Soares de Carvalho – Escola Cidadã, localizada no município de Guarabira-PB. Desta forma, as atividades foram realizadas em uma sala de EJA (doravante, educação de jovens e adultos), sala a qual o PIBID inglês atua contribuindo para formação dos docentes, com isso também o programa do PIBID nos permite gradativamente unir a teoria estudada na universidade a prática. A sala tem em torno de 30 alunos, com a faixa etária variada contendo alunos entre 17 anos até 50 anos. As aulas têm a duração de 45 minutos.

A sequência intitulada como *Job Interviews*, pois é apoiada no uso de gênero entrevista de emprego. Ademais, resolvemos adequar as aulas de inglês ao contexto de vida dos estudantes do





EJA, uma vez que a mesma é composta por pessoas que trabalham pela manhã e tarde, restando a noite para estudar. Logo, a escolha do gênero entrevista de emprego chamou a atenção de todos na sala, promovendo boa interação. O tema da SD além de favorecer ao dia a dia da turma, valoriza o conhecimento prévio do aluno. Pois sobre o conhecimento de mundo, afirma Oliveira:

Portanto, o professor precisa ter o cuidado de não subestimar os aprendizes de inglês. E subestimar os alunos significa não levar em conta os conhecimentos que eles construíram ao longo de suas vidas e que levam para a sala de aula, os quais incluem conhecimentos linguísticos e textuais, provenientes do seu aprendizado da língua portuguesa e de outras disciplinas na escola, e conhecimentos enciclopédicos ou conhecimentos de mundo, provenientes das suas experiências pessoais ao longo da vida e da exposição a textos escritos, a programas de rádio e tv, a filmes e documentários, ao que circula na internet. (OLIVEIRA, 2014, p.25).

Partindo do conhecimento prévio que os alunos têm, a interação do ensino de inglês age de forma mais natural, pois o conhecimento de mundo e as experiências vivenciadas dos alunos estão sendo valorizadas. Desta forma, os alunos se interagem mais com o conteúdo que está sendo apresentada, no caso presente, a entrevista de emprego, assunto que é do convívio diário dos alunos do EJA. Oliveira expõe sobre os conhecimentos prévios do aluno: “Todos esses conhecimentos são fundamentais para a aprendizagem de inglês.” (Idem, p.25). Com isso, é importante considerar a bagagem de experiência de vida a qual o aluno traz consigo, pois elas podem contribuir positivamente para o aprendizado do inglês.

### **Apresentação da situação:**

A apresentação da situação inicia-se fizemos uso de algumas imagens instigando os alunos a predizer o gênero que iria ser abordado, possibilitando analisa-las e discuti-las oralmente, em seguida Exibimos um vídeo de uma entrevista de emprego, assim retratando o cotidiano dos alunos e fazendo referência ao tema central da sequência didática. Logo, após assistir o vídeo, o gênero entrevista de emprego foi problematizado na sala e assim pudemos ouvir o depoimento de vários estudantes sobre experiências de entrevista de emprego as quais eles já tinham vivenciado.

### **Primeira produção:**

A nossa primeira produção foi feita de forma oral a partir de perguntas frequentes no gênero entrevista de emprego, onde foi possível constatar previamente os conhecimentos já





adquiridos sobre o gênero o que nos ajudou a traçar estratégias para sanar as dificuldades encontradas.

### Módulo 1:

Nos módulos buscamos desenvolver atividades que se adequaram as dificuldades apresentadas na produção inicial. Inicialmente foi apresentada uma entrevista de emprego no qual foram convidados alguns alunos a frente da sala para interpretar a entrevista com um dos professores que conduziram as aulas, e a partir desta analisamos os pontos negativos e positivos em uma entrevista de emprego. Assim foi discutido o uso do vocabulário usado no gênero e que possam ser usadas em uma entrevista de emprego. E também revisado o *simple present* e como o seu uso poderia ser útil nas possíveis resposta de uma entrevista de emprego.

### Módulo 2:

Após a discursão e problematização acerca da entrevista de emprego, foi feito um *brainstorm* com os alunos, o qual foi feito um reconhecimento de todos adjetivos ouvidos no vídeo. Em seguida, foram expostos vários adjetivos que possibilitariam uma boa entrevista de emprego. Após aprender os adjetivos, foi feito um bingo com os adjetivos trabalhados. Assim, os alunos teriam que assimilar o *listening* dos adjetivos que eram chamados e associar ao *reading* da cartela, ao bater o aluno deveria usar o *speaking* para falar todos os adjetivos marcados.

Foi feito uma atividade escrita com as perguntas mais frequentes e usuais de uma entrevista de emprego, assim os alunos deveriam marcar as respostas que mais se aproximavam das respostas coerentes do gênero. Assim, os alunos tinham que reconhecer os adjetivos e vocabulários recorrentes do gênero.

### Produção final:

Enfim, foi feita uma produção de uma entrevista de emprego. Todavia, os alunos tiveram que fazer uso dos elementos estudados, adjetivos, vocabulários e algumas expressões para montar as respostas de forma coerente para o suposto entrevistador da atividade, assim treinando por fim o *Writing*. Desta forma, a atividade ocorreu de forma produtiva e dinâmica, indicando que com o uso da SD, houve uma melhoria notável na desenvoltura das respostas do exercício proposto aos alunos

do EJA. Assim, com o uso da SD, os alunos conseguiram a autonomia suficiente para se expressar de forma crítica e reflexiva diante da atividade proposta.

Imagem 1 – Aplicação da sequência didática



Fonte: Acervo pessoal

#### 4. Resultado e discursão

Com o uso da sequência didática, evidenciamos que aos poucos os alunos do EJA entenderam a proposta do gênero escolhido para trabalhar em sala, entrevista de emprego. Desta forma, foi notório a participação dos alunos, pelo fato de trazer um assunto presente na realidade dos estudantes e fazer com que o ensino de inglês possa ser contextualizado. Assim proporcionando interação da parte dos alunos e dinamizando as aulas, gerando um bom fator emocional, e proporcionando um resultado positivo o qual, mais da metade da turma teve êxito em suas atividades. Ademais, a pesquisa tornasse possível devido à proposta do PIBID, que proporciona usar os conhecimentos adquiridos na universidade juntamente aliado a metodologias e abordagens. Dessa maneira, contribuindo não só para formação dos alunos como também para a prática docente de futuros professores.

## 5. Considerações Finais

Podemos perceber que é de extrema importância a participação do professor como um sujeito mediador que entenda o aluno, o respeite e dessa forma o ajude a alcançar o pensamento crítico reflexivo, pensamento esse que irá molda-lo como um cidadão pensante.

Todavia, o uso do gênero textual foi de extrema importância para o desenvolvimento das atividades e desempenho da turma, o que nos leva a pensar na importância do ensino de forma contextualizada e que não exclui o conhecimento prévio do aluno. Pois, é válido e importante a participação do aluno de forma ativa. Com isso, se distanciando da “concepção bancária” e das abordagens tradicionais de ensino.

Logo, podemos também assinalar a eficiência do uso do gênero textual aplicado através de SD, o qual possibilitou uma melhoria em volta de 90% da turma em relação ao conteúdo aplicado, promovendo o interesse pelas aulas de língua inglesa e dinamicidade em sala de aula.

Ademais, Programa de Iniciação à Docência foi de extrema validade para a realização desta pesquisa, pois através de discursões e debates que se fez possível à realização da sequencia didática aplicada. Assim, o programa, promove reflexões e problematizações ao que diz respeito ao ensino de língua inglesa, promovendo a qualificação de futuros professores.

## 6. Referências

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Transposição Didática: por onde começar**. São Paulo: Cortez, 2007.

ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P.; SANTOS, D. A. G. **Crenças & Discursos: Aproximações**. In: Silva, Kleber Aparecido. (Org.). *Crenças, Discursos & Linguagem*. 1ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2010, v. 1, p. 195-226.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **A viabilidade dos temas transversais à luz da questão do trabalho docente**. PSI – Revista de psicologia social institucional. volume 2 - número 1 - jun./2000. ISSN: 1516-4888. Disponível em: [www.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n12.htm](http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n12.htm).

LIMA, Diógenes Cândido (org.). **Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola, 2011.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.



GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Tradução: Danilo Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias.** São Paulo: Parábola, 2014.

SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

