

Universidade Federal de Uberlândia
Curso de Letras/Inglês

**Estágio Curricular Supervisionado de
Língua Inglesa II**

*Profa. Dra. Valeska Virgínia Soares Souza
Profa. Dra. Viviane Cabral Bengezen*

**Estágio Curricular Supervisionado de Língua
Inglesa II**

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Milton Ribeiro

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA/CAPES

Carlos Cezar Modernel Lenuzza

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

REITOR

Valder Steffen Junior

VICE-REITOR

Orlando César Mantese

CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

DIRETOR

Vinícius Silva Pereira

REPRESENTANTE UAB/UFU

Maria Teresa Menezes Freitas

SUPLENTE UAB/UFU

Aléxia Pádua Franco

INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA -ILEEL - UFU

DIRETOR

Ariel Novodvorski

CURSOS DE LICENCIATURA PLENA EM LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS DE LÍNGUA INGLESA

COORDENADOR

Rafael Matielo

PROFESSORAs

Valeska Virgínia Soares Souza

ILEEL –UFU

Viviane Cabral Bengezen

UALL –UFCAT

CONSELHO EDITORIAL

Aléxia Pádua Franco - UFU
Bruno Franceschini - UFG
Diva Souza Silva - UFU
Maria Teresa Menezes Freitas - UFU
Simone Tiemi Hashiguti - UFU
Stella Esther Ortweiler Tagnin - USP
Viviane Cabral Benzegen - UFCAT

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S729e Souza, Valeska Virgínia Soares, 1972-.
Estágio Curricular Supervisionado em Língua Inglesa II [recurso eletrônico] / Valeska Virgínia Soares Souza, Viviane Cabral Benzegen – 2. ed. - Uberlândia : EDUFU, 2020.
87 p.: il.

ISBN: 978-65-86084-15-3
Guia formato digital.
Disponível em: www.ead.ufu.br
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Linguística. 2. Língua inglesa – Educação à distância. 3. Língua inglesa – Guias. I. Benzegen, Viviane Cabral, 1977-. II. Universidade Federal de Uberlândia. ILEEL – Instituto de Letras e Linguística. II. Título.

CDU: 801

Rejane Maria da Silva - CRB-6/1925

Sobre as autoras

Valeska Virgínia Soares Souza é professora de língua inglesa no Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, MG. Graduada em Letras, especialista em ensino e aprendizagem de língua inglesa, mestre em Linguística, com foco em letramento digital, pela Universidade Federal de Uberlândia (2007), doutora em Linguística Aplicada, na linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia, pela Universidade Federal de Minas Gerais (2011), pós-doutora em Pesquisa Narrativa, Gamificação e Jogos, pela Universidade Federal de Uberlândia (2017). Trabalha como professora de línguas desde 1989. Pesquisa o uso de tecnologias digitais para a aprendizagem de línguas, práticas pedagógicas inovadoras e o processo de internacionalização da educação brasileira. Iniciou sua experiência com Educação a Distância como aprendiz em um curso de formação continuada oferecido pela Lewis & Clark College em 2003. Atuou como tutora do curso de administração a distância da FAGEN/UFU em 2006 e foi professora da disciplina a distância Letramento Digital na FALE/UFMG nos anos de 2007 e 2008. Participou como autora e professora formadora do PARFOR, nas áreas de língua inglesa, língua espanhola e matemática entre os anos de 2011 e 2014.

Viviane Cabral Bengezen é professora da Unidade Acadêmica de Letras e Linguística da Universidade Federal de Catalão. É doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia e desenvolveu parte de seus estudos de doutorado na Universidade de Saskatchewan, no Canadá. Ela ministra cursos de graduação e pós-graduação nas áreas de formação antirracista de professores de línguas, ensino e aprendizagem de inglês, português como língua adicional e português para estudantes indígenas. É parecerista do periódico Teaching and Teacher Education e também membro do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores -GPNEP no Brasil. Ela também coordena o Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem em sua universidade e publicou livros, artigos e capítulos de livros na área de Estudos da Linguagem, Formação de Professores e Pesquisa Narrativa. É uma das autoras de dois guias para a modalidade a distância na área de língua inglesa: “Interdisciplinaridade e construção do saber” e “Educação e Cidadania no mundo contemporâneo”.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
AGENDA	9
INFORMAÇÕES	12

Módulo 1 – Conhecendo propostas didáticas norteadas pela utilização da tradução como recurso pedagógico

AGENDA GERAL DO MÓDULO 1	13
1.1 Getting to know one another in terms of experiences with translation	16
1.2 Concepts of Translation in the realm of Applied Linguistics	19
1.3 Considering translation as a resource in English language teaching	24
1.4 Analysis of ready-made activities using translation as a resource	25
REFERÊNCIAS MÓDULO 1	30

Módulo 2 – Produzindo propostas didáticas norteadas pelo trabalho com gêneros e com educação inclusiva

AGENDA GERAL DO MÓDULO 2	31
2.1 The similarities and the differences between experiences with genres in English teaching	35
2.2 The concept of genre in different traditions, its theoretical approaches, pedagogic implications and inclusion	37
2.3 Analyzing and producing texts in English, from a genres-based perspective and with a focus on inclusion	43
2.4 Producing an inclusive genres-based approach teaching proposal	53
REFERÊNCIAS MÓDULO 2	55

Módulo 3 – Observação do contexto escolar: tradução como recurso pedagógico, interdisciplinaridade, trabalho com gêneros, educação inclusiva.

AGENDA GERAL DO MÓDULO 3	57
3.1 Estabelecendo parceria com o campo de estágio	60

3.2 Planejando o estágio de observação	63
3.3 Pesquisa e presença no estágio de observação	67
3.4 Feedback após o estágio de observação	70

REFERÊNCIAS MÓDULO 3	72
-----------------------------	-----------

Módulo 4 – Regência e reflexão: prática na escola e pesquisa sobre a prática realizada

AGENDA GERAL DO MÓDULO 4	73
---------------------------------	-----------

4.1 Planejando o estágio de regência	77
4.2 Elaboração de plano de ação e de planos de aula	79
4.3 Execução e reflexão acerca do plano de ação	82
4.4 Produção do Relatório de Estágio Supervisionado II	84

REFERÊNCIAS MÓDULO 4	87
-----------------------------	-----------

INTRODUÇÃO

Caro(a) aprendiz,

Seja bem-vindo(a) à disciplina Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II oferecida ao Curso de Letras Inglês –Licenciatura, na modalidade a distância. O objetivo de todo curso de Licenciatura é contribuir para qualificação de professores dos Ensinos Fundamental e Médio, por meio de formação acadêmico-pedagógica, desenvolvida a partir de uma relação de autonomia que envolve processos de transformação, em uma perspectiva continuada.

A ementa da disciplina consiste em: Observação e participação com regência em aulas de inglês da Educação Básica; Elaboração de atividades para docência. O objetivo geral desta disciplina é desenvolver prática de ensino de língua inglesa, na rede pública de ensino ou contexto similar, atrelada a realização de projetos de pesquisa colaborativa a serem realizados com os professores em serviço. Os objetivos específicos desta disciplina são (a) vivenciar experiências metodológica e práticas de ensino de língua inglesa, necessárias para formação docente e (b) elaborar e analisar planos de curso, de disciplina e de projetos didáticos.

É importante lembrá-lo de que a leitura desse guia deve ser articulada ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle). Você também deve estar atento às orientações que receberá ao longo do curso, por meio d@s tutor@s.

Considerando a ementa e os objetivos da disciplina, organizamo-la nos seguintes módulos:

Módulo 1 – Conhecendo propostas didáticas norteadas pela utilização da tradução como recurso pedagógico

Módulo 2 – Produzindo propostas didáticas norteadas pelo trabalho com gêneros e com educação inclusiva

Módulo 3 – Observação do contexto escolar: tradução como recurso pedagógico, interdisciplinaridade, trabalho com gêneros, educação inclusiva

Módulo 4 – Regência e reflexão: prática na escola e pesquisa sobre a prática realizada

Os módulos têm a duração padrão de três ou quatro semanas, propiciando entre 25 e 30 horas de estudo e de prática por módulo, ou 105 horas práticas no total, nos 4 módulos. Cada módulo apresenta uma parte de orientação teórica para a realização da prática e sempre se inicia em uma segunda-feira e se encerra no domingo. Ao final do último módulo, deverá ser apresentado o relatório final de estágio contendo todas as etapas e atividades desenvolvidas em todos os módulos.

Adotaremos uma abordagem de avaliação formativa, ou seja, você será avaliado durante o processo de aprendizagem e ainda pelo seu desempenho na observação e regência em sala de aula. As atividades teórico-práticas desenvolvidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle, tarefas de observação e de regência correspondem a 70% da nota final da disciplina e os 30% restantes referem-se ao relatório final de estágio, a ser apresentado em texto escrito depois de concluídas as atividades do módulo 4, conforme o calendário do curso.

Ao longo de toda nossa disciplina, você terá apoio tecnológico e pedagógico, por meio d@s tutor@s, para desenvolver as atividades propostas nos quatro módulos e para esclarecer dúvidas e o acompanhamento do(a) professor(a) formador(a) e do(a) supervisor(a) de estágio. Procure seu campo de estágio o quanto antes, para que consiga cumprir todas as atividades. Fique sempre atent@, não perca os prazos e não se intimide: indague, colabore, discuta, argumente e pergunte novamente. Participe das atividades colaborativas, envie suas atividades conforme orientação e conheça a agenda dos módulos e o cronograma de sua disciplina:

AGENDA

Semana	Módulos	Desenvolvimento	Avaliações
<p>Semanas 1ª, 2ª e 3ª</p> <p>10/08 a 30/08</p>	<p>Módulo 1</p> <p>Conhecendo propostas didáticas norteadas pela utilização da tradução como recurso pedagógico</p> <p>25 horas</p>	<p>Tarefa 1: Fórum de socialização de experiências de tradução</p> <p>Tarefa 2: Vídeo “Gained in translation”</p> <p>Tarefa 3: Leitura do capítulo “Translation” do livro “Mapping Applied Linguistics”</p> <p>Tarefa 4: Quiz sobre o capítulo de livro “Translation”</p> <p>Tarefa 5: Tarefa prática sobre vídeo e capítulo de livro</p> <p>Tarefa 6: Leituras de textos sobre tradução e ensino/aprendizagem de línguas</p> <p>Tarefa 7: Fórum de discussão sobre textos lidos</p> <p>Tarefa 8: Análise de propostas didáticas</p>	<p>Tarefa 5-5pontos</p> <p>Tarefa 7-5pontos</p> <p>Tarefa 8-5pontos</p>

AGENDA

<p>Semanas 4^a, 5^a e 6^a</p> <p>31/08 a 20/09</p>	<p>Módulo 2</p> <p>Produzindo propostas didáticas norteadas pelo trabalho com gêneros e com educação inclusiva</p> <p>25 horas</p>	<p>Tarefa 9: Podcast -Relembrando experiências de aprender com gêneros</p> <p>Tarefa 10: Vídeo “Understanding genre awareness”</p> <p>Tarefa 11: Leituras sobre Inclusão e sobre Gêneros</p> <p>Tarefa 12: Mapa visual sobre Inclusão e Ensino e aprendizagem de língua inglesa com base em Gêneros</p> <p>Tarefa 13: Vídeo Gêneros nas aulas de inglês</p> <p>Tarefa 14: Kingsmead Eyes Speak</p> <p>Tarefa 15: Perfil, avatar, legenda e poema</p> <p>Tarefa 16: Produção de propostas didáticas</p>	<p>Tarefa 15 - 5pontos</p> <p>Tarefa 16 – 10pontos</p>
---	--	--	--

AGENDA

<p>Semanas 7^a, 8^a, 9^a e 10^a</p> <p>21/09 a 18/10</p>	<p>Módulo 3</p> <p>Observação do contexto escolar: tradução como recurso pedagógico, trabalho com gêneros, educação inclusiva.</p> <p>25 horas</p>	<p>Tarefa 17: Atividade de compilação de documentos iniciais</p> <p>Tarefa 18: Fórum –Redação dos instrumentos norteadores</p> <p>Tarefa 19: Vídeo: Diário de Estágio</p> <p>Tarefa 20: Tarefa: Diários de observação</p> <p>Tarefa 21: Fórum: compartilhe sua experiência</p>	<p>Tarefa 18-5 pontos</p> <p>Tarefa 20–5 pontos</p> <p>Tarefa 21–10pontos</p>
<p>Semanas 11^a, 12^a, 13^a e 14^a</p> <p>19/10 a 15/11</p>	<p>Módulo 4</p> <p>Regência e reflexão: prática na escola e pesquisa sobre a prática realizada</p> <p>30 horas</p>	<p>Tarefa22: Fórum: Planejando o estágio de regência</p> <p>Tarefa 23: Fórum: Elaboração de planos</p> <p>Tarefa 24: Diários de regência</p> <p>Tarefa 25: Fórum: Relatório de regência</p> <p>Tarefa 26: Relatório de estágio</p>	<p>Tarefa 22 -5 pontos</p> <p>Tarefa 23 –5 pontos</p> <p>Tarefa 24– 5 pontos</p> <p>Tarefa 25 – 5 pontos</p> <p>Tarefa 26 – 30pontos</p>

INFORMAÇÕES

Caro(a) aluno(a):

Ao longo deste Guia de Estudos você encontrará alguns “ícones” que lhe ajudarão a identificar as atividades.

Fique atento(a) ao significado de cada um deles. Isso facilitará a sua leitura e seus estudos.



Bons estudos!

Agenda do Módulo 1

Tarefas	Descrição	Avaliação (15 pontos)
Tarefa 1 – Fórum de socialização de experiências de tradução	Interaja com colegas e tutoras Socialize suas experiências de tradução	
Tarefa 2 – Vídeo “Gained in translation”	Assista ao vídeo Tome notas e compare com o guia	
Tarefa 3 – Leitura do capítulo “Translation” do livro “Mapping Applied Linguistics”	Faça a leitura do capítulo Tome notas para o quiz	
Tarefa 4 – Quiz sobre o capítulo de livro “Translation”	Complete o quiz Confira suas respostas	
Tarefa 5 – Tarefa prática sobre vídeo e capítulo de livro	Faça a tarefa em pares/trios Aguarde feedback	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 6 – Leituras de textos sobre tradução e ensino/aprendizagem de línguas	Faça a leitura dos textos Tome notas para o fórum	
Tarefa 7 – Fórum de discussão sobre textos lidos	Participe do fórum Interaja com seus colegas e tutoras	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 8 – Análise de propostas didáticas	Faça a análise de duas atividades Siga o roteiro e aguarde feedback	Atividade avaliativa 5 pontos

Mãos à obra, alunos!

Car@ alun@,

Convidamos você a pensar sobre propostas didáticas embasadas em tradução como recurso para o processo de aprendizagem da língua inglesa. Nessas primeiras semanas do curso vamos discutir sobre a produção de atividades didáticas com a utilização da tradução como recurso para a aprendizagem de inglês. Para compreender que premissas foram seguidas para a produção dessas atividades exploraremos algumas referências.

Vamos juntos nessa jornada?! 😊

📄 Lista do conteúdo:

- ❖ Socializando experiências de uso de tradução
- ❖ Conceitos de tradução na área da Linguística Aplicada
- ❖ Tradução como um recurso no processo de ensino e aprendizagem de línguas
- ❖ Análise de atividades norteadas pelo uso de tradução como recurso

🎯 Objetivos:

- ✓ Explorar conceitos de tradução nas áreas de Linguística de Aplicada e de ensino e aprendizagem de inglês.
- ✓ Interagir com pares e tutores acerca do tema tradução como recurso.
- ✓ Analisar atividades norteadas pelo uso de tradução como recurso.

✂ Recursos pedagógicos:

Guia; Ambiente Virtual de Aprendizagem - *Moodle*; *Web*.

🕒 Tempo estimado para conclusão do módulo:

Para completar as tarefas do módulo você demandará de aproximadamente 25 horas de dedicação.

☑ Critérios de avaliação formativa

Para cada critério, será atribuído 0 caso não tenha sido atendido, 0,5 caso tenha sido parcialmente atendido e 1,0 caso tenha sido atendido.

1) Tarefa 5 – Trabalho em pares/trios - 5 pontos.

★ Vocês responderam à pergunta 1, em inglês padrão, referindo-se ao vídeo.

★ Vocês responderam à pergunta 2, em inglês padrão, referindo-se ao texto base.

★ Vocês responderam à pergunta 3, em inglês padrão, referindo-se ao texto base.

★ Vocês responderam à pergunta 4, em inglês padrão, referindo-se ao texto base.

★ Vocês responderam à pergunta 5, em inglês padrão, referindo-se ao texto base.

2) Tarefa 7 – Fórum de interações - 5 pontos.

- ★ Você articulou o texto *The role of translation in foreign language teaching* em suas postagens.
- ★ Você articulou o texto *The usefulness of translation in foreign language learning* em suas postagens.
- ★ Você elaborou pelo menos uma pergunta para colaborar com as interações no fórum.
- ★ Você respondeu a pelo menos uma pergunta para colaborar com as interações no fórum.
- ★ Você se comunicou utilizando registro padrão de língua inglesa.

3) Tarefa 8 – Análise de atividade - 5 pontos.

- ★ Você fez uma análise detalhada para a primeira atividade.
- ★ Você fez uma análise detalhada para a segunda atividade.
- ★ Você comparou e contrastou as duas atividades.
- ★ Você elaborou sugestões de melhoria para as atividades.
- ★ Você comentou pelo menos duas análises de seus colegas.

1. Exploring teaching proposals guided by the use of translation as a resource

Let's get ready for the practicum activities! One of the most relevant components of teacher education programs is the practicum, which requires pre-service teachers to observe classes and practice teaching, usually before beginning their actual teaching profession. In the first practicum course, you had the opportunity of viewing governmental documents and mapping the educational context. It was the first contact with the educational field as an English as an additional language undergraduate, so we hope you had a glimpse of the Brazilian situation in terms of policy and also of reality lived in schools. In this practicum course, the second in a series of four, we propose a path to be followed: explore innovative and comprehensive possibilities for English classes and undertake practical actions of production, research, observation and teaching.

We will begin by exploring teaching proposals guided by the use of translation as a resource. First of all, as an ice-breaker of this unit, we will interact with one another by narrating our experiences as translators, understanding the focus of our education is towards teaching English and not exactly translating or interpreting. A second step will be to watch a video to help us reflect what we can gain from translation and to read a text with an overview on the theme of translation from an Applied Linguistics perspective. To go deeper, we will complete a quiz based on the text from Mapping Applied Linguistics and answer some questions considering both the text and the video. In the sequence, the focus will be translation and its usefulness for the context of English teachers. We will have a chance to interact with one another so we can share theoretical knowledge built and experiences lived in order to compose meaning on the possibilities of using translation in English classes. To wrap up the unit, we will take our time to explore a website, which is a compilation of teaching proposals designed taking into account the use of translation as a resource. We will analyze the rationale behind the design of these proposals and, individually, write a thorough analysis on two of these English teaching proposals.

1.1. Getting to know one another in terms of experiences with translation

In order to explore the place of an English teacher in the translation and interpretation realm, it is important to take into account not only that the two professions differ in terms of how professionals are prepared for their roles – although there are some similarities in the educational proposals of both courses, but also the actual demands for these professionals in the real world. Let's start by taking a look at Figure 1,

which is supposed to be some food for thought so we can share our narratives on being asked to be translators or interpreters in the personal or professional fields.

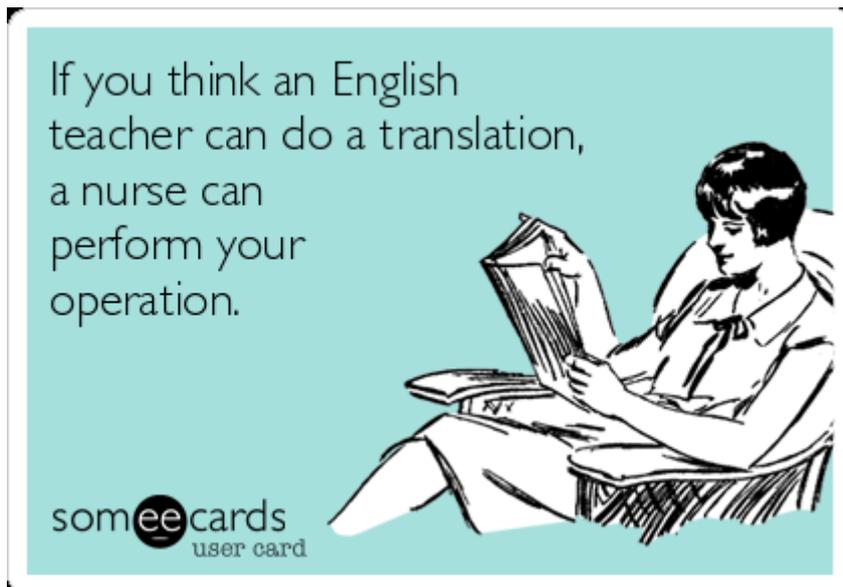


Figure 1: Workplace meme: translator
Source: <https://www.someecards.com/memes/workplace/>



What do you believe the quote is comparing? Do you believe an English teacher can do a translation? Do you believe a nurse can perform your operation? Would it be acceptable in our society for an English teacher to do a translation? If so, in what circumstances? Would it be acceptable in our society for a nurse to perform an operation? If not, why is that? Is there anything related to professional prestige you could notice in this quote? Jot down some of your thoughts in the space that follows.

In order to explore the place of an English teacher in the translation and interpretation realm, it is important to acknowledge the profession of a translator and an interpreter has become increasingly complex. “Armed with her linguistic and extra linguistic knowledge, the translator undertakes the challenge

of translating, a complicated process involving numerous steps and procedures” (ROBERTS, 2002, p. 433). This complexity has been affected especially by technological advances in the area and the breakthroughs of research groups, whose members have published technical demands for the professional engaged in both translating and interpreting.

Whereas in the past publications tended to include personal accounts of interpreting experiences and lists of linguistic challenges presented by various language combinations as well as pedagogical frameworks that offered training advice, the current emphasis is on interdisciplinary studies that incorporate various components of processing activities (such as perception, comprehension, memory, monitoring, communication strategies, and so on). (NICHOLSON, 2002, p. 443).

Although there are some translating and interpreting tasks which are still performed by people who do not have a degree in translation and interpretation, the area has clearly claimed for the specialization of the field. This specialization should consider the understanding of a series of processing activities and also ethical issues of what it takes to be this kind of profession. It is important English teachers consider how serious it is to take a role of a translator or an interpreter and respect the professional demands. However, our acknowledgment does not stop everyday requests for translation or interpretation and that is what we turn to.



Task 1 – Forum

Sharing our stories as 'accidental translators'

Read Professor Valeska’s self-introduction and narrative with a focus on experiences with translation:

Hi everyone!

I am Valeska and I will be your teacher this semester. I consider translation a bit boring, but I need to do this quite often (especially abstracts). One of the first times I was asked to translate something very time-consuming (because I was an English teacher, hehe) was in the beginning of my career. There was this guy, who used to own a bodybuilding studio in my hometown (maybe he still does own it)... he imported a bodybuilding magazine from the United States. (Yes, importing a magazine was a big deal in the early 90s!). He hired me to translate the whole magazine for him. There were so many specific terms I had never seen before. I felt extremely frustrated with the outcome.... some parts I wrote made no sense for me. And to top it off, he did not pay me for my services because he thought it was too expensive.=

I hope you have had better experiences than this one I am sharing.

xoxo

Now it is your turn. Access Task 1 – Forum and interact with classmates and tutors.

I guess every English student or teacher has a story or two of people asking them to do translation for them. Can you share one of yours? How did you feel about it? Write the story after introducing yourself.

1.2. Concepts of Translation in the realm of Applied Linguistics

Have you ever heard the expression LOST IN TRANSLATION?

lost in translation. Of a word or words, having **lost** or lacking the full subtlety of **meaning** or significance when translated from the original language to another, especially when done literally. (Usually formulated as “be/get lost in translation”).

Source: https://forum.thefreedictionary.com/postst179987_lost-in-translation.aspx

This expression may have been better understood in practice, in some experiences we have lived as accidental translators when we translate, but it seems that our translation was not accurate enough. Other times, the people we are translating to may show us a puzzled face, as not sure the message we translated was understood. This expression is so well-known that it became the title of an award-winning 2003 movie: *Lost in Translation*, directed by Sofia Coppola. The movie is about alienation and disconnection in a context of cultural displacement lived by an American movie star when he travels to Japan. There is a specific scene in which he is confused in his interactions with a Japanese commercial director who he cannot understand and the meaning of his communication is “lost in translation” by an interpreter.



If you are curious about the movie, you can read details on [https://en.wikipedia.org/wiki/Lost_in_Translation_\(film\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Lost_in_Translation_(film)) and watch the preview on <https://www.youtube.com/watch?v=W6iVPCRfIQM&feature=youtu.be>.

It was important to understand the expression, so we know what it means for our next task. You are supposed to watch a Ted Talk in which the speaker plays with the expression “lost in translation”, proposing the reformulation “gained in translation”.



Figure 2: TEDx Gained in translation

Source: <https://www.youtube.com/watch?v=zhxPYhNu7w0&feature=youtu.be>



Task 2 - Vídeo

Watch the video <https://www.youtube.com/watch?v=zhxPYhNu7w0&feature=youtu.be> in which Do Minh Quan narrates his experiences with translation. While you are watching, take notes which will have to be used in a graded pair activity in Task 5.



What have you written down? What were some aspects of translation mentioned by Do Minh Quan? What were the experiences narrated by Do Minh Quan? What are some possibilities of using translation envisioned by the speaker? Compare your notes on the video with the notes below. Were they similar?

Making sense of the Ted Talk

Speaker at age 5: He joined an international school so English was language of education.

Speaker at age 14: He translated for the first time because it was assignment for English lesson. The teacher allowed him to choose his assessment and he thought it would be easy. It turned harder than he thought. He had to rewrite it, but he was good at it. The teacher sent it to a poet and they even mentioned publishing it.

When he published a book of translated Vietnamese poems: he had to reconnect (because of international school) with his culture. He realized it was not just translating the world. He was the one who chose the poems thinking of examples of each movement.

What did he learn with translation? That he could see some cultural aspects people were not aware of. He could transform some prejudice or biased misconceptions (example of women in past). He questioned his own arrogance (being progressive).

Lost in translation x Gained in translation - these language barriers cause people to get - opportunity to gain information - knowledge (a window for a bit of context).

Structure, Meaning or Feel Dilemma - he shows poems in which he had to choose to write 2 or 3 verses in a stanza.

Original - preferred - alternate - there is not a right one.

Final thought - INTERACT WITH TEXT FOCUSING ON WHAT YOU CAN GAIN.



Task 3 - Reading

The book “Mapping Applied Linguistics: a guide for students and practitioners” by Hall, Smith and Wicaksono (2011) is considered one of the best introductions to Applied Linguistics we have to date. One of the chapters is a contribution for learners who are interested in the foundations and issues of Translation in the eyes of applied linguists. You are supposed to read Chapter 10, from page 223 to 246, and if you are interested in further interaction with the book, there is a reference website:

<http://cw.routledge.com/textbooks/hall/weblinks.asp>



Task 4 – Quiz

1. An example of the adoption of a lingua franca can be found in the Chinese context with the use of Mandarin Chinese to enable communication between mutually unintelligible linguistic groups. True or False?
2. Translation can be defined as the process of target language (TL) recodification of a message originally expressed in the source language (SL). True or False?
3. For applied linguists, one of the translation problems of interest is to prove translation is a cognitive process which must be avoided. True or False?
4. The translation of punning constitutes a situation in which phonological equivalence may not be surrendered. True or False?
5. The psycholinguistic process of translation ends with the formulation of the linguistic expression in the target language (TL). True or False?
6. Professional translators need a broad range of linguistic and applied linguistic knowledge. True or False?
7. Match the types of translation.

COMMUNICATIVE – DOMESTICATING – FOREIGNIZING – FORMAL – FUNCTIONAL –
SEMANTIC – SHIFT - TEXT-BASED - WORD-BASED

- a) The translation seeks to render the functions of the SL text, independently of its original linguistic form.
 - b) The translation seeks to communicate the original expresser's message, whether it enjoyed explicit linguistic expression in the SL text or not.
 - c) The translation process operates on the meaning of the whole text.
 - d) The translation modifies the content of the SL text in the interest of the reader's - and translator's - localized cultural knowledge and needs.
 - e) The translator adapts the translation to local conditions.
 - f) The translation seeks to render as close as possible the form of the SL text, which might sometimes require sacrificing aspects of its function.
 - g) The translation seeks to render the literal meaning of the original text, leaving unexpressed any meaning which was only implicit in the original.
 - h) The translation process operates on the level of the sentence.
 - i) The translation maintains as many elements of the SL and source culture as possible, even when the result does not sound colloquial in the TL or familiar in the target culture.
8. Which is NOT an ethical issue in interpreting?
- (A) Children playing the role of 'language brokers' may be caused emotional harm.
 - (B) Confidentiality of the information contained in the interpreted message.
 - (C) The extent it is the obligation of the state or government to provide interpreting service.
 - (D) The use of note taking skills to achieve the target language interpretation product.
9. Which audiovisual translation is the dominant and cheaper method?
- (A) Subtitling (B) Dubbing (C) Speech-to-sign interpreting (D) Audiodescription
10. What do we call a way of assessing translation quality?
- (A) Automatic translation (B) Back-translation
 - (C) Relay-translation (D) Statistical translation
11. How do we name searchable bilingual or multilingual glossaries of technical or specialist vocabulary for use by translators?
- (A) Translation corpus (B) Translation memory
 - (C) Terminology banks (D) Artificial Intelligence
12. Which is NOT an issue for applied linguists in light of the role of translation?
- (A) The need for translated material into and from minority languages in danger of disappearing.

(B) The linguistic rights of citizens and non-citizens in terms of their access to interpreting and/or translation services.

(C) The role that translation processes and products play in additional language learning.

(D) The access to varied specialized terminology tied to often very narrow professional domains.



Task 5 – Assignment

After having studied the video and the text, you will organize yourselves into pairs or trios and complete the five activities that follow. Save the answers in pdf format and upload to Moodle. This activity will be graded – 5 points.

1 Share your notes on the video “Gained in translation” and write a short text explaining Quand’s narrative.

2 Type translate to an internet search engine and choose one of the free online machine translators listed.

Try the exercise described in section 10.7: type in a couple of sentences in English and use the software to translate them into another language (preferably one with which you are familiar, or you could enlist the help of a classmate or friend who speaks the language you are interested in). Look carefully at the translation offered. Are there any problems with it? What are they? Now, do the exercise in reverse: ask the software to translate the sentence back to English. What happens? Are you able to get back to the sentences you originally entered? If not, can you suggest why?

3 If you were asked to translate an academic journal article from another language into English by a friend, would you use automatic translation exclusively, or at all? Why? Consider your proficiency in the SL and the TL, the length of the text, the level of details needed by your friend, etc.

4 You live in a linguistically diverse city and the mayor asks you to advise on what percentage of the city’s budget should be spent on any, or all, of the following:

- (a) providing classes in the majority language (for people who either are not able to use the majority language at all or only have a very basic level or proficiency);
- (b) providing classes in a range of minority languages (for people who either are not able to use the minority language offered at all or only have a very basic level of proficiency);
- (c) translating local government documents into minority languages;
- (d) providing interpreters who can translate between the majority and minority languages.

What questions would you need to ask the mayor before starting to formulate your advice?

5 The mayor asks you to join an interview panel for the post of translator/interpreter. What are the linguistic, social and personal skills necessary for the job? Make a list of six interview questions that will help you judge who is the best candidate for the job.

1.3. Considering translation as a resource in English language teaching

The issue of translation as a methodological resource has changed drastically, moving from a central place in the Grammar-translation method, in which language classes focused on passages being translated into and from the mother tongue, to the periphery of the linguistic debate, with the advent of the Communicative Approach in the mid-1980s. According to Romanelli (2009), for a long time, Applied Linguistics and foreign language teaching handbooks ignored the matter of translation as given. This means the scientific community simply accepted that working with translation in the classroom unnecessary and even inadvisable.

However, teachers still often resort to the mother tongue and students generally approach the additional language they are learning by translating although translation has gradually lost ground as an effective teaching technique. According to Laufer and Girsai (2008), there is a place for translation activities in additional language teaching, but that does not mean we should abandon a communicative approach and return to the grammar-translation method, nor does it mean that we should teach the skill of translation at the expense of other more important skills for the context. In sum, teachers should take into account possible benefits of translation to raise awareness of interlingual difficulties, to stretch linguistic resources and to engage students in involving tasks.

In order to evaluate the possible advantages of translation as a didactic resource, you will read two articles published in international journals.



Task 6 - Reading

Read the two texts, which point to the role and possible usefulness of translation in language teaching and learning, and take notes in order to interact with your classmates and your tutors in the forum.

CUMPENASU, G. F. The role of translation in foreign language teaching. **Diacronia.ro**, Universitatea din Pitesi. 2007.

FERNÁNDEZ-GUERRA, A. The usefulness of translation in foreign language learning: students' attitudes. **International Journal of English Language & Translation Studies**, v. 2, n.1, Jan.-Mar., 2014. p. 153-170.



Se você quiser fazer uma leitura em português sobre o tema, sugerimos o artigo a seguir:
ROMANELLI, S. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. **Revista Horizontes da Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 200-219, 2009.

Task 7 – Forum

In this forum we will work collaboratively and use the articles proposed in Task 6 and other available sources to review the history of translation in language teaching and learning and to explore its possible role and usefulness. Let's compare the texts and write a series of questions and answers that will help us organize our understanding on the theme. This activity will be graded – 5 points.

1.4. Analysis of ready-made activities using translation as a resource

In the years of 2018 and 2019, a group of undergraduate students enrolled in a specific practicum on translation practices designed activities using translation as a resource. At first, they reviewed theoretical papers on concepts of translation in the area of Applied Linguistics and on reflections brought by scholars who investigated the use of translation as a resource for language teaching and learning. Then, they surveyed teachers and students from public and private institutions to gather different perceptions on the use of translation in English classes. Having explored theoretical and practical issues, they designed various activities following a template, which will be exemplified in the subsequent pages.

On the left side, these were the items the template previewed:

- ✓ Author: the person responsible for the design and the review.
- ✓ Reviewer: the person responsible for critically reading the proposed activity.
- ✓ Activity type: Is it a translation project? Is it a game? Define a category for the activity.
- ✓ Language focus: Reading? Listening? Speaking? Writing? Multiple focus?
- ✓ Resources: what objects will be used: Board? Marker? Paper? Computer? Cell phone?
- ✓ Preparation: what should the teacher pre-teach or organize before the class?
- ✓ Level: indicate proficiency level expected and school level expected.
- ✓ Time: how long do you believe the activity will last?
- ✓ Interdisciplinary link: what courses does the activity relate to?

On the right side, these were the items the template previewed:

- ✓ Aims: what do you expect from students by the end of the activity.
- ✓ Procedures: what steps will be followed? The steps the activity can be broken down into.
- ✓ Assessment: what formative or summative plan is proposed to check if goals were achieved.
- ✓ Teaching Premises: what is the theoretical rationale that backs the activity proposed.
- ✓ References: what is the complete reference of the teaching premise?

Author: Valeska Souza

Reviewer: Deivid Dutra

Activity Type:
Translation Project

Language Focus:
Focus on reading and writing
Focus on Vocabulary

Resources:
Board
Marker or chalk
Projector
Computer
Internet
Flight menu sheet

Preparation:
Students have already worked on food vocabulary in previous classes. Prepare a copy of the flight menu sheet for each pair of students.

Level:
High School Students
EJA Students
Pre-intermediate – A2

Time:
1 class of 50 minutes

Interdisciplinarity Links:
Teacher could make an interdisciplinary link with math in Step 4, by asking the question: what is the percentage? and by exploring the results found.

Aims: At the end of the class, students should be able

- to understand the role of translation
- to make the difference between different levels of formality, language variety when translating
- to apply knowledge of vocabulary
- to explore difficulties found in the process of translation
- to write the translation of a flight menu
- to collaborate with peers in the reading and writing process

Procedures:

Step 1 (5 min.): Bridge previous class on food with the activity to be developed. Brainstorm types of foods and drinks they might eat or drink during a flight. Show them some images of foods on flights: breakfast first and lunch/dinner then.

Step 2 (10 min.): Explain people can get to know what they will eat during their flight by reading the menu. Show them an image of an exemplar of the genre: flight menu. The name of this menu is Flight Fuel. Elicit characteristics of the genre.

Step 3 (10 min.): Pair students for reading activity. Show students a zoom on two breakfast choices taken from the Flight Fuel menu explored before. Students help each other understand and choose their favorite.

Step 4 (5 min.): Make a survey on which breakfast options they would choose if they were on the flight.

Step 5 (15 min.): Writing task in pairs: Show students the menu of the airline company Azul. Contextualize the task – Azul is flying to an English-speaking city of student's choice. Write the translation of the menu into English.

Step 6 (5 min.): Discussion on difficulties they found in the process of translation, different choices they made, etc.

Assessment:

Homework – come up with a type of sandwich that could be given as an option for lunch during a flight that is to be presented in the following class. Give the criteria previously.

Teaching Premises:

“learners’ attention can be drawn to lexical items (single words and multi-word units) within a communicative task environment if these lexical items are necessary for the completion of a communicative, or an authentic language task” (LAUFER; GIRSAI, 2008, p. 695)

References:

LAUFER, B.; GIRSAI, N. Form-focused instruction in second language vocabulary learning: a case for contrastive analysis and translation. *Applied Linguistics*, v. 29, n. 4, Dec. 2008. p. 694-716.

Working with flight menus

Translation Project

Focus on reading, writing and vocabulary

Foods on flights: Breakfast



Food on flights: lunch or dinner



Flight menu

FOOD THAT FUELS YOU.

FLIGHT FUEL



Mesquite-Smoked Turkey Combo

\$9.99

BREAKFAST 5:00am-8:59am
Available on select flights over 3 hours (based on actual flight time) or 1400+ miles and select Caribbean/Central America markets.

Continental Breakfast \$6.99
Chilled fruit served with Greek strawberry yogurt and a Kind bar.

Honey Maple Turkey Breakfast Sandwich \$8.49
Honey maple sliced turkey with sweet apple butter and crisp-cut Granny Smith apples, hand-crafted on a flaky pretzel croissant.

Fruit & Cheese \$8.99
Hassaki, high-moisture Cheddar, and Vermont Cheddar with cheddar and apple butter on a croissant with fresh strawberries, California almonds, and grapes, strawberries, and Cheddar Bar crackers.

LUNCH/DINNER 9:00am-8:00pm
Available on select flights over 3 hours (based on actual flight time) or 1400+ miles and select Caribbean/Central America markets.

Fruit & Cheese \$8.99
Hassaki, high-moisture Cheddar, and Vermont Cheddar with cheddar and apple butter on a croissant with fresh strawberries, California almonds, and grapes, strawberries, and Cheddar Bar crackers.

Mesquite-Smoked Turkey Combo \$9.99
Mesquite smoked turkey with Swiss cheddar and Swiss cheddar sauce with a creamy tomato fruit spread and spread with apple butter on a croissant with fresh strawberries, California almonds, and grapes, strawberries, and Cheddar Bar crackers.

Low Southwestern Grilled Chicken Wrap \$9.99
Low sodium. "Let's make it healthy." with low-sodium chicken, Swiss cheddar, Swiss cheddar sauce, apple butter, and a creamy tomato fruit spread with apple butter on a croissant with fresh strawberries, California almonds, and grapes, strawberries, and Cheddar Bar crackers.

Low Searse Grilled Chicken Wrap \$9.99
Low sodium. "Let's make it healthy." with low-sodium chicken, Swiss cheddar, Swiss cheddar sauce, apple butter, and a creamy tomato fruit spread with apple butter on a croissant with fresh strawberries, California almonds, and grapes, strawberries, and Cheddar Bar crackers.

Source: Delta.com

Reading

BREAKFAST 5:00am-8:59am
BASED ON SCHEDULED DEPARTURE TIME
Available on select flights over 3 hours (based on actual flight time) or 1400+ miles and select Caribbean/Central America markets.

Continental Breakfast \$6.99

Chilled fruit served with Greek strawberry yogurt and a Kind bar.



Honey Maple Turkey Breakfast Sandwich \$8.49

Honey maple sliced turkey with sweet apple butter and crisp-cut Granny Smith apples, hand-crafted on a flaky pretzel croissant.



Translate

As told, são 5 opções de snacks e 7 bebidas, que agradam a todos os gostos e variam de voos e voos. Confira, abaixo, o cardápio completo e aproveite em sua próxima viagem.

Snacks doces

- Gôndolas
- Cookies Integrais de Laranja com Gotas de Chocolate (com sementes grãos)
- Avioletrônicos (bolas de gelatina em formato de avião)
- Bolinho doce de laranja

Snacks salgados

- Bolinhinha Chips
- Amendoim japonês
- Disco de polvilho
- Integral queijo

Bebidas

- Café (servido apenas no período da manhã, das 05:00h às 10:00h)
- Coca-Cola
- Coca-Cola Zero
- Guaraná Kuat
- Suco de laranja
- Suco de pitaya light
- Água



Autora: Valeska Souza

Revisor: Deivid Dutra

Tipo de atividade:
Projeto de Tradução

Foco linguístico:
Foco em compreensão e
produção escrita
Foco em vocabulário

Recursos:
Quadro
Pincel ou giz
Projetor (slides)
Computador
Internet
Folha com cardápio disponível
em vôo

Preparação:
Alunos já estudaram
vocabulário relacionado a
comida nas aulas anteriores.
Preparar uma cópia da folha
com menu de vôo para cada
dupla.

Nível:
Ensino Médio
EJA
Pré-intermediário – A2

Duração:
1 aula de 50 minutos

Interdisciplinaridade:
É possível abordar a atividade
do Passo 4 de maneira
interdisciplinar, propondo uma
conexão com a matemática.
O(A) professor(a) pode
perguntar: qual é a porcentagem
relacionada aos resultados de
nossa consulta e explorar os
resultados encontrados.

Objetivos: Ao final da aula, os alunos devem ser capazes de:

- compreender o papel da tradução
- fazer distinção entre os diferentes níveis de formalidade e variedade linguística no processo de tradução
- aplicar conhecimento prévio de vocabulário
- refletir sobre as dificuldades encontradas no processo de tradução
- escrever a tradução de um cardápio disponível em um vôo
- colaborar com os colegas no processo de leitura e de escrita

Procedimentos:

Passo 1 (5 min.): Lembre aos alunos que a atividade a ser desenvolvida está relacionada ao tema alimentos, abordado nas aulas anteriores. Peça que digam nomes de comidas e bebidas que eles comeriam e beberiam durante um vôo. Mostre a eles algumas imagens de cardápios em vôos: primeiro de café da manhã e depois de almoço/jantar.

Passo 2 (10 min.): Explique que as pessoas podem saber o que vão comer e beber durante um vôo lendo um cardápio. Mostre a eles uma imagem de um exemplo do gênero: cardápio em vôos. O nome do cardápio da companhia aérea Delta é *Flight Fuel*. Trabalhe com os alunos as características do gênero.

Passo 3 (10 min.): Coloque os alunos em pares para a atividade de leitura. Mostre aos alunos um zoom da imagem mostrada no slide anterior do cardápio *Flight Fuel* com duas possibilidades de café da manhã. Os alunos ajudam um ao outro a compreender o cardápio e escolhem o seu favorito.

Passo 4 (5 min.): Faça uma enquete sobre qual opção de café da manhã os alunos escolheriam se estivesse no vôo da Delta.

Passo 5 (15 min.): Tarefa escrita em pares: Mostre o cardápio de vôo da Azul. Contextualize a tarefa – Azul vai voar para uma cidade com falantes de inglês a escolha dos pares. Traduza o cardápio para o inglês.

Passo 6 (5 min.): Discussão sobre as dificuldades encontradas no processo de tradução, diferentes escolhas feitas, etc.

Avaliação da Aprendizagem:

Tarefa de casa – invente um sanduíche que poderia ser dado como opção de almoço durante um vôo e apresente na próxima aula. Estabeleça critérios juntamente com os alunos.

Embasamento Teórico:

“a atenção dos aprendizes pode ser direcionada para itens lexicais (palavras e expressões) dentro de um ambiente de tarefa comunicativa se esses itens lexicais forem necessários para completar uma tarefa comunicativa ou de linguagem autêntica” (LAUFER; GIRSAI, 2008, p. 695)

Referências:

LAUFER, B.; GIRSAI, N. Form-focused instruction in second language vocabulary learning: a case for contrastive analysis and translation. *Applied Linguistics*, v. 29, n. 4, Dec. 2008. p. 694-716.



Task 8 – Analysis

The final task in this unit will be the analysis of two activities available at the website: <https://www.innovationforenglishteaching.com/>. This activity will be graded – 5 points.

After having explored the website, choose two activities to analyze. It is important you check with your tutor which activities have not been chosen by your classmates so we can get a glimpse as many activities as possible. To write the analysis, you are going to analyze each activity separately. Ask yourself: How can I summarize the proposed activity in my own words? Are all the pieces of information in the activity coherent? Would this activity be useful for an English class? Why (not)? What are the most interesting aspects of this activity? What are some aspects of the activity I would change? Is there anything else important to mention?

Then, compare the two activities you have chosen. Which did you like better? Why? Last but not least, think of ways to improve the activities. Write everything down in your report and upload it to the forum for your classmates and tutors to read. Take a look at your peers' reports and comment on them.



REFERÊNCIAS

CUMPENASU, G. F. The role of translation in foreign language teaching. **Diacronia.ro**, Universitatea din Pitești. 2007.

FERNÁNDEZ-GUERRA, A. The usefulness of translation in foreign language learning: students' attitudes. **International Journal of English Language & Translation Studies**, v. 2, n.1, Jan.-Mar., 2014. p. 153-170.

HALL, C. J.; SMITH, P. H.; WICAKSONO, R. Translation. In: _____. Mapping applied linguistics: a guide for students and practitioners. New York: Routledge, 2011. p. 223-246.

LAUFER, B.; GIRSAIR, N. Form-focused instruction in second language vocabulary learning: a case for contrastive analysis and translation. **Applied Linguistics**, v. 29, n. 4, Dec. 2008. p. 694-716.

NICHOLSON, N. L. S. Interpretation (Chapter 34). In: KAPLAN, R. B. **The Oxford Handbook of Applied Linguistics**. 1 ed. Oxford/New York: Oxford, 2002. p. 443-456.

QUAN, D. M. Gained in translation: why you should translate. **TedXHanoi**. Hanoi/Vietnam, Jun. 2018. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=zhxPYhNu7w0&feature=youtu.be>. Access on: Jun. 2, 2020.

ROBERTS, R. P. Translation (Chapter 33). In: KAPLAN, R. B. **The Oxford Handbook of Applied Linguistics**. 1 ed. Oxford/New York: Oxford, 2002. p. 429-442.

Agenda do Módulo 2

Tarefas	Descrição	Avaliação (15 pontos)
Tarefa 9 – Podcast - Relembrando experiências de aprender com gêneros	Grave um podcast contando uma experiência que você tenha vivido, sobre aprender inglês com gêneros Ouça os podcasts dos colegas e deixe seu comentário, dizendo se as experiências se aproximam ou se distanciam das suas	
Tarefa 10 – Vídeo “Understanding genre awareness”	Assista ao vídeo Tome notas para as atividades seguintes	
Tarefa 11 – Leituras sobre Inclusão e sobre Gêneros	Faça a leitura dos textos recomendados Tome notas para criar um mapa visual sobre sua leitura	
Tarefa 12 – Mapa visual sobre Inclusão e Ensino e aprendizagem de língua inglesa com base em Gêneros	Crie um mapa visual	
Tarefa 13 – Vídeo Gêneros nas aulas de inglês	Assista ao vídeo Tome notas para produzir seu perfil (com seu avatar), sua legenda de fotografias e seu poema	
Tarefa 14 – Kingsmead Eyes Speak	Faça a leitura dos textos do site Tome notas para produzir seu perfil (com seu avatar), sua legenda de fotografias e seu poema	
Tarefa 15 – Perfil, avatar, legenda e poema	Crie seu perfil, avatar, legenda de fotografias e poema Interaja com seus colegas e tutoras	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 16 – Produção de propostas didáticas	Crie uma proposta didática com base em gêneros Siga o roteiro e aguarde feedback	Atividade avaliativa 10 pontos

Vamos começar nossa jornada?!

Car@ alun@,

Convidamos você a produzir uma proposta didática com base em gêneros textuais como recurso para o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. Nesse módulo do curso, vamos discutir sobre as diferentes abordagens dos estudos de gêneros textuais, aprofundar as compreensões acerca das perspectivas no Brasil e no mundo e, ao final da disciplina, produzir atividades didáticas com base em gêneros textuais para as aulas de língua inglesa. Para compreender os estudos de gêneros textuais no Brasil, inicialmente impulsionada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e pelo Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (SIGET), e no exterior, incluindo as abordagens linguísticas, retóricas, sociológicas e pedagógicas presentes nesses estudos e as combinações entre abordagens, exploraremos algumas referências. Permeando toda a disciplina, vamos refletir sobre a inclusão no ensino de línguas.

Vamos juntos nessa jornada?! 😊

📄 Lista do conteúdo:

- ❖ Os estudos dos gêneros no ensino de língua inglesa – uma introdução
- ❖ O conceito de gênero nas diferentes tradições, suas abordagens teóricas, implicações pedagógicas e inclusão
- ❖ Analisando e produzindo textos em inglês, a partir dos estudos do gênero e foco na inclusão
- ❖ Produção de uma proposta didática inclusiva com base em gêneros

🎯 Objetivos:

- ✓ Explorar conceitos de gênero nas áreas de Linguística de Aplicada e de ensino e aprendizagem de inglês.
- ✓ Interagir com pares e tutores acerca do tema ensino de língua inglesa com base em gêneros.
- ✓ Produzir atividades norteadas pela pedagogia dos gêneros.

✂ Recursos pedagógicos:

Guia; Ambiente Virtual de Aprendizagem - *Moodle*; *Web*.

🕒 Tempo estimado para conclusão do módulo:

Para completar as tarefas do módulo você demandará de aproximadamente 25 horas de dedicação.

☑ Critérios de avaliação formativa

1) Para cada critério, será atribuído 0 caso não tenha sido atendido, 0,5 caso tenha sido parcialmente atendido e 1,0 caso tenha sido atendido.

Tarefa 15 – Trabalho individual - 5 pontos.

★ Você criou seu perfil, em inglês padrão, e postou no fórum.

★ Você criou seu avatar, em inglês padrão, e postou o link no fórum.

★ Você criou sua legenda de fotografias, em inglês, e postou no fórum.

★ Você criou seu poema, em inglês, e postou no fórum.

★ Você comentou sobre a produção de, no mínimo, um(a) colega.

2) Para cada critério, será atribuído 0 caso não tenha sido atendido, 1,0 caso tenha sido parcialmente atendido e 2,0 caso tenha sido atendido.

Tarefa 16 – Trabalho individual - 10 pontos.

★ Você criou sua proposta didática, em inglês.

★ Você criou sua proposta didática, em português.

★ Sua proposta didática apresenta atividades de análise do gênero.

★ Sua proposta didática apresenta atividades de produção do gênero.

★ Sua proposta didática é inclusiva.

2. Genre studies in English teaching – an introduction

Let's continue to engage in practicum activities! As we have already told you, one of the most relevant components of teacher education programs is the practicum, which requires pre-service teachers to observe classes and practice teaching, usually before beginning their actual teaching profession. In the first practicum course, you had the opportunity of viewing governmental documents and mapping the educational context. It was the first contact with the educational field as an English as an additional language undergraduate, so we hope you had a glimpse of the Brazilian situation in terms of policy and also of reality lived in schools. In this practicum course, the second in a series of four, we propose a path to be followed: explore innovative and comprehensive possibilities for English classes and undertake practical actions of production, research, observation and teaching.

In unit 1, you observed teaching proposals guided by the use of translation as a resource. We interacted with one another by narrating our experiences as translators, understanding the focus of our education is towards teaching English and not exactly translating or interpreting. Then, you watched a video that helped you reflect what you can gain from translation and to read a text with an overview on the theme of translation from an Applied Linguistics perspective. You also went deeper, completing a quiz based on the text from Mapping Applied Linguistics and answering some questions considering both the text and the video. In the sequence, the focus was translation and its usefulness for the context of English teachers. You also explored a website, which was a compilation of teaching proposals designed taking into account the use of translation as a resource.

Now, in Unit 2, our focus is an inclusive genre-based approach to English teaching and learning. We will begin by studying the (re)conceptualizations of the notion of genre, from the three genre studies traditions which continue to be viewed by many researchers as the most recognized in the areas of Applied Linguistics, Language Studies, and Writing Studies, to beyond the three traditions, including the so called Brazilian perspective and keeping in mind inclusive perspectives. First of all, as an ice-breaker of this unit, we will interact with one another by recording a podcast narrating our experiences with genres. A second step will be to watch a video to help us begin to think about genres and to read a text with an overview on the theme of genre studies in Applied Linguistics. To go deeper, we will create a concept map considering both the text and the video. In the sequence, the focus will be experiences of English teaching proposals based on genres. We will have a chance to explore a website and be on a student's shoes so we can read many samples of three genres – the genre profile, picture caption and poem, and to produce them. To wrap up the unit, we will take our time to produce an English teaching proposal.

2.1. The similarities and the differences between experiences with genres in English teaching

In order to understand genre-based approaches in teaching and learning English processes, it is important to explore our own stories lived in English classes and know the similarities and the differences between experiences with genres. Let's start by taking a look at Figure 1, which is an infographic showing the different genres in the English Language.

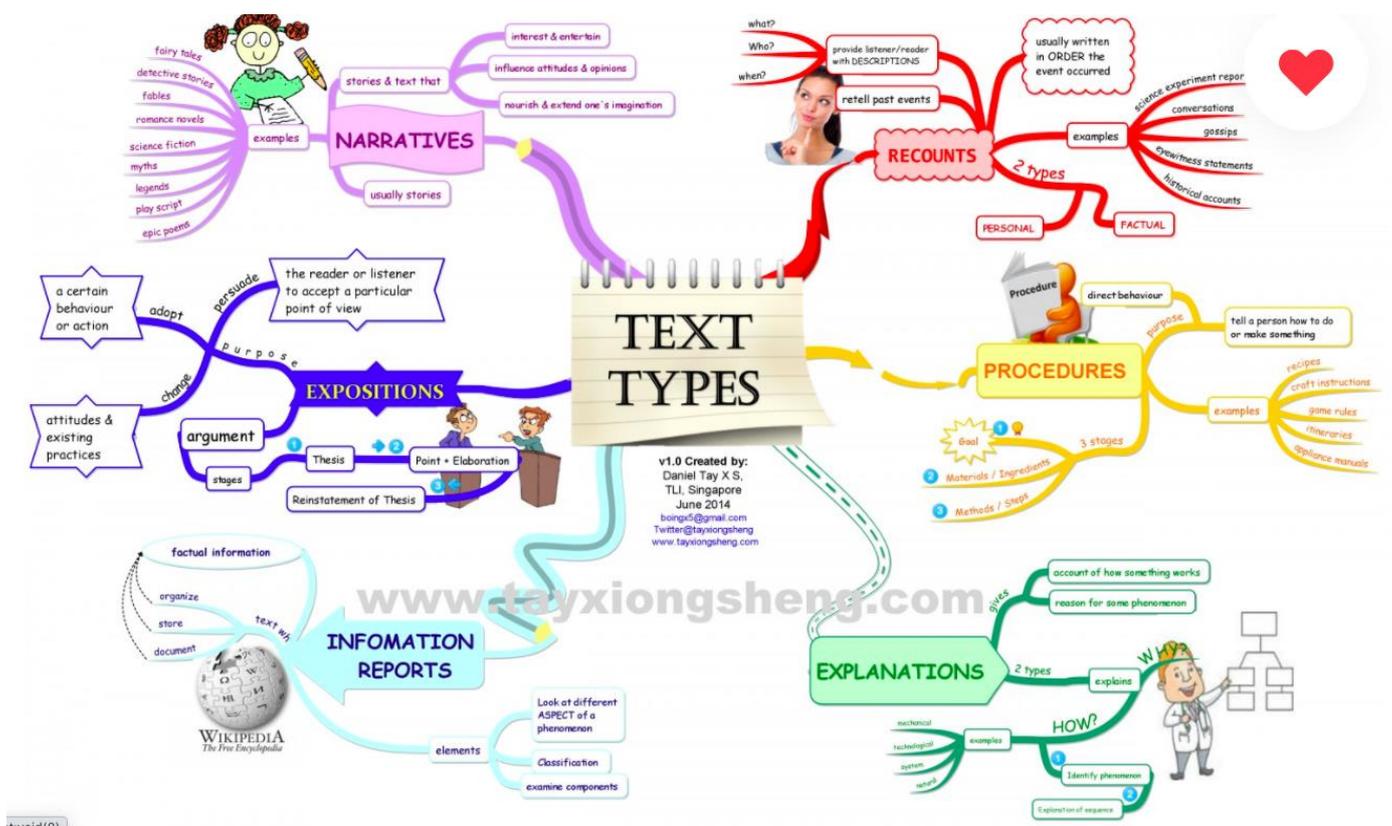


Figure 1: Text types

Source: <https://visual.ly/community/Infographics/education/text-types-genres>



How would you explain the infographic? What are the six genres presented? Which examples are explanations? What about information reports? Think about your undergraduate course: which are the genres of your discursive community?



Although Brazilian approaches to genre studies are very eclectic, Bawarshi and Reiff ([2010] 2013), and Swales (2012) as well advocated there would be a “Brazilian synthesis”. It is important to critically analyze the theoretical foundations of genre studies in and outside Brazil, in order to construct a deep understanding of the genre-based pedagogy, its complexity and eclecticism. Bezerra (2016) states that the “Brazilian synthesis” in genre studies has been driven by the Brazilian National Curriculum Parameters (PCN) and by the International Symposium on Genre Studies (SIGET).

The first researchers who worried about genre studies, in Brazil, were Machado (2000), Cristóvão (2001, 2002), Vian Jr. (2003), Ramos (2004), Rojo (2005), Meurer (2005), Meurer, Bonini and Motta-Roth (2005), Carvalho (2005), Marcuschi (2005), Cristóvão and Szundy (2008), among others. The National Curricular Parameters (PCN) suggested that the teacher, when elaborating his teaching goals, should seek to create opportunities for students to develop three kinds of knowledge: systemic knowledge, knowledge of the world and about textual organization. Concerning the teaching of a foreign language the document states (1998, p.15):

Two theoretical issues underlie the principles for Foreign Language: a sociointeractional view of language and of apprenticeship. The sociointeractional approach of language indicates that, when committing themselves to the discourse, people take into account those they address or those who addressed them during the social construction of meaning. It is determinant in this process the position of people in the institution, in culture and in history. In order for this sociointeractional nature to be possible, the learner uses systemic knowledge, knowledge of the world and about textual organization, besides having to learn how to use them in the social construction of meaning via Foreign Language. Being aware of those kinds of knowledge and their use is essential in for the apprenticeship, since they highlight metacognitive aspects and develop the critical thinking of the learner concerning how language is used in the social world, as expression of faith, values and political projects.

According to the PCN, "systemic knowledge involves the various levels of linguistic organization that people have: lexical-semantic, morphological, syntactical and phonetic-phonological knowledge" (BRAZIL, 1998, p. 29). Knowledge of the world is that kind of knowledge that has been built up throughout a person's life from lived experiences and which they already bring with them before building new knowledge. Knowledge of the world is different for each individual because it depends on everything that each one has lived. This diversity, in terms of language, is most visible when people from different regions are compared.

According to Brazil (1998), specifically for the foreign language student, the lack of world knowledge can present great difficulty in discursive engagement, especially if you do not master the systemic knowledge in the oral or written interaction in which you are involved.

Knowledge of textual organization refers to knowledge of how the information in oral or written genres is organized. This information can be structured in a predominantly narrative, argumentative or descriptive way, but these types of texts can be interspersed within a single text. Still according to Brazil (1998), these basic types are used to organize other types of texts, such as literary, pedagogical, scientific, epistolary, etc. The organization of each genre reflects and influence the organization of a society in a given political, social and cultural context. According to Brazil (1998), a foreign language student who is familiar with genres will be able to better organize information, compare different genres, reflect on how their community and other societies are organized, and have the opportunity to understand their role in the society in which they live, based on the knowledge of genres circulating in other cultures.



Task 9 – Podcast no Forum

Sharing each other's experiences with genres in the classroom

Listen to Amanda's podcast of one of her experiences with genres at school or college.

Now it is your turn. Access Task 1 – Forum and interact with classmates and tutors.

I guess every English student or teacher has lived experiences with genres in the classroom. Can you share one of yours? Which genre has been brought to the classes? How did you like the experience? Record your voice telling us the story of your lived experience.

2.2. The concept of genre in different traditions, its theoretical approaches, pedagogic implications and inclusion

One of the researchers who have been working with genre-based approaches in English teaching is Ramos (2004). She presents a proposal for the application of textual genres in English for specific purposes courses. Her concept of genre is described as a dynamic social process, with one or more communicative purposes, highly structured and conventionalized, recognized and mutually understood by the members of the community in which it occurs.



Task 10 – Video

Watch the video <https://www.youtube.com/watch?v=Daut5e0kWB0> which presents what a genre is and why it is important for University students working to improve their writing. While you are watching, take notes which will have to be used in Task 12.



What have you written down? What is genre? Have you watched another video which helped to better understand genre studies? Let's go further...

Ramos (2004) states that genres are pedagogical resources that can help the language teacher to think of what the students should be able to understand and produce, in addition to allowing the teacher himself to understand the communicative purposes, the situation context and culture of a text.

Another Brazilian researcher who has been developing relevant work around genres is Cristóvão (2001). Her research is supported, theoretically, by Bronckart (1999), Dolz and Schneuwly (1998), Schneuwly (1995) and Machado (2000), based on a concept of a genre-based work that follows the principles of socio-discursive interactionism.

Cristóvão (2001, p. 25) adopts the concept of didactic sequence proposed by Dolz and Schneuwly (1998), who define it as "a set of school modules systematically organized around a language activity within a class project". This sequence is basically divided into three parts. In the first stage there is an initial production of the students, in the second stage there are modules that help to work on a certain genre in a more detailed way and finally, in the third stage, there is a final production of the students.

When presenting its application proposal, Ramos (2004) also makes a division into three phases: presentation, detailing and application, which should systematize the work units. In the first phase, the presentation, the teacher is concerned with the contextualization, which consists of observing the genre according to its context of situation and culture. The contextualization, in turn, is divided into two phases: familiarization and awareness, creating conditions for the students to become aware of who produced the

text, in which spheres of society it circulates, how it happens, etc. It takes into account the knowledge that the student already has regarding gender and helps the teacher to make available information unknown to the students until then. The third phase, called application, is also subdivided into two phases, consolidation, during which the student may have contact with various texts of the gender that is being worked on, and appropriation, which aims to produce the gender, by the student.

Regarding the goals of genre-based language teaching, Ramos (2004) explains that this approach should have as its main goals:

- 1) Developing student awareness of the purposes, textual organization, linguistic, contextual, and socio-cultural characteristics of different genres;
- 2) Creating conditions for the student to critically understand the use of genres;
- 3) Providing students with the knowledge of how to construct a genre;
- 4) Giving opportunities for the students to think about the necessary strategies to use these characteristics in their own production.

Ramos (2004) indicates four aspects that cannot be overlooked by the teacher during the process of working with genres. The first aspect is related to the contextualization of the text, such as, for example, the discussion of the purposes, that is, for whom a certain text was produced and what interests it serves. Ramos (2004, p. 117) stresses that, in this way, the student can "see genre in a critical way, with its intentions that are not always explicit". The second aspect revolves around clarifying to the student that genre is not static and that the student can be creative in appropriating and exploring a genre without being stuck in a form. Third, it considers it fundamental that the teacher ensures that students are working with authentic examples of the genre and, finally, that the teacher should seek to promote interaction, in the Vygotsky sense.

Ramos (2004) calls attention to the fact that many of the activities proposed to be developed during the presentation phase were already carried out in the contexts of instrumental courses focused on reading, but the difference is that in the genre-based approach, the elements worked on should aim to facilitate the understanding and production by the student. In the instrumental approach, these elements were only identified as belonging to a certain discourse.

One of the issues discussed by Cristóvão (2001) is about spiral progression, which concerns the use, in this socio-interactionist approach, of a progression involving spiral learning, as follows:

Unlike the concept of approaching a type of text considered easier in the first grades, to gradually include other more complex types, as if one was a prerequisite for the other, socio-interactionism advocates spiral progression, allowing the reencounter with teaching objects at different stages of learning. Thus, the same object may reappear involving a greater complexity in the task. It is the different situations of communication that require a greater complexity as to the textual genre and its composition (CHRISTÓVÃO, 2001, p. 40).

Regarding the complexity of the task, the author explains that some teaching approaches privilege tasks considered simpler in order to later propose tasks considered more complex, such as, for example, during a reading, in which first one must work on the vocabulary and then arrive at the general organization of the text. This order of task development is not desirable, since the movements of the reader are motivated by their goals. The movement, according to Cristóvão (2001), should go from the general structure of the text to its lexical items. Regarding the use of social texts, Cristóvão (2001) suggests that the texts of a certain genre to be worked through by means of didactic sequences are those circulating in the social environment, as opposed to texts manufactured in textbooks, which have a characteristic of simplification of social texts, and can become artificial and deviated from objectives, audience and context. This conception is in line with the notion of authentic text, used in this course.

In relation to comparisons between texts, there are some possibilities to benefit learning, such as the comparison between the characteristics of different genres, the comparison between different texts of the same genre, or even the comparison between mother tongue and foreign language texts, in order to analyze the similarities and differences of the texts.

Working with genre-based didactic sequences requires that the teacher, after making a survey of the texts of the genre to be worked on, makes a survey of its characteristics, analyzing the linguistic and textual characteristics of the texts. The next step is to establish the objectives, in order to then elaborate activities that create opportunities for students to develop their knowledge of the world, textual and systemic organization, among others.

Remember: it is fundamental that the teacher, when elaborating the material, devote attention to issues such as, for example, researching the characteristics of genre, analyzing the language skills of the students and making a survey of the various examples of the genre which will be produced.



Task 11 - Video

We are committed to ensuring an accessible and inclusive experience for students. Therefore, inclusion is the most important aspect to be considered when we start to think about and to write our syllabus. In order to help you to complete the next tasks, we highly recommend you to start by reading section 3.2.6, pages 168-171, on Almeida's PhD dissertation – "Letramentos e surdez: histórias de uma professora ouvinte no mundo dos surdos". On this section, the author tells the story of her work based on the genre subtitle/caption and her students, who were deaf: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/15310>.



As an English teacher, in a regular classroom, how could you understand impaired students' curricular needs? How about blind students? And deaf students? Low vision? Would you give them sheets of paper with exercises to learn the structure of English language? Blanks to be filled in with the correct form of the verb? Would you ask them to copy texts? Translating to Portuguese? Translating to English? Work with oral and written genres? Have you ever thought about that?

Although genre has been divergently interpreted by different academic traditions (e.g. EAP/ESP - English for Academic Purposes/English for Specific Purposes, SFL - Systemic Functional Linguistics and RGS - Rhetorical Genre Studies), a genre-based approach to English teaching and learning includes a range of possibilities for working with impaired students, especially if they are free to choose which genre they want to be an author of.

Let's read deeply – the following reading will give you a more solid foundation for success.

The three main traditions on genre studies are the following:

1. EAP/ESP - English for Academic Purposes/English for Specific Purposes

<https://media.neliti.com/media/publications/231710-genre-based-pedagogy-a-case-of-an-iranian-438ee3bc.pdf>

2. Systemic functional linguistics (SFL)

<http://literacyeducation.nd.edu/blog/high-impact-lesson-plans/hamman-ortiz-genre-based-pedagogy>

3. RGS - Rhetorical Genre Studies

<http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/view/3208>

GENRE STUDIES AROUND THE GLOBE: BEYOND THE THREE TRADITIONS (2015)

https://www.esptodayjournal.org/pdf/current_issue/december_2016/book-review/IGOR_LAKIC.pdf

GENRE: AN INTRODUCTION TO HISTORY, THEORY, RESEARCH, AND PEDAGOGY

https://wac.colostate.edu/docs/books/bawarshi_reiff/genre.pdf

- [1. Introduction and Overview](#) (72K)
- [2. Genre in Literary Traditions](#) (118K)
- [3. Genre in Linguistic Traditions: Systemic Functional and Corpus Linguistics](#) (108K)
- [4. Genre in Linguistic Traditions: English for Specific Purposes](#) (104K)
- [5. Genre in Rhetorical and Sociological Traditions](#) (124K)
- [6. Rhetorical Genre Studies](#) (181K)
- [7. Genre Research in Academic Contexts](#) (141K)
- [8. Genre Research in Workplace and Professional Contexts](#) (119K)
- [9. Genre Research in Public and New Media Contexts](#) (123K)
- [10. From Research to Pedagogy: Multiple Pedagogical Approaches to Teaching Genres](#) (92K)



Task 12 – Visual

A visual map is a way to take a concept and transform it into a visual aid for better understanding. Using a series of main ideas that branch into more specific ones, visual maps allow you to see complex information laid out in front of you for a more comprehensive understanding. It is a diagram used to visually organize information, it is hierarchical and shows relationships among pieces of the whole. You can draw an image (or write a word) in the center of a blank page, to which associated representations of ideas such as images, words and parts of words are added. Major ideas are connected directly to the central concept, and other ideas branch out from those major ideas, like the following example:

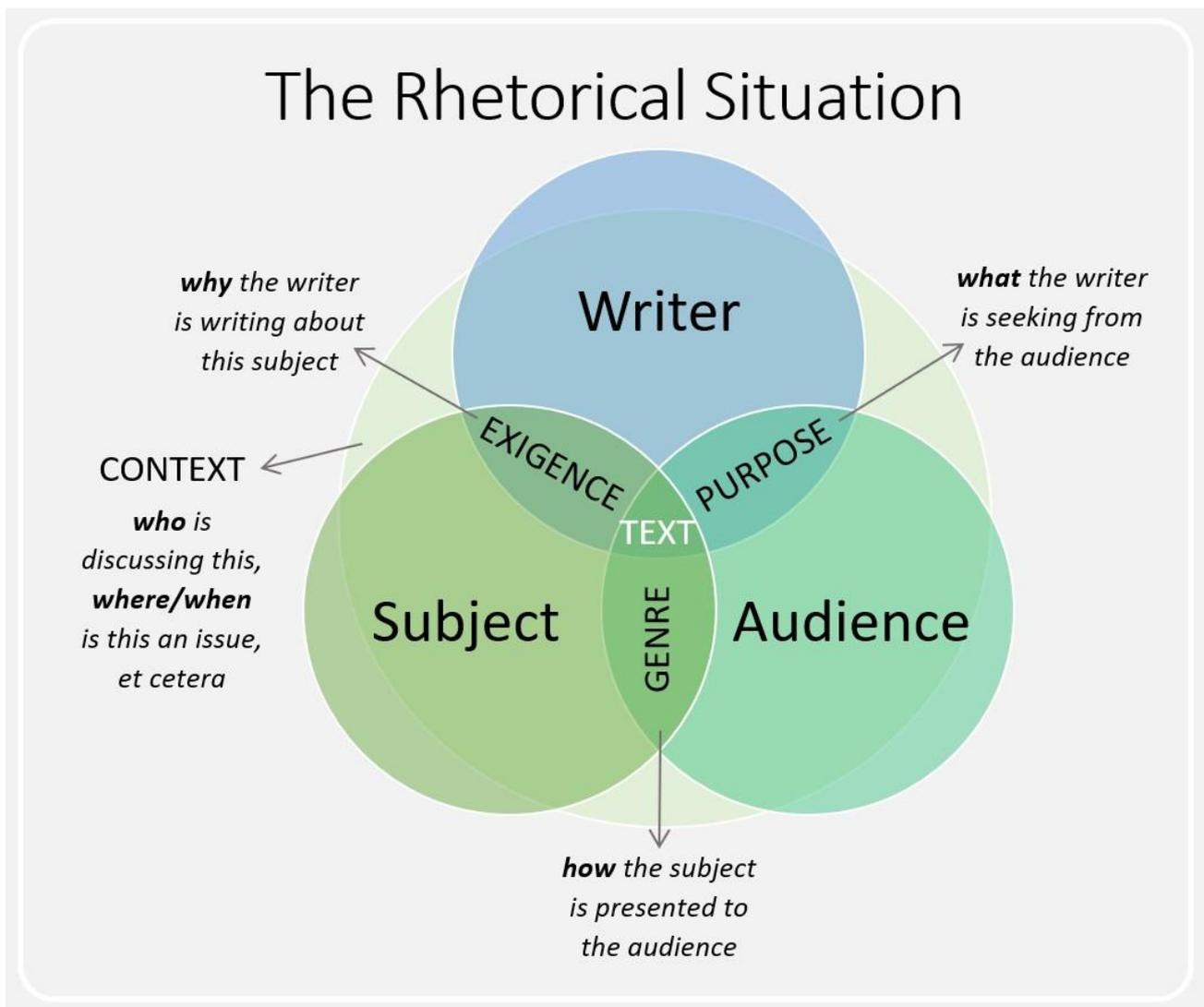


Figure 4 – The Rhetorical Situation

source: <https://openenglishatslcc.pressbooks.com/chapter/the-rhetorical-situation/>

After reading the texts about genre-based approaches to English teaching and learning, you are supposed to construct a visual map, presenting the following:

- 1) The Linguistic Traditions on Genre Studies;
- 2) The concept of genre of each tradition;
- 3) The genre-based pedagogy approaches;
- 4) The most important authors belonging to each tradition;
- 5) The Brazilian synthesis;
- 6) Examples of oral and written genres;
- 7) Examples of genres which could be read/produced by blind, deaf, or low vision English learners.

2.3. Analyzing and producing texts in English, from a genres-based perspective and with a focus on inclusion

A combination of further theorizing and especially empirical work is very important when you want to have a very rich body of qualitative work that explains the practices of professionals in their professional landscapes and English learners in schools and universities.



Task 13 – Video

In order to provide you with an examination of a genre-based approach in use, this video <https://www.youtube.com/watch?v=e4PR-C6w1FY&t=636s> can give you a more complete view of genre learning. We hope it helps you to shape further studies. In 2014, 126 grade 6 students, who had EFL classes twice a week with teacher Viviane (she is the one narrating the video), produced texts of diverse genres in English, and had their texts published in an online book (BENGEZEN, 2017, 2018, 2019) – Viviane and her students lived experiences of writing and authorship. The biggest challenge was to live English language teaching experiences that did not follow the consolidated model in schools, generally based on grammar exercises, copies, reproductions, repetitions and memorizations. When talking about written production, what predominates is the writing class (the famous REDAÇÃO in Brazil), where the students learn the introduction-development-conclusion structure, around a theme proposed by the teacher. Generally, writing is seen as a product: the teacher proposes a theme, and the student has a set time to write about it. In addition, the revision work is not seen as something separate, that could be easily done by someone else.

There is a belief that a good writer should write in a solitary way and without errors of spelling, cohesion, coherence, punctuation and syntax.

But Viviane was interested in how her students read and produced texts, reproducing or subverting the genres. The textbook, in this case, was an "extra-activity". It complemented the gender-based activities they developed in the classroom and in the school's computer lab. To experience writing in English, Viviane built stories of authoring attempts: on the first attempt, she created spaces for learning English based on the genre profile. The grade 6 students read and produced several examples of this genre, in English, and also created an English speaking avatar on [Voki](#).

On her second attempt, she started from the texts of children in Hackney - United Kingdom, available on the Internet. The [Kingsmead Eyes Speak project website](#), where the students could search the profile of a student in English, their photographs with captions/subtitles and their poems, served as material to analyze the production context each genre, what the project meant for the Hackney community, the children, the families and the school, how the Brazilian students position themselves before that initiative, the discursive community involved, the textual organization of those genres, their rhetorical movements and steps, as well as the grammatical structures and vocabulary used in the texts, both verbal and non-verbal, oral and written.

After realizing she was living and telling stories of homogenization (BENGEZEN, 2017), choosing which genre would be worked on, how long each activity would take, how and when to read and analyze texts, and expecting all the students to do what the teacher wanted, she began to experience a different attempt at authorship, like a teacher who sought to be attentive to diversity, respect the rhythms and choices of each student and establish a relationship with them.

Thus, in the third attempt to author her teaching practice, she lived and told the story of when she transformed her practice without looking for models, redefining the course through a new planning: each student chose and decided which genre they would produce, in English. The result of this work was an [e-book](#) containing more than 120 texts, including lyrics, T-shirt sentences, poems, comic strips, animations, cartoons, picture captions and word clouds, produced by grade 6 students, in English, in the second semester of the 2014 school year.

One of the tensions the teacher experienced with those students was in relation to the control of the classroom, because she had already experienced situations of children getting hurt, beating themselves up, tearing up their peers' sheets and so on. She wondered how students, parents and the school supervisor would react to a different teaching approach, and how to share authority (OYLER, 1996) with the students in the classroom.

The story Viviane told was one that it is possible to learn English in public schools, having the students as protagonists and authors in the process of teaching and learning English. It is possible to teach English without starting from grammar (without forgetting that it will appear in any genre-based work), using

authentic texts instead of vocabulary lists, and it is possible to transform the school into a space to do things (DEWEY, 1938), instead of parroting decontextualized sentences (usually in drill exercises).

By establishing a relationship with each student, each text produced went and came, in a continuous process, she asked questions, provoked, suggested, pointed out needed revision and the parts she had not understood. The students engaged in the process, living the experiences of rewriting their text, shaping it and redoing it, so that it would get better and better, until finally published as an e-book on the Internet.

We learned during this writing in progress that a text with problems of spelling, agreement or syntax was a text that needed revision, but it was a singular text and full of life. In our authoring experiences, we understood that a spelling mistake, for example, was not so important as to devalue our knowledge, and that work in progress promoted the possibility of authoring because they had time to write and rewrite. We learned that writing does not come out of the blue and that work is continuous.



Task 14 - Site Kingsmead Eyes

['Kingsmead Eyes Speak'](#) is the site used by teacher Viviane and her 10 to 14 year old students, as material for their English as a Foreign Language classes at a public school in Uberlândia, Brazil. It is the result of a collaboration between the children and staff of Kingsmead Primary School, in Hackney, UK, and photographers Gideon Mendel and Crispin Hughes. The photographers provided a series of workshops and the students photographed their community and school, with friends and families. The following poem is available on the site:

They say the camera
Can capture souls
Can photograph dreams, whispers, memories and words
Our position in the world
Framed and hung from a thousand floral living rooms walls.

Our faces slowly develop
Rise to the surface of the page
The street, the classroom, the tower block
We are of every culture and age

We are negatives reversed
We are poems without verse
Beauty un-rehearsed
A single pixel that contains the universe

We frame our hearts
Our tongues
Our countries
Our ancestral songs
And our ancestors

Look down on us
Whisper our names
Dust down their clothes, smile
Step quietly from their frames
You see

Some of the best photographs are empty
We enter frames so we may break free
Define our own identity

Our eyes are focussing lenses
Our ideas are camera flashes
Our mouths are slowly opening shutters
Our tongues are strips of drying negatives as they flutter
Our bones are high angled tripods fixed in pose
Our souls are undeveloped films, light exposed

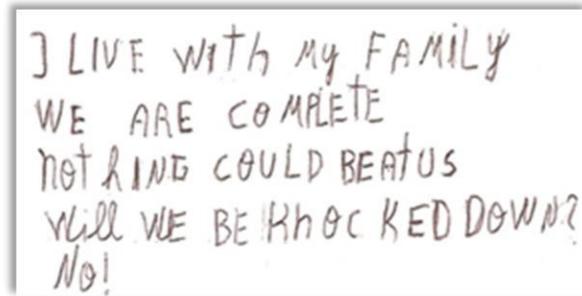
Our skin
Is the paper we are printed on
We do not take pictures:
We give them.

Copyright Joelle Taylor 2011

Viviane's classes based on the genre poem started with the students accessing that site. Until the final production, Viviane and her students held several workshops to study the genre in depth. They read and analyzed, collectively and individually, many examples of the genre, during 25 classes (April, May and June 2014). They had a vast amount of material, with many options, mainly taken from the Kingsmead Eyes Speak site (BENGEZEN, 2017).

They created a routine. Over time, the students were already positioning themselves in pairs or groups, preparing to go to the lab, creating the habit of sharing their work in progress with the teacher, and creating beyond what the textbook activities suggested. The teacher went from desk to desk constantly or they would come to her desk to show their texts in English. Some parents went to school, especially to meetings, wanting to meet me and talk about their children's interest in English classes.

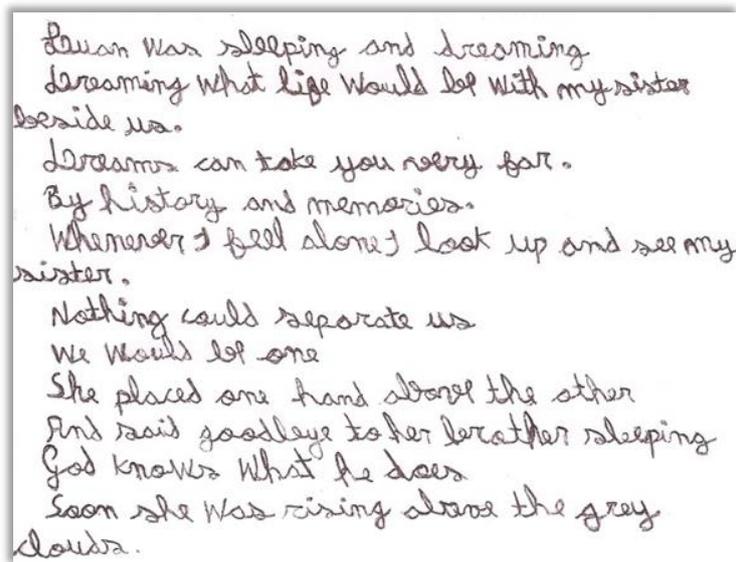
The following poem was written by one of the Brazilian students and it was based on Lam's poem, from Kingsmead Eyes Speak:



#pracegover The image is a picture of the following words:

*I live with my family
We are complete
Nothing could beat us
Will we be knocked down?
No!*

This other second poem, produced by the student Gabriela, was based on the works of Lam, Kevin and Shamark, all students at the Kingsmead school in the UK:



#pracegover The image is a picture of the following words:

*Luan was sleeping and dreaming
Dreaming what life would be like with my sister beside us
Dreams can take you very far.
By history and memories.
Whenever I feel alone I look up and see my sister.
Nothing could separate us
We would be one
She placed one hand above the other
And said goodbye to her brother sleeping
God knows what he does
Soon she was rising above the grey clouds.*

After reading the site Kingsmead Eyes Speak, think about the genres you could find on it. How do you think the site could be used as material for your English classes in schools? In your opinion, why did Viviane choose to work with those texts? What about inclusion? How could blind or deaf English learners benefit from this kind of material?




Task 15 – Producing the genres profile, picture caption and poem

Now you, who is a pre-service English teacher, is going to be on grade 6 students shoes and do the same thing they did during the school year of 2014, in Uberlândia, Minas Gerais (whose experiences are registered on the PhD dissertation of Bengezen, 2017). This activity will be graded – 5 points.

A teaching activity based on the genre profile (follow the tasks Viviane proposed to her grade 6 students)

- a) Read and highlight the cognates of Ava's profile (figure x)



My name is Ava – Hi, my name is Ava. I live in Sydney, Australia. I go to a multi-cultural school. I am 8 years old. I am in grade 3. I don't have a pet, but want one badly.

- Where was that text taken from? What kind of text is that? What is this text about? When was it written? Who is the author? Where does Ava live? What series is she in? How old is she? What kind of school does she go to?
- Circle the word “pet” in the text. Look up its meaning in the dictionary. Does Ava have a pet? What term in the text allows us to know that information?
- Do you study in the same kind of school as Ava? Why do you study in the same kind of school as Ava?
- Organize the sentence structure you can observe on Ava’s profile, completing the chart:

Subject	Verb	Complement
<i>My name</i>	<i>is</i>	<i>Ava</i>
	<i>live</i>	
<i>I</i>		
	<i>am</i>	
		<i>in grade 3</i>
	<i>don't have</i>	
<i>(I)</i>	<i>want</i>	

- Complete, writing your own profile:

My name is _____
 My favorite color is _____
 My favorite band or singer is _____
 My favorite sport is _____
 My favorite TV show is _____
 My birthday is in _____
 My best friend is _____
 My favorite celebrity is _____
 I am _____ years old.
 I'm from _____
 I have _____ brothers and _____ sisters / I _____ have any brothers or sisters.
 I study at _____
 I am in _____ grade.
 I live in _____, _____.

Do the same, with the following profiles:

WEDNESDAY, JULY 23, 2008



My Life in Beijing

POSTED BY DAVID

Hi, I'm David and I have been living in Beijing, China for a year and a half. I'm 12 years old and am going into the 8th grade this year. I have a brother, Jonathan, who is 15 and is going into the 11th grade this year. I go to an international school in the outskirts of Beijing. I like to play tennis and baseball and games on the computer.



My Life in Beijing – Hi, I'm David and I have been living in Beijing, China for a year and a half. I'm 12 years old and am going into the 8th grade this year. I have a brother, Jonathan, who is 15 and is going into the 11th grade this year. I go to an international school in the outskirts of Beijing. I like to play tennis and basketball and games on the computer.



My Life - I am Keli. I'm a 14-year-old girl and I'm from Guatemala. I *Speak* an indigenous language called Mam and Spanish. Spanish is the official language and I am learning Spanish in school. I have one adopted sister, Luisa Caramina. Here is a picture of me, Caramina (she is holding our cat), my Grandma and my mom! I like to play basketball, listen to rock music and latin music. My favorite movie is "Shrek". My favorite music or band is Latin and reggaeton, but I also like Shakira. My favorite game is Ping pong and I like to play basketball at school!

Name	Country (City)	Native Language	Practicing Language	Description
Ben March 7, 2010 Add to Favorites	United States (New York)	English French	Japanese	Hi, I'm a 32 year old Canadian guy living in NYC. I would love to learn some basic Japanese. I would also like to learn more about Japan and Japanese culture. I work in accounting. I like movies, music, reading and I'm trying to teach myself to play the violin. I <i>Speak</i> English and French and would be happy to help you with either in exchange.

Ben - Hi, I'm a 32 year old Canadian guy living in NYC. I would love to learn some basic Japanese. I would also like to learn more about Japan and Japanese culture. I work in accounting. I like movies, music, reading and I'm trying to teach myself to play the violin. I *Speak* English and French and would be happy to help you with either in exchange.

You can look up on the site [Kingsmead Eyes Speak](#) and read more examples of profiles, in English. After reading all those samples of the genre profile, reading the texts, making inferences, predictions, comparing the cognates, analyzing the structures and the images, take the profiles as a model and write your profile with your own information, preferences, and photographs. The text will be needed to create an avatar who speaks English.



Now, to complete our work based on the genre profile, Let's create a talking avatar. You can access [Voki](#) and watch a [tutorial](#) explaining how to do it.

A teaching activity based on the genre picture caption and poem

a) Access the site [Kingsmead Eyes Speak](#):



b) Explore the site. Choose one student and answer: What's their name? Why did you choose them? What did you learn from their profile? Picture captions? Poem?

Picture captions are a few lines of text that are written in order to explain published pictures. The caption can be either a short title or an explanation for the picture, or a longer text describing the picture, giving context, or relating it to another text. Captions can also be generated by automatic image captioning software. Read the captions of the photographs your chosen student from Kingsmead school wrote and presented on the site.

This video demonstrates the importance of captioning, and it is based on the #captionTHIS campaign.

https://www.youtube.com/watch?v=33krnU_juFE

Analyze the picture captions: observe the most used verbs and the verb tenses. What kind of text is that? In the picture captions you read, what kind of phrases are most used - interrogative, imperative or negative, or affirmative? What subjects do they deal with, in general? Are there more adjectives? More verbs? Do pronouns appear? Names? What are the messages like? Are they funny, sad or sarcastic? Are they positive, encouraging? What are the most prominent words? What are the relations between the image and the sentence? Is there more formal or informal language? Are there contractions and abbreviations?

For the work with the genre poem, read the poem you chose on the site [Kingsmead Eyes Speak](#). Pay attention to the words used by the student. Since poems are condensed, writers tend to be very particular and careful in their choice of words. Try to observe if some words bring something to your mind, repeat themes or ideas, express some related sense with the pictures. You can also look up words in a dictionary to know more about their definition. Pay attention on the visual structure of the poem, and/or listen to the student's voice recorded. Try to look at the poem as a whole and think about what the poem looks like or

reminds you of. Look at the poem overall, but also consider the shape of individual sentences, words, and letters.

We recommend you take into account the historical/social/political circumstances at the time the poem was written and also consider the author's life when analyzing their poem, observing the relations between the poem, the picture captions and the profile. You can follow the guidelines of the [University of Wisconsin](#). Your poetry analysis is a creative process, in which you and the writer are working together to make meaning by gathering up and analyzing elements and ideas that you choose. It's important you focus on what you know and are interested in. Look for the things that you find importance in. Consider word choice, sound, punctuation, capitalization, form, historical and biographical information. Remember: there is no "one right answer" when it comes to finding the meaning(s) of a poem, because the poem may capture thoughts, ideas, experiences, feelings beyond those planned by the writer.

- ❖ **Now, it's time to share the profile with the avatar, the picture caption and the poem you produced.**

2.4. Producing an inclusive genres-based approach teaching proposal

In this unity, we could observe that genre-based pedagogies offer a valuable resource for assisting pre- -service English teachers to assist their students to produce effective and relevant texts, of diverse oral and written genres. Learning to focus on the writing process, the content of texts and their organization, it is fundamental that we ground the courses in the texts that students will have to speak or write in their target contexts, thereby supporting learners to participate in the world outside the English classroom. Until now, you had the chance of being on the grade 6 students' shoes. Now, as the last task, you will be on the teacher's shoes.



Task 16 – Teaching Proposal

The final task in this unit will be the construction of one genre-based English teaching proposal. This activity will be graded – 10 points. This English language teaching proposal should be genre-based and inclusive. You are supposed to choose a genre to be the focus of the work. The proposal is a group of learning activities set in a specific order which takes into account the student's progress. It starts with students exploring diverse samples of the genre, followed by a series of workshops, and ends up with a final

production. The teacher must be aware of the linguistic or structural aspects that need to be worked on throughout the workshops.

The notion of work in progress is essential, placing students and teachers in relation to each other. At the end of the English teaching proposal, students have to produce a final version of the text. At the beginning of the work, students must be told the goals they are going to carry out during the workshops. Sharing the final production is a way to value students' knowledge and honour their work.



REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. M. S. **Letramentos e surdez**: histórias de uma professora ouvinte no mundo dos surdos. 2015. 235 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos)-Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.
- ALMEIDA, J. M. S. **A leitura do mundo por meio dos sentidos**: histórias de ensino, aprendizagem e deficiência visual. 2008. 204 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.
- BAWARSHI, Anis S., and REIFF, Mary Jo. **Genre**: An introduction to history, theory, research, and pedagogy. West Lafayette, IN: Parlor Press, 2010.
- BENGEZEN, V. C. **Histórias de aprendizagem de língua inglesa e de formação de professores**. 2010. 173 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos)-Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.
- BENGEZEN, V. C. **As histórias de autoria que vivemos nas aulas de Inglês do sexto ano na escola pública**. 2017. 208 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos)-Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.
- BENGEZEN, V. C. Ética relacional, formação e autoria docente na perspectiva da inclusão. **Linguagem: Estudos e Pesquisas**, v. 22, n. 1, 2018.
- BENGEZEN, V. C. (Org.). **We are the authors**. Disponível em:
<<https://www.widbook.com/ebook/brazilian-authorship>> Acesso em: 18 mar. 2016.
- BENGEZEN, V. C.; MURPHY, M. S. Considering Authority and Authorship in Technological Contexts in a Brazilian School. **LEARNING Landscapes**, Autumn, v. 11, n. 1, p. 37-49, 2017.
- BENGEZEN, V. C. Inglês na escola pública: experiências com tecnologias digitais, inclusão, autoria docente e discente. **PROLÍNGUA**, v. 13, n. 2, 18 fev. 2019.
- BEZERRA, Benedito Gomes. "A propósito da "síntese brasileira" nos estudos de **gêneros**." Revista de Estudos da Linguagem 24.2 (2016) v, 24, n. 2, 2016, p. 465.
- CARVALHO, G. Gênero como ação social em Miller e Bazerman: o conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação. In: MEURER, J.L; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teoria, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 130-149.
- CRISTOVÃO, V. L. L. **Gêneros e ensino de leitura em LE**: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. 2001. 248 f. Tese (Doutorado em Linguística)-LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.
- _____. Modelo didático de gêneros como instrumento para formação de professores. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: Edusc, 2002, v. 1, p. 31-73.
- _____. O gênero quarta capa no ensino de inglês. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005. p. 95-106.

CRISTÓVÃO, V. L. L.; DURÃO, A. B. A. B.; NASCIMENTO, E. L.; SANTOS, S. A. M. Cartas de pedido de conselho: da descrição de uma prática de linguagem a um objeto de ensino. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 9, n. 1, p. 41-76, jan./jun. 2006.

CRISTÓVÃO, V. L. L.; SZUNDY, P. T. C. Projetos de formação pré-serviço do professor de língua inglesa: sequências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 115-137, jan./jul. 2008.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Pour un enseignement** de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école. Paris: ESF ÉDITEUR, (Didactique du Français). Paris: ESF, 1998. 210 p.

MACHADO, A. R. Uma experiência de assessoria docente e a elaboração de material didático para o ensino de produção de textos na universidade. **D.E.L.T.A.**, v. 16, n. 1, p. 1-26, jan./jul. 2000.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. 196 p.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005. p. 20-36.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). Gêneros: teoria, métodos, debates. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. 295 p.

RAMOS, R. C. G. Necessidades e priorização de habilidades: reestruturação e reculturação no processo de mudança. In: CELANI, M. A. A. Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. São Paulo: Mercado de Letras, 2003. p. 55-68.

_____. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de Inglês para fins específicos. **The Specialist**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 107-129, ago./dez. 2004.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). Gêneros: teoria, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

SCHNEUWLY, B. Genres et types de discours: considérations psychologiques et ontogénétiques. In: Colloque de l'université Charles-de-Gaulle III, 1995, Neuchâtel. Anais... Neuchâtel: Peter Lang, 1995. p.155-173.

SWALES, J. M. **Genre analysis** : English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 260 p.

SWALES, J. M. "A text and its commentaries: Toward a reception history of" Genre in three traditions"(Hyon, 1996)." **Ibérica**: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE) 24 (2012): 103-115.

VIAN JR., O. O ensino de inglês instrumental para negócios, a linguística sistêmico-funcional e a teoria de gênero/registo. **The ESPECIALIST**, São Paulo, v. 24, n.1, p. 1-16, jan./jun. 2003.

Agenda do Módulo 3

Tarefas	Descrição	Avaliação (20 pontos)
Tarefa 17 – Atividade de compilação de documentos iniciais	Estabeleça parceria a partir da carta de apresentação Tramite o termo de compromisso Redija o plano cronológico de observação	
Tarefa 18 – Fórum – Redação dos instrumentos norteadores	Redija o plano de observação Redija o instrumento de pesquisa com docente Compartilhe e interaja com seus pares	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 19 – Vídeo: Diário de Estágio	Assista ao vídeo Diário de Estágio: Estágio de Observação #1 Tome notas para reflexão	
Tarefa 20 – Tarefa: Diários de observação	Compile sua série de diários de observação Poste sua tarefa para avaliação	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 21 – Fórum: compartilhe sua experiência	Redija seu relato do estágio de observação Compartilhe e interaja com seus pares	Atividade avaliativa 10 pontos

Vamos começar?!

Car@ alun@,

Chegamos ao período de estágio de observação. Nessas três semanas, após estabelecer parceria com o campo de estágio, vocês terão a oportunidade de conhecer o contexto da escola, com a direção e com o(a) professora de inglês. Esse é um momento de pesquisa, de presença e de aprendizagem! Vamos juntos nessa jornada?! ☺☺

☺☺Lista do conteúdo:

- ❖ Estabelecendo parceria com o campo de estágio.
- ❖ Planejando o estágio de observação.
- ❖ Pesquisa e presença no estágio de observação.
- ❖ *Feedback* após o estágio de observação.

☺☺Objetivos:

- ✓ Cumprir carga horária de estágio de observação.
- ✓ Explorar o contexto da escola parceira.
- ✓ Acompanhar a prática docente do(a) professor(a) regente de forma a refletir sobre a docência.
- ✓ Interagir com o(a) professor(a) regente para conhecimento mais amplo de sua prática.
- ✓ Redigir textos sobre o planejamento e a execução do estágio de observação.

☺☺Recursos pedagógicos:

Guia; Ambiente Virtual de Aprendizagem - *Moodle*; *Web*.

☺☺Tempo estimado para conclusão do módulo:

Para completar as tarefas do módulo você demandará de aproximadamente 25 horas de dedicação.

☺☺Critérios de avaliação formativa

Para cada critério, será atribuído 0 caso não tenha sido atendido, 0,5/1,0 caso tenha sido parcialmente atendido e 1,0/2,0 caso tenha sido atendido.

1) Tarefa 18 – Instrumentos norteadores do estágio de observação - 5 pontos.

- ★ Você redigiu um plano de observação conforme as instruções do guia.
- ★ Seu plano de observação evidencia conhecimento teórico e prático a partir do contexto de estágio.
- ★ Você elaborou um instrumento de pesquisa conforme as instruções do guia.
- ★ Seu instrumento de pesquisa evidencia conhecimento teórico e prático a partir do contexto de estágio.
- ★ Você comentou detalhadamente a redação de documentos norteadores de pelo menos 2 colegas.

2) Tarefa 20 – Diários de observação - 5 pontos.

- ★ Você redigiu ou gravou diários de observação conforme as instruções do guia.

- ★ Você aplicou o instrumento de pesquisa e sistematizou as respostas do(a) professor(a) regente.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de autoria.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de conhecimento teórico.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de conhecimento prático.

3) Tarefa 21 – Feedback do estágio de observação - 10 pontos.

- ★ Você redigiu o documento de feedback conforme as instruções do guia.
- ★ Sua redação seguiu as regras da norma culta da língua portuguesa.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de autoria.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de conhecimento teórico e prático.
- ★ Você comentou detalhadamente a redação de documentos norteadores de pelo menos 2 colegas.

3. Observação do contexto escolar: tradução como recurso pedagógico, interdisciplinaridade, trabalho com gênero, educação inclusiva

O período de observação da sala de aula é uma oportunidade para a estagiária ou o estagiário explorar o contexto educacional na posição de telespectador, mas isso não significa que a observação seja um processo passivo. Será importante para questionar as crenças de cada professor(a) em formação e de perceber a evolução de identidades enquanto docentes, o que propicia crescimento profissional. Será o momento para compreender como as atividades de aula são planejadas, estruturadas e colocadas em prática e como estudantes e professores interagem.

Em geral, “a literatura sugere que as observações em sala de aula podem ser conduzidas para vários propósitos e classificadas com base em sua meta final avaliativa ou não-avaliativa, dependendo do contexto, do objetivo da observação e das políticas educacionais de cada país” (NOGUERA, 2018, p. 194). Nesta disciplina, a meta é não-avaliativa na busca de indícios de um ambiente seguro e engajante, com organização eficiente das aulas, envolvimento dos alunos, adaptação da docência considerando as diferenças entre os estudantes em sua diversidade a partir do ensino de estratégias de aprendizagem.

Cientes dessa proposta não-avaliativa, reflexiva e ética, o módulo está organizado em quatro seções. Primeiramente, exploraremos os documentos e os procedimentos para estabelecimento de parceria com uma instituição de ensino em que a língua inglesa seja um dos componentes curriculares. Em segundo lugar, para nortear o planejamento do período do estágio de observação, abordaremos atitudes e ações relevantes para serem consideradas pela estagiária e pelo estagiário. Na sequência, recorreremos a possíveis modelos de pesquisa do campo de estágio e a sugestões acerca da presença de um(a) observador(a) para o

acompanhamento do período de observação. Por fim, organizaremos o feedback após o estágio de observação, de forma propositiva e semiestruturada.

3.1 Estabelecendo parceria com o campo de estágio

O estabelecimento de parceria com o campo de estágio é o primeiro passo para o estágio de observação e de regência. Apresentar-se para uma escola na intenção de participar do espaço escolar como estagiária ou estagiário é uma ação que demanda cuidados, especialmente no que se refere ao período de observação.

No contato com os professores das escolas estaduais, as pesquisadoras encontraram várias dificuldades quando mencionavam a questão de observação de aulas, como, por exemplo: recusa em aceitar estagiários em sala de aula e total repúdio à nossa solicitação de responder o questionário sobre observação; resistência em abrir espaço para as práticas de estágio e negação da presença dos estagiários para a fase da observação, mas com concessão para a fase de regência (BIAZI, GIMENEZ, STUTZ, 2011, p. 59).

Em sua pesquisa como professoras do componente curricular de estágio, Biazzi, Gimenez e Stutz (2011) tentam compreender porque parece ser natural uma postura de receios, resistência, falta de confiança e, às vezes, até hostilidade, por parte de professores regentes com relação à observação de sua prática docente. Elas atribuem esse cenário especialmente ao caráter meramente avaliativo que muitas propostas de estágio supervisionado têm – avaliações metodológicas da prática do professor embasadas em modelos norteados por racionalidade técnica. Assim, é importante considerar a experiência não apenas de quem está observando, mas de quem está sendo observado. A postura da estagiária e do estagiário deve ser aquela de busca por estabelecer uma relação de confiança e a troca de experiências entre observado e observador.

O conceito de participação periférica legítima foi proposto por Lave e Wenger (1991), em um texto de pesquisa que mostra a importância das atividades em comunidade para integração de indivíduos e para a legitimação de práticas individuais. Os autores exemplificam o processo de observação, que é periférico e legítimo ao mesmo tempo, de uma aprendiz de parteira. Observar como parto é feito e ajudar em tarefas periféricas, como esquentar a água e trazê-la em um balde para a parteira em ação, faz com que a aprendiz seja parte do processo. Essa mesma participação periférica legítima deve ser o objetivo da estagiária e do estagiário. Observar a professora ou o professor regente em ação e ajudar com tarefas periféricas, mostrando abertura para auxiliar naquilo que for necessário fará o processo mais propenso a experiências ricas e positivas.

Com essa postura, é importante começar pelo cumprimento de aspectos burocráticos necessários para que seja iniciado o estágio na escola parceira, completando a tarefa 1 a seguir.



Task 17 – Entrega

Tarefa 17: Sua primeira tarefa do Módulo III desta disciplina será o primeiro contato com a escola em que você pretende desenvolver o Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II. O primeiro passo é escolher a escola em que você deseja realizar seu estágio e apresentar-se como discente da Universidade Federal de Uberlândia e verificar se a escola pode acolhê-lo para o desenvolvimento de seu estágio. Não desanime se a primeira escola que procurar para realizar seu estágio se negar a recebê-lo procure outras escolas e não desista de seu direito ao estágio. Você deve tramitar alguns documentos para o estabelecimento da parceria, a saber: a) carta de apresentação, b) termo de compromisso e c) plano cronológico de observação. Para completar a Tarefa 17, os três documentos citados, devidamente assinados, deverão ser compilados¹ em um documento único a ser postado no Moodle.

O texto da carta de apresentação a seguir é uma sugestão a ser utilizada na disciplina Estágio Supervisionado II para que você se apresente ao responsável da escola e obtenha seu aval para realizar seu estágio. Salve a carta de apresentação em seu computador, preenchendo seus dados e depois imprima e leve (ou envie por e-mail, dependendo das regulamentações vigentes) à escola em que pretende estagiar.

Carta de Apresentação de Estagiário(a)

Para fins de desenvolvimento de Estágio Curricular Obrigatório, apresentamos à Escola ???, cidade ???, o(a) aluno(a) ???, que se encontra regularmente matriculado e frequente no () período () ano do Curso de Curso de Graduação em Letras Inglês desta Instituição.

Nos estágios obrigatórios, conforme consta no Projeto Político Pedagógico do curso, o (a) aluno (a) deverá, com planejamento prévio com o professor regente desta escola, observar aulas e realizar regências.

A carga horária da disciplina é de 105 horas, mas o estágio efetivamente realizado na escola será combinado entre o(a) professor(a) da disciplina de Estágio Supervisionado II na UFU e o(a) professor(a) da escola que se constitui o campo de estágio.

Agradecemos seu apoio e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos

O segundo documento é o termo de compromisso de estágio obrigatório de licenciatura, disponível no site do Setor de estágios da UFU, no link <http://www.prograd.ufu.br/servicos/estagio-interno-obrigatorio-externo-e-licenciatura>. O termo tem como objetivo resguardar a segurança da estagiária e do estagiário. Deverá ser preenchido para a formalização do estágio e está exemplificado a seguir.

¹ Uma sugestão para juntar documentos em formato pdf é a utilização de: https://www.ilovepdf.com/pt/juntar_pdf.



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Pró-Reitoria de Graduação**



Diretoria de Ensino
Divisão de Formação Discente – Setor de Estágios

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO DE LICENCIATURA

Concedente do Estágio

Razão Social: _____ CNPJ: _____
 Natureza Jurídica: () Federal () Estadual () Municipal () Privada Site: _____ Telefone: _____
 Endereço: _____ Bairro: _____
 Cidade: _____ Estado: _____ CEP: _____ Representada por: _____
 Cargo: _____ RG: _____ CPF: _____

Estagiário

Nome: _____
 Endereço: _____
 Telefone: _____ Data de Nascimento: _____ CPF: _____ RG: _____
 Curso: _____ Campus _____ Matrícula: _____ e-mail _____
 Período Ano Qual: _____

Instituição de ensino doravante denominada UFU

Nome: Universidade Federal de Uberlândia

Natureza jurídica: Fundação pública criada pelo Decreto-lei nº 762 de 14.05.1969, alterado pela Lei nº 6.592, de 24 de maio de 1978, inscrita no CNPJ sob o nº 25.648.387/0001-18.
 Endereço: Av. João Naves de Ávila, 2121- Campus Santa Mônica – Bairro Santa Mônica – 38400-902 - Uberlândia - MG

Legislação em que se apóia este instrumento: Lei nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008.
 As partes acima identificadas celebram o presente Termo de Compromisso conforme condições a seguir:

- 1º O estágio terá início em _____ e término previsto para _____. Durante este período, o estagiário realizará, dentro do contexto de sua linha de formação, as atividades descritas no plano de atividades de estágio anexo a este documento.
- 2º - O Estagiário não terá vínculo empregatício de qualquer natureza com a Instituição Concedente em razão deste Termo de Compromisso.
- 3º - O estagiário não terá direito a benefícios trabalhistas, tais como 13º salário, FGTS e outros, conforme legislação em vigor.
- 4º - O estagiário não receberá Bolsa de Complementação Educacional nem auxílio-transporte, por estar realizando estágio obrigatório.
- 5º - Se o estágio tiver duração igual ou superior a 1 (um) ano, será assegurado ao estagiário período de recesso de 30 (trinta) dias a ser gozado preferencialmente durante suas férias escolares. O recesso será proporcional nos casos de o estágio ter duração inferior a 1 (um) ano.
- 6º - Quando das verificações de aprendizagem periódicas ou finais, o estagiário terá sua carga horária de estágio reduzida pelo menos à metade para garantir seu bom desempenho.
- 7º - Durante a vigência do estágio, o estudante estará coberto por seguro de acidentes pessoais, de responsabilidade da UFU, caracterizado como exigência indispensável para o cumprimento das atividades decorrentes do estágio.
- 8º - O Estagiário cumprirá _____ horas **semanais**, sendo o horário do estágio estabelecido de acordo com as conveniências mútuas, ressalvados os horários de aulas, de provas e de outros trabalhos didáticos e consideradas as limitações dos meios de transportes.
- 9º - O estagiário se obriga a cumprir fielmente a programação do estágio, salvo na impossibilidade de fazê-lo por motivo de força maior. Nesse caso, a Instituição Concedente será previamente informada.
- 10 - A supervisão das atividades de estágio no âmbito da Concedente será de responsabilidade do (da) Sr (a) _____, que deverá apresentar relatório de frequência do aluno a cada seis meses.

Parágrafo Único - O supervisor declara ter formação ou experiência comprovada na área de atuação do estagiário.

- 11 - A orientação do estágio no âmbito da UFU será de responsabilidade do (a) Prof. (a) _____, que deverá acompanhar e avaliar as atividades do estagiário.
- 12 - O estagiário deverá informar de imediato e por escrito à instituição Concedente e ao Setor de Estágio qualquer fato que interrompa, suspenda ou cancele a sua matrícula na Universidade, ficando responsável por quaisquer despesas causadas pela ausência dessa informação.
- 13 - O estagiário deverá apresentar ao seu orientador periodicamente, em prazo não superior a 6 (seis) meses, relatório das atividades que estão sendo realizadas no estágio.
- 14 - **DA RESCISÃO:** O Termo de Compromisso poderá ser rescindido sob as seguintes hipóteses:
 - a) Comprovada a falta de aproveitamento do estagiário, depois de decorrida a terça parte do tempo previsto para a duração do estágio;
 - b) A qualquer momento, a pedido do estagiário ou da Concedente manifestado por escrito;
 - c) Em decorrência do descumprimento de qualquer cláusula do convênio ou do Termo de Compromisso;
 - d) Quando houver trancamento de matrícula, conclusão, abandono ou frequência irregular no curso.
- 15 - A concedente enviará à instituição de ensino, com periodicidade mínima de 6 (seis) meses, relatório de atividades, com vista obrigatória ao estagiário e ao professor orientador. Também enviará, quando do desligamento do estagiário, termo de realização do estágio com indicação resumida das atividades desenvolvidas, dos períodos e da avaliação de desempenho.
- 16 - Este instrumento poderá ser eventualmente alterado por documento complementar, assinado pelas partes, nos casos de prorrogação, mudança de horário, local do estágio etc.
- 17 - A concedente deverá manifestar por escrito o interesse na prorrogação deste instrumento em até (15) quinze dias antes do vencimento. Se isto não ocorrer, o estágio será rescindido automaticamente na data de seu vencimento.
- 18 - Os estágios cessarão automaticamente após a conclusão do curso de graduação.

§ 1º - A matrícula em disciplina isolada não gera vínculo com nenhum curso regular desta Instituição.
- 19 - E, por estarem de acordo com os termos do presente instrumento, as partes assinam em **três vias**.

<p>Plano de atividades - Descrição das atividades a serem desenvolvidas no período de estágio:</p> <div style="border: 1px solid black; height: 150px; width: 100%;"></div>	<p>Parecer do professor orientador de estágio ou coordenador do curso: () Deferido () Indeferido () Para providências</p> <p>_____ Carimbo e assinatura do Professor Orientador ou Coordenador de Estágio do curso na UFU (Não protocolar sem essa assinatura)</p> <p>_____ Carimbo e Assinatura do Supervisor de Estágio ou representante da Concedente</p> <p align="right">1ª Via UFU/Setor de Estágio 2ª Via da Concedente 3ª Via do Aluno</p>
---	--

**ENTREGAR NO ATENDIMENTO AO ALUNO, PREFERENCIALMENTE DIGITADO
 ESTE DOCUMENTO NÃO SERÁ ACEITO COM RASURAS OU ILEGÍVEL**

Local, data.

Universidade Federal de Uberlândia
 Carimbo e assinatura do Representante Legal
 Diretoria de Ensino/PROGRAD

Concedente
 Carimbo e assinatura do Representante Legal

Estagiário (a) ou Responsável
 pelo estagiário menor de idade
 (Não protocolar sem essa assinatura)



Avenida João Naves de Ávila, nº 2121, Bairro Santa Mônica - 38.408-144 - Uberlândia - MG
 Campus Santa Mônica – Bloco 3PSM – Reitoria
 Telefone: (34) 3291-8982 / E-mail: sexta.diren@prograd.ufu.br



O termo de compromisso vai diferir dependendo da rede parceira (municipal, estadual, federal, particular) e do contexto de oferta do estágio (presencial ou remoto, por exemplo). Faz-se necessário acessar o *site* do setor de estágio para encontrar o documento vigente e pertinente. Em geral, esse termo reúne dados da concedente do estágio, do estagiário ou da estagiária, da UFU e do estágio. Ainda apresenta as cláusulas que regem o estágio e um resumo do plano de atividades. É encerrado com ciências e assinaturas.

O terceiro documento é uma planilha com o planejamento cronológico das horas de observação. Deverão ser cumpridas, no mínimo, 10 horas/aula (aulas de 50 minutos) ou 8 horas/relógio, dependendo do tipo de oferta da instituição concedente. Ao estabelecer a parceria no campo de estágio e se apresentar para a direção da escola e para o(a) professor(a) regente, será necessário colocar em uma tabela em que dias e horários a estagiária ou o estagiário deverá estar presente na escola concedente. Esse cronograma deverá ser feito de comum acordo entre as partes. Faz-se necessário que o plano cronológico de observação seja assinado pela estagiária ou pelo estagiário, pelo(a) professor(a) regente e pela direção da escola concedente. É importante que o(a) professor(a) regente e a direção da escola concedente sejam informados que um comprovante de observação com assinaturas que confirmem a execução do plano deverá ser apresentado ao final do período de observação.

3.2 Planejando o estágio de observação

Como podemos definir o estágio de observação? Nas palavras de Tonelli (2016, p. 41) é a etapa do processo de estágio que “consiste em observar os movimentos ocorridos nas escolas, as ações realizadas pelos professores e as atitudes e comportamentos dos alunos mediante os conteúdos trabalhados e as relações estabelecidas”. Na pesquisa de Biazi, Gimenez e Stutz (2011) esses movimentos, ações e comportamentos são geralmente rotuladas em torno do professor, em temáticas como: organização da aula, metodologia do professor, comportamento do professor, avaliação da prática do professor e conduta do aluno.

Infelizmente, há recorrência da percepção do estagiário e da estagiária de que o estágio seja um mero cumprimento institucional em que existe, minimamente, a oportunidade de auxiliar o(a) professor(a) regente. Da perspectiva de professor(a) regente, é comum que o estágio seja visto também como um cumprimento curricular, algo extremamente burocrático e, por vezes, fator de constrangimento para todos os envolvidos. Biazi, Gimenez e Stutz (2011, p. 71) perceberam que essa visão negativa de professores regentes coexiste com a visão de que o estágio seja também um “meio de conhecer a realidade na prática; uma atividade coparticipativa; e, ainda, a observação como uma prática indefinida em relação aos seus objetivos”.

Cabe à estagiária e ao estagiário mostrar curiosidade por conhecer a realidade do campo de estágio (e daqueles que estão no contexto) e demonstrar o desejo de uma experiência coparticipativa. Para tanto, é importante se preparar antes do início da vivência de observação. Yamamura e Okazaki (2019) conduziram uma pesquisa de campo para identificar quais habilidades de ensino são realmente observadas durante o estágio. Essas foram as categorias e as habilidades listadas:

GESTÃO DA SALA DE AULA	GESTÃO DA APRENDIZAGEM	LINGUAGEM	PLANEJAMENTO
<ul style="list-style-type: none"> • ambiente de sala de aula • gestão de tempo • manutenção da disciplina • segurança 	<ul style="list-style-type: none"> • apresentação da língua • explicação • compreensão textual • utilização da lousa • denominação • instrução • feedback • interação • padrões de interação • procedimento • monitoramento • objetivos da aula • técnicas • gestão de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • turno de professor • mudança de código • uso do inglês • pronúncia • uso da língua materna 	<ul style="list-style-type: none"> • recursos • conteúdo • preparação



É importante considerar quais são as habilidades e atitudes mais observadas no período em campo de estágio, mas isso não significa que todos os aspectos deverão ser listados no planejamento de observação do estagiário ou da estagiária. Reflita quais são as habilidades você considera relevantes para o seu contexto de estágio. Seria possível considerar as quatro categorias, mesmo não abrangendo todas as habilidades listadas? Há outras questões que você acredita que sejam pertinentes? Anote suas reflexões a seguir.



Outra questão a ser considerada refere-se aos temas explorados no Módulo 1 – ‘Tradução como recurso pedagógico’ e ‘Interdisciplinaridade – e no Módulo 2 – ‘Trabalho com gênero’ e ‘Educação Inclusiva’. Observe na imagem a seguir que esses temas não precisam estar categorizados separadamente e podem ser considerados em interação. Em uma aula de inglês, o(a) professor(a) regente pode selecionar um gênero para ser trabalho e utilizar a tradução como recurso pedagógico em sua aula, propondo pontes com outras disciplinas e respeitando a diversidade dos estudantes com atitudes inclusivas.



A questão do contexto do estágio, pontuada como de extrema relevância no planejamento, deve ser considerada tanto no escopo de campos de estágio que estão normatizados pelas regulações

governamentais (Ensino Fundamental Séries Finais, Ensino Médio e EJA), como no escopo de outros níveis e perfis escolares (Educação Infantil, Ensino Fundamental Séries Iniciais e Institutos de Idiomas). As especificidades do campo de estágio influenciam fortemente as ações da estagiária e do estagiário e, conseqüentemente, o planejamento dessas ações.

Considerando os contextos não regulamentados, a pesquisa de Tonelli (2016, p. 59), que teve como foco o ensino de inglês a crianças e a estudantes com necessidades educacionais especiais, nos convida a pensar que os cursos de licenciatura em Letras/Inglês “não possuem um currículo que se proponha a oferecer uma formação mínima para os professores em formação, “fechando os olhos” para uma nova realidade que ora se apresenta. Por outro lado, professores em formação inicial” demonstram o desejo de obter conhecimentos acerca de outras realidades. Caso você seja um(a) desses professores em formação, saiba que estagiários na mesma situação “revelaram que, em função da especificidade do contexto em que estavam atuando, o fato de terem observado aulas foi extremamente proveitoso e, de alguma maneira, os aproximou da realidade da sala de aula” (TONELLI, 2016, p. 53).

O movimento de conhecer a realidade da escola é tão importante quanto o de conhecer o(a) professor(a) regente e suas crenças, como ele ou ela norteia sua prática docente. Para demonstrar seu interesse pelas ideias do(a) professor(a) que você acompanhará no estágio de observação e de regência, um dos instrumentos a ser planejado será uma pesquisa de opinião. No intuito de esclarecer como a pesquisa pode ser planejada, segue um exemplo de pesquisa com docente de língua inglesa da escola parceira – elaborada pelos discentes e pela professora da disciplina Estágio Supervisionado em Tradução (Curso de Letras Inglês/UFU) em 2018 e 2019.

PESQUISA COM DOCENTE

Esta consulta tem como objetivo compreender de maneira geral o contexto para as aulas de inglês e de forma específica o uso da tradução com e pelos alunos de língua inglesa.

1. Em geral, qual o nível de inglês de suas turmas?

() Básico () Pré-Intermediário () Intermediário () Muito heterogêneas para definir

2. Em geral, quais são as habilidades linguísticas mais difíceis de serem trabalhadas em sala de aula?

() Compreensão oral () Leitura () Fala () Escrita () Gramática () Vocabulário

3. E, em geral, quais são as habilidades linguísticas mais fáceis de serem trabalhadas em sala de aula?

() Compreensão oral () Leitura () Fala () Escrita () Gramática () Vocabulário

4. Em geral, quais são as principais facilidades e dificuldades dos alunos quanto à aprendizagem da língua inglesa?

5. A língua inglesa é usada na sala de aula com que frequência?

() Até 20% do tempo () Entre 20% e 50% do tempo () Entre 50% e 80% do tempo () Mais de 80% do tempo

6. Quando usada, em quais momentos você utiliza a língua portuguesa?

() Para traduzir uma palavra que o(s) aluno(s) não entenderam.

- () Para explicar as regras da língua.
 - () Para apresentar vocabulário.
 - () Para dar instruções.
 - () Para dar informações sobre o cronograma ou comunicados em geral.
 - () Em exercícios de tradução.
 - () Outro: _____
7. Você sente que os alunos aprovam ou desaprovam o uso da língua materna em sala de aula? Comente.
 8. Você trabalha ou já trabalhou com exercícios de tradução?
- () Sim. Português - Inglês. () Sim. Inglês - Português. () Sim. Ambos. () Não.
9. Os alunos usam a tradução autonomamente?
- () Sempre () Geralmente () Às vezes () Nunca
10. Os alunos solicitam ajuda para traduzir?
- () Sempre () Geralmente () Às vezes () Nunca
11. Redija um pequeno texto a partir das perguntas norteadoras: Você recorre a algum recurso para fazer uso da tradução em suas aulas? Se sim, a qual(is)? Quais tipos de atividades de tradução você trabalha ou já trabalhou? Como os alunos reagem ou reagiram diante dessas atividades?

A partir do conhecimento do contexto e das reflexões sobre categorias e habilidades de ensino, além da necessidade de integração dos quatro temas trabalhados nos módulos anteriores, você elaborará seu instrumento de pesquisa. É importante fazer uma introdução que indique os objetivos e o que é esperado do(a) docente em suas respostas. Recorra tanto a questões fechadas como a questões abertas, as fechadas para reduzir o tempo que será dispendido e as abertas para que haja mais liberdade de expressão. Elabore entre 8 e 12 questões de forma que permita abrangência, mas para que não fique uma pesquisa muito longa.



Task 18 – Forum

Para a tarefa avaliativa, no valor de 5 pontos, redija o plano de observação e o instrumento de pesquisa docente. Compartilhe no fórum e interaja com seus pares, tecendo comentários sobre o trabalho dos colegas.

3.3 Pesquisa e presença no estágio de observação

Considerando a complexidade da sala de aula (FREIRE, 2011; NOGUERA, 2018), é importante compreender que não é possível capturar todos os aspectos do processo de ensino e aprendizagem, portanto a presença no estágio de observação deve ser norteadada por uma postura ética. Toda observação

feita é parcial e não cabe à estagiária ou ao estagiário julgar a professora ou o professor e suas ações. Há uma miríade de aspectos e de experiências que não serão percebidas nos momentos de presença durante o estágio de observação. Isso não invalida o processo de observar a sala de aula, atitudes e postura do(a) professor(a) e do(a)s estudantes; apenas demanda cautela da observadora ou do observador.

Martin (2016) embasa-se na proposta das linguistas Larsen-Freeman e Cameron (2008) para investigar como um ecossistema complexo, como a sala de aulas de línguas, pode ser observado. O pesquisador lista alguns princípios da Teoria da Complexidade que devem ser considerados:

- O observador entende que tudo está conectado, dinâmico e coadaptado.
- O foco de observação não deve ser subsistemas individuais (professor, alunos, aula, livros, etc.), mas relações entre elementos e aqui nós precisamos de bom vocabulário relacional.
- O observador entende que o sistema opera em várias escalas, de individual para grupo, para a sala inteira, para a aula encaixada na escola, para uma mais ampla ecologia de pais, par, orçamentos educacionais, guia curricular, e ainda o contexto sociopolítico local, nacional e global. Qualquer uma dessas relações ecológicas pode e interagem com os sistemas de sala de aula.
- A língua na aprendizagem também é um sistema complexo, com problemas que surgem a respeito do grau em que normas do falante nativo e livros texto produzidos pelos centros são usados e desafiados.

A presença em campo de estágio norteada pela compreensão da sala de aula, do processo de ensino de aprendizagem e da utilização da língua inglesa como sistemas complexos auxiliará a estagiária e o estagiário em seu percurso. Não há regras postas, mas um viver de experiências que deverão ser documentadas em texto escrito, em áudio ou em vídeo, para posterior compilação. Veja o vídeo a seguir para vislumbrar possibilidades de documentação de suas experiências durante o estágio de observação.



Task 19 - Video

Santana (2018) publicou uma série de vídeos que documentam sua experiência de estágio supervisionado. O primeiro vídeo da série está disponível em seu canal do Youtube no *link* a seguir: <https://www.youtube.com/watch?v=Iz6A9g7eQ7U>. Depois de assistir ao vídeo, pense em outras possibilidades de documentar suas experiências (notas de campo, áudio) e considere as especificidades caso esteja estagiando no contexto remoto devido ao isolamento social imposto pela situação de pandemia.



Retomando a pesquisa de Martin (2016), é interessante apontar para o que o pesquisador nomeia como nível descritivo, nível inferencial e interpretações pessoais holísticas.

No entanto, eu senti como se eu não tivesse ajudado suficientemente a distinguir entre (a) nível puramente descritivo de sua observação focada em um elemento (“o professor separou os alunos em grupos de quatro e discutiram o texto”) e (b) nível inferencial (“os alunos pareciam desinteressados no texto e gastaram todo o tempo falando sobre a noite passada em sua língua nativa”) ou (c) as interpretações pessoais holísticas “eu senti que a energia da classe estava baixa (MARTIN, 2016, p. 76).

As observações de vocês terão esses três elementos e todos esses níveis ou tipos de percepção fazem parte de como documentamos as experiências. É comum começarmos com as descrições: o que vimos e o que ouvimos e depois caminhar para as percepções do que entendemos sobre o que vimos e ouvimos para, finalmente, nos questionarmos que sentido compomos para as situações vivenciadas. Nas notas de campo ou nas gravações de áudio ou vídeo não será possível separar e distinguir os tipos distintos de documentação. Somente após a experiência, ao redigir o texto final de feedback, vocês deverão se preocupar com esses detalhes.



Task 20 – Entrega

Para a tarefa avaliativa, no valor de 5 pontos, você deverá compilar uma série de diários de observação, no mínimo 4 e no máximo 8 itens, em uma sequência cronológica, que dependerá do planejamento cronológico de seu estágio de observação. É importante que você tome notas ou grave notas

em diferentes momentos do estágio para que haja perspectivas dos diferentes momentos vivenciados. Durante o período de observação, você deverá aplicar o instrumento de pesquisa e salvar as respostas do(a) professor(a) regente, incluindo-as como parte de seus diários de observação. Poste a compilação em um documento pdf e faça *upload* no Moodle.

3.4 Feedback após o estágio de observação

Chegamos à última etapa do Módulo 3, após a experiência de observação vivida, o instrumento de pesquisa aplicado e os diários de observação escritos ou gravados. Este é o momento de reflexão e de discussão com a tutoria e com colegas. Para os pesquisadores Yamamura e Okazaki (2019), “foram identificados os segmentos significativos do feedback que funcionavam como: comentários positivos, comentários para desenvolvimento futuro, esclarecimentos, perguntas e sugestões” (YAMAMURA; OKAZAKI, 2019, p. 76). A devolutiva após a experiência vivida baseia-se, em grande proporção, nas premissas implícitas sobre o que o(a) observador(a) considera como ensino, a partir das vivências no contexto educacional de língua inglesa. Martin (2016) também aborda o momento final do estágio de observação.

A importância de convidar os alunos a refletirem sobre suas experiências prévias de aprendizado de uma segunda língua tem sido reconhecido como aprendizagem de observação válida por professores em formação. Reconhecer o valor dessas experiências observacionais, quando trazidas à consciência por meio de discussão em sala e escrita de autobiografias de aprendizado de uma língua, não pode ser muito enfatizado como fontes autênticas de categorias de observação, particularmente categorias tipicamente de natureza diferente daquelas encontradas nos livros, especialmente os livros baseados na visão que língua em salas de aulas são, essencialmente, analisáveis por considerá-las como feitas para partes funcionais independentes ao invés de uma totalidade sistêmica em que as partes existem para e por meios de que cada um que se transforma em virtude de relação de todos. Aprender a observar uma aula de língua é uma questão de aprender a observar um tipo particular de um sistema complexo (MARTIN, 2016 p. 77).

O intuito desse módulo foi que cada estagiária e cada estagiário explorasse o sistema complexo da sala de aula de língua inglesa para compartilhar com seus pares, o que será o foco da tarefa final do Módulo.



Task 21 – Forum

Para a tarefa avaliativa, no valor de 10 pontos, redija um texto de 3 a 5 laudas que resume sua experiência de observação, considerando o planejamento, o instrumento de pesquisa e os diários de observação. Anexe ao documento o controle de observação, segundo o modelo a seguir, contendo dados do campo de estágio e dos envolvidos, as datas, os horários de as atividades desenvolvidas, e as assinaturas.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA



ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA INGLESA – LETRAS/INGLÊS

CONTROLE DE OBSERVAÇÃO

Discente estagiário(a):		Número de matrícula:	
Professor(a) supervisor(a) Escola:			
Professor(a) supervisor(a) UFU:			
Escola			
Data	Número horas	Atividades desenvolvidas	Assinatura Professor(a) ou Diretor(a) Escola



REFERÊNCIAS

BIAZI, T. M. D.; GIMENEZ, T.; STUTZ, L. O papel da observação de aulas durante o estágio supervisionado de inglês. **Signum: estudos da linguagem**, v. 14, n. 1, 2011. p. 57-78. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/8644/0>. Acesso em: 25 jun. 2020.

FREIRE, M. M. O estágio de observação e a formação docente sob a perspectiva da complexidade. In: SILVA, K. A. A. **Formação de professores de línguas: novos olhares 1**. Pontes, 2011.

LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. **Complex systems and applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2008. 287 p.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MARTIN, I. "Ajude-me a enxergar!" Reconhecendo a importância de um currículo de base em observação num programa de formação de professores de língua inglesa para a sociedade global. **Raído**, Dourado (MS), v. 10, n. 23, 2016. p. 72-89. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/6026>. Acesso em: 25 jun. 2020.

NOGUERA, J. I. The role of classroom observation in pre-service English teacher understanding of the teaching profession. **Porta Linguarium**, n. 30, 2018. p. 193-206.

SANTANA, F. S. F. **Diário de Estágio** – Estágio de Observação #1. 25 abr. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lz6A9g7eQ7U>. Acesso em: 25 jun. 2020.

TONELLI, J. I. Contextos (in)explorados no estágio supervisionado na licenciatura em Letras inglês: o lugar da observação de aulas nos dizeres de alunos-mestres. **Signum: estudos da linguagem**, v. 19, n. 1, 2016. p. 35-65. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/23218>. Acesso em: 25 jun. 2020.

YAMAMURA, H.; OKAZAKI, H. A qualitative study on the post-observation feedback in the practicum. **University of Toyama Repository**, 2019. p. 73-83. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/250588772.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

Agenda do Módulo 4

Tarefas	Descrição	Avaliação (50 pontos)
Tarefa 22 – Fórum: Planejando o estágio de regência	Redija a pesquisa a ser aplicada com discentes Redija o plano cronológico de regência Compartilhe e interaja com seus pares	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 23 – Fórum: Elaboração de planos	Redija o plano de ação Redija os planos de aula Compartilhe e interaja com seus pares	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 24 – Diários de regência	Compile sua série de diários de regência Poste sua tarefa para avaliação	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 25 – Fórum: Relatório de regência	Redija seu relatório de regência Compartilhe e interaja com seus pares	Atividade avaliativa 5 pontos
Tarefa 26 – Relatório de estágio	Redija seu relato do estágio de observação Poste sua tarefa para avaliação	Atividade avaliativa 30 pontos

Car@ alun@,

Chegamos ao período de estágio de regência. Nessas quatro semanas, após o período do estágio de observação, vocês terão a oportunidade de atuar em parceria com o(a) professor(a) regente na escola parceira. Esse é um momento de planejamento a partir do contexto e de ação reflexiva! Vamos juntos nessa jornada?! 😊

📄 Lista do conteúdo:

- ❖ Planejamento do estágio de regência.
- ❖ Elaboração de plano de ação e dos planos de aula.
- ❖ Execução da regência e reflexão acerca do plano de ação.
- ❖ Produção do Relatório de Estágio Supervisionado.

🎯 Objetivos:

- ✓ Cumprir carga horária de estágio de regência.
- ✓ Planejar o estágio de regência com elaboração de pesquisa discente, plano de ação e planos de aula.
- ✓ Ministras as aulas de acordo com planejamento prévio.
- ✓ Interagir com os(as) discentes para ampliação do conhecimento da prática docente.
- ✓ Redigir textos sobre o planejamento e a execução do estágio de regência.
- ✓ Redigir o Relatório de Estágio Supervisionado.

🔧 Recursos pedagógicos:

Guia; Ambiente Virtual de Aprendizagem - *Moodle*; *Web*.

🕒 Tempo estimado para conclusão do módulo:

Para completar as tarefas do módulo você demandará de aproximadamente 30 horas de dedicação.

☑ Critérios de avaliação formativa

Para cada critério, será atribuído 0 caso não tenha sido atendido, 0,5 caso tenha sido parcialmente atendido e 1,0 caso tenha sido atendido.

1) Tarefa 22 – Planejamento do estágio de regência - 5 pontos.

- ★ Você redigiu um plano de regência conforme as instruções do guia.
- ★ Seu plano de regência evidencia conhecimento teórico e prático a partir do contexto de estágio.
- ★ Você elaborou um instrumento de pesquisa conforme as instruções do guia.
- ★ Seu instrumento de pesquisa evidencia conhecimento teórico e prático a partir do contexto de estágio.
- ★ Você comentou detalhadamente a redação de documentos norteadores de pelo menos 2 colegas.

2) Tarefa 23 – Elaboração de planos do estágio de regência - 5 pontos.

- ★ Você redigiu um plano de ação conforme as instruções do guia.

- ★ Seu plano de ação evidencia conhecimento teórico e prático a partir do contexto de estágio.
- ★ Você elaborou um plano para cada aula conforme as instruções do guia.
- ★ Seus planos de aula evidenciam conhecimento teórico e prático a partir do contexto de estágio.
- ★ Você comentou detalhadamente a redação de planos de pelo menos 2 colegas.

3) Tarefa 24 – Diários de regência - 5 pontos.

- ★ Você redigiu ou gravou diários de regência conforme as instruções do guia.
- ★ Você aplicou o instrumento de pesquisa e sistematizou as respostas dos(as) discentes.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de autoria.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de conhecimento teórico.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de conhecimento prático.

4) Tarefa 25 – Feedback do estágio de observação - 5 pontos.

- ★ Você redigiu o documento de feedback conforme as instruções do guia.
- ★ Sua redação seguiu as regras da norma culta da língua portuguesa.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de autoria.
- ★ Seu documento compilado apresenta indícios de conhecimento teórico e prático.
- ★ Você comentou detalhadamente a redação de documentos norteadores de pelo menos 2 colegas.

5) Tarefa 26 – Upload do relatório final - 30 pontos.

Para cada critério, serão atribuídos 5 pontos, levando em consideração o nível em que cada critério foi atendido.

- ★ Seu relatório inclui todas as partes consideradas como obrigatórias no *template*.
- ★ Seu relatório foi redigido seguindo as normas de apresentação de trabalhos acadêmicos e a norma padrão da língua.
- ★ Você além de descrever as atividades, reflete e posiciona-se criticamente diante das questões tratadas.
- ★ Seu relatório transparece seu amadurecimento teórico-prático como futuro docente de língua inglesa.

- ★ Seu relatório é um instrumento de desenvolvimento de sua identidade como professor de língua inglesa.
- ★ Seu relatório contribui para sua formação linguística e cultural de futuro professor de língua inglesa.

4. Regência e reflexão: prática na escola e pesquisa sobre a prática realizada

O período de regência é um momento que requer dedicação e preparo, mas nessa etapa a estagiária e o estagiário já construíram muitos conhecimentos acerca do fazer docente, já experienciaram a sensação de estar em sala de aula acompanhando a prática do(a) professor(a) regente, já analisaram, criticaram, planejaram e vivenciaram diversas fases da prática pedagógica. É o momento de colocar em prática planejamentos e verificar quais ideias e estratégias são viáveis, negociar com os(as) discentes a melhor abordagem, analisar a prática pedagógica na realidade escolar e refletir sobre os caminhos do ensino de língua inglesa. Todo o trabalho teórico-prático ao longo de um curso de licenciatura parece culminar no período de regência, como indicado na Resolução nº 16 de 2019, do Conselho Nacional de Educação, artigo 14, parágrafo 3º:

§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa (BRASIL, 2019).

Para que essa prática possa ser acompanhada pelos responsáveis pelo estágio supervisionado: tutoras ou tutores, professor ou professora regente, professor ou professora da disciplina e supervisor ou supervisora de estágio do curso de Letras-Inglês na modalidade a distância na UFU, organizamos o Módulo 4 em quatro partes. Primeiramente, discutiremos sobre o planejamento do estágio de regência, que deve conter o plano cronológico e a pesquisa discente. Na sequência, abordamos a elaboração do plano de ação para a regência, que apresenta o planejamento em linhas gerais, e os planos de aula, que detalham como cada aula será ministrada. É importante esclarecer que deverão ser cumpridas, no mínimo, 10 horas/aula (aulas de 50 minutos) ou 8 horas/relógio, dependendo do tipo de oferta da instituição concedente. Em terceiro lugar, identificamos o que deve ser considerado durante a execução do plano de ação e como o estagiário e a estagiária deverão materializar o seu processo reflexivo. Por fim, apresentamos um roteiro para a produção do relatório de estágio supervisionado, que constitui documento obrigatório para finalização da disciplina.

4.1 Planejando o estágio de regência

O período de estágio deverá ser planejado a partir do conhecimento construído ao longo do curso de Letras/Inglês e, especialmente, do período de observação. Assim que a estagiária ou o estagiário se familiariza com o contexto escolar do campo de estágio e com o(a) professor(a) regente, é possível fazer um planejamento mais coerente com a realidade escolar. Será necessário planejar, no mínimo, 10 horas/aula (aulas de 50 minutos) ou 8 horas/relógio. É importante considerar que, caso o estágio seja realizado em contexto remoto assíncrono, deverá ser estabelecida uma equivalência de horário entre a regência assíncrona e o que isso representaria em termos de horas. De maneira similar ao período de estágio de observação, a estagiária ou o estagiário deverá elaborar uma planilha com o planejamento cronológico das horas de regência - uma tabela que indique dias e horários em que a estagiária ou o estagiário ministrará suas aulas. Esse cronograma deverá ser feito de comum acordo entre as partes. Faz-se necessário que o plano cronológico de regência seja assinado pela estagiária ou pelo estagiário, pelo(a) professor(a) regente e pela direção da escola concedente. É importante que o(a) professor(a) regente e a direção da escola concedente sejam informados que um comprovante de observação com assinaturas que confirmem a execução do plano deverá ser apresentado ao final do período de observação.

Deverá ser acordado com o(a) professor(a) regente a turma ou as turmas em que a estagiária ou o estagiário ministrará suas aulas. Assim que esse acordo for estabelecido, o estagiário ou a estagiária elaborará um instrumento de pesquisa discente para conhecer as alunas e os alunos da(s) turma(s) em que ministrará aulas, explorando os temas abordados no Estágio Supervisionado II, a saber: tradução como recurso pedagógico, interdisciplinaridade, trabalho com gêneros, educação inclusiva. Para exemplificar como a pesquisa pode ser planejada, segue um instrumento de pesquisa aplicado a uma turma de EJA (Educação de Jovens e Adultos) por discente da disciplina Estágio Supervisionado em Tradução (Curso de Letras Inglês/UFU) em 2019.

PESQUISA COM DISCENTES

Esta consulta tem como objetivo compreender de maneira geral o contexto para as aulas de inglês e de forma específica como os discentes percebem o uso da tradução nas aulas de língua inglesa.

***Obrigatório**

Qual a sua idade? *

- entre 18 e 25 anos
- entre 26 e 35 anos
- entre 36 e 45 anos
- entre 46 e 55 anos
- mais de 55 anos

Em geral, como definiria seu nível de Inglês? *

Básico
Pré-intermediário
Intermediário
Avançado

O que você acha mais difícil ao aprender Inglês? *

Leitura
Escrita
Compreensão oral (escutar)
Fala
Gramática
Vocabulário

Que tipos de materiais você mais gosta de usar para aprender Inglês? *

Músicas
Vídeos
Filmes e Séries de TV
Textos literários (livros, contos, poemas, história em quadrinhos, etc)
Notícias, posts em redes sociais
Trava línguas/piadas
Exercícios de gramática (da internet, de livros de gramática, etc)
Livros didáticos de língua Inglesa
Jogos e dinâmicas
Testes de língua inglesa online
Aplicativos de celular e sites
Outro:

Quando uma atividade é proposta pelo(a) professor(a) de Inglês, você prefere fazê-la:

Individualmente
Em dupla
Em grupo
Outro:

Você acha que o uso de tradução te ajuda a aprender Inglês? Se sim, de que forma? Se não, por que não? *

Sua resposta

Em quais desses itens abaixo o uso de tradução te ajuda a compreender e produzir melhor? *

Leitura
Escrita
Compreensão oral (escutar)
Fala
Gramática
Vocabulário

Durante as aulas de Inglês, com qual frequência você pede ao(à) professor(a) que traduza palavras/expressões/instruções? *

Nunca
Quase nunca
Às vezes
Quase sempre
Sempre

Fora de sala de aula, você usa a tradução para: *

Entender músicas
Fazer as atividades da aula de Inglês
Pesquisar palavras que não conhece
Traduzir textos de redes sociais
Conversar com outras pessoas em inglês (virtualmente ou pessoalmente)
Estudar para alguma prova (ENEM, vestibular, concursos, provas de processos seletivos para empregos, etc.)
Outro:

Quais recursos você usa para te ajudarem a traduzir, na escola ou fora da escola? *

Google tradutor
Dicionários online
Dicionários físicos
Ajuda do professor
Ajuda de algum familiar/amigo que saiba Inglês
Nenhum
Outro:



Task 22 – Forum

Para a tarefa avaliativa, no valor de 5 pontos, redija o plano cronológico de regência e o instrumento de pesquisa discente. Compartilhe no fórum e interaja com seus pares, tecendo comentários sobre o trabalho dos colegas.

4.2 Elaboração de plano de ação e de planos de aula

Para o planejamento da regência, recorreremos aos guias de Metodologia do ensino de língua inglesa integrada à prática educativa 5 (SOUZA; MURTA; TAVARES, 2020) e de Estágio curricular supervisionado em Língua Inglesa I (MURTA; SOUZA, 2020), que oferecem subsídios para a escrita do plano de ação e dos planos de aula.

O plano de ação é a idealização de sua intervenção pedagógica como regente na sala de aula de língua inglesa na escola estagiada. Neste plano você irá traçar os objetivos a serem atingidos, a justificativa da proposta, os conteúdos a serem trabalhados, as estratégias de ensino utilizadas para atingir os objetivos e as ferramentas de avaliação. O plano de ação nada mais é que um plano de intervenção pedagógica, não é um plano de ensino, pois não contempla o planejamento de um ano inteiro de trabalho, nem é um plano de aula, pois ultrapassa a temporalidade de uma única aula (MURTA; SOUZA, 2020, p. 57).

A interação com o(a) professor(a) regente antes e durante a elaboração do plano de ação é fundamental para uma proposta coerente com o contexto. Ainda, a estagiária e o estagiário devem considerar as respostas discentes ao instrumento de pesquisa para elaborar uma proposta que faça sentido para a(s) turma(s) que ministrará. Nos Módulos 1 e 2, cada estagiário(a) analisou e produziu propostas didáticas, que poderão ser utilizadas como material didático durante o período de regência.



É hora de refletir sobre o contexto! Faça uma lista das variáveis a serem consideradas! O que aprendi com o estágio de observação que devo considerar para elaborar meu plano de ação? Quais são as expectativas do(a) professor(a) regente? Quais são as expectativas dos(as) estudantes? A(s) turma(s) já seguem algum material didático ou terei liberdade de escolher os temas e os conteúdos programáticos a serem trabalhados? É possível adotar propostas pedagógicas dentre as opções do portfólio analisado e do portfólio produzido? Essas propostas poderão ser utilizadas como material didático principal ou como material complementar? Como adaptar as atividades caso o estágio esteja sendo realizado em contexto remoto? Anote suas observações no espaço a seguir:

Após a elaboração do plano de ação, o estagiário ou a estagiária deverá redigir os planos de aula. Esses planos não deverão ser escritos de uma só vez, mas ao longo da experiência, já que a reflexão de cada aula norteará o que será planejado para a próxima. Ao planejar suas aulas, relembre os conselhos da Professora Cláudia:

O plano de aula é uma importante ferramenta do professor para sistematizar o seu trabalho e para que o mesmo não “caia na improvisação”. O professor tem que ter em mente o que, por que e como desenvolverá a aula. Além disso, todo tipo de planejamento escolar constitui-se em documentos que são importantes institucionalmente para a comprovação do trabalho feito na sala de aula e na escola. É relevante que o professor registre suas ideias até para que mais tarde sejam compartilhadas com seus colegas e se propaguem estratégias bem sucedidas, práticas inovadoras, etc (SOUZA; MURTA; TAVARES, 2020, p. 82).

Para redigir seus planos de aula, considere todo o conhecimento construído nos Módulos 1 e 2 e materializado no *template* de atividades analisadas e produzidas. Lembre-se de se perguntar:

- ✓ Quais são as premissas teórico-práticas que norteiam o seu plano de aula?
- ✓ Que tipos de atividades você acredita que seriam pertinentes para essa aula?
- ✓ Quais são os focos linguísticos dessa aula: Leitura? Escrita? Compreensão ou produção oral?
- ✓ Quais recursos estão a sua disposição e você planeja utilizar nessa aula?
- ✓ Qual preparação deve ser feita antes da aula? Há algum conhecimento prévio que será retomado?
- ✓ Qual é o nível dos alunos? Quais são suas preferências?
- ✓ Qual é a duração da aula? Qual será a duração prevista para cada atividade?
- ✓ Quais são os objetivos da aula? O que você espera dos alunos e das alunas ao final da aula?
- ✓ Quais são os procedimentos a serem seguidos durante a aula?
- ✓ Que tipo de propostas de avaliação formativa ou somativa serão seguidas para que você identifique se os objetivos foram alcançados?
- ✓ Quais foram as referências utilizadas para a elaboração do plano de aula?
- ✓ Com quais disciplinas esse plano de aula se conecta? Que tipo de relação interdisciplinar pode ser estabelecida?
- ✓ Como estudantes com necessidades educacionais podem ser incluídos durante a aula proposta?

Recorra ao guia de Metodologia do Ensino de Língua Inglesa para se lembrar de sugestões práticas, como a de colocar tarefas mais desafiantes no início de seu plano de aula para que os/as estudantes ainda estejam descansados ou de pensar sobre as transições entre uma atividade e outra durante a aula. Reflita sobre o contexto remoto, caso esse seja o de seu campo de atuação. Lembre-se que tanto o(a) professor(a) regente e os responsáveis pela disciplina de estágio, tutores/as e professores/as poderão ser consultados durante a fase de planejamento e de execução.



Task 23 – Forum

Para a tarefa avaliativa, no valor de 5 pontos, redija o plano de ação e os planos de aula. Durante o período de planejamento, você deverá aplicar o instrumento de pesquisa e salvar as respostas dos(as) discentes, incluindo-as no seu plano de ação. Compartilhe no fórum e interaja com seus pares, tecendo comentários sobre o trabalho dos colegas.

4.3 Execução e reflexão acerca do plano de ação

Com o plano de ação pronto e referendado pelo(a) professor(a) regente, chega o momento de colocar os planos de aula em ação. Durante o estágio de regência, assim como foi feito no estágio de observação, faz-se necessário redigir notas de campo ou gravações de áudio ou vídeo, que serão utilizados na compilação de uma série de diários reflexivos sobre a prática docente. Cardoso e Netto (2018, p. 348-349) compilaram uma série de comentários de estagiários e estagiárias sobre oito dimensões da formação docente. Acreditamos que os comentários tecidos podem exemplificar alguns temas que poderão ser abordados nos diários reflexivos.

1) Desenvolvi as habilidades discursivas de um professor de língua inglesa.

“Aprendi a adequar a linguagem teórica de forma prática para que os alunos compreendessem o conteúdo”

2) Desenvolvi a identidade de um professor de língua inglesa.

“Acredito ser uma profissional mais consciente do meu papel e que busca sempre trazer o novo para meus alunos”

“Como professor, a gente se reinventa todos os dias, mas as boas experiências nos marcam...”

3) Desenvolvi um repertório de habilidades de ensino para dar aulas de língua inglesa.

“Foi um período intenso de ampliação do meu repertório de conhecimentos e competências que ajudou a moldar a profissional que me tornei.”

“Elaboração de plano de aula detalhado, atenção redobrada com os alunos que apresentam mais dificuldade e usar o grupo de aluno como protagonistas das aulas”

4) Aprendi a aplicar o conhecimento teórico adquirido durante a graduação.

“Eu também aprendi a explorar mais do material didático e fazer os alunos aproveitarem ele, não apenas o preencherem”

5) Desenvolvi a compreensão de como o aprendizado é moldado pelo contexto.

“O estágio contribuiu para que eu elaborasse outras formas de abordar o mesmo tema, explorando gêneros variados (orais, escritos e/ com uso de tecnologia) no intuito de ampliar o número de educandos alcançado pelas atividades em sala de aula, aumentando assim, meu repertório pessoal de práticas e discursos”.

6) Desenvolvi um ensino centrado no aprendiz.

“Tornar a aula student centered” “... as boas experiências nos ensina a sempre buscar o melhor para os nossos alunos”

7) Desenvolvi habilidades cognitivas de um professor de língua inglesa, que incluem a tomada de decisões antes, durante e depois da aula.

“Tive experiência com um número grande e heterogêneo de alunos. Tive que tomar muitas decisões durante as aulas, principalmente as primeiras, e isso me ajudou a planejar melhor minhas aulas, tendo em mente o que se encaixa ao perfil dos meus alunos”.

8) Aprendi a teorizar sobre o ensino de língua inglesa com base na prática em sala de aula.

“Os estágios são o ápice da formação inicial de um professor e foi durante esse momento que experimentei as diferentes abordagens dos teóricos da Educação na prática, testando teorias vs expectativas vs realidade e percebendo o que era ou não possível aplicar na realidade”.

Ao longo da experiência de ministrar aulas, volte ao conhecimento construído no curso, à sua experiência de observação, às resposta do(a) professor(a) e dos(as) estudantes aos instrumentos de pesquisa aplicados, ao seu plano de ação inicial e aos seus diários para que cada reflexão informe sua próxima ação.

Task 24 – Entrega

Para a tarefa avaliativa, no valor de 5 pontos, você deverá compilar uma série de diários de regência, no mínimo 4 e no máximo 8 itens, em uma sequência cronológica, que dependerá do planejamento cronológico de seu estágio de regência. É importante que você tome notas ou grave notas em diferentes momentos do estágio para que haja perspectivas dos diferentes momentos vivenciados. Poste a compilação em um documento pdf e faça *upload* no Moodle.

Faz-se necessário completar o controle de regência, segundo o modelo a seguir, contendo dados do campo de estágio e dos envolvidos, as datas, os horários de as atividades desenvolvidas, e as assinaturas.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA



ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA INGLESA – LETRAS/INGLÊS

CONTROLE DE REGÊNCIA

Discente estagiário(a):		Número de matrícula:	
Professor(a) supervisor(a) Escola:			
Professor(a) supervisor(a) UFU:			
Escola			
Data	Número horas	Atividades desenvolvidas	Assinatura Professor(a) ou Diretor(a) Escola



Task 25 – Forum

Para a tarefa avaliativa, no valor de 5 pontos, ao final do estágio de regência, redija um texto de 3 a 5 laudas que resume sua experiência de regência, considerando o plano de ação, o instrumento de pesquisa e os diários de regência. Anexe a este texto o documento o controle de regência devidamente assinado e compartilhe no fórum. Não se esqueça de interagir com os colegas.

4.4 Produção do Relatório de Estágio Supervisionado II

Chegamos ao final do Estágio Supervisionado II e no momento em que cada estagiário ou estagiária compilará seu relatório. Lembre-se que ao longo da disciplina, você já tramitou vários documentos e redigiu vários textos que comporão seu relatório. Considere os apontamentos de Sousa (2014), retirados das considerações finais da dissertação da pesquisadora, ao redigir o seu texto:

Os dados nos mostraram que existe uma maior descrição e avaliação do agir do professor regente em detrimento do agir do professor em formação; que o trabalho prescrito pelo professor regente é quase sempre reconfigurado pelo professor em formação; e que o real da atividade do estagiário ainda é pouco evidenciado e discutido nos relatórios. O estudo aponta para uma necessidade de se implementar o encaminhamento fornecido pelo professor formador do estágio no sentido a favorecer discussões sobre o agir do professor em formação que revelam o real de sua atividade e para que o gênero acadêmico relatório de estágio seja entendido mais como um instrumento reflexivo e menos como uma ferramenta avaliativa.

Volte a atenção para você e para suas experiências ao redigir seu relatório final, para que os sentidos compostos por você possam jogar luz ao caminho percorrido e informar outros estagiários e outras estagiárias que quiserem conhecer esse percurso. Além de considerar a perspectiva reflexiva, é necessário seguir os movimentos retóricos esperados do gênero relatório de estágio supervisionados, que mencionamos a seguir.

Inicie com os elementos pré-textuais obrigatórios: capa, folha de rosto, resumo seguido de palavras-chave, *abstract* seguido de *Keywords*, e sumário, discriminando as partes e as páginas do relatório. Decida se vai acrescentar elementos pré-textuais não-obrigatório como dedicatória, agradecimentos, epígrafe e lista de tabelas, imagens e siglas.

Redija sua introdução, que deve abranger: apresentação do texto, sua finalidade, sua justificativa, a importância do estágio supervisionado para a formação docente e como o relatório está organizado. Na sequência, na seção de enquadramento teórico, elenque os aspectos teóricos que foram levantados e discutidos durante o desenvolvimento da disciplina, as leituras e discussões feitas sobre os referenciais teóricos que sustentaram cada módulo da disciplina. A próxima parte é a caracterização do campo de estágio: apresentação da escola na qual desenvolveu o estágio supervisionado. Depois, apresente a narrativa de sua trajetória no estágio supervisionado de língua inglesa II, de forma pessoal e crítica. Redija uma subseção sobre a análise das atividades do portfólio com propostas didáticas que se utilizam de tradução como recurso e outra sobre a produção de atividades embasadas em gêneros. Para contemplar os Módulos 3 e 4, em primeiro lugar, mobilize a experiência de observação, considerando suas impressões e reflexões e, em segundo lugar, a experiência de regência: o plano de ação, os planos de aula, suas impressões, dificuldades, perspectivas, etc. Finalize a parte de elementos textuais com as considerações finais, sintetizando os principais aspectos abordados e reflexão sobre a experiência do estágio.

Dentre os elementos pós-textuais, lembre-se a obrigatoriedade de listar as referências bibliográficas e demais referências utilizadas e citadas no relatório. Também é obrigatório anexar os documentos tramitados, como a carta de apresentação, o termo de compromisso e o relatório resumido. Nos anexos ou apêndices, você pode colocar outros documentos, formulários, parte burocrática e fotos, textos que sejam pertinentes ao relatório.



Task 26 – Entrega

Para a tarefa avaliativa, no valor de 30 pontos, redija o seu relatório de estágio e faça o upload no Moodle para avaliação. É obrigatório anexar o resumo de seu relatório de estágio, que pode ser encontrado no link <http://www.prograd.ufu.br/servicos/estagio-interno-obrigatorio-externo-e-licenciatura> e que contém os dados explicitados a seguir.

RELATÓRIO DE ATIVIDADES DE ESTÁGIO
() Interno Obrigatório
() Externo () Obrigatório ou () Não Obrigatório
() Licenciatura

1. Dados de Identificação:

Estagiário(a): _____

Curso: _____ Matrícula: _____ Período/Ano: ____

Período de vigência do estágio: ____/____/____ a ____/____/____

Período referente ao relatório: ____/____/____ a ____/____/____

Professor(a) Orientador(a): _____

Unidade/local do estágio: _____

Supervisor(a) de Estágio: _____

Formação: _____

2. Introdução: (Neste campo, o estagiário descreve o local, objetivos e forma de operacionalização do estágio, periodicidade, etc.)

3. Desenvolvimento (descrição das atividades): (De forma objetiva, são descritas todas as atividades desenvolvidas pelo estagiário. Importante lembrar que essas atividades precisam estar alinhadas aos objetivos do Plano de Atividades de Estágio)

4. Considerações Finais: (Reflexão sobre o desenvolvimento do estágio e sua importância para agregar à sua área de formação)

_____, ____/____/____.
Local e data

Assinatura do (a) estagiário(a)

Assinatura e carimbo do(a) Supervisor(a)
de Estágio

Assinatura e carimbo do(a) Professor(a)
Orientador(a)



REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 25 jun. 2020.

CARDOSO, L. A. B.; NETTO, J. W. S. O estágio de regência em língua inglesa e o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades docentes. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 8, n. 3, p. 336-351, out-dez/2018.

MURTA, C. A. R.; SOUZA, V. V. S. **Estágio curricular supervisionado em Língua Inglesa I** [recurso eletrônico]. Uberlândia: EDUFU, 2020. 65 p.

SOUZA, R. F. **O agir docente em relatórios de estágio de língua inglesa: o que dizem professores em formação inicial**. João Pessoa (PB), 2014. 435 f. Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2014.

SOUZA, V. V. S.; MURTA, C. A. R.; TAVARES, C. N. V. **Metodologia do ensino de língua inglesa integrada à prática educativa 5** (PIPE 5) [recurso eletrônico]. Uberlândia: EDUFU, 2020. 103 p.