

INTEGRAÇÃO CRÍTICA DE TECNOLOGIAS DIGITAIS E DDL NO ENSINO DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS: APLICAÇÕES NO CONTEXTO TECNOLÓGICO

Critical Integration of Digital Technologies and DDL in Teaching Languages for Specific Purposes: Applications in the Technological Context

Silmara Ribeiro Moscatelli  <https://orcid.org/0000-0002-3899-7614>

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Presidente Prudente
silmaracarvalhoribeiro@gmail.com

Paula Tavares Pinto  <https://orcid.org/0000-0001-9783-2724>

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Presidente Prudente
paula.pinto@unesp.br

Luciano Franco da Silva  <https://orcid.org/0000-0001-7485-8657>

Instituto Federal do Paraná
luciano.franco@ifpr.edu.br

 <http://doi.org/10.35572/rle.v25i2.6546>

Recebido em 08 de junho de 2025

Aceito em 18 de agosto de 2025

Resumo: Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de doutorado cujo objetivo foi desenvolver, descrever e aplicar sequências didáticas baseadas em *corpora*, com foco no gênero Cerimonial, em uma turma do curso de Eventos de uma instituição de ensino superior tecnológico do interior paulista. A investigação fundamenta-se na abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE) e parte da constatação de que cursos tecnológicos, embora voltados à inserção profissional, nem sempre contemplam competências linguísticas alinhadas às demandas do mercado. Para mapear essas necessidades, foi aplicado um questionário a estudantes e profissionais da área de Eventos. A Linguística de *Corpus*, aliada à abordagem *Data-Driven Learning* (DDL), orientou a elaboração das sequências didáticas. O *corpus*, composto de doze roteiros de cerimônias reais, foi analisado por meio da ferramenta Sketch Engine®, permitindo uma abordagem léxico-discursiva pautada em dados autênticos. A aplicação das sequências didáticas em turmas dos módulos finais demonstrou que o uso pedagógico de *corpora*, aliado à abordagem do DDL, favorece práticas de ensino mais contextualizadas, promovendo a aproximação entre os conteúdos linguísticos e as exigências do campo profissional. Os resultados indicam o potencial dessa integração para a elaboração de materiais didáticos voltados às especificidades do ensino superior tecnológico e ao ensino de línguas com finalidade profissional.

Palavras-chave: Línguas para fins específicos. Linguística de *Corpus*. Ensino superior tecnológico. Gêneros acadêmico-profissionais. Sequências didáticas.

Abstract: This article presents an excerpt from a doctoral study that aimed to develop, describe, and apply corpora-based teaching sequences focusing on the Ceremonial genre in an Events course at a technological higher education institution in the interior of São Paulo state. The research is based on the Languages for Specific Purposes (LinFE) approach and is based on the observation that technological courses, although geared toward professional integration, do not always include language skills aligned with market demands. To map these needs, a questionnaire was administered to students and professionals in the Events field. Corpus Linguistics, combined with the Data-Driven Learning (DDL) approach, guided the development of the teaching sequences. The corpus, composed of twelve scripts of real ceremonies, was analyzed using Sketch Engine®, enabling a lexical-discursive approach based on authentic data. The application of the teaching sequences in final module classes demonstrated that the pedagogical use of corpora, combined with the DDL approach, favors more contextualized teaching practices, fostering a closer connection between linguistic content and the demands of the professional field. The results indicate the potential of this integration for the development of teaching materials focused on the specificities of technological higher education and language teaching for professional purposes.

Keywords: Languages for specific purposes. Corpus linguistics. Technological higher education. Academic-professional genres. Teaching sequences.



Introdução

As tecnologias digitais têm impactos profundos nas formas de interação social, nas dinâmicas laborais e, de modo especial, nos processos educativos. No campo da educação linguística, essas transformações manifestam-se tanto pela incorporação de recursos computacionais às práticas pedagógicas quanto pela necessidade de reconfiguração dos papéis atribuídos a professores e estudantes. Nesse contexto, a abordagem conhecida como *Data-Driven Learning*¹ (DDL), introduzida por Johns (1991), constitui uma proposta metodológica que articula os instrumentos da Linguística de *Corpus* (LC) ao ensino de línguas, promovendo uma aprendizagem baseada na observação e análise de dados autênticos de uso da linguagem.

A DDL ancora-se em uma perspectiva eminentemente indutiva, em que os aprendizes são convidados a investigar padrões linguísticos recorrentes a partir de evidências empíricas, formulando hipóteses e, eventualmente, validando ou refutando regras previamente aprendidas (Gilquin; Cock; Granger, 2010). Essa abordagem, portanto, desloca o foco da transmissão de conteúdos para a construção ativa do conhecimento, atribuindo ao estudante um papel central e investigativo no processo de aprendizagem, metáfora frequentemente ilustrada pela figura do detetive Sherlock Holmes, que analisa dados e interpretações de fórmulas (Chambers, 2010).

Além de estimular a autonomia discente, a DDL promove um reposicionamento do professor, que deixa de ocupar a função de fonte exclusiva de saber para atuar como mediador e facilitador do processo interpretativo (Johns, 1994; Chambers, 2010). A mediação docente torna-se, assim, fundamental para orientar os estudantes na leitura dos dados linguísticos, na formulação de estratégias de pesquisa e na análise criteriosa dos resultados extraídos dos *corpora*.

Não obstante os seus potenciais pedagógicos, a implementação da DDL enfrenta uma série de desafios, entre os quais se destacam: i) questões logísticas, relacionadas à disponibilidade de equipamentos e à infraestrutura tecnológica; ii) barreiras epistemológicas, ligadas às preocupações de professores e alunos sobre o papel da tecnologia no ensino; iii) dificuldades técnicas, como a complexidade das ferramentas de análise e a necessidade de treinamento específico; e iv) limitações didáticas, associadas à forma de apresentação dos dados linguísticos (Gilquin; Cock; Granger, 2010).

O obstáculo logístico tem sido um dos mais recorrentes, especialmente em contextos educacionais nos quais o acesso a computadores e softwares especializados é restrito. Embora existam atualmente ferramentas gratuitas e ambientes virtuais que possibilitem o uso de *corpora*, a exigência de tempo e de formação técnica continua sendo uma barreira significativa tanto para docentes quanto para discentes. Em muitos casos, os professores optam por adaptar atividades e preparar materiais impressos com dados previamente selecionados. No entanto, essa prática, embora viável, pode comprometer a modernidade e a dinamicidade que caracterizam a proposta da DDL (Chambers, 2010).

No que tange aos docentes, estudos de Mauranen (2004) e Boulton (2009) apontam que a resistência ao uso da DDL pode derivar da pouca familiaridade com os recursos da LC ou, ainda, do desconforto com a perda de controle sobre o conteúdo linguístico explorado na sala de aula. Em contextos nos quais a autoridade do professor é tradicionalmente associada ao domínio absoluto do conteúdo, a abertura para um saber co-construído a partir de dados pode representar um desafio epistemológico específico.

¹ Aprendizagem baseada por dados.

Por sua vez, os estudantes também podem apresentar resistência à abordagem, especialmente quando não se fornecem estratégias para identificar padrões linguísticos ou interpretar os resultados obtidos a partir de dois corpora, o que pode tornar a experiência frustrante ou desmotivadora.

A apresentação e seleção do conteúdo extraído dos corpora também merecem atenção. A ausência de critérios claros pode gerar sobrecarga de informações ou, inversamente, lacunas interpretativas. Nesse sentido, Kennedy e Miceli (2001) ressaltam a importância de orientar os alunos na formulação de perguntas, no desenvolvimento de estratégias de busca, na observação criteriosa dos dados e na construção de hipóteses, como forma de potencializar a eficácia da abordagem.

Apesar das dificuldades apontadas, há um consenso crescente na literatura especializada de que o DDL constitui uma proposta metodológica promissora, sobretudo por promover o contato com dados linguísticos autênticos, estimular o pensamento crítico, desenvolver competências cognitivas superiores e favorecer uma aprendizagem mais significativa e aderente (Gilquin; Cock; Granger, 2010). A adoção da DDL no contexto da educação linguística, especialmente na formação de professores de línguas, representa não apenas uma atualização tecnológica, mas, sobretudo, uma transformação epistemológica na forma de conceber o ensino e a aprendizagem de línguas mediados por tecnologias digitais.

Para o desenvolvimento deste trabalho, após esta introdução, a seção Elaboração das sequências didáticas com o *corpus* Cerimonial apresenta e explica cada sequência didática (SD) construída a partir das necessidades levantadas junto aos estudantes. Na sequência, a seção Aplicação das atividades e realização do produto final discute a implementação prática das SDs em sala de aula e os *feedbacks* obtidos. Posteriormente, a seção Produtos finais analisa os textos elaborados pelos alunos, evidenciando os resultados alcançados. Por fim, a Conclusão sintetiza os principais contribuições da investigação e aponta implicações para pesquisas futuras.

1. Elaboração das sequências didáticas com o *corpus* Cerimonial

Nesta seção de análise, apresentamos a sequência didática com módulos em que foram propostas atividades baseadas e dirigidas por *corpus*. Para isso, os *corpora* de estudo foram compilados a partir das necessidades apontadas pelos estudantes no questionário. Os pontos em destaque para a habilidade leitora foram: i) leitura de protocolos de eventos/textos para planejar eventos, com 4.34 para os alunos e 4.28 para os profissionais; ii) leitura de ceremoniais, com 4.09 para os alunos e 4.24 para os profissionais; iii) neste terceiro ponto houve uma divergência, pois os alunos apontaram 3.92 para leitura de textos voltados para hospitalidade, atendimento ao público, e os profissionais 4.12 para o gênero Contrato.

No que concerne à habilidade de escrita, destacamos os resultados que apresentaram as maiores médias: i) escrever ceremoniais, com 4.16 para os alunos e 4.08 para os profissionais; ii) escrever protocolo/guia para Eventos, com 3.98 para os alunos e 4.14 para os profissionais iii) escrever contratos, com 3.97 para os alunos e 4.0 para os profissionais.

A partir desses resultados, realizamos a coleta para construir o *corpora* utilizado em ceremoniais: textos que estruturam o passo-a-passo do evento, o que o ceremonialista deve falar e como os convidados devem ser recepcionados.

Para planejar a Sequência Didática (SD) com o gênero Cerimonial, a primeira etapa dessa sequência apresenta-se de forma diferente: o professor projeta os

substantivos mais frequentes desse *corpus* de estudo, que é composto de 2.533 tokens. Na sequência, pensando nas frequências de palavras, questiona os alunos sobre qual gênero eles acreditam que vão trabalhar.

Figura 1 – Frequência dos substantivos

noun		365 items 879 total frequency			
Noun	Frequency ? ↓	Noun	Frequency ? ↓	Noun	Frequency ? ↓
1 evento	52 ***	11 guión	9 ***	21 recepción	7 ***
2 ceremonia	26 ***	12 maratón	9 ***	22 participante	7 ***
3 empresa	22 ***	13 cargo	9 ***	23 expositor	7 ***
4 maestro	16 ***	14 presentador	9 ***	24 palabra	7 ***
5 bienvenida	13 ***	15 discurso	8 ***	25 inicio	7 ***
6 guion	12 ***	16 programa	8 ***	26 producto	7 ***
7 invitado	11 ***	17 nombre	8 ***	27 reunión	6 ***
8 momento	10 ***	18 novio	8 ***	28 ejemplo	6 ***
9 tarea	9 ***	19 entrega	8 ***	29 cierre	6 ***
10 asistente	9 ***	20 celebración	7 ***	30 lugar	6 ***
Rows per page:					
1–50 of 365					

Conforme os estudantes davam palpites e justificativas, a professora anotou na lousa os gêneros que foram levantados para depois constatar se os discentes acertaram. Após essa breve discussão, a docente anunciou que o *corpus* analisado seria do gênero Cerimonial, a partir da compilação de 8 textos desse gênero. Depois, ela questionou se os alunos sabiam qual era a estrutura composicional do Cerimonial, as escolhas lexicais que deveriam ser realizadas para a escrita desse texto. Sendo assim, a SD apresenta-se da seguinte forma:

Quadro 1 – Módulo de reconhecimento da SD 1 – Cerimonial

Etapa 1 – Levantamento Prévio

Com base em seus conhecimentos, quais substantivos são mais frequentes quando elaboramos um ceremonial?

Fonte: Elaboração própria.

Em relação aos critérios para a preparação de atividades com *corpora*, todos aqueles considerados obrigatórios foram obedecidos. Já em relação aos não obrigatórios, percebemos a presença do NO1 – o exercício é participativo; NO2 – o exercício é colaborativo; NO4 – o exercício trabalha com o conceito de padronização; NO5 – o exercício lida com o conceito de frequência; NO9 – o exercício incorpora linhas de concordância; NO10 – o exercício incorpora textos; NO12 – o exercício incorpora lista de frequência de palavras; NO13 – o exercício leva os alunos a trabalharem diretamente com *corpora*; NO15 – o exercício é de fácil adaptação; NO16 – o exercício desenvolve a autonomia; e NO17 – o exercício ensino e não testa.

Quadro 2 – Módulo de atividades da SD 1 - Cerimonial**Etapa 2 - Observar e explorar os corpora**

Escrevam os 10 substantivos que apareceram com mais frequência nesse corpus. Após a identificação, analisem o contexto em que eles aparecem. Utilizem a tabela abaixo para organizar os dados.

Substantivos	Frequência	Contexto

Etapa 3 – Preenchimento de lacuna

Observem as linhas de concordâncias em que os substantivos aparecem e completem as frases de forma coerente. Mas atenção, dessa vez você terá que escolher entre todas as possibilidades que aparecem na ferramenta.

Tareas: recibir a los invitados y la prensa que asiste al _____, entregar acreditaciones, indicar cuáles son sus lugares.

Por ello coloca: Inicio/Bienvenida/Saludo Esta es una de las partes más importantes del programa pues el _____ de ceremonias conecta con los invitados.

_____ al evento. Tarea del presentador del evento: dar la _____ al evento a los participantes, presentar a los expositores que ofrecerán las distintas charlas. No importa cuán breve sea una celebración institucional o social, esta deberá ser diseñada teniendo en cuenta duración, público objetivo y meta perseguida. Existen distintas clases de guiones para eventos adaptables a cada celebración. Hoy hemos escogido 5 modelos diferentes para exemplificar cómo el _____ debe adecuarse a cada acontecimiento, sin apelar a la estandarización, entendiendo que una concepción "estándar", pierde de vista las necesidades específicas de cada cliente.

Recepción de _____ y prensa. Tareas: recibir a los invitados y la prensa que asiste al evento, entregar acreditaciones, indicar cuáles son sus lugares.

Etapa 4 – Discussão das análises

Após a análise dos substantivos, o que você entende pelas palavras: guion, maestro, presentador e programa. Se tivesse que traduzi-las, como faria?

Fonte: Elaboração própria.

Em relação às atividades com foco nos substantivos mais frequentes, os alunos puderam refletir sobre os contextos em que essas palavras aparecem e sobre quais eram os objetivos desses usos. Assim, na etapa 4, eles puderam desenvolver o pensamento crítico-reflexivo sobre o uso desses substantivos no gênero textual Cerimonial. Após o módulo das atividades, os alunos realizam a escrita de cinco frases, refletindo sobre a escolha do vocabulário mais adequado, ou seja, o mais frequente.

Quadro 3 – Módulo de pré-produção textual da SD 1 – Cerimonial**Etapa 5 – Pré-produção textual**

Com base na observação da frequência dos dez substantivos e na análise das linhas de concordância, escreva cinco frases que farão parte do seu futuro cerimonial.

Fonte: Elaboração própria.



Ainda analisando o *corpus* Cerimonial, propõe-se a segunda SD. Nela, o foco é trabalhar com a ferramenta Keywords, utilizando o *corpus* de referência Spanish Web 2018 (esTenTen18). A atividade apresentada foi a seguinte:

Quadro 4 - Módulo de atividades da SD 2 - Cerimonial

Etapa 1 - Observar os *corpora*

Utilize a ferramenta Sketch Engine® para identificar as *Keywords*, ou seja, as palavras-chave que se destacaram nesse *corpus* em relação a um *corpus* de referência.

Fonte: Elaboração própria.

Figura 2 – Palavras-chave

Term	Frequency?	Focus	Reference	Score?	Term	Frequency?	Focus	Reference	Score?	Term	Frequency?	Focus	Reference	Score?
1 maestro de ceremonias	11	12,146	2,216,8	...	18 segundo discurso	2	656	632,6	...	35 trofeo o ganadores	1	0	327,4	...
2 tarea del presentador	3	0	980,1	...	19 salón de exposiciones	2	794	628,3	...	36 catering en la sala	1	0	327,4	...
3 participante del maratón	3	41	978,1	...	20 mesa de honor	2	1,293	613,3	...	37 ejemplo de guion o libreto	1	0	327,4	...
4 evento a cargo	3	398	960,6	...	21 tipo de celebración	2	2,412	582,1	...	38 elección del menú para el almuerzo	1	0	327,4	...
5 presentador del evento	3	622	950,0	...	22 número artístico	2	4,175	538,9	...	39 persona del presidium	1	0	327,4	...
6 almuerzo de trabajo	3	2,006	889,1	...	23 primer discurso	2	7,102	479,8	...	40 elección del menú para el almuerzo de trabajo	1	0	327,4	...
7 maestro de ceremonia	3	2,530	868,0	...	24 objetivo perseguido	2	7,273	476,8	...	41 grupo más formal	1	0	327,4	...
8 asistente al evento	3	6,503	735,9	...	25 breve resumen	2	11,706	409,2	...	42 formulario web para la inscripción	1	0	327,4	...
9 guion para evento	2	0	653,7	...	26 restaurante adecuado para el evento	1	0	327,4	...	43 medio de comunicación con los representantes	1	0	327,4	...
10 tarea del presentador del evento	2	0	653,7	...	27 posible asistente al evento	1	0	327,4	...	44 guion en 5 claves	1	0	327,4	...
11 discurso del evento a cargo	2	0	653,7	...	28 realidad a la ceremonia	1	0	327,4	...	45 organización de entrevistas en medios	1	0	327,4	...
12 ficha técnica previa	2	0	653,7	...	29 empresa para los participantes del almuerzo	1	0	327,4	...	46 menú para el almuerzo de trabajo	1	0	327,4	...
13 discurso del evento	2	19	653,1	...	30 amigo bastante íntimo	1	0	327,4	...	47 encuentro en el exterior del edificio	1	0	327,4	...
14 nombre de alumno	2	20	653,1	...	31 proceso creativo del producto	1	0	327,4	...	48 entrega de acreditaciones y credenciales	1	0	327,4	...
15 cargo del presentador	2	47	652,2	...	32 cargo del vicepresidente de la empresa	1	0	327,4	...	49 guion de ceremonia	1	0	327,4	...
16 discurso de la noche	2	155	648,6	...	33 premiación a cargo del presentador	1	0	327,4	...	50 momento emotivo anterior	1	0	327,4	...
17 espectáculo de la noche	2	201	647,1	...	34 instantánea con flash	1	0	327,4	...					

Fonte: Captura de tela do Sketch Engine®, elaboração própria.

Na etapa 1, os alunos analisaram a padronização das palavras-chave para esse gênero e observaram as escolhas do vocabulário. Já na etapa 2, eles entraram em contato com as linhas de concordância e com os contextos em que elas aparecem.

Essa etapa possibilita ao aluno uma melhor visualização dos padrões linguísticos encontrados no *corpus* de estudo, possibilitando, assim, que sejam realizadas inferências e generalizações sobre a língua.

Quadro 5 – Módulo de atividades da SD 2 – Cerimonial

Etapa 2 – Explorar e discutir as linhas de concordâncias

Com os dados em mãos, analise as linhas de concordância das seguintes palavras-chave: *maestro de ceremonias*; *tarea del presentador*; *guion para evento*; *discurso del evento a cargo*.

Em quais contextos essas palavras-chave aparecem? Ao escrever um ceremonial, seria importante tê-las em nosso texto? Elas fariam parte das nossas escolhas lexicais? Por quê?

Fonte: Elaboração própria.

A última etapa leva em consideração os estudos realizados nas SDs 1 e 2. Os alunos, por meio da atividade de pré-produção, após terem analisado as linhas de concordância, percebido as tendências de combinações léxico-gramaticais da língua, refletido sobre os contextos e possuírem uma parte do texto planejado, devem realizar a produção final, ou seja, colocar em prática o que aprenderam ao longo dessas SD.

Quadro 6 – Módulo de produção textual final das SDs 1 e 2 – Cerimonial

Produza um ceremonial para um evento corporativo, que terá a presença dos presidentes da empresa, a apresentação dos representantes e dos produtos que ela comercializa. Para isso, utilize as linhas de concordância, as frequências dos substantivos mais utilizados e aproveite para explorar a ferramenta e analisar outros padrões lexicais que serão importantes para o seu texto.

Fonte: Elaboração própria.

Após a elaboração da produção final, ao concluir todos os módulos da SD, observa-se que os alunos desenvolvem consciência metalingüística sobre o próprio processo de aprendizagem e passam a refletir criticamente sobre sua escrita. Essa postura reflexiva alinha-se com o que afirmam Dolz, Gagnon e Decândio (2010), ao destacar a importância de atividades que favoreçam a compreensão progressiva das competências de escrita, o que permite ao estudante intervir no seu processo de produção textual. De modo semelhante, Dudley-Evans e St John (1998) sublinham que, em contextos de Línguas para Fins Específicos (LinFE), o ensino deve promover não apenas a aquisição instrumental da língua, mas também a autonomia reflexiva diante das práticas discursivas.

Por fim, cabe ainda mencionar que o Projeto Político Pedagógico do curso em que a pesquisa foi desenvolvida defende uma formação que incentive a autonomia e a capacidade analítica do discente, competências imprescindíveis ao desenvolvimento de uma consciência metacognitiva sobre a aprendizagem (FATEC, 2023). A perspectiva aqui adotada é, portanto, de que os estudantes devem ir além da reprodução de modelos: espera-se que reflitam criticamente sobre os gêneros e práticas linguísticas mobilizadas, considerando as demandas reais de contextos profissionais.

2. Aplicação das atividades e realização do produto final

Após a compilação dos *corpora* de estudo e da elaboração da SD, definimos que: os alunos dos módulos três e quatro trabalhariam o gênero Cerimonial. Ao apresentar a SD para os discentes, foi notória a preocupação com as atividades. Realizamos as etapas, conforme descritas na seção acima. Em um primeiro momento, apresentamos o gênero, coletamos informações sobre o que os discentes sabiam sobre a estrutura desse texto. Depois, apresentamos o Sketch Engine® e o *corpus* trabalhado para cada grupo, e realizamos as análises dos dados apresentados pela ferramenta.

Além disso, a ferramenta foi projetada para a sala toda, de forma a guiá-los em todas as etapas e mostrar-lhes algumas funções que o Sketch Engine® proporciona ao analisar um *corpus* de estudo. Após a aplicação das SDs, foram coletados 60 *feedbacks* dos alunos em relação ao uso do Sketch Engine®. Sobre isso, o que podemos observar é que ninguém conhecia essa ferramenta. Muitos alunos acharam o uso complexo, mas gostaram dos dados fornecidos. Fizemos a eles seguinte pergunta: Quando você tiver que preparar um texto em Língua Espanhola, se tiver a oportunidade, usaria a

ferramenta Sketch Engine® e a Linguística de *Corpus* para elaborá-lo? 37 alunos responderam Não; 23, Sim. Entretanto, as três respostas reunidas no quadro a seguir chamaram a nossa atenção:

Quadro 7 – Feedback dos alunos em relação a ferramenta Sketch Engine®

Quando você tiver que preparar um texto em língua espanhola, se tiver a oportunidade, usaria a ferramenta Sketch Engine® e a Linguística de *Corpus* para elaborá-lo?

Sim, é uma ferramenta com um vasto conteúdo. Usaria, porém não com tanta frequência.

Acredito que sim, embora eu use mais o reverso.

Fonte: Elaboração própria.

Como já detalhamos, o público-alvo são os alunos do curso superior de Eventos, área que se enquadra dentro de Hospitalidade, Lazer e Turismo. A discussão linguística, para esse público, ocorre mais nas esferas prática e estrutural do gênero, pois observar como a língua é focada na sua área de atuação. Entretanto, nota-se que, pelo uso do site que realiza a tradução de palavras, o Reverso, que também apresenta diferentes contextos de uso do vocabulário, o discente associou o objetivo da ferramenta e a importância de analisar o contexto.

Outra questão realizada foi: Após todo o estudo, você se sentiu seguro para escrever o texto em Língua Espanhola?

Quadro 8 – Feedback dos alunos sobre a produção escrita

Após todo o estudo, você se sentiu seguro para escrever o texto em língua espanhola?

Em parte, sim.

Sim, pois com a ajuda e auxílio da professora foi tranquilo.

Em boa parte, sim, me senti um pouco mais segura.

Sim senti.

Sim com certeza. Mais ou menos.

Sim, as dicas facilitaram muito a escrita.

Relativamente segura.

Fonte: Elaboração própria.

Essas são algumas respostas sobre a experiência da escrita do texto. Durante a aplicação das SDs, os discentes demonstraram bastante insegurança. Em todas as turmas, eles reclamaram quando leram o primeiro enunciado e foram para o módulo de análise do *corpus*. Também acharam estranho analisar as frequências das palavras. Ao abrir o *Concordance*, consideraram diferentes aquelas linhas de concordância. Assim como atestam Gilquin, Cock e Granger (2010), observamos que os principais problemas reportados em pesquisas empíricas, envolvendo alunos e *corpora*, são: dificuldade em enxergar padrões linguísticos, dificuldade em realizar buscas dentro do *corpus* e a possibilidade de fazer inferências erradas a partir dos dados linguísticos encontrados. Em nossa pesquisa, todos esses problemas foram verbalizados pelos anseios dos alunos. Além disso, o fato de eles terem as atividades impressas também gerou preocupação, pois eles visualizaram os quadros e seus contextos, mas não sabiam muito bem como executar, e desconfiaram se, de fato, os materiais iriam ajudá-los na escrita da produção

final. Como foram vivenciados esses anseios, fizemos a seguinte pergunta: Qual ou quais dificuldades você teve durante a sequência didática?

Quadro 9 – Feedback dos alunos sobre as dificuldades encontradas nas SDs

Qual ou quais dificuldades você teve durante a sequência didática?

Ler um pouco, estava muito juntinho as palavras. Conjuração dos verbos.
Decorar como se escreve as palavras e a procura na tabela. Poucas dificuldades.
Não tive dificuldade. Verbos.
Palavras que não faziam parte do meu vocabulário. Entender algumas palavras.
Nos verbos.
Algumas palavras eu não conhecia, mas conforme a explicação ficaram claras.

Fonte: Elaboração própria

Os alunos apresentaram dificuldade em compreender como a ferramenta funciona, assim como em realizar análises da frequência dos verbos e do modo como eles se apresentavam, ou seja, o contexto em que esses verbos estavam inseridos. As palavras, no livro impresso, ficaram muito pequenas, um ponto de atenção para ser melhorado e reformulado.

Ainda pensando nas dificuldades encontradas, outra questão foi realizada com o objetivo de compreender as fragilidades das SDs e melhorá-las. Sendo assim, perguntamos para os alunos: Alum assunto te deixou confuso? Sua dúvida foi solucionada?

Quadro 10 – Feedback dos alunos sobre a mediação da professora

Alum assunto te deixou confuso? Sua dúvida foi solucionada?

Em parte sim. Depois foi. Nenhum assunto confuso.
A procura das palavras frequentes foi bem confuso para mim no começo, porém com a familiarização das palavras tudo ficou mais fácil.
Mais ou menos confusa, mais com o auxílio da professora foi tranquilo! Sempre com apoio do mestre.
Alguns, mas minha dúvida foi solucionada pela professora.
Fiquei em dúvidas em algumas palavras, mas foram solucionadas na hora em que questionada.
Verbo. Sim.
Não tive dúvidas.
Conjugar os verbos, ainda é um pouco confuso. Tudo esclarecido.
Dúvidas esclarecidas em sala de aula.

Fonte: Elaboração própria.

Durante todas as atividades, os alunos questionaram bastante e precisaram da mediação da professora para compreender as etapas e realizar as análises propostas. Apesar de relatarem a insegurança, todos se envolveram e a grande maioria não se intimidou em realizar os questionamentos, muito menos em relatar as respostas que acreditavam estar corretas, debatendo e mostrando o caminho que os levaram a tomar a decisão.

As dúvidas ficaram evidenciadas, principalmente na primeira SD, entretanto, conforme compreenderam o processo, os alunos conseguiram desenvolver as outras etapas com menos auxílio, pois entenderam o mecanismo da ferramenta. Também

puderam evidenciar que os enunciados estavam claros, assim como descrito por Delfino (2016) em seu critério obrigatório de número O2. Entretanto, houve um estranhamento inicial, mas isso aconteceu pelo fato de os estudantes nunca terem analisado a língua por meio da frequência dos seus padrões linguísticos. Após a ambientação com a ferramenta utilizada e a proposta apresentada, nas outras etapas, os estudantes estavam mais tranquilos e executaram-nas com mais autonomia.

Além disso, outro critério que pode ser constatado foi o de número O8 – o exercício deve apresentar nível de dificuldade adequado. Os relatos nos revelam que as atividades estavam de acordo com o nível de aprendizagem da sala, uma vez que atividades fáceis demais ou muito acima do nível da classe podem ser igualmente desestimulantes para os alunos.

Após a pergunta apresentada no quadro anterior, os discentes foram questionados em relação aos pontos positivos da atividade: O que você achou mais interessante sobre as atividades feitas na Sequência Didática? Os relatos apresentados no quadro a seguir demonstram o quanto positivo foi o impacto do ensino das palavras-chave, da análise das linhas de concordância, para que os alunos pudessem produzir seus textos:

Quadro 11 – Feedback dos alunos sobre as SD

O que você achou mais interessante sobre as atividades feitas na Sequência Didática?

Muito boa.

Linhos de concordância, contextos. A facilidade.

A praticidade de encontrar exemplos de frases e palavras sobre o tema Eventos. A forma como fomos introduzidos a escrever o texto.

Elaborar os textos e as frases usando a criatividade. Participação dos alunos, mais debate entre as questões. Mais prática.

Forma de analisar as palavras chaves para cada frase. Como as palavras faziam sentidos.

Achei muito interessante, e importante para adquirir conhecimento, e motivar ainda mais o aprendizado da língua espanhola.

Agregando uma escala de conhecimento

Respeito com o grau do conhecimento, ou seja, o passo a passo. Começamos aprendendo palavras e depois conseguir entender textos. Conteúdo.

A forma que foi desenvolvida.

Verbos o que achava tão chato aprendi a gostar. Interessante.

Achei práticas e fáceis.

Muito interessante montar um roteiro, bom para praticarmos se precisar. A forma que foi trabalhado.

Muitas concordâncias.

Aprender a usar os verbos no infinitivo.

didática aplicada através de atividades e exercícios práticos.

Importante, pois caso eu tenha clientes estrangeiros saberei me comunicar e apresentar minha proposta de trabalho na minha aérea.

Achei muito interessante pois facilitou na hora de escrever o texto e entender o significado de cada palavra.

Fonte: Elaboração própria.

Ao observarmos esse quadro, constata-se grande aceitação por parte da maioria dos participantes, em relação às SDs, à observação e à análise de alguns padrões lexicais presentes nos *corpora* de estudo. Os comentários nos revelam que as atividades foram desafiadoras para os alunos e que foi necessário empenho, por parte deles, para a

realização dos exercícios. Entretanto, todo esse processo auxiliou na criação de subsídios para o produto final, que foi escrever o gênero Cerimonial.

Para finalizar a apresentação de *feedback*, foi solicitado que eles descrevessem a atividade realizada em uma palavra. Dessa forma, apresentamos o seguinte comando no formulário: Descreva, em uma palavra, como foi a experiência de estudar por meio de uma sequência didática, que apresentou a frequência de algumas palavras, as linhas de concordâncias, os contextos e as palavras-chave, tudo isso para, ao final, escrever um texto em Língua Espanhola (LE) que seja importante para a área de Eventos.

As respostas foram coletadas por meio do site *Mentimeter*, que elabora automaticamente a nuvem de palavras.

Figura 3 – Nuvem com *feedback* dos alunos sobre as SD



Fonte: Elaboração própria.

Conforme observado na figura acima, as palavras mais frequentes foram: didático; conhecimento; inovador; interessante; desafiador. Constatou-se, portanto, que as SDs foram positivas no ensino-aprendizagem da LE para o curso de Eventos, já que todos os vocábulos demonstram que os alunos aprovaram essas práticas.

Após termos apresentado os *feedbacks* dos estudantes, na próxima seção, apresentaremos as produções finais por eles realizadas após a aplicação das SDs.

3. Produtos finais

Aprender a planejar um texto envolve, em um primeiro momento, reconhecer a estrutura do gênero textual para saber; posteriormente, compreender como planejá-lo. Por isso, foi necessário intensificar e particularizar o estudo do gênero, a fim de que os alunos refletissem sobre a essência do Cerimonial para a elaboração e a organização de eventos. Sendo assim, eles constataram que era fundamental: apresentar as etapas em que acontece o evento; seguir protocolos para o bom funcionamento da comemoração; e finalizar com a reflexão do pós-evento.

Além de compreenderem a estrutura do gênero, analisar como a língua se constrói nesse gênero é de extrema importância. Por isso, nos módulos que compõem as SDs, trabalharam-se os verbos, as palavras-chave e os agrupamentos, utilizando a ferramenta *N-grams*, para observar a frequência e os contextos das ocorrências. Com

base nesse recurso, constatou-se que o léxico desempenha um papel fundamental para a construção do texto.

Com os alunos dos módulos três e quatro também trabalhou-se o gênero Cerimonial. Foram selecionados três exemplos para comprovar a aplicação do léxico trabalhado das SD nas produções textuais.

Figura 4 – Produção do gênero Gerimonal - Aluno A

Evento Corporativo

CENA DE GALA

Echa un vistazo a las acciones del evento

- Bienvenida y Recepción Especial: La velada comenzó con una bienvenida elegante y acogedora.
- Reconocimiento de empleados sobresalientes y discurso de premio: El ceo reconoció los logros de la compañía y premió al empleado y socio del año.
- Entretenimiento de clase mundial: Un asombroso espectáculo de comedia trajo sonrisas a los invitados.
- Gala: La pista de baile iluminada terminó la noche con alegría y camaradería.

LLEGADO DE INVITADOS

A las 18:00 horas, los invitados serán recibidos por el guía que les dará la bienvenida, donde se les ofrecerá un cóctel con aperitivos, música ambiental en vivo y oportunidad de networking.

DISCURSO DEL EVENTO

Estimados empleados y socios, estamos aquí para celebrar el éxito alcanzado juntos. estamos profundamente agradecidos por la dedicación y colaboración que hicieron esto posible. Continuaremos enfrentando desafíos y explorando nuevas oportunidades con determinación. Este es un momento de gratitud por los logros hasta ahora y de anticipación por un futuro aún mejor. Muchas gracias por ser parte de este viaje. Tras finalizar se procederá a cena.

CENA DE GALA

Durante la cena habrá música en vivo.

PREMIACION

Al finalizar la cena, el guión dirigirá a los invitados a la ceremonia de premiación al Socio y empleado destacado, donde el ceremonista entregará el premio y pronunciará un discurso de agradecimiento expresando el reconocimiento por el excelente trabajo realizado al culminar esta tarea.

ESPECTÁCULO DE ENTRETENIMIENTO

Se procederá al entretenimiento, que será un espectáculo de Comedia: Un comediante profesional brindará momentos de diversión y risas.

COCTÉL

A continuación se servirá una comida ligera con fiambres, frutas, café, té y zumos que se servirá antes de finalizar las actividades.

TERMINANDO CON EL BAILE

Finalizando con la apertura de la pista de baile previstas para iniciar a las 00:00 y finalizar a las 02:00.

Fonte: Elaboração própria do aluno.

A proposta da produção final foi elaborar um Cerimonial para um evento corporativo. Na primeira SD, a análise foi realizada em relação aos substantivos mais frequentes. Utilizaram-se, nessa produção do aluno, as palavras: *eventos, ceremonia, guión, invitados, bienvenida*. As palavras-chave foram: discurso *del evento, maestro de ceremonia*.

A segunda produção textual trabalhou com as seguintes palavras-chave: *bienvenido, evento, discurso, maestro*. As palavras-chave incluíram: *maestro de ceremonias, guión de evento, almuerzo de trabajo, a los asistentes del evento*. As palavras utilizadas foram: *evento, ceremonia, empresa, maestro, bienvenida, guión, invitado, discurso*.

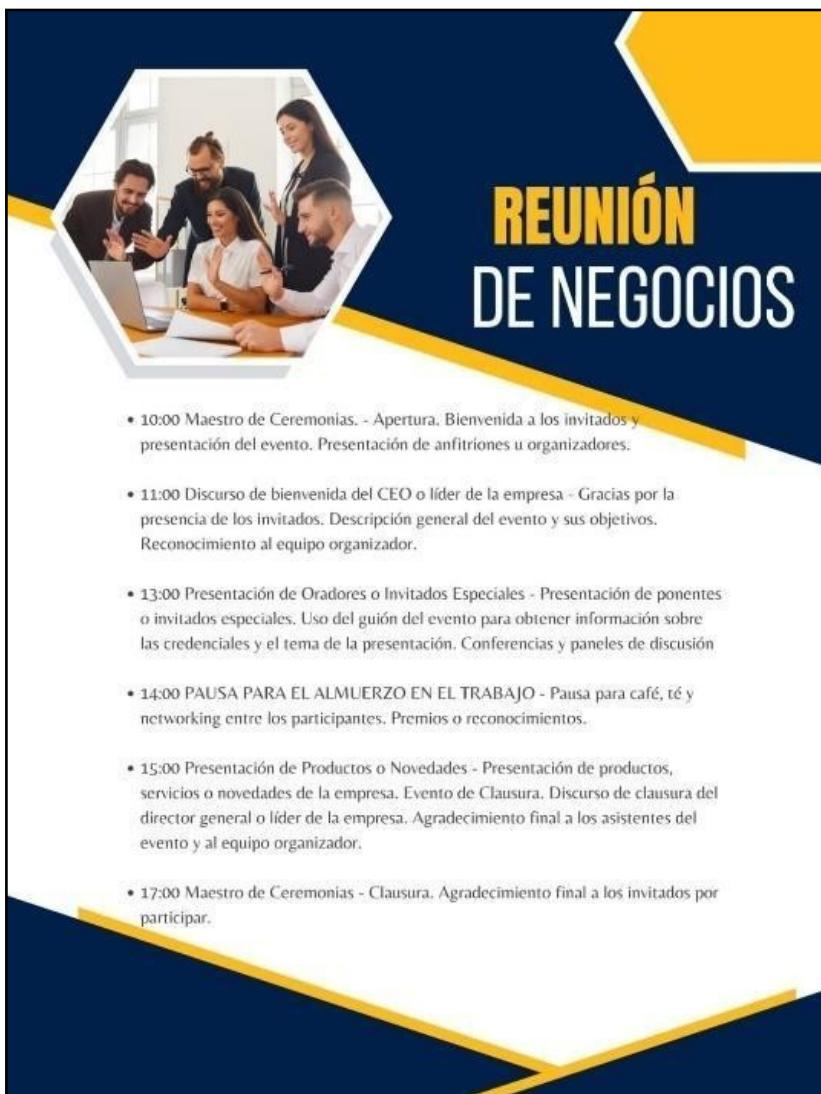


Figura 5 – Produção do gênero Cerimonial - Aluno B

Fonte: Elaboração própria do aluno.

A última produção do gênero Cerimonial, apresentada a seguir, utilizou as seguintes palavras: *evento, ceremonia, empresa, maestro, bienvenida, tarea, momento*. As palavras-chave compreenderam: *maestro de ceremonia, tareal del presentador, asistente al evento, guion de evento*.

Figura 6 – Produção do gênero Cerimonial - Aluno C



Evento: Conferencia
Fecha: 29/09/2023 - Hora: 8h
Lugar: Hotel Portal D' oeste

Maestro de Ceremonias: Godofreido Pinha.
Presentador del evento: Thiago Coxa.
Recepción de invitados y prensa (asistente de ceremonia)

GUIÓN DEL EVENTO;

I. Apertura 9h
Bienvenida y apertura del evento.
Discurso de Bienvenida: Saludo y agradecimiento por la presencia de los asistentes.

II. Mensaje Institucional
Presentación de la Empresa/Organización.
Objetivos del Evento.

III. Conferencias o Presentaciones
Presentación de los oradores.
Preguntas y respuestas después de cada presentación.

IV. Homenajes y Premiaciones
Introducción de homenajeados o premiados.
Entrega de premios y discursos de agradecimiento.

V. Networking y Almuerzo 12h
Momento para interactuar y almorzar.

VI. Actividades Interactivas o Talleres 13:30h
Presentación de actividades.
Maratones los participantes

VII. Clausura
Recapitulación de los puntos clave del evento.
Agradecimientos a participantes y colaboradores.
Invitación a futuros eventos o acciones.

VIII. Cierre Oficial
Agradecimiento final y cierre del evento.

Fonte: Elaboração própria do aluno.

Pudemos observar que a SD ofereceu os subsídios para a produção textual no que diz respeito à escolha da linguagem adequada para a escrita do Cerimonial: vocabulário, tempo verbal e a estrutura do texto. Com isso, os elementos de coesão, apesar de não terem sido o foco das atividades, também foram empregados corretamente. Isso ocorreu, ao nosso ver, pelas discussões realizadas ao analisar as

linhas de concordância e pelos contextos em que os vocábulos que destacamos para análise estavam inseridos. Todos os alunos conseguiram realizar a produção final, sem apresentarem problemas estruturais ou incoerências com os agrupamentos dos trabalhos.

Esses resultados evidenciam como é importante refletir com os alunos sobre as características da língua escrita, porém, sempre em contextos significativos, ou seja, realizando a análise linguística a partir da leitura e da produção textual, porque não basta só estudar o modo verbal específico, por exemplo, mas é necessário também observar como ele atua na construção do sentido do texto. Não adianta apresentar apenas as palavras mais frequentes sem analisar o contexto em que elas se inserem, assim como pontuou Delfino (2016), em seu critério obrigatório O7 – O exercício não simplifica a língua usada nos textos/concordâncias/lista de palavras, etc. Consideramos, portanto, que a SD desenvolvida por Costa-Hübes (2008), inspirada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com a colaboração da LC, é procedimento que auxilia o professor a ensinar o léxico específico de sua área de atuação.

Refletir, junto com os alunos, sobre como a língua se estrutura em determinado gênero e, ao final, realizar a produção textual, é imprescindível para favorecer o desenvolvimento da compreensão do aluno sobre esse gênero. Só assim ele poderá, intencionalmente, ser autor do gênero textual trabalhado.

Conclusão

Os dados obtidos durante a realização desta pesquisa de doutorado, em consonância com as perguntas norteadoras, permitiram-nos concluir que é fundamental aplicar o questionário de análise de necessidades para os alunos que estão aprendendo uma língua estrangeira no seu curso de graduação, pois assim eles podem apontar suas reais necessidades.

A partir dessas informações, o professor deve estar disposto a elaborar atividades que dialoguem com essa demanda apresentada e desenvolva as competências e habilidades necessárias para fins profissionais. Nesta pesquisa, os dados mostraram a necessidade de abordagem relacionada aos assuntos da área de eventos e da atuação desse profissional. Por isso, os resultados apontaram para a necessidade de trabalho com textos voltados para o planejamento e execução de eventos e elaboração de ceremonial, gênero muito importante para esses profissionais.

Os conhecimentos produzidos a partir desta pesquisa representam apenas um caso em um dos campos que mais tem crescido na área da LC, o de *corpora* como recursos na criação de atividades didáticas para o ensino de língua estrangeira. No decorrer deste artigo, ficou evidente que é possível desenvolver SDs provenientes de estudos com *corpora*.

Também evidenciamos que os dados são um caminho promissor tanto para a área de preparação de atividades didáticas quanto para o ensino de línguas estrangeiras, pois são importantes ferramentas para o ensino do uso autêntico da língua. Corroboramos ainda o que Flowerdew (2013) declarou sobre a utilização da LC poder direcionar professores e pesquisadores quanto às características linguísticas e discursivas que os alunos precisam estar familiarizados, a fim de otimizar a compreensão de textos específicos da área de atuação, resultando nos conteúdos que devem ser incorporados ao curso.

Entretanto, ao aplicarmos a LC utilizando a abordagem DDL, deparamo-nos com algumas situações que podem atrapalhar a sua utilização em sala de aula, tais como as que foram levantadas porque Gilquin, Cock e Granger (2010). Segundo essas autoras, há quatro pontos: a logística; as crenças do professor; as crenças do aluno; e o conteúdo

apresentado. Realmente, tivemos alguns problemas em relação à logística, pois a ferramenta de análise linguística que trabalhamos é paga, além da necessidade do uso de computadores, preferencialmente um ou dois alunos por computador, o que não aconteceu, já que não foi possível utilizar os laboratórios de informática da instituição. Por isso, optou-se pela aplicação em modo *hands-off*, o que funcionou, mas sabemos que o momento de conhecimento da ferramenta, com a exploração do *corpora* de estudo de forma mais livre, para a ambientalização com a plataforma e a exploração dos diferentes recursos que ela oferece, acabou não acontecendo. Alguns alunos fizeram o acesso aos 30 dias gratuitos, mas foi um número muito pequeno.

Outro ponto levantado pelas autoras é em relação ao período gasto na preparação de materiais. É necessário tempo para treinar os alunos a lidarem com *corpora*, e, mais importante ainda, é necessário que o aluno tenha tempo hábil em sala de aula para a realização das tarefas propostas. De fato, isso também foi constatado durante esta pesquisa. As primeiras SDs causaram muita insegurança nos estudantes, o que demandou constantes mediação da professora e diálogo para desmistificar a dificuldade, pois houve uma espécie de espanto quando eles se deparam com as linhas de concordância, com as análises das frequências do léxico.

Em relação à crença do professor sobre não utilizar a DDL em sala de aula, realmente, o docente tem que estar familiarizado com os recursos que a LC oferece e também estar aberto ao surgimento de perguntas que podem aparecer pelas análises dos alunos, o que aconteceu durante as aulas. Houve, portanto, uma troca de conhecimento e foi possível buscarmos a solução necessária juntos. Já a crença dos alunos sobre essa abordagem ser desanimadora também foi presenciada nos *feedbacks*, pois atividades envolvendo *corpora* nem sempre são diretas e necessitam de treino e prática para um uso efetivo. Por isso, a aula dialogada, com a mediação do professor, é essencial. Nas últimas SDs, por exemplo, foi notório que os alunos estavam mais autônomos para desenvolverem as atividades propostas.

O último problema apresentado por Gilquin, Cock e Granger (2010) está relacionado à forma como o conteúdo é apresentado. Sabendo disso, houve um cuidado especial, ao preparamos as SDs, para que os alunos não recebessem informações demais ou informação nenhuma ao pesquisarem em *corpora*. Essa dificuldade não foi encontrada na pesquisa, pois elaboramos enunciados claros e direcionamos o que fazer durante os exercícios apresentados.

Diante de todos os aspectos coletados, apresentados e analisados, percebemos que há um campo vasto de pesquisa para elaboração de atividades baseadas em *corpora*. Além disso, também é preciso formação continuada para os professores de línguas estrangeiras, que enfatizem a necessidade de desenvolver SD a partir de *corpora* específicos, o que permitirá desenvolver competências e habilidades necessárias para a atuação dos profissionais. Os resultados obtidos ao longo do artigo podem, por exemplo, fornecer possibilidades para que professores e pesquisadores da área da LC, com a abordagem em DDL, possam produzir suas sequências didáticas de maneira mais adequada a contextos de ensino-aprendizagem de LinFE.

Referências

- BOULTON, A. *Corpora para todos? Estilos de aprendizagem e aprendizagem orientada por dados*. In: Aijmer, K. (Org.). *Corpora e ensino de línguas*. Amsterdã: John Benjamins, 2009. p. 17–33.

CHAMBERS, A. Integrando a consulta de corpus em estudos de linguagem . *Language Learning & Technology*, v. 14, n. 3, p. 138–156, 2010.

COSTA-HÜBES, T. C. *O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa*. 2008. 382f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2008.

DELFINO, M. C. N. *Uso de música para o ensino de inglês como língua estrangeira em um ambiente baseado em corpus*. 2016. 159 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2010.

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

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. *Developments in English for Specific Purposes. A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Language Teaching Library, 1998.

FATEC - Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo. *Projeto pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Eventos. Presidente Prudente*: Centro Paula Souza, Governo de S. Paulo, 2023. Disponível em: https://fatecpp.edu.br/wp-content/uploads/2023/08/PROJETO-POLITICO-PEDAGOGICO_Eventos-Fatec-Presidente-Prudente-2023-1.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

FLOWERDEW, L. Needs analysis and curriculum development. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. (Orgs.). *The handbook of English for Specific Purposes*. United Kingdom: Wiley-Blackwell, 2013. p. 325-342.

GILQUIN, G.; COCK, S. G.; GRANGER, S. O uso de corpora de aprendizagem no ensino de línguas. In: Lüdeling, A.; Kytö, M. (Orgs.). *Linguística de corpus: um manual internacional*. Berlim: De Gruyter Mouton, 2010. p. 359–382.

JOHNS, T. Da impressão ao folheto: ensino de gramática e vocabulário no contexto da aprendizagem orientada por dados. *CALL Austria*, v. 10, p. 14–34, 1994.

JOHNS, T. Você deveria se deixar persuadir: dois exemplos de aprendizagem orientada por dados. *ELR Journal*, v. 4, p. 1–16, 1991.

KENNEDY, C.; MICELI, T. Uma avaliação das abordagens de alunos intermediários para a investigação de corpus. *Language learning & technology*, v. 5, n. 3, p. 77–90, 2001.

MAURANEN, A. Corpora de fala no ensino de línguas. *Estudos em Diversidade Linguística Europeia*, v. 3, p. 89–104, 2004.