

A PRODUÇÃO ESCRITA DE BRASILEIROS APRENDIZES DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA ANÁLISE COM BASE NO USO DE *INPUT* DIVERSIFICADOS

THE WRITTEN PRODUCTION OF BRAZILIAN LEARNERS OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: AN ANALYSIS BASED ON THE USE OF DIVERSIFIED INPUT

Marden Oliveira Silva

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

mardenblanco@gmail.com

Liliane de Oliveira Neves

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

liliane.oliveiras@gmail.com

Valéria Netto Valente

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

valeryvalente51@gmail.com

Gláucia Maria de Moura

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

gdemoura@gmail.com

RESUMO: A aquisição de língua estrangeira (LE) tem sido muito pesquisada pela Linguística Aplicada, enfocando os campos linguístico, cognitivo e social. Com base nas teorias sobre *input*, este artigo objetivou analisar qualitativamente produções escritas (*output*) de alunos brasileiros aprendizes de inglês como LE em um curso de nível intermediário, a partir de *input* diversificados. Para a composição do *corpus*, foram utilizados *e-mails* produzidos por esses alunos. Na amostra selecionada, os dados demonstraram que o *input* diversificado pode ter contribuído para a compreensão leitora dos alunos, mas não contribuiu para que eles produzissem textos mais adequados à situação de comunicação estabelecida.

PALAVRAS-CHAVE: aquisição de LE; *input* diversificados; produções escritas.

ABSTRACT: The acquisition of foreign language (FL) has been widely researched in Applied Linguistics, focusing on social, cognitive and linguistic fields. Based on input theories, this article aimed at qualitatively analyzing written productions (output) of Brazilian students, using diverse input. All participants were enrolled in an EFL intermediate level course. In order to create the *corpus*, emails written by those students were used. From the selected sample, data showed us that the use of different kinds of input may have contributed to students' reading comprehension, but it was not enough to help students to produce more appropriate texts to the communication established.

KEYWORDS: foreign language acquisition; diverse input; written productions.

1 Introdução

Muitos estudos sobre a aquisição de língua estrangeira (LE) têm sido realizados sob a perspectiva da Linguística Aplicada (WIDDOWSON, 1979; CRYSTAL, 1981; ELLIS,

1985; BROWN, 2007; COPE; KALANTZIS, 2012; PAIVA, 2014) e vários são os aspectos abordados: linguístico, cognitivo e social. Venturi (2006) afirma que há grandes diferenças entre a aquisição das primeiras línguas e a aprendizagem sistemática das segundas línguas, sendo que uma delas reside no fato de que o aluno em sala de aula não se sente forçado a aprender um idioma e empregá-lo em situações reais de comunicação. A diferença de aprendizado, então, segundo a autora, está marcada na necessidade da comunicação e na funcionalidade da linguagem envolvida.

Nesse mesmo sentido, conforme aponta Revuz (1998 apud Pacheco 2006), uma das dificuldades encontradas na aprendizagem de LE é a arbitrariedade do signo linguístico, ou seja, a ilusão de que aprender uma língua é apenas traduzir termo a termo, sem considerar os fatores socioculturais inerentes a ela.

Ao abordarmos a questão do aprendizado em LE, percebemos que os estudos discursivos em geral têm discutido muito sobre o processo de interlíngua do aprendiz. Vários estudiosos (SELINKER, 1972; ELLIS, 1985; COADY; HUCKIN, 1997) preocuparam-se em entender os processos pelos quais passam os aprendizes de uma LE, considerando os diversos fatores que se instauram nesses processos. Barbosa (2007), ao estudar o fenômeno da interlíngua a partir dos construtos de Selinker, considera importantes os fatores linguísticos, psicolinguísticos e sociolinguísticos, e afirma que é possível comprovar a existência de estágios diferentes na aquisição de LE e que, para o desenvolvimento do aprendiz, nesses diferentes estágios, a interação mediada, através da negociação discursiva, exerce papel fundamental (BARBOSA, 2007, p. 49).

Embora a discussão sobre interlíngua não seja aprofundada neste artigo, entendemos ser pertinente destacar que ela é considerada como uma fase ou um processo que não faz parte nem da língua materna (L1) e nem da LE, mas algo que se situa entre as duas.

No tocante à hipótese do *input*, Krashen (1987) tenta explicar como o aprendiz adquire uma segunda língua e afirma que há apenas uma forma de adquiri-la, isto é, compreendendo mensagens e recebendo "*input* compreensível". Desse modo, o aluno só muda de um estágio de desenvolvimento para o outro, quando há uma estrutura além do seu nível atual de competência. Myles (2002, p. 10) argumenta que o aluno precisa receber o *input* adequado na segunda língua para que ele possa formar novas hipóteses sobre a sintaxe e a forma retórica na língua alvo.

Tomando como base a afirmação de Krashen (1993) de que o nível apropriado de *input* é alcançado automaticamente quando interlocutores conseguem se fazer compreendidos na comunicação, entendemos que o processo de aprendizagem da LE acontece em diferentes estágios que dependem de vários fatores internos e externos ao aprendiz. Trata-se, então, de um processo natural, em que cada estágio de interlíngua representa um nível diferente da competência linguística do sujeito.

Ao estudar sobre aprendizado de LE, Brown (2007, p. 293-7) fala sobre *input* (insumos na língua-alvo) e *output* (produto final na língua-alvo) e esclarece que, atualmente, parece óbvio que ambos são processos necessários e estão em vários graus de complementaridade no percurso linguístico do aprendiz de LE. Uma LE não é um processo simples como Krashen propôs, quando disse que o sucesso em uma língua estrangeira deve ser atribuído apenas ao *input*. Tal processo ignora o envolvimento ativo do aprendiz. Por essa razão, vários autores criticam essa hipótese de Krashen (SWAIN, 2005; MCLAUGHLIN, 1990 apud BROWN, 2007, p. 296).

Este artigo, portanto, apresenta os resultados de uma pesquisa que objetivou investigar sobre a aprendizagem de LE, especificamente a língua inglesa, a partir de produções escritas (*output*) de alunos brasileiros. Para fundamentar este trabalho, procuramos analisar a importância do uso de *input* diversificados para a produção textual dos alunos, partindo da hipótese de que a quantidade e a variedade de *input* contribuem para a compreensão de leitura e produção de textos.

2 Ambientes comunicativos no ensino e aprendizagem de LE

Sabe-se que os métodos de ensino refletem a concepção de língua adotada pelas instituições. Enquanto os métodos estruturalistas têm o seu foco na forma, a abordagem comunicativa, criada a partir dos anos 1970, baseia-se em atividades mais contextualizadas e de acordo com as experiências de cada sujeito e de seu contexto social. Com essa abordagem, os papéis do professor e do aluno sofrem transformações, sendo este último o foco central das interações em sala de aula (WALESKO, 2006).

Alicerçados na abordagem comunicativa, novas formas de engajar o aluno no processo de aprendizagem de LE são buscadas, tornando a sua experiência com a língua-alvo algo mais tangível, por meio de *input* cada vez mais significativos ao sujeito em questão (ALMEIDA FILHO; BARBIRATO, 2001, p. 1).

Vários estudos em Linguística Aplicada usam *input* diferenciados para observar o ensino e aprendizagem em LE. Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por exemplo, Bressan (2002) apresenta subsídios teóricos e práticos para a elaboração de tarefas a partir de vídeos autênticos para o ensino de italiano como LE com base em uma abordagem sociointeracional, a qual vê a tarefa como uma oportunidade de o aluno usar a língua para agir no mundo. A pesquisadora observou a produção escrita dos alunos a partir de *input* com vídeos e concluiu que os trabalhos que focalizaram diferentes gêneros discursivos motivaram a compreensão e produção textual.

Outro estudioso que trata sobre *input* é Berber-Sardinha (1997), que observou a influência das imagens na compreensão de inglês como LE. Alunos da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) receberam o *input* com vídeo de notícias para a produção de um resumo em português, contendo as proposições principais daquilo que assistiram. O pesquisador concluiu que os alunos menos proficientes se igualaram em desempenho aos mais proficientes. Essas pesquisas refletem sobre as hipóteses de *input* e de *output* e contribuem para acrescentar benefícios ao processo de ensino e aprendizagem de LE no Brasil.

2.1 Tarefas comunicativas

As tarefas utilizadas em sala de aula e seus efeitos podem também ser definidos por outras esferas do saber, como a Psicologia e a Educação em geral (NUNAN, 1989; LONG, 1985 apud ALMEIDA FILHO; BARBIRATO, 2000). Apesar dessa vasta possibilidade, o presente estudo visa focar essa definição apenas no campo do ensino de línguas. Assim, a definição que melhor fundamenta as proposições deste trabalho foi

proposta por Prabhu, quando afirma que as atividades comunicativas são um

[...] período de esforço auto-sustentado por cada aluno (bem-sucedido ou não) para alcançar um objetivo claramente compreendido. Por exemplo: interpretar um horário, um mapa ou um conjunto de regras; indicar e seguir um conjunto de instruções, decidir qual declaração/ação é certa e por quê (PRABHU, 1987 *apud* ALMEIDA FILHO; BARBIRATO, 2000, p. 3).

Aproximando-se mais da proposta das tarefas comunicativas na aula de LE, é relevante destacarmos a mudança de papéis entre professores e alunos, em que aqueles são muito mais facilitadores do processo de aprendizagem, deixando de lado a ideia do professor como o detentor de toda e qualquer informação (ALMEIDA FILHO, 1997).

Refletindo sobre a questão do contato do aluno com *input* diversificados, cada vez mais presentes nos meios digitais, propusemos a discussão e análise da produção escrita de dois grupos de alunos de nível intermediário engajados no processo de aprendizagem de inglês como LE. Com base no contato do primeiro grupo apenas com o texto escrito (transcrição de um vídeo) e do segundo grupo com o texto escrito e o vídeo, discutimos se o *input* diferenciado pode influenciar no processo de produção escrita de um *e-mail*.

Segundo Little (1997 *apud* SILVA 2009, p. 61), “se o aprendizado da língua depende do uso que se faz dela, devemos inserir o processo de aprendizagem da língua desde o princípio em um enquadre de uso comunicativo da língua. E uma parte indispensável desse enquadre será um *corpus* de textos autênticos”. Portanto, isso justifica a nossa opção pelos textos anteriormente mencionados (vídeo e transcrição).

Escolhemos a produção escrita para verificar o resultado do *input*, por ser essa, segundo Olshtain (2001), uma habilidade comunicativa de vital importância, que permite ao aprendiz de LE planejar e repensar o processo de comunicação. A escrita provê ao aluno a oportunidade de focar tanto na precisão linguística quanto na organização do conteúdo.

3 Sobre o gênero textual proposto

Por entendermos que a tarefa proposta requereu dos alunos uma compreensão de mundo que levasse em conta a interação entre os sujeitos, adotamos a concepção de gênero utilizada por Bazerman, que afirma que

[...] gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida. Modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar (BAZERMAN, 2006, p. 23, grifo do autor).

Levando em consideração o ensino e a aprendizagem de produção textual, Dell’Isola (2009) aponta que o fato de o aluno conhecer e dominar os diferentes tipos de gêneros textuais contribui tanto para suas práticas linguísticas quanto para uma maior

compreensão da realidade, em que lhe permite efetivar sua participação na sociedade.

Paiva define gêneros como sistemas discursivos complexos, socialmente construídos pela linguagem, com padrões de organização facilmente identificáveis, dentro de um *continuum* de oralidade e escrita, e configurados pelo contexto sócio-histórico que engendra as atividades comunicativas (PAIVA, 2005, p. 76).

Diante disso, ainda podemos citar Dias (2009), que leva em conta que o aluno, na sociedade atual, já possui um grande conhecimento dos gêneros que nela circulam em língua materna e que tais gêneros devem, também, ser explorados no aprendizado de LE. Entendemos que o *e-mail* é um bom exemplo desses gêneros.

O *e-mail* ainda é um dos gêneros textuais bastante produzidos no mundo, agregando a rapidez desse meio eletrônico à praticidade¹. Devido à expansão desse gênero, houve, então, a necessidade de padronização do texto nele produzido, facilitando a comunicação dos sujeitos dentro desse contexto. Em relação ao seu registro, há uma certa diferenciação ao enviarmos um *e-mail* a um superior no trabalho e ao fazê-lo a um amigo (RIBEIRO, 2009).

A partir das ideias apresentadas por esses pesquisadores, este trabalho propôs uma tarefa de escrita de um *e-mail*, que deveria conter algumas características, conforme explicitado na próxima seção. São elas: (i) formalidade; (ii) clareza na identificação dos sujeitos enunciador e interlocutor e (iii) o propósito do contato.

4 Metodologia e participantes da pesquisa

Conforme exposto anteriormente, propusemos analisar, qualitativamente, produções textuais escritas de alunos brasileiros aprendizes de inglês como LE. Os alunos participantes desta pesquisa fazem parte do curso de inglês de nível intermediário, ofertado pelo Centro de Línguas e Culturas (CLIC) por meio de um projeto de extensão do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

Primeiramente, aplicamos um questionário em sala de aula para um total de 13 alunos, com o objetivo de extrair informações como: idade, sexo, nível de escolaridade, formação acadêmica e tempo de contato com a língua-alvo. Além de preencherem o questionário, os alunos assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, concordando com sua participação na pesquisa.

Posteriormente, passamos para a aplicação da tarefa, via *e-mail*, que previu a produção textual escrita a partir de *input* diferentes. Para isso, dividimos a turma em dois grupos, aleatoriamente, sendo: Grupo A: 7 alunos e Grupo B: 6 alunos. Para o Grupo A, a atividade proposta foi com base em um texto escrito (Anexo I – transcrição de um vídeo), conforme o enunciado a seguir:

You are going to read a text about the National Museum of Natural History in

1 Reconhecemos que o gênero em referência, nos dias atuais, não é tão utilizado por alunos na faixa etária pesquisada. Entretanto, esse trabalho pode contribuir para discussões sobre o uso de *input* diversificados na produção de outros gêneros textuais mais recorrentes, tendo em vista que, independentemente do gênero a ser trabalhado em sala de aula, todos eles contribuem, conforme aponta Dell'Isola (2009), para o desenvolvimento de práticas linguísticas, compreensão da realidade, permitindo ao aluno efetivar sua participação na sociedade.

Washington D.C. You work for a travel agency and a client asked you suggestions on where to visit in the capital of the USA. Based on the information in the text below, write an email to the client (send it to gmaliva.mel@gmail.com) suggesting him/her a visit to the National Museum of Natural History, specifying some important characteristics of the museum.

Para o Grupo B, a atividade proposta foi com base no mesmo texto do Grupo A, porém acompanhado do vídeo a partir do qual fizemos a transcrição, conforme o enunciado a seguir. O vídeo em questão foi extraído do site: http://www.youtube.com/watch?v=CxO2GW4QT_M.

You are going to read a text and watch a video about the National Museum of Natural History in Washington D.C. You work for a travel agency and a client asked you suggestions on where to visit in the capital of the USA. Based on the information in the text below and in the video, write an email to the client (send it to gmaliva.mel@gmail.com) suggesting him/her a visit to the National Museum of Natural History, specifying some important characteristics of the museum.

O prazo estipulado para que os alunos enviassem a tarefa pronta foi de uma semana. Dos treze alunos que se dispuseram a participar da pesquisa, para os quais criamos outros nomes e sobrenomes, apenas quatro atenderam às tarefas, a saber: Albert Branco, Diana Cordeiro, Karla Moreno e Nick Gomes. Todos os quatro são graduados na área de Exatas, têm idade entre 20 e 34 anos, estudam inglês há mais de um ano e apenas um estudou outra língua estrangeira. As informações constantes dos questionários foram transpostas para o quadro do Apêndice I.

Para a avaliação das produções textuais escritas, utilizamos uma Grade de Avaliação (Anexo II), adaptada de Silva (2006), em que os aspectos considerados foram: (i) Enunciador, (ii) Interlocutor, (iii) Propósitos e Informações, (iv) Clareza e Coesão e (v) Adequação Lexical e Gramatical. A avaliação foi feita em conjunto por todos os pesquisadores e, para cada aspecto, foi atribuída uma nota de 0 a 5, sendo a nota final a média aritmética simples de todas elas.

4.1 A descrição do *corpus* e algumas considerações

Compõem o *corpus* desta pesquisa quatro textos escritos, sendo dois de alunos pertencentes ao Grupo A (Nick Gomes e Diana Cordeiro) e dois do Grupo B (Karla Moreno e Albert Branco). Vale ressaltar que, apenas o Nick atendeu à tarefa como resposta ao *e-mail*, conforme previa o enunciado, e os outros três enviaram-na como anexo do *e-mail*.

A seguir apresentamos as produções dos alunos, bem como algumas considerações feitas com base na grade de avaliação.

Texto I – aluno Nick

My name is Nick. Meet the largest and most comprehensive museum in the world. The National Museum of Natural History in Washington is beautiful. You will find here diamonds, fossils. You will make a tour in the past with dinosaurs and rocks. The city has a beauty that left you

<p><i>spellbound. Do not waste time. I hope you!</i> <i>See you.</i> <i>Nick</i></p>		
Fatores avaliados		
Enunciador	Inadequado	<i>"Nick"; "You will find here..."; "I hope you!"</i>
Interlocutor	Parcialmente adequado	<i>"Meet the largest and most comprehensive museum in the world."</i>
Propósitos e informações	Parcialmente adequado	<i>"You will find here diamonds, fossils..."</i>
Clareza e coesão	Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão	<i>Texto fragmentado</i>
Adequação lexical e gramatical	Poucas inadequações	<i>"... that left you..."</i> <i>"I hope you!"</i>
Nota atribuída: 2,0		

Como se pode notar, o aluno escreveu um texto bem curto. Considerando o gênero proposto, *e-mail*, isso não foi um fator de penalidade no momento da avaliação. Entretanto, ele não demonstrou habilidades para se posicionar como o enunciador adequado e estabelecer uma interação com o interlocutor adequado. No que toca ao enunciador, este ficou prejudicado no momento em que o aluno utilizou o advérbio *"here"*, dando a entender que ele estava dentro do museu, sem deixar indícios de que era o "funcionário ou dono de uma agência de viagem". Essa hipótese foi confirmada, também, pelo fato de o aluno ter utilizado o nome *"Nick"*, nome do personagem do texto.

No que tange ao aspecto "interlocutor", entendemos que o texto é caracterizado por uma interlocução, embora fraca, pois, apesar de o aluno não ter deixado pistas de que o seu interlocutor fosse um "cliente da agência de viagem", a intenção do seu texto pode ser captada caso este seja lido por um suposto cliente que pediu sugestões de visita.

Quanto aos fatores "propósitos e informações", entendemos que o aluno atingiu um nível de "parcialmente adequado", por ter destacado poucos aspectos que fazem a diferença do museu sem fazer uma relação consistente entre esses aspectos e a sugestão da visita.

No que se refere aos fatores "clareza e coesão", percebemos que o texto apresentou problemas que comprometem o entendimento das ideias, como fragmentos do texto, sem posicionamento do autor e que não tinham relação uns com os outros. Isso nos levou a crer que a mensagem parece mais um texto informativo em tópicos do que uma sugestão de visita, por não apresentar argumentos.

Por fim, quanto aos fatores “adequação lexical e gramatical”, entendemos que o texto apresentou poucas inadequações. Isso pode ter ocorrido por dois motivos: (i) o aluno demonstrou desenvoltura quanto a esses fatores ou (ii) pelo fato de ter produzido um texto curto, arriscando-se menos na escrita.

Notamos, então, que a inadequação do enunciador e do interlocutor foram os fatores que mais influenciaram a atribuição da nota baixa ao aluno.

Texto II – aluna Diana		
<p><i>Hello. Who are you? Hope is everything ok!</i></p> <p><i>You made a great choice. Washington is a beautiful city. A thing that one place that your boyfriend and you will enjoyed it's the Smithsonian Institution's National Museum of Natural History.</i></p> <p><i>First of all because a can tell you a million of excellents reasons for that and because what historian wouldn't like?</i></p> <p><i>The museum is too big for you visited in one day so those are my indications. Try not take any bans cause all the bangs are checked and you don't wanna spend your time with that.</i></p> <p><i>Diamonds are a girl best friend... You can't have but the most famous gemstones deserves some of your attention. The Hope Diamond has an amazing history and you gays will love. You'll find the Hope Diamond in the Geology, Gems and Minerals Hall, well worth checking out.</i></p> <p><i>You know these pamphlets you the usually throw it away? So this time you should check out information panels like this one throughout the museum they will surprise you.</i></p> <p><i>I don't know your research so well but a guess that the exhibits may help you with studying human diversity and culture change.</i></p> <p><i>The museum has penguins, mammals, aquatic animals, birds when you get here you will discover if is everything real.</i></p> <p><i>Oh! I was forgotten the most important entrance is free.</i></p> <p><i>This is it. Bring your camera and you will have fun and knowledge I promise you.</i></p> <p><i>Have a good fly.</i></p>		
Fatores avaliados		
Enunciador	Inadequado	<i>"... when you get here..."</i>
Interlocutor	Parcialmente adequado	<i>"... your boyfriend and you..."</i>
Propósitos e informações	Adequado. Sugere a visita ao museu e destaca aspectos importantes.	<i>"The museum has penguins, mammals, aquatic animals, birds when you get here you will discover if is everything real";</i> <i>"Bring your camera and you will have fun and knowledge"</i>
Clareza e coesão	Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão.	<i>"Oh! I was forgotten the most important entrance is free."</i>

Adequação lexical e gramatical	Inadequações muito frequentes no uso de estruturas elementares.	<i>"First of all because a can tell you a million of excellents reasons..."</i>
Nota atribuída: 2,0		

A aluna não apresentou habilidade para se posicionar como enunciativa adequadamente. Ao mesmo tempo em que ela utilizou algumas expressões que poderiam ter sido usadas pelo "funcionário ou dono da agência de viagem", como *"You made a great choice. Washington is a beautiful city"* e *"Have a good fly"*, a aluna se colocou como uma pessoa de dentro do museu ao escrever *"when you get here you will discover"*.

No que diz respeito ao aspecto "interlocutor", observamos que a aluna estabeleceu interlocução ao escrever *"that one place that your boyfriend and you will enjoyed..."*. Notamos que, embora a aluna não tenha deixado explícito que seu interlocutor fosse um cliente da agência de viagem, ela o considerou como alguém que possivelmente estaria interessado em museus, ao escrever *"what historian wouldn't like?"* e *"I don't know your research so well but a guess that the exhibits may help you with studying human diversity and culture change"*, tratando-o como historiador em processo de desenvolvimento de pesquisa.

Para os descritores "propósitos e informações", consideramos que a aluna atingiu o nível adequado, pois o objetivo de destacar as características do museu foi alcançado ao expressar-se mencionando o tamanho do museu, questões de segurança do local, bem como as exposições interessantes a serem visitadas.

Com relação aos aspectos "clareza e coesão", foi possível observar que a aluna comprometeu o entendimento do texto com a omissão de pronomes de referência, como em *"You can't have but the most famous"*. Nesse caso, faltou o pronome *them* após o verbo *have*. Esse pronome, além de objeto direto do verbo *have*, refere-se ao substantivo *diamonds* mencionado anteriormente. Notamos, também, que enunciados mal estruturados causaram ambiguidades, como, por exemplo: *"Oh! I was forgotten the most important entrance is free"*. Há duas possibilidades de entendimento: ela se esqueceu de dizer o mais importante – que a entrada é gratuita; ou ela se esqueceu de dizer que a entrada principal está desimpedida.

E, para finalizar, observamos que a aluna apresentou muitas inadequações consideradas por nós como ligadas ao campo lexical. No entanto, não descartamos a possibilidade de estarem relacionadas à ortografia (*spelling*). Podemos citar o uso de *"A thing that..."* em vez de *"I think that..."*; *"and you gays will love"* em vez de *"and you guys will love"*; *"Try not take any bans"* em vez de *"Try not to take any bags"*, comprometendo a compreensão do texto. Houve muitas inadequações gramaticais, como o uso de adjetivo no plural em *"million of excellents reasons"* (grifo nosso); inadequações na flexão verbal com relação à pessoa e ao tempo, como em *"the most famous gemstones deserves some of your attention"* (grifo nosso) e em *"your boyfriend and you will enjoyed"* (grifo nosso). Notamos, também, o uso de marcas de linguagem oral, inadequadas para esse tipo de interlocução, tais como *"cause"*, *"don't wanna"*, *"Hope is everything ok"* (omissão do sujeito no último exemplo).

Concluimos, pois, que a aluna falhou na maioria dos itens avaliados, o que prejudicou a compreensão do texto e contribuiu para a baixa nota que obteve em sua produção.

Texto III – aluna Karla Moreno		
<p><i>National Museum of Natural History in Washington D.C.</i></p> <p><i>Hello. I`m Karla and I work for a travel agency of Special Knowledge in a History Museum. Thank´s to look for the agency for gives you suggestions about your trip and places where you can visit.</i></p> <p><i>In Washington we have a famous museum hás been exist since 1910. In there you can check a lot of things more than 126 milion specimens artifacts, field notes and photographs but I will select which is most important to explore it that you can might be like.</i></p> <p><i>Whem you arrive the museum you have a several safety with two entrances and all bags are checked. The first place in there that you might start is at the African Bush Elephant, which has been on display since 1959. It weighs eight tons – that’s over 7,000 kilograms. The decoration of the museum is wonderful it has tree floor packed with everything from butterflies to dinosaurs and diamond dust older than our Solar System.</i></p> <p><i>The one of the world’s most famous gemstones the Hope Diamond been there. It was found in the 17th century and has had an amazing history. About the history of geology everbody find panels like this one throughout the museum. The rule of place said that you musn´t touch a lot of the exhibits, but you can use interactive stations throughout the museum. There are also live exhibits in the museum such as those in the Orkin Insect Zoo.</i></p> <p><i>The Museum isn´t enought place that you can look at exhibits, it´s moreover than this, it´s a excellent strategy and very stimulating to many scientists making research into the origin and history of Earth and other planets, discovering and interpreting the diversity and history of life on Earth, and studying human diversity and culture change.</i></p> <p><i>Unfortunately we didn´t look all the thing that it´s worth, so one a tip is check out the website to discover much more about the museum and I sincerely has hope with good suggestions in your trip. Afer if you send me an email describing your experience we will very grateful.</i></p> <p><i>Hugs,</i></p> <p><i>Karla Moreno – guide of the agency Special Knowledge in a History Museum</i></p>		
Fatores avaliados		
Enunciador	Funcionária da agência de viagem.	<i>“Hello. I`m Carla and I work for a travel agency...”</i>
Interlocutor	Cliente da agência de viagem.	<i>“Thank´s to look for the agency for gives you suggestions about your trip...”</i>
Propósitos e informações	Adequado. Sugere a visita ao museu.	<i>“In there you can check a lot of things more than 126 milion specimens artifacts...”</i>
Clareza e coesão	Texto desenvolvido com alguns	<i>“Whem you arrive the museum you have a</i>

	problemas de clareza e coesão.	<i>several safety...</i>
Adequação lexical e gramatical	Algumas inadequações	<i>"...describing your experience we will very grateful..."</i>
Nota atribuída: 4,0		

A aluna demonstrou habilidade ao produzir seu texto quando se posicionou como enunciador adequado. Isso fica claro quando ela se colocou na posição de "funcionária de uma agência de viagem" ao escrever "*I work for a travel agency*", "*Karla Moreno – guide of the agency Special Knowledge in a Hystory Museum*" e ao explicitar o nome dessa agência, numa tentativa de transmitir ao cliente certa credibilidade do trabalho oferecido. Da mesma forma, a relação estabelecida com o interlocutor deu-se de maneira adequada, no momento em que escreveu explicitamente "*Thank's to look for the agency*".

Com relação aos fatores "propósitos e informações", a aluna atingiu o objetivo pré-determinado, ao destacar os aspectos que fazem a diferença do museu, bem como ao relacioná-los consistentemente com a sugestão da visita. Ela mostrou particularidades do museu em questão e também tentou chamar a atenção do cliente quanto a essas diferenças.

De acordo com os descritores "clareza e coesão", são perceptíveis algumas inadequações que prejudicam a compreensão do texto, como em "*a famous museum has been exist*", pois omitiu-se o pronome *which* depois da palavra *museum*.

Quanto aos fatores "adequação lexical e gramatical", notamos algumas incorreções, mas que, de maneira geral, não prejudicaram a compreensão da mensagem, como em "*...we will very grateful*". Nesse caso, omitiu-se o verbo *be* que deveria ter sido usado antes do advérbio *very*.

Concluimos, portanto, que os aspectos "clareza e coesão" foram os que mais prejudicaram a produção da aluna, apesar da boa nota a ela atribuída.

Texto IV – aluno Albert Branco

Hi Mel,

It will be a great pleasure receive you to the visit us. I prepared a suggestion which you will need to visit, because if you will not go there, you didn't visit our city. The Smithsonian Institution's National Museum of Natural History. It's a museum of natural history more visit in the world. It there you will find from butterfly to dinosaurs and diamond dust than older our solar system. It's divided into three floors which if you going to explore all the floors, you need more a day to travel inside the museum and you'll need to bring your lunch, because don't have a restaurant inside, but you don't eat inside. It started your visit have an African big elephant, which weight eight ton. You will look at the world's most famous diamond gemstones, the Hope Diamond. You will see at a dinosaur fish which it lived at coast of South Africa, at same season of Trex. You will see at the Mammals hall which is full of amazing animals around the world. You will talk to several scientist of many specialties. If you are really interested and you would like explore more to decide if will include in your place to visit, I send bellow a website to you discovered more about the museum. We are waiting for your visit.

<p><i>Thank for your attention and make a good travel.</i></p> <p><i>Best regards,</i></p> <p><i>Albert Branco</i></p>		
Fatores avaliados		
Enunciador	Parcialmente adequado	<i>"Thank for your attention and make a good travel. Best regards..."</i>
Interlocutor	Parcialmente adequado	<i>"Hi Mel, It will be a great pleasure receive you to the visit us."</i>
Propósitos e informações	Parcialmente adequado	<i>"It's a museum of natural history..."</i>
Clareza e coesão	Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão.	<i>"...you'll need to bring your lunch, because don't have a restaurant inside, but you don't eat inside."</i>
Adequação lexical e gramatical	Inadequações frequentes no uso de estruturas complexas e elementares.	<i>"...because don't have a restaurant inside."</i>
Nota atribuída: 2,0		

O aluno demonstrou habilidades para se posicionar como um enunciador parcialmente adequado, pois não deixou claro que se tratava do "dono ou funcionário da agência de viagem". Entretanto, podemos inferir, a partir do fechamento do texto, que houve a tentativa por parte do enunciador de se colocar como tal, ao escrever de maneira formal *"Thank you for your attention"* e *"Best regards"*.

Da mesma forma, apresentou um interlocutor parcialmente adequado ao empregar um tom de intimidade na interação desde a primeira palavra empregada no texto, ou seja, usou a interjeição *"Hi"*, quando deveria usar, por exemplo, *"Dear Sir"*. Parece, então, que se referia a alguém familiar, como a um amigo e não a um cliente, conforme o proposto no enunciado da tarefa.

Consideramos os "propósitos e informações" parcialmente adequados, porque o aluno destacou poucos aspectos que fazem a diferença do museu em relação à visita. Ele descreveu que é um museu de história natural e citou algumas exposições e salas do museu, usando fragmentos do texto.

Muito embora o aluno tenha tentado usar conectivos tais como *"but"* e *"because"*, a estrutura foi mal formulada e esses conectivos ficaram sem sentido, deslocados e comprometeram, assim, a clareza e a coesão do texto. Não houve concordância verbal adequada em alguns trechos, como em *"It started your visit have an African elephant,"* que deveria ser *your visit starts at the African Bush Elephant*.

Com relação à adequação lexical, percebemos incorreções frequentes em estruturas elementares, quando o aluno escreveu, por exemplo, “*make a good travel*” ao invés de “*have a good trip*”, deixando perceptível a influência da língua materna. Quanto à adequação gramatical, notamos que houve uma tentativa de usar estruturas do primeiro tipo de “*If clause*” (*if+simple present+will*), consideradas mais complexas, mas que resultou em inadequação, como em “*because if you will not go there, you didn’t visit our city*”, que deveria ser *because if you do not go there, you will not visit our city*.

Concluindo, o aluno tentou produzir um *e-mail*, mas a compreensão do texto ficou prejudicada, comprometendo a interação. Por essas razões, atribuímos a nota 2,0 a essa produção textual.

5 Discussão dos resultados e considerações finais

A partir das considerações feitas na descrição do *corpus*, percebemos que a maioria dos alunos demonstrou dificuldades na elaboração da tarefa proposta, tanto com relação ao gênero avaliado na grade (enunciador, interlocutor, propósito e informações), quanto para deixar os textos claros, coesos e bem adequados de acordo com o léxico e com a gramática.

Os alunos, mesmo com problemas de inadequação lexical e gramatical, tentaram utilizar o vocabulário do texto (transcrição do vídeo), mas o fizeram, em grande parte, apenas transcrevendo fragmentos do original. Da mesma forma, tendo em vista o contexto de produção (relação entre agência e cliente), percebemos inadequações quanto à formalidade entre o enunciador e o interlocutor, considerando que foram utilizadas expressões que indicam certa intimidade entre os dois sujeitos.

Se levarmos em conta o tempo de estudo da língua inglesa de cada aluno, podemos inferir que Karla Moreno, por estudar esse idioma há 10 anos, apresentou mais habilidades linguísticas ao produzir o *e-mail*. Nossa inferência não está relacionada ao atendimento desse gênero textual proposto, já que entendemos que o “formato” de *e-mail* nada tem a ver com habilidades em LE, por ser esse gênero mundialmente conhecido. Relaciona-se, portanto, com as escolhas lexicais, apresentação das ideias e a articulação do texto.

Dessa forma, percebemos que, embora o *e-mail* ainda seja um gênero de circulação na sociedade atual, e aí inclui o meio acadêmico, três dos quatro alunos, todos graduados, não demonstraram habilidades para desenvolvê-lo da forma que o caracteriza. Entendemos que isso é um fator preocupante, pois, além de a tarefa exigir a produção textual de um gênero relativamente conhecido, o enunciado deixava bem claro qual deveria ser a relação entre o enunciador e o interlocutor, bem como o propósito do texto. Diante disso, podemos afirmar que os diversos gêneros deveriam ser mais trabalhados durante as aulas (não só de LE), pois isso permitiria “levar o aluno ao domínio do gênero, exatamente como este funciona (realmente) nas práticas de linguagem de referência” (SCHNEUWLY; DOLZ, 1999, p. 9).

É preciso ressaltar que, embora nos dias atuais o *e-mail* pareça não ser o meio de comunicação mais utilizado entre estudantes da faixa etária pesquisada (entre 20 e 34 anos), a tarefa proposta nesta pesquisa envolveu mais do que os elementos formais do

gênero, pois preocupou-se em abordar questões relativas à interlocução e critérios gerais de escrita de textos, que podem ser cobrados na escrita de qualquer gênero textual existente nas práticas sociais. Dito de outra maneira, algumas dificuldades demonstradas pelos alunos, e justificadas pelas notas por nós atribuídas, revelam uma preocupação que ultrapassa discussões relativas à formalidade de gêneros, mas situa-se no campo da produção textual como um todo.

No tocante ao primeiro tipo de *input* (transcrição do vídeo), percebemos que, na maioria dos textos, os alunos não demonstraram habilidades linguísticas para descrever o museu, fazendo paráfrases ou desenvolvendo as ideias com suas próprias palavras, pois utilizaram, muitas vezes de forma incoerente, fragmentos do texto original. Da mesma forma, ficou perceptível a interferência da L1 em algumas construções frasais e isso dialoga com Brown (2007, p. 76), quando afirma que “o sistema da língua nativa exerce forte influência na aquisição do sistema da língua estrangeira. O sistema da LM facilita e ao mesmo tempo interfere na produção e compreensão de uma nova língua”.

Já em relação ao segundo tipo de *input*, em que dois alunos (textos III e IV) receberam *input* diversificados (o texto e o vídeo), esses não demonstraram a utilização dos elementos presentes no vídeo para a elaboração do *e-mail*. O texto III, em sua grande maioria, é uma transcrição do texto oferecido pelos pesquisadores, não demonstrando, necessariamente, que essa aluna tenha assistido ao vídeo. O texto IV, apesar de apresentar inúmeras inadequações no uso de estruturas complexas e elementares, bem como problemas de clareza e coesão, parece refletir mais a opinião do aluno, que tentou formular, com suas próprias palavras, o texto em questão. Percebemos, pois, que o *input* diversificado, no caso das amostras de textos coletadas para realização da tarefa proposta neste trabalho, pode ter contribuído para a compreensão leitora dos alunos, mas não contribuiu para que eles produzissem textos mais adequados à situação de comunicação estabelecida, não confirmando a nossa hipótese inicial.

Segundo Dias (2009, p. 215), no processo de ensino e aprendizagem de produção textual, deve-se observar o “incentivo ao trabalho em pares e a visão de escrita como processo que envolve revisões e reescritas com base em *feedback* e *scaffolding*² por parte do professor e dos colegas de sala”. Nesta pesquisa, devemos levar em consideração que, devido ao curto tempo estipulado pelos pesquisadores para a coleta dos dados, as produções textuais entregues pelos quatro alunos foram uma primeira versão. Não houve a participação desses alunos nesse processo cíclico proposto por Dias (2009), ou seja, eles produziram seus *e-mails* individualmente, em casa, sem qualquer intervenção do professor da turma ou dos pesquisadores, sem direito a reformulações de seus textos. Sendo assim, esses fatores podem ter influenciado na baixa qualidade da maioria das produções.

Por fim, é importante ressaltarmos que, embora tenhamos feito a análise dos textos com base em uma grade de avaliação já testada e discutida sobre o uso de *input* diversificados, não podemos generalizar as nossas conclusões, tendo em vista o número reduzido de participantes, bem como a inexistência do *feedback* por parte dos pesquisadores. Entretanto, a partir da amostra analisada, pudemos perceber que a questão de ensino e aprendizagem de LE é muito mais complexa do que podemos

2 A tradução literal de *scaffolding* é andaime. Entendemos, aqui, que esse termo foi utilizado no sentido de que à medida que o aluno recebe as intervenções dos colegas e do professor, por meio da interação, a aprendizagem acontece.

imaginar, tendo em vista os processos pelos quais os aprendizes passam para atingir certo nível de proficiência na língua-alvo. Com isso, podemos finalizar a nossa discussão com o que nos apresenta Brown (2007, p. 77) a respeito: “os aprendizes de LE passam por um processo sistemático ou quase-sistemático de desenvolvimento, enquanto progredem até adquirirem completa competência no uso da LE”. Portanto, a partir das análises feitas com base nas produções escritas dos quatro alunos e das discussões aqui propostas, esperamos ter contribuído com algumas ideias sobre compreensão e produção de texto em LE.

Referências

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). *Parâmetros Atuais no Ensino de Português Língua Estrangeiras*. Campinas: Pontes Editores, 1997.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P.; BARBIRATO, R. C. Ambientes Comunicativos para Aprender Língua Estrangeira. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas: Editora da Unicamp, v. 36, p. 23-42, 2000.
- BARBOSA, J. R. A. Interlíngua: contribuições para a aquisição de L2. *Expressão*, Mossoró, v. 38, p. 45-54, 2007.
- BAZERMAN, C. A vida do gênero, a vida na sala de aula. In: HOFFNAGEL, J. C. e DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). *Gênero, agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 23-37.
- BERBER-SARDINHA, A. P. Proficiência e compreensão de telenotícias em língua estrangeira. *DELTA*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 177-190, ago. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501997000200001&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 15 mai. 2017.
- BRESSAN, C. G. *A elaboração de tarefas com vídeos autênticos para o ensino de Línguas Estrangeiras*. 2002. 231f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, nov. 2002. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/12508>>. Acesso em: 15 mai. 2017.
- BROWN, H. D. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. White Plains, New York: Pearson-Longman, 2007.
- COADY, J.; HUCKIN, T. *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge University Press, 1997.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- CRYSTAL, D. *Directions in Applied Linguistics*. New York: Academic Press, 1981.
- DELL'ISOLA, R. L. P. Gêneros textuais em livros didáticos de português língua

estrangeira: o que falta? In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 99-120.

DIAS, R. Critérios para a avaliação do livro didático de línguas estrangeiras. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 199-234.

ELLIS, R. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1985.

KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. Tradução de José Carlos Paes de Almeida Filho. New York: Prentice Hall, 1987.

KRASHEN, S. *The power of reading*. Englewood, CO: Libraries Unlimited, 1993.

MCLAUGHLIN, B. Restructuring. *Applied Linguistics*, Oxford Academic, v. 11, ed. 2, p. 113-128, 1990.

MYLES, J. Second Language Writing and Research: The Writing Process and Error Analysis in Student Texts. *TESL-EJ*, v. 6, n. 2, A-1, set. 2002. Disponível em: <<http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej22/a1.html>>. Acesso em: 18 mai. 2011.

OLSHTAIN, E. Functional tasks for mastering the mechanics of writing and going just beyond. In: CELCE-MURCIA, M. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston, MA, USA: Heinle & Heinle, 2001, p. 207-217.

PACHECO, D. G. L. C. *Português para estrangeiros e os materiais didáticos: um olhar discursivo*. 2006. 335f. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. Disponível em: <<https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/pachecodglc.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2017.

PAIVA, V. L. M. O. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 68-90.

PAIVA, V. L. M. *Aquisição de segunda língua*. São Paulo: Parábola, 2014.

RIBEIRO, T. S. E-mail e Blog: "gêneros textuais" ou veículos de comunicação? *Hipertextus Revista Digital*, Recife, n. 2, p. 1-9, jan. 2009. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume2/Tiago-Silva-RIBEIRO.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2017.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 11, p. 5-17, 1999.

SELINKER, L. Interlanguage. *IRAL*, Berlin, v. 10, n. 3, p. 209-231, 1972.

<https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

SILVA, R. M. R. *O efeito retroativo do Celpe-Bras na cultura de aprender de candidatos ao exame*. 2006. 142f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de São Carlos, 2006.

SILVA, W. M. Livros didáticos: fomentadores ou inibidores da autonomização. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*, Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 57-78.

SMITHSONIAN EDUCATION. Vídeo *Smithsonian Institution's National Museum of Natural History National Museum of Natural History – Student Orientation Video*. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=CxO2GW4QT_M>. Acesso em: 20 mai. 2011.

SWAIN, M. The output hypothesis: theory and research. In: HINKEL, E. (Ed.). *Handbooks of research in second language teaching and learning*. Mahwa, NJ: Lawrence Erlbaum, 2005, p. 471-484.

VENTURI, M. A. Perfil de estudos em Linguística Aplicada e língua estrangeira no Brasil. In: DEL RÉ, A. (Org.). *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 113-134.

WALESKO, A. M. H. *A Interculturalidade no Ensino Comunicativo de Língua Inglesa: um estudo em sala de aula com leitura em inglês*. 2006. 139f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/10383/ANGELA_M_H_WALESKO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 mai. 2017.

WIDDOWSON, H. C. *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 1979.

Recebido em 06 de março de 2017.
Aprovado em 07 de abril de 2017.

APÊNDICE I – informações constantes dos questionários

Dália Mota	22 anos	Feminino	Graduação	Química Tecnológica	2 anos	Não	
Delma Lopes	55 anos	Feminino	Ensino Médio	Ensino Médio	2 anos	Sim	Espanhol
Gustavo Souza	21 anos	Masculino	Graduação	Engenharia de Computação	6 anos	Não	
Leonardo Viveiros	18 anos	Masculino	Ens. Téc. Profissionalizante	Ens. Téc. Profissionalizante	8 anos	Não	
Márcia Mendes	44 anos	Feminino	Graduação	Direito e Desing Interiores	6 meses	Não	
Marcos Silva	27 anos	Masculino	Graduação	Ciência da Computação	2 anos	Não	
Mônica Alves	22 anos	Feminino	Graduação	Química	2 anos	Não	
Nelma Monteiro	31 anos	Feminino	Especialização	Matemática	6 meses	Sim	Espanhol, Italiano e Alemão
Táís Moura	22 anos	Feminino	Graduação	Química Tecnológica	2 anos	Não	

ANEXO I – Transcrição do vídeo

Text: National Museum of Natural History

Hi. I'm Glória. And I'm Nick. We'd like to welcome you to the Smithsonian Institution's National Museum of Natural History.

Since the museum opened in 1910 more people have visited here than any other museum in the world. It contains more than 126 million specimens, artifacts, field notes and photographs. Who do you think has to count them all? You definitely won't be able to see everything in one day. We'll explore just a small part of the museum and see what your day here might be like. We'll also give you a few tips to make the most of your visit.

There are two entrances to the museum and all bags are checked. It's best to avoid bringing your backpack. You can then fast track your entrance into the museum. The museum doesn't have any student lockers. You'll need leave your lunch and any bags you don't want to carry on the bus, but you're welcome to eat outside on the mall. A great place to start is at the African Bush Elephant, which has been on display since 1959. It weighs eight tons – that's over 7,000 kilograms. Your parents might even remember it if they visited here on a school trip. You are welcome to take photographs, or to use video cameras to help you to remember some of the cool exhibits that you will see. The museum has three floors, packed with everything from butterflies to dinosaurs and diamond dust older than our Solar System.

Let's take a look at one of the world's most famous gemstones the Hope Diamond. It was found in the 17th century and has had an amazing history. You'll find the Hope Diamond in the Geology, Gems and Minerals Hall, well worth checking out. In the 1958, the Hope Diamond was sent to the Museum through the post, in a simple brown paper parcel. How do I know that? It says so right here. You should check out information panels like this one

throughout the museum. All of the gems belong to you. You have to share them with all the people of the United States. "Well, today we have here some raw minerals and each of these is used in a product that you've probably used in your daily life." If you have any question you'll find plenty of people who are happy to answer them. If they don't know the answer they will find someone who does. You can't touch a lot of the exhibits, but you can use interactive stations throughout the museum. There are also live exhibits in the museum such as those in the Orkin Insect Zoo.

The museum isn't just a place to people come to look at exhibits; it's also home to many scientists conducting research into the origin and history of Earth and other planets, discovering and interpreting the diversity and history of life on Earth, and studying human diversity and culture change. The ocean covers more than two-thirds of the planet. It is a global system, essential to all life, including yours! Meet Phoenix, the largest inhabitant of the Sant Ocean Hall. Phoenix is a full-scale model of a living North Atlantic Right Whale that scientists have been tracking since 1987.

Right whales can weigh as much as 12 African Elephants and whales are one of the biggest animals that have ever lived. There's so much to see and do in the Ocean Hall that you could spend your entire day here.

What's this thing? It looks like a dinosaur! Well, that's very good. It actually is the dinosaur of fishes. This is called a Celocant. And celocants were known for the fossil record then thought to have gone extinct about 65 million years ago along with the dinosaurs. And then in 1983 a living Celocant was found off the coast of South Africa so for the marine world it was the equivalent of finding a living Trex. In the Mammal Hall you'll see what the earliest mammals looked like and one particularly important species, You! The hall is full of amazing animals from around the world in life poses. I've always wondered how they are prepared for this play.

We were just at the hall of mammals. Everything looked incredibly life like, is it all real? A part of it is real like the skin of the animal is real, and after it's skinned you treat it with chemicals so it's like leather. But parts that aren't real after the skin is tanned you have to create some kind of a form for it or a mannequin. This is a commercial form for a raccoon that's something that you can buy and use for a mount. But other times you make them yourself. This is for a bird. And this is a homemade one. This is another one that I've carved. And that's what's inside this penguin. And so it goes this way. Other parts that are not real are things like these eyes, like this is an eye for a wolf. And different animals have different types of eyes. Compare that to the eyes of the leopard. So to answer your

question, part of it is real and part of it's not real.

We didn't have time to look at the Dinosaur Hall, the 4.6 million year old Meteorite or even the African Voice Market Place where you can see toys children have made from recycled materials. There is a plenty for you to see and we're sure you'll enjoy your visit. You're welcome to come back at any time, and like all Smithsonian museums entrance is free. Who knows maybe you'll want to get a job here some day or become a volunteer.

Please check out the website to discover much more about the museum and you can even become a fan of the museum on Facebook.

ANEXO II - GRADE DE AVALIAÇÃO

	NOTA	5	4	3	2	1	0
G Ê N E R O	ENUNCIADOR	Funcionário ou dono de agência de viagem	Funcionário ou dono de agência de viagem	Parcialmente adequado	Parcialmente adequado	Inadequado	Inadequado
	INTERLOCUTOR	Cliente da agência de viagem	Cliente da agência de viagem	Parcialmente adequado	Parcialmente adequado	Inadequado	Inadequado
	PROPÓSITO e INFORMAÇÕES	Sugere a visita ao museu Destaca os aspectos que fazem a diferença do museu, relacionando-os consistentemente com a sugestão da visita.	Adequado Destaca os aspectos que fazem a diferença do museu, relacionando-os consistentemente com a sugestão da visita.	Parcialmente adequado Destaca os aspectos que fazem a diferença do museu, sem relacioná-los consistentemente com a sugestão da visita.	Parcialmente adequado Destaca os aspectos que fazem a diferença do museu, sem relacioná-los com a sugestão da visita.	Inadequado Não destaca aspectos que fazem a diferença do museu	Inadequado Não destaca aspectos que fazem a diferença do museu
CLAREZA E COESÃO - Uso de articuladores (conjunção, advérbio) - Concordância (verbal e nominal) - Referência (pronomes)	Texto muito bem desenvolvido com clareza e coesão.	Texto bem desenvolvido com clareza e coesão.	Texto desenvolvido com alguns problemas de clareza e coesão. OU Texto pouco desenvolvido com clareza e coesão.	Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão.	Texto pouco desenvolvido com muitos problemas de clareza e coesão.	Texto pouco desenvolvido com muitos problemas de clareza e coesão.	
ADEQUAÇÃO LEXICAL E GRAMATICAL	Raras inadequações	Algumas inadequações	Inadequações frequentes no uso de estruturas mais complexas, mas não nas elementares. OU Poucas inadequações.	Inadequações frequentes no uso de estruturas complexas e elementares.	Inadequações muito frequentes no uso de estruturas elementares.	Muitas inadequações.	