

 *Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA

SELMA SILVA BEZERRA

**NOVOS LETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UMA PESQUISA-  
AÇÃO EM COMUNIDADES DE BAIXA RENDA**

MACEIÓ . AL  
2011



Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

...MA SILVA BEZERRA

## NOVOS LETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UMA PESQUISA- AÇÃO EM COMUNIDADES DE BAIXA RENDA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística.

**Orientador:** Sérgio Ifa

**Co-orientadoras:** Roseanne Rocha Tavares e Rita  
Maria Diniz Zozzoli

Maceió . AL

2011

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**  
**Bibliotecária Responsável: Fabiana Camargo dos Santos**

- B574n Bezerra, Selma Silva.  
Novos letramentos e ensino de língua inglesa : uma pesquisa-ação em comunidades de baixa renda / Selma Silva Bezerra ó 2011.  
114 f. : il.
- Orientador: Sérgio Ifa.  
Co-orientadoras: Roseanne Rocha Tavares e Rita Maria Diniz Zozzoli.  
Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística : Linguística) ó  
Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2011.
- Bibliografia: f. 78-82  
Inclui apêndices e anexos.
1. Língua inglesa ó Novos letramentos. 2. Consciência crítica. 3. Comunidade de baixa renda. 4. Pesquisa-ação. I. Título.

CDU: 801:37.02

 UFAL	<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS</b> <b>FACULDADE DE LETRAS</b> <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA</b>	 PPGLL
---	--	--

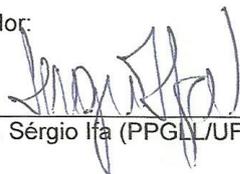
## TERMO DE APROVAÇÃO

**SELMA SILVA BEZERRA**

Título do trabalho: "NOVOS LETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UMA PESQUISA-AÇÃO EM COMUNIDADES DE BAIXA RENDA"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:

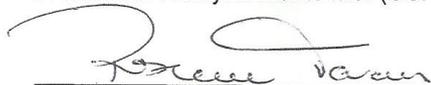


Prof. Dr. Sérgio Ifa (PPGLL/UFAL)

Examinadores:



Profa. Dra. Walkyria Monte Mór (USP)



Profa. Dra. Roseanne Rocha Tavares (PPGLL/UFAL)

Maceió, 19 de agosto de 2011.



*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

*À minha família, minha mãe Enaura Maria Silva, meu pai Mário Denês Pinheiro Bezerra, minha irmã Ana Clara Silva Bezerra e meu cunhado Givaldo Cavalcante Silva, pelo apoio incondicional em todos os momentos deste trabalho.*

*Dedico.*

## GRADECIMENTOS

Agradeço especialmente ao meu orientador, Sérgio Ifa, e à minha co-orientadora, Roseanne Tavares, pelas contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa, desde a fase inicial até os momentos de análises dos dados. Sou grata também pelos conselhos que ultrapassaram o campo acadêmico e se estenderam para a vida.

Agradeço também à professora Maria Inez Matoso, que me orientou logo no início do meu percurso, quando corria o risco de ficar sem orientação. Grata também à professora Rita Zozzoli, coordenadora do projeto *Ensino de línguas para comunidades de baixa renda*, a qual contribuiu para esta dissertação em inúmeros momentos. Suas falas e conselhos teóricos foram fundamentais para o meu amadurecimento enquanto pesquisadora e também para o desfecho desta pesquisa.

Fico sem palavras para agradecer o apoio de Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima. Obrigada pela amizade, pela participação brilhante na minha qualificação e pelo apoio durante este percurso.

Também agradeço à professora Jandyra Cunha que logo no início da pesquisa, após uma visita à comunidade, ampliou minha visão enquanto pesquisadora.

Agradeço a todos os amigos e todas as amigas que me acompanharam neste processo, em especial, a Mércia Pimentel, que me deu tanto suporte. Agradeço também aos meus alunos, em especial, à turma de Química (UFAL) 2009.2 que tanto colaborou. Agradeço aos dois alunos de iniciação científica, Amanda Hortência e Alex Marcondes, que me acompanharam, observando e discutido as aulas comigo.

Termino meus agradecimentos com um em especial, a todos os alunos do projeto *Ensino de línguas em comunidades de baixa renda*.



**PDF**  
Complete

*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

*I could perhaps like others have astonished you with strange improbable tales; but I rather chose to relate plain matter of fact in the simplest manner and style; because my principal design was to inform you, and not to amuse you.*

*Jonathan Swift (Gulliver's Travels)*

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar o processo de ensino-aprendizagem de alunos de duas comunidades de baixa renda da cidade de Maceió durante um semestre letivo. O semestre em questão teve como foco o ensino da língua inglesa com ênfase nos novos letramentos visando desencadear uma consciência crítica sobre os temas discutidos. A metodologia de pesquisa escolhida foi à pesquisa-ação (ANDRÉ, 2004), e os procedimentos utilizados para a coleta dos dados foram notas de campo, questionário, entrevista, gravações em áudio e vídeo. A fundamentação teórica se baseou nos pressupostos da Linguística Aplicada e nos conceitos dos novos letramentos (NEW LONDON GROUP, 1996; COPE & KALANTZIS, 2008), da pedagogia crítica (FREIRE, 2005; KRAMSCH, 1993) e da produção responsiva ativa (ZOOZOLI, 2006). Os resultados sinalizam que a condução das três atividades desenvolvidas com nuances dos novos letramentos promoveu a participação dos alunos com posicionamentos conscientes e alguns críticos. Cada atividade trabalhou com um tipo de *design* (NEW LONDON GROUP, 1996). A primeira objetivou a produção de uma apresentação na qual os participantes teriam, inicialmente, que analisar o contexto de algumas imagens (*design* visual) para depois escolher os elementos linguísticos apropriados (*design* linguístico); a segunda objetivou o uso de sítios de relacionamento para a produção de um perfil, a atividade envolvia também a escolha de elementos linguístico adequados (*design* linguístico); a terceira atividade tinha como objetivo a produção de um slogan (*design* linguístico) através das imagens de um vídeo (*design* visual), que trazia alguns temas sociais (violência, preservação ambiental, abuso sexual) nos quais os alunos tiveram que construir seus posicionamentos e escrever a respeito. Os resultados também indicam que a professora-pesquisadora passou por um intenso processo de auto-reflexão. Ela está mais consciente sobre o seu tempo de fala nas aulas e sente-se mais confiante na condução das atividades e nas tomadas de decisão.

**Palavras-chave:** Novos letramentos. Consciência crítica. Comunidades de baixa Renda. Pesquisa-ação.

## ABSTRACT

This study aims at investigating what kind of teaching-learning process Brazilian students go through when they learn English with focus on New Literacies for a semester in 2010. The students are from two poor communities in Maceió, in the state of Alagoas. The methodological approach was based on action research (ANDRÉ, 2004) and the collecting data procedures were field notes, questionnaires, interviews recorded in audio and video. The theoretical underpinnings were based on Applied Linguistics assumptions and on some concepts such as, new literacies (NEW LONDON GROUP, 1996; COPE & KALANTZIS, 2008), critical pedagogy (KRAMSCH, 1993) and active responsive production (ZOZZOLI, 2006). The results reveal that using the three activities developed in the classroom within the New Literacies pedagogy made the students participate consciously and sometimes critically. Each activity aimed at working with a different *design* (NEW LONDON GROUP, 1996). The first activity was for the students to produce a presentation in which students should first analyze the context of some images (visual design) in order to choose appropriate linguistic elements (linguistic design); the second one was meant to use relationship websites in order to write a profile, the task also demanded students to choose adequate linguistic elements (linguistic design); the third one aimed at producing a slogan (linguistic design) through analyzing video images (visual design) that dealt with social topics (violence, sexual abuse and environmental preservation) in which students had to build up their arguments and write about them. The results also reveal that the teacher-researcher has undergone a self-reflection process. She is more aware of her teacher talking time in classroom and feels more confident when she conducts activities in classroom and when she has to take instant decisions.

**Keywords:** New literacies. Critical awareness. Poor communities. Action research.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	Justificativa e pesquisas na área de Linguística aplicada	13
2	NOVOS LETRAMENTOS, MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	18
3	PESQUISA QUALITATIVA, PESQUISA-AÇÃO E COLETA DE DADOS	32
3.1	Pesquisa qualitativa, pesquisa-ação	33
3.2	A comunidade e o projeto ensino de línguas	34
3.2.1	Principais participantes da pesquisa	37
3.2.2	Participantes secundários	38
3.3	Instrumentos utilizados para a coleta de dados	39
3.4	A condução das aulas	40
3.5	Atividades desenvolvidas	41
3.5.1	Different kinds of introductions	41
3.5.2	Profile	42
3.5.3	Slogan	43
3.6	Aulas ministradas	44
3.6.1	As faltas durante as aulas	46
4	ANÁLISE DOS DADOS	48
4.1	A importância de aprender inglês para os participantes	48
4.2	Atmosfera do curso	52
4.3	Pensando os novos letramentos: atividades, produções, reações	55
4.4	Mudança de visão da professora	71
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS	78

.....	<b>82</b>
Apêndice A - .....	83
Apêndice B - .....	85
Apêndice C - .....	86
Apêndice D - Notas de campo da aula 07.04.2010.....	87
Apêndice E - Questionário.....	89
Apêndice F - Entrevista final.....	92
<b>ANEXOS</b> .....	<b>93</b>
Anexo A - respostas dos questionários.....	94
Anexo B - Slogans.....	101
Anexo C - Respostas dos slogans.....	103
Anexo D - Charge <i>Tarzan meets Jane</i> .....	106
Anexo E - Fotos da Atividade <i>Greetings</i> .....	107
Anexo F - Profile.....	108
Anexo G - Respostas dos Profiles.....	109
Anexo H - resposta dos <i>Greetings</i> .....	113

Doravante, descrevo o meu percurso enquanto professora-pesquisadora na busca de modificar minhas práticas de sala de aula e de pensar como essas práticas se refletem na aprendizagem dos alunos-participantes. Decidi realizar a pesquisa em duas comunidades de baixa renda da cidade Maceió, a Vila dos Pescadores do Jaraguá e o Vale do Reginaldo. Antes de iniciar no mestrado, já pretendia fazer parte do grupo que trabalhava nessas comunidades, mas não foi possível por trabalhar no mesmo horário em que o projeto era desenvolvido.

O projeto, intitulado *Ensino de língua em comunidades de baixa renda*, iniciou o trabalho de pesquisa-ação em fevereiro de 2008 com o ensino de língua portuguesa e de língua inglesa. Assim que ingressei no mestrado, em 2009, iniciei a minha participação no projeto, ministrando aulas de língua inglesa e participando das reuniões do grupo para a discussão de teoria e andamento da pesquisa. Nesse momento, eu já pretendia fazer uma pesquisa-ação, mas o meu objetivo era refletir as questões culturais no processo de aprendizagem da língua inglesa dos participantes da pesquisa. Sendo assim, comecei a formular atividades e a trabalhar essas atividades com os alunos das comunidades citadas. No final de 2009, o diretório de pesquisa do CNPq do qual faço parte, *Observatório da linguagem em uso*, coordenado pela Profa. Dra. Roseanne Tavares, se inseriu em um projeto nacional destinado à formação de professores, intitulado *Novos letramentos, multiletramentos e o ensino de línguas estrangeiras*, e na apresentação do projeto, consta como objetivo a promoção

de um caminho de mão-dupla entre a universidade, a educação básica e formação continuada de professores por meio de um projeto que investigue o conhecimento dominante nas configurações educativas locais referentes ao ensino de língua inglesa e a avaliação da adequação do mesmo aos locais em que se aplicam (MONTE MÓR & MENEZES SOUZA, 2009, p.1).

O projeto prevê a participação de professores-pesquisadores e estudantes de todo o Brasil para o trabalho com novos paradigmas de ensino, pois se a sociedade mudou os conceitos de construção do conhecimento, educação e cultura também

..., demanda um novo posicionamento para o que e como se ensina nas escolas. Foi quando decidi mudar o foco da pesquisa para a questão dos novos letramentos, o que não deixaria de lado a parte cultural do ensino, já que compreendo língua e cultura como inseparáveis (TAVARES, 2006).

Acredito que a educação no Brasil tem passado por mudanças no que diz respeito às políticas públicas, já que quando penso em ensino, volto-me para o ensino público. Apesar desta pesquisa não estar inserida diretamente ao ensino público, acredito que a discussão que promovo pode e deve ser trazida para o ensino de inglês nas redes públicas. Creio que as pesquisas da área de ensino e aprendizagem devem se voltar para as escolas públicas, pois é o local onde a maioria da população está concentrada e onde os principais problemas da educação brasileira incidem. O que apresento, neste trabalho, é a descrição de minha prática didática em um ambiente de curso de línguas, relatando o desenvolvimento das atividades que pretendiam trabalhar conteúdos guiados por temas que surgiram nas aulas e pelas sugestões dos alunos-participantes.

A expansão dos institutos federais e a interiorização das universidades federais trazem uma perspectiva para estudantes que procuram uma melhor formação. O programa de Universidade Aberta do Brasil também ecoa como uma proposta de valorização ou como uma promessa de valorização da educação brasileira. Todavia, questiono-me sobre a qualidade dessas medidas institucionais junto à sociedade. A partir deste ano de 2011, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) começou a distribuir livros didáticos de inglês às escolas públicas brasileiras. Mesmo não concordando que o livro didático seja a solução para os problemas, até porque não utilizei um livro como suporte nesta pesquisa, entendo que a distribuição de um material gratuito é um avanço para a área e é um reconhecimento da importância da disciplina de língua inglesa nas escolas brasileiras.

Além disso, ainda há muito mais para ser feito. As crenças na educação como uma possibilidade de ascensão social e intelectual ainda não fazem parte da rotina da população brasileira. A descrença é o que infelizmente prevalece, Lima (2009), durante o período de matrículas em uma pesquisa em comunidades de baixa

...jistrôu discursos como %ah se fosse curso de pano de prato, eu faria+, quando era oferecido o curso de língua portuguesa e de língua inglesa. A falta de motivação dos moradores das comunidades se dá pelo fato da população esperar um retorno rápido, o que nem sempre acontece quando alguém faz um curso de língua estrangeira. As políticas educacionais também, de certa forma, contribuem para essa crença de que a formação educacional %não dá futuro+. No entanto, cursos de aceleração, muitas vezes, reduzem os conteúdos ao máximo e, no final, a aprendizagem não se constrói, impossibilitando o sujeito de se tornar um agente na sociedade.

Saviani (2008), no último capítulo do livro *História das ideias pedagógicas do Brasil*, ao discorrer sobre a pedagogia das competências, chama a atenção para duas expressões utilizadas por Acácia Kuenzer para descrever a concepção pedagógica do momento histórico atual. Uma delas é o termo %exclusão includente+ utilizado para descrever o que acontece com trabalhadores que são demitidos para depois serem empregados com carteira assinada, mas com o salário e benefícios reduzidos. Enquanto o outro termo %inclusão excludente+ está relacionado aos programas educacionais que pretendem ampliar o número de vagas e, conseqüentemente, o número de estudantes, muitas vezes, para atingir metas governamentais, sem preocupar-se com a qualidade de tais cursos. O autor afirma que

a política educacional lança mão de mecanismos como a divisão do ensino em ciclos, a progressão continuada, as classes de aceleração que permitem as às crianças e jovens permanecer um numero maior de anos na escola, sem o correspondente efeito da aprendizagem efetiva. Com isso, embora incluídas no sistema escolar, essas crianças e jovens permanecem excluídas do mercado de trabalho e da participação ativa na vida da sociedade. (SAVIANI, 2008, p.442).

Objetivando se distanciar desses preceitos e imprimir uma nova visão de ensino, os princípios teóricos que esta pesquisa advoga têm como foco os novos letramentos, porque coloca em questão vários conceitos da educação formal e pretende construir um ensino de qualidade, em cada realidade, em que a tecnologia

---

<sup>1</sup> A pesquisa de Lima(2009), intitulada *As constituições de ethos e os discursos envolventes no ensino de língua portuguesa em contexto de pesquisa-ação*, fez parte do projeto *Ensino de línguas para comunidades de baixa renda* e, em seu trabalho, foram analisadas as aulas de língua portuguesa.

ção e de novas formas de utilização da linguagem (MONTE MOR, 2010). Nesse sentido, o ensino de línguas é mais do que ensinar estruturas linguísticas ou palavras soltas; é, pois, uma oportunidade para desenvolver a consciência crítica de cidadãos presentes em um mundo globalizado que, por sua vez, requer uma postura crítica.

Há que se desenvolver uma nova visão da língua inglesa, já não mais compreendida como a língua da dominação, do dominante, mas como uma língua que está construindo novas pontes de comunicação entre seus falantes e que também está se modificando. Haja vista os conceitos de Englishes (BOLTON, 2005) e World English (RAJAGOPALAN, 2009;2005), que representam uma nova realidade da língua inglesa.

### 1.1 Justificativa e pesquisas na área de Linguística aplicada

O ensino de língua inglesa tem sido histórica e largamente estudado no Brasil através de diversas perspectivas teóricas. O desenvolvimento dessas pesquisas tem contribuído para o aperfeiçoamento e aprofundamento da área no país. Cunha (2003), por exemplo, fez um levantamento de pesquisas desenvolvidas nessa área nos programas de pós-graduação brasileiras. Em seu estudo, percebo que os trabalhos realizados, quando dizem respeito à sala de aula, voltam-se mais para a descrição e análise dos problemas encontrados nesse contexto ou, quando relacionados às questões linguísticas, pretendem descrever e analisar os erros dos alunos, entre outras questões mais voltadas para a estrutura da língua. A visão de Linguística Aplicada (LA), a meu ver, intervém de forma mais teórica do que prática, pois ao propor algo teórico, espera-se uma sugestão de como o que foi argumentado se dá na prática.

No entanto, entendo que apresentar modelos a serem seguidos não é o objetivo da minha proposta e nem da LA, mas de refletir sobre alguns conceitos que podem levar a interferências práticas em sala de aula. Então, saliento que o presente trabalho configura-se como um conjunto de reflexões para professores que querem vivenciar, ler, tentar e experimentar outras possíveis formas de ensinar a língua inglesa e desejam se lançar à prática de mobilização colaborativa de

crítico, já que se trata de uma tentativa de inserção de alguns princípios teóricos que discutirei no próximo capítulo e de mudança da minha prática de ensino. Dessa forma, esta pesquisa irá discutir o processo percorrido por participantes (professor e alunos) que tentaram, durante determinado período de tempo, realizar encontros de ensino e aprendizagem de língua inglesa sob a influência dos novos letramentos.

Sendo assim, o nosso trabalho trata de um campo pouco visitado por pesquisadores, apesar de muito fértil, já que se trata do dia a dia de uma professora que tenta sair dos moldes do livro didático e dos padrões convencionais de ensino de línguas para a comunicação, tão proclamados durante as últimas décadas. Como, por exemplo, a questão de que o professor deve falar a língua estrangeira ao máximo em sala de aula. Esse e outros comentários levaram a questionamentos sobre a forma de ensino a ser seguida.

Entendo a Linguística Aplicada como a área de pesquisa que permite que esses questionamentos sejam feitos, pois consente que as questões práticas possam interferir no embasamento teórico e vice-versa, de forma cíclica, como aponta Zozzoli (2006).

Na visão de Rajagopalan (2005; 2006), o campo do ensino e aprendizagem, com o escopo da Linguística Aplicada, parece estar bem mais equipado para lidar com questões de política linguística e com planejamento linguístico, além de poder refletir mais sobre a questão da língua inglesa no mundo do que outras áreas.

Concordo, também, com Pennycook (2005) quando ele advoga a necessidade do trabalho com uma Linguística Aplicada Crítica (LAC) que foque naqueles sujeitos que, por questão de raça, cor, crença, língua, classe social e econômica têm sido excluídos socialmente. Uma área de pesquisa que possa não só pensar o ensino de línguas, mas também intervir de forma prática. A palavra crítica é utilizada no sentido de transformação e não apenas no sentido corriqueiro de uma oposição ao pensamento cânone, como ressalta Pennycook (1998). O autor também enfatiza que

Entender as escolas como arenas culturais complexas, onde as culturas estão em conflito permanente, e precisamos compreender, acima de tudo, a política cultural do ensino de línguas+ (PENNYCOOK, 1998, p. 47)

Para ele, essa nova concepção de LAC e de ensino de línguas significa romper com as formas convencionais de se fazer pesquisa, principalmente aquelas que se colocam como a-políticas e a-históricas.

Entendo que meus alunos são, de alguma forma, excluídos de práticas de ensino de línguas que, desde o princípio, são elitizadas. Quando levo em conta que estamos em Alagoas, um estado onde o índice de analfabetismo e de pobreza é altíssimo, acredito poder justificar a contribuição social deste trabalho.

Além disso, entendo que o ensino de línguas no país tem sido baseado nas teorias advindas das comunidades do centro, como Canagarajah (1999) enfatiza, o que às vezes, no meu entender, não condiz com a realidade local de cada situação. Dessa forma, um trabalho de pesquisa-ação pode ajudar a compreender melhor o contexto de ensino e, assim, construir uma prática local. A construção do conhecimento, por sua vez, é entendida de uma forma diferente, segundo Morgan (2010)<sup>2</sup>, já que parte da realidade estudada é não mais dos grandes centros de pesquisa.

A escolha da comunidade deu-se através de reuniões em que foram constatados a não intervenção de projetos que trabalhassem com o ensino de línguas. As comunidades também estão fisicamente próximas do local em que as aulas são conduzidas e isso facilita o acesso, pois sabe-se das condições financeiras dos moradores. Diante disso, pressupunha-se que o trabalho crítico e engajado com a/as linguagem/linguagens poderia contribuir para o desenvolvimento de uma conscientização sobre o local onde esses sujeitos vivem.

O ensino da língua inglesa, por sua vez, entendido como uma possibilidade de conhecer outra cultura e de refletir sobre o papel dessa língua internacional, faz-se presente no mundo atual, mediante tamanha diversificação, pensado como uma atividade para a consciência crítica, e se configura como um meio de atingir tais

---

<sup>2</sup> Palestra durante o Seminário New literacies in Cross-cultural contexts 2010, realizado na USP.

Este trabalho está nas concepções de língua como diálogo (BAKHTIN, 1995), passível de seus múltiplos usos (THE NEW LONDON GROUP, 1996), e de ensino como uma prática situada (KRAMSCH, 1993), calcada no pensamento crítico e reflexivo (FREIRE, 2008).

Após mencionar as bases teóricas, saliento que o presente trabalho surge da necessidade de desenvolver uma abordagem de ensino em comunidades de baixa renda, a partir da proposta educacional vinculada aos novos e múltiplos letramentos, através de um projeto de pesquisa-ação. Assim, meu objetivo geral é: compreender o processo de trabalho com os novos letramentos em língua inglesa para alunos de duas comunidades de baixa renda da cidade de Maceió. Os objetivos específicos são:

- Analisar de que forma os novos letramentos são utilizados pela professora;
- Entender a recepção dos alunos durante as aulas de inglês em que os novos letramentos foram utilizados;

Sendo assim, para nortear este trabalho, temos algumas questões de pesquisa que foram fundamentais na sua condução. A saber:

1. Como os novos letramentos foram trabalhados em sala de aula de língua inglesa para alunos da comunidade de baixa renda?
2. Qual é a contribuição do trabalho com os novos letramentos em sala de aula de língua inglesa para alunos da comunidade de baixa renda?

No primeiro capítulo, intitulado **Novos letramentos, Multiletramentos e Ensino de Língua Inglesa**, apresento as considerações teóricas em que me apoio. Primeiramente, discuto o conceito de letramento, de novos letramentos e quais as interferências dessa nova compreensão. O conceito de novo letramento está conectado a questão do termo design que, por sua vez, tem um significado mais abrangente e que contempla os questionamentos atuais sobre educação, pois, entre

significar moldar, criar, transformar, etc. Descrevo que, nessa perspectiva, o ensino pode ser guiado pelos pilares defendidos pelo New London Group (1996) e por Cope & Kalantzis (2008) que, no meu trabalho, articulam-se com os pressupostos de uma pedagogia crítica de Kramsch e com os conceitos de língua (Bakhtin, 2004) e de produção responsiva ativa (Zozzoli, 2006).

O segundo capítulo, **Pesquisa Qualitativa, Pesquisa-ação e coleta de dados**, abordará os procedimentos metodológicos escolhidos para conduzir a pesquisa. Especialmente, as questões que envolvem a pesquisa-ação, a coleta de dados, as comunidades escolhidas e os participantes. Além de descrever as atividades desenvolvidas, também apresento um esboço do que foi trabalhado em sala de aula.

No terceiro capítulo, **Análise dos dados**, analiso inicialmente a visão de língua inglesa que os alunos já trazem consigo e, averiguando se as minhas impressões do curso correspondem à realidade. Discuto, através das respostas dos participantes, como a motivação é importante para o processo. Em seguida, analiso as atividades desenvolvidas e as respostas dos participantes, buscando os índices de conscientização crítica e averiguando como os novos letramentos foram trabalhados em sala.

Nas **Considerações finais**, pontuo as questões que me fizeram rever minha prática de ensino, analiso cada aspecto que poderia ter sido diferente e com isso reflito, cresço e me desenvolvo como uma profissional crítica. Assim fazendo, espero encorajar outros professores que compartilham a ideia de que há algo de errado nas salas de aulas de línguas estrangeiras no Brasil e que isso precisa ser modificado.

## , MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

O tema letramento tem sido amplamente estudado na área que envolve o ensino da língua portuguesa e também o ensino das línguas estrangeiras. No entanto, o termo vem sendo compreendido de diversas formas. Soares (2004) diz que letramento é uma palavra nova no vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. A autora explica que o termo está relacionado ao estado de ser letrado, ou seja, fazer uso da leitura e da escrita em práticas sociais. Letramento, neste caso, é o resultado da ação de ensinar e aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita+(SOARES, 2004, p. 18). A partir de alguns princípios teóricos, esse conceito tem se modificado e evoluído. Algumas teorias contribuíram para essa mudança.

A primeira delas foi o conjunto de trabalhos de crítica social em diversas áreas que entendem que o significado é construído socialmente através da linguagem (CERVETTI et al., 2001). Outra corrente teórica responsável por essa mudança foi o trabalho da pedagogia crítica, tendo como expoente o estudioso Paulo Freire cujas ideias de educação libertadora, da linguagem como libertação e do desenvolvimento de uma consciência crítica, configuram-se como parte desse paradigma.

A educação libertadora trouxe uma nova perspectiva para o homem do campo no Brasil que, através dos artefatos do mundo rural . os temas geradores . eram alfabetizados e aprendiam de forma contextualizada. Freire (1996) nos chamou a atenção para o fato de que ler o mundo é mais importante e necessário do que decifrar palavras. Nota-se, portanto, que a relação homem-mundo é primordial nesse trabalho. Saviani (2007, p.336) observa que é irrecusável o reconhecimento de sua luta pela educação dos deserdados e oprimidos que no início do século XXI, no contexto da globalização neoliberal, compõem a massa crescente dos excluídos+. Dessa forma, ser letrado é muito mais que entender os códigos linguísticos, é também um meio de entender e agir no mundo. Mas, afinal, o que vem a ser

al a sua importância na sala de aula de língua inglesa?

O que percebemos é uma variedade de termos quando pensamos em letramento. Geralmente, a palavra letramento também está associada à palavra crítico. Fala-se de letramento crítico, leitura crítica, multiletramentos, novos letramentos, entre outras expressões. No entanto, para compreender esses conceitos, temos que entender a diferença entre eles.

Cervetti et al. (2001) explica a diferença entre leitura crítica e letramento crítico. O primeiro conceito está relacionado à capacidade de ser linguisticamente crítico em relação a um texto, sabendo distinguir as diferenças textuais entre gêneros, ponto de vista do autor, as ideias principais e se fundamenta na tradição liberal-humanista, requerendo do leitor um discernimento racional entre os fatos, opiniões e julgamentos pessoais, e uma moral racionalista, do ponto de vista epistemológico (AUDI, 2009). O segundo termo, letramento crítico, requer um posicionamento mais aprofundado para outras questões que não se resumem, apenas, às questões linguísticas. Ele prevê que o leitor atente para a multiplicidade de sentidos de um texto, já que esses estão historicamente e culturalmente situados e, portanto, são desprovidos de neutralidade. Sendo assim, o letramento crítico compreende as múltiplas possibilidades de interpretação das mais variadas formas de linguagem.

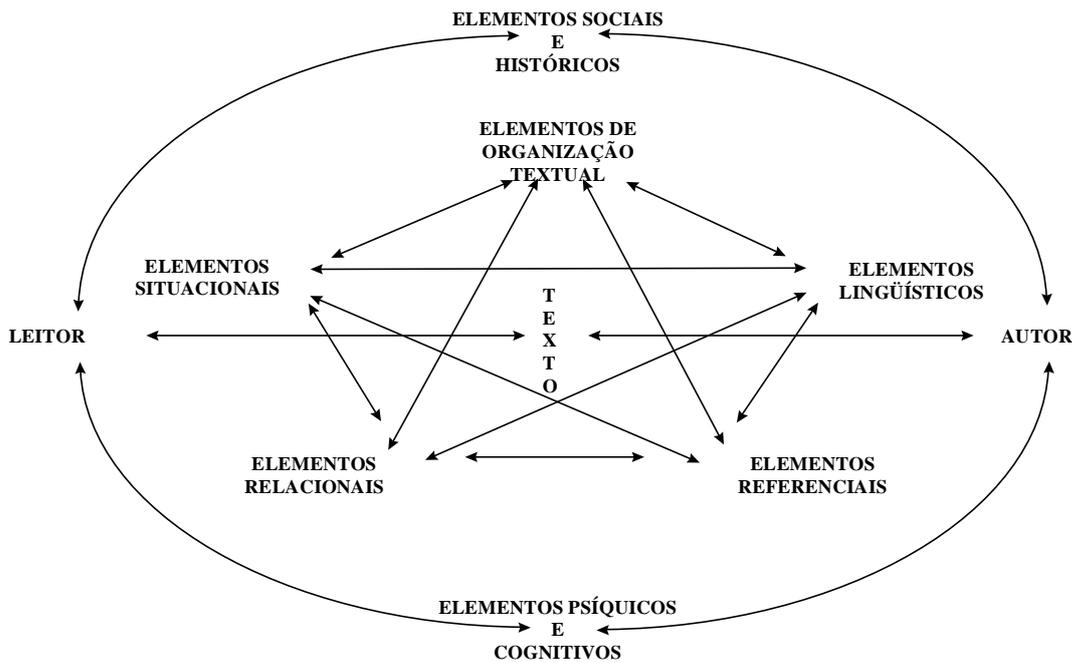
Novos letramentos compreendem, portanto, os múltiplos usos da linguagem (OCEM, 2006; DUBOC, 2007; COPE & KALANTZIS et. al, 1996). Eles não se restringem apenas à linguagem escrita ou oral, mas aos múltiplos meios semióticos que produzem significados historicamente e socialmente contextualizados. A visão de língua também é cunhada dessa forma, voltada para as atividades sociais em seus diversos âmbitos. Nesse sentido, compreende-se a leitura de forma mais ampla e sob uma nova perspectiva. Duboc (2007, p. 91) observa que a leitura na teoria dos novos letramentos é entendida por meio do viés sociológico e não mais psicológico, como as correntes educacionais passadas. Essa forma de perceber a leitura está de acordo com a compreensão de leitura de Bakhtin, já que, para o autor, a língua é sócio-histórica, leitura, por sua vez, também sofre influências das condições sócio-históricas dos sujeitos.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

do leitor do hipertexto, lembra que %a componente emocional, cultural, social, político e econômico do ambiente no qual o leitor está situado contam na construção dos significados+. Para a autora, o leitor traz esses elementos que auxiliam em suas próximas interpretações, ou seja, no processo de construção da leitura.

Zozzoli (2009) apresenta, na figura abaixo, um esboço dos elementos que envolvem tal processo. Nos elementos propostos, observa-se que os componentes textuais são apenas parte do processo que envolve fatores sociais e históricos, psíquicos e cognitivos, entre outros:

**Figura 2 - Elementos que envolvem o processo de leitura,**



Fonte: ZOZZOLI, 2009, p.238.

Sendo assim, compreendendo a produção como um processo ativo e responsivo (ZOZZOLI, 2006), concordo com ROJO (2009, p. 118), quando enfatiza que

a leitura e escrita na escola hoje é muito mais que trabalhar com a alfabetização ou os alfabetismos: é trabalhar com os letramentos múltiplos, com as leituras múltiplas . a leitura na vida e a leitura na escola . e que os conceitos de gêneros discursivos e suas esferas de circulação podem nos ajudar a organizar esses textos, eventos e práticas de letramento.

Além da concepção de leitura, entendida agora como sociológica, pode-se pensar no conceito de construção do conhecimento não mais a partir do ponto de vista positivista. Zacchi (2010) ressalta que as teorias, discutidas anteriormente, entendem que o conhecimento e as relações socioculturais são construídas através de práticas contextualizadas. Compreende-se que, a partir da realidade analisada, pode-se construir teorias mais condizentes com a realidade local e não mais aceitar as teorias do centro como verdades absolutas, como as abordagens tradicionais do ensino de línguas acreditavam. O conhecimento, dessa forma, não é mais algo importado, como costumava ser, mas algo edificado pelos pesquisadores. Giroux (2007, online<sup>3</sup>), por sua vez, apontando para a definição de pedagogia crítica, destaca que

A pedagogia crítica é definida como uma prática política e moral que representa uma tentativa deliberada por parte dos educadores que influenciam como e quais conhecimentos, valores, e subjetividades são produzidos dentro de ambientes particulares das relações sociais.

Os conhecimentos, os valores e as subjetividades, citados por Giroux (2007), produzidos em sala de aula, a meu ver, influenciam na conduta dos sujeitos frente ao mundo e às adversidades. Os professores, portanto, devem ser construtores de práticas de ensino e não mais meros reprodutores, aprendendo assim a reaprender a ensinar. Para a compreensão desses princípios teóricos, que defendo nessa pesquisa, defino a seguir seus pontos principais.

O termo multiletramentos ou novos letramentos, para Cope e Kalantziz (2008), está vinculado a dois argumentos importantes para a problemática da sociedade atual: a diversidade linguística e as novas tecnologias. Os autores lembram que a sociedade mudou, ou melhor, está em contínua transformação;

<sup>3</sup> GIROUX, Henry. **Higher Education in a time of Crisis: Rethinking the Politics and Possibilities of Critical Pedagogy**. Interview by Chronis Polychroniou. 2007. Disponível em: <http://www.cosmopolisonline.it/20071201/giroux.php> . Acesso em 23 nov. 2010.

também deve mudar, já que nos deparamos com outras realidades.

O primeiro argumento, segundo os teóricos, está relacionado à diversidade cultural e linguística. Nessa direção, Kramersch (1993;1998) defende, em seus trabalhos, a necessidade da compreensão cultural da língua alvo, para um ensino de línguas estrangeiras contextualizado e significativo. Se pensarmos na questão da língua inglesa, essa diversidade é bem maior, já que o inglês, ao se tornar uma língua internacional, toma proporções maiores e já não representa a cultura americana ou britânica apenas (MACKAY, 2000;2004). O inglês, entendido como língua franca, língua mundi, língua das relações comerciais, midiáticas e políticas, deu margem para o surgimento do *Englishes* (COPE e KALANTZIS, 2008, p. 197).

O segundo argumento que faz parte da definição de multiletramentos está atrelado à influência das novas tecnologias da comunicação. Cope e Kalantzis (2008, p. 197) explicam que o significado foi demasiadamente construído por meio de formas multimodais, nas quais os modos linguísticos do significado são parte ou parcialmente visual, em áudio ou em padrões espaciais de significação+. Os autores lembram, também, que é através da multimodalidade das novas tecnologias que o significado é construído. Isso se dá por meio de páginas da internet, da legenda de vídeos, de interações multimidiáticas, de textos escritos nos comerciais, espaços em que a interatividade se constrói simultaneamente. Isso, de acordo com os autores, requer um novo olhar à educação sob a abordagem dos novos letramentos. Para Rosenberg (2010, p.7), a evolução tecnológica se faz essencial para as pessoas terem as habilidades necessárias para serem capazes de comunicarem-se através, com e sobre os novos meios+.<sup>4</sup>

É notório o uso das novas tecnologias na aprendizagem não só de línguas estrangeiras, mas de todos os modos de apreensão do conhecimento em geral. Na visão de Kern (1995, p.86) desenvolver um letramento ativo em uma língua estrangeira envolve arcar com as diferentes formas de significar+. Takaki (2010, p.57) resume esses pensamentos, enfatizando que o leitor do hipertexto traz o capital social e cultural para sua interpretação. Mais do que simplesmente negociar

---

<sup>4</sup>No original: *Technological evolution has made it essential for people to have the necessary skills to be able to communicate through, with and about the new means+.*

da tela digital e seus contextos, ler imagens é também ler culturas<sup>5</sup>.

Essas noções, apresentadas pelos autores, culminam com os conceitos de *designs* sociais. No artigo de 1996, *design* é entendido como pedagogia (The New London Group, 1996, p 73). O *design* é o ato de moldar para construir novos significados. No ensino de línguas, pode-se pensar em reaprender a ensinar e assim conseguir construir novos conceitos, novas práticas de sala de aula, e novas maneiras de conceber tal prática.

Guiados por novos conceitos de língua, de ensino de língua e de aprendizagem, os novos letramentos têm uma concepção de ensino que, já não é mais para desenvolver habilidades iguais, como obedecer e seguir regras. O ensino, desse ponto de vista, objetiva desenvolver habilidades para que os sujeitos sejam capazes de atuarem nos diferentes segmentos da sociedade e nas diversas situações do mundo.

Além disso, os autores explicam que a palavra *design*, utilizada em outros contextos, pode ser utilizada em diversas situações, o que mostra um leque de significados que, por sua vez, pode melhor definir os multiletramentos. Para os autores do New London Group (1996), os *designs* se dividem em:

- *Designs linguísticos* . relacionados à análise de questões estruturais que influenciam as interpretações como: característica de entonação e sílaba tônica; o vocabulário escolhido, bem como suas metáforas; a organização textual e a coesão e coerência, dentre outros;
- *Design auditivo* . inclui a investigação de quais efeitos sonoros ou quais músicas são escolhidas para, por exemplo, fazer parte de um texto;

---

<sup>5</sup> No original: %The hyperreader brings social, cultural capital to his or her interpretation. More than simply negotiating with codes of the fluid and unstable digital screen and their contexts, reading images is about reading cultures+.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

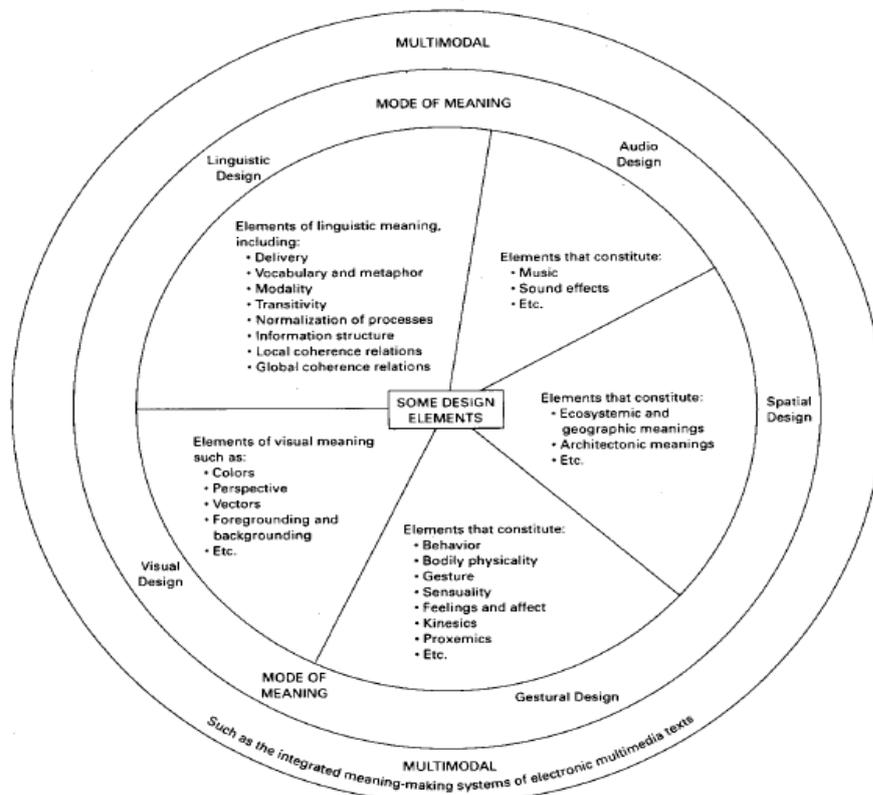
com a ver com os elementos que compõe a geografia de um ambiente, o significado de um projeto arquitetônico, por exemplo;

- *Design gestual* . envolve os elementos que compõem o comportamento, a linguagem corporal, os gestos em geral, os sentimentos e afetos, entre outros;
- *Design visual* . está relacionado aos elementos visuais como cores, a perspectiva que se tenta criar, além da análise do que está em primeiro e em segundo plano.

Cada elemento apontado acima ajuda na interpretação e na própria constituição das significações dos textos, das ações, das imagens, dos vídeos, dentre outros. Esses *designs* também são descritos através da seguinte ilustração:

**Figura 2 - Multiletramentos: metalinguagens para descrever e interpretar os elementos de design dos diferentes modos de significação.**

*Multiliteracies: Metalanguages to Describe and Interpret the Design Elements of Different Modes of Meaning*



Fonte: The new London Group, 1996, p.83.

essa pedagogia pode ser desenvolvida através de uma prática situada, de uma instrução explícita, de um enquadramento crítico e de uma prática transformada. Esses pilares não representam uma sequência pronta, mas dialogam com outras perspectivas de ensino que tornam a pedagogia dos multiletramentos algo real e possível nas aulas de língua inglesa, como discutirei ao longo do capítulo.

A *Prática Situada* seria um tipo de mergulho nos discursos que rodeiam a vida dos estudantes. Neste caso, defende-se um tipo de prática que leve os estudantes a uma reflexão mais profunda dos dizeres de suas próprias comunidades em sala de aula. Ela pode promover a troca de experiências entre membros da comunidade, com a finalidade de se aprofundar, conhecer melhor seus próprios costumes, o que pode motivar ainda mais os aprendizes. Deve-se considerar a afetividade, as diferenças socioculturais e a identidade de cada participante nas atividades desenvolvidas. A prática situada, no meu entender, é também uma compreensão das formas de aprender que cada aluno traz consigo, já que o professor tem que lidar com as subjetividades em sala.

A *Instrução Explícita* é uma prática que faz uso da metalinguagem para a compreensão dos diferentes elementos que envolvem os *designs*. Isso pode se dar através de uma forma sistemática, analítica e consciente de ensinar, na qual todos os passos são significativos e elaborados.

Já o *Enquadramento Crítico* pode ser visto como a compreensão da noção do contexto cultural em que os *designs* e seus significados são construídos. Seria interpretar e entender a cultura local, percebendo as relações entre comunidade local e o que está sendo visto na escola.

A *Prática Transformada* engloba os pilares anteriores e tem a ver com o próprio conceito de *design*. que também significa transformar, moldar, recriar. pois coloca o novo significado em prática, transportando-o para um contexto específico, ou até pode ser caracterizada como a prática de criação de novos *designs* e de novos significados. Essa prática, na visão de Cope e Kalantzis (2008, p.206-207),

nitavelmente a adição das particularidades dos estudantes do mundo. Isso também envolverá a intertextualidade ( as conexões, influências, a recriação de outros textos e de referencias históricas, culturais e experiências intercambiáveis) e o híbrido (o design tem uma voz, mas de onde esse tom de familiaridade vem?). A prática de ensino e aprendizagem bem sucedida desse ângulo particular envolverá também a boa reprodução (se aquele é o jogo) ou algumas medidas de extensão e valor de criatividade na transformação e na aptidão da transformação ou na transposição para um outro contexto (isso funciona)?

É a partir desses pilares que os sujeitos terão a oportunidade de agir na sociedade de forma mais crítica e consciente das diversidades linguísticas e das necessidades de uma sociedade complexa e em transformação. Os autores ratificam que essa teoria pretende somar e nunca negar ou criticar as práticas existentes.

Rojo (2009, p. 107) reforça a ideia dos novos letramentos, ao ressaltar que o papel da escola é dar oportunidade para os alunos participarem das diversas práticas sociais, nas quais a leitura e a escrita estão presentes na vida cotidiana de forma ética, crítica e democrática, e diz que, para que esse objetivo seja alcançado, a educação linguística precisa, de forma ética e democrática, levar em consideração:

- Os multiletramentos ou letramentos múltiplos, deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais; como diria Souza-Santos (2005), assumindo seu papel cosmopolita;
- Os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita. O conhecimento e as capacidades relativas a outros meios semióticos estão cada vez mais necessárias no uso da linguagem, tendo em vista os avanços tecnológicos: as cores, as imagens, os sons, o design etc., que estão disponíveis na tela do computador e em muitos materiais impressos que tem transformado o letramento tradicional (da letra/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea (Moita-Lopes & Rojo, 2004);
- Os letramentos críticos e protagonistas requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada. (ROJO, 2009, p. 107-108)

O uso dos novos letramentos no ensino de línguas pode ajudar os estudantes a entrarem em contato com as culturas dos países da língua-alvo mais facilmente. Ao conhecer melhor a cultura do outro, o estudante de línguas poderá compreender

poderá aprofundar o conhecimento de sua própria cultura, através do processo de comparação, do ato de tolerar, conviver, e construir entre-espços culturais (TAVARES, 2006). Assim, entendendo melhor o uso da tecnologia no ensino de línguas e compreendendo a interface desses novos letramentos em sala de aula, o professor de línguas estrangeiras estará mais preparado para lidar com os desafios que a sociedade impõe. Nossos alunos, embora sejam provenientes de comunidades de baixa renda, estão inseridos nas diversas formas de comunicação multimidiática. Isso mostra, como argumentado anteriormente, que não podemos não enxergar as diferentes formas de aprendizagem que estão sendo construídas, como também as diferentes formas de ensino.

A proposta dos novos letramentos se articula com uma visão de língua como dialógica (BAKHTIN, 2004;2003) e com uma pedagogia crítica, entendida, neste trabalho, a partir de alguns pressupostos de Giroux (2007), Freire (2005;2009), Kramsch (1993). A respeito da concepção da pedagogia crítica, Giroux (2007,online<sup>6</sup>) explica que ela se refere a um apanhado de princípios teóricos que tomam a primazia ética e política como característica central da teoria e prática educacional+. Kramsch (1993) defende a sala de aula como um espaço para a construção dos significados culturais dos aprendizes, através dos encontros entre cultura alvo e cultura materna. A autora nomeia essa noção de terceiro espaço *third space*+, o que Tavares (2006) prefere chamar de entre-espço cultural, pois, assim como o movimento antropofágico de Oswald de Andrade, possibilita o contato com o outro, ou seja, permite a deglutição da cultura estrangeira transformando-a em um novo posicionamento, em um crescimento de cidadania+ (TAVARES, 2006, p.24).

Nesse sentido, Santos (2003, p.85) acrescenta esse pensar ao afirmar que ao confrontar sua cultura com a cultura do outro, o aprendiz de uma língua situa-se em um lugar de exploração em que é possível ter uma maior consciência de sua própria cultura, ao mesmo tempo em que explora a cultura do outro+.

---

<sup>6</sup> Id., Ibid.

Estudiosos se articulam e formam o que, nesta dissertação, entendemos por pedagogia crítica. O entre-espço cultural (TAVARES, 2006) e a necessidade do desenvolvimento dos novos letramentos contribuem para a formação de uma prática contextualizada com a realidade, transformadora e efetiva.

Kramersch (1993) enfatiza que, para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica, abordando língua e cultura, é necessário o desenvolvimento de sete aspectos. A saber, *a consciência do contexto global* seria uma forma de compreensão do contexto interacional de fala, da forma de participar ou não da conversa. Para a autora, o professor deve atentar para os diferentes contextos culturais de uso da língua e fazer com que os alunos os percebam também. Outro aspecto é *o conhecimento local*. Neste caso, o professor deve estar atento para as diferentes maneiras que os alunos interagem consigo e com os outros e para os diferentes estilos de aprendizagem. Ela lembra que os professores querem fazer os aprendizes falarem, mas o mais importante seria entender a forma na qual eles falam e porque falam, os seus sotaques, as expressões corriqueiras, as formas de dizer sim ou não, enfim, compreender como se dão as interações linguísticas desses sujeitos.

A *habilidade para ouvir* é mais um aspecto importante em uma pedagogia crítica. A autora destaca que os professores não desenvolvem essa habilidade, pois sempre falam mais que os alunos. Kramersch (1993) lembra que essa é uma das tarefas mais importantes e mais difíceis para os professores. Ela ressalta que, ouvindo os alunos, o professor poderá entender melhor o que eles pensam, fazendo do ensino um processo mais participativo, compreendendo as identidades e os contextos de vida dos alunos, para agir de forma mais consciente em sala de aula.

De acordo com a autora, também é necessário *falar sobre língua*, mas não como regras e estruturas linguísticas. Mendes (2007, p.132) destaca que, no sentido impresso por Kramersch (1993), falar sobre a língua é observar, analisar, discutir sobre os diferentes contextos de uso da linguagem em sala de aula, isto é, falar sobre o que acontece quando se produz significados através da língua.

...vras seria a capacidade que os aprendizes de LE desenvolvem ao se comunicar numa língua com um número reduzido de palavras. Para a autora, os professores devem estimular a imaginação e extrapolar os limites dos atos de fala ensinados em sala de aula. Kramersch (1993) também destaca que, durante as interações em sala de aula, os professores não precisam promover apenas a concordância, mas também rebeldia entre os participantes. Para isso, a questão da *autonomia e controle* é outro ponto relevante. Por fim, o último ponto a ser destacado é *a puxada* (the long haul).

O principal ponto desse aspecto seriam alguns questionamentos que os professores podem fazer, buscando uma reflexão de suas práticas, como *o que será mais valioso entre as coisas que meus alunos aprenderam?* A autora ainda lembra que a relação entre o que os professores ensinam e o que os alunos aprendem é uma relação indireta e não deve ser contada em dias ou meses, mas sim de formas inesperadas. Os conteúdos devem ser significativos para os aprendizes.

A partir dessa visão de ensino como prática libertadora (FREIRE, 2009) e da necessidade de levar em conta esses múltiplos letramentos, buscando compreender o diálogo entre os diversos meios de linguagem, defendo um conceito de língua que, do meu ponto de vista, é compatível com o que acredito estar desenvolvendo: o conceito de língua como interação, diálogo, de Bakhtin (2004). O autor diz que a natureza essencial da linguagem é o diálogo. Bakhtin (2003) explicita bem o conceito de dialogismo quando afirma que

Nossa fala, isto é, nossos enunciados [...] estão repletos de palavras *dos outros*, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade ou pela assimilação, caracterizadas, também em graus variáveis, por um emprego consciente e decalcado. As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos (BAKHTIN, 2003, p. 314).

A dialogicidade é uma questão central na obra de Bakhtin, todos os seus conceitos perpassam pelo conceito de diálogo. Essa dialogicidade produz o que o filósofo da linguagem define como *compreensão responsiva ativa*. Compreender, para ele, é responder. Nas palavras do autor,

ensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2003, p.271)

Ato que pode ser expresso por meio de ação, do silêncio, de um gesto, já que não se limita ao verbal simplesmente, a *compreensão responsiva ativa* pode se dá no momento da execução da fala, por exemplo, ou pode ser retroativa a ela. Nesse sentido, Bakhtin explica que

É claro que nem sempre ocorre imediatamente a seguinte resposta em voz alta ao enunciado logo depois de pronunciado: a compreensão ativamente responsiva do ouvido (por exemplo, de uma ordem militar) pode realizar-se imediatamente na ação (o cumprimento da ordem ou comando entendidos e aceitos para execução), pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa [...] mas isto, por assim dizer, é uma compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subseqüentes ou no comportamento do ouvinte. (2003, p.272)

Bakhtin (2003, apud Zozzoli, 2006) esclarece que a compreensão é a fase inicial do que chama de *atitude resposta ativa*. O autor destaca que

Toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê). O próprio falante está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas duble o seu pensamento em voz alheia, mas uma **resposta**, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc. (BAKHTIN, 2003, p. 272, grifo nosso)

A partir do conceito de *compreensão responsiva ativa* de Bakhtin, Zozzoli (2006) constrói o que entende por *produção responsiva ativa*, ou seja, se para cada ato do ser social existe uma resposta, as práticas de sala de aula também provocam a construção dessas respostas. Por isso, também entendo que as produções orais e escritas dos meus alunos são produções responsivas ativas, que reagem ao que foi trabalhado em sala. Zozzoli (2006) define a produção responsiva ativa como

a continuidade dessa atitude que se inicia na compreensão e se desenvolve para além de um novo texto produzido, considerado, dessa forma, não como produto, mas como parte de um processo que se estabelece na interação verbal e não verbal e que não se conclui na materialidade dos textos. (p.118-119)

objetivo analisar a *produção responsiva ativa* dos alunos nas modalidades escrita e oral, já que eles estarão respondendo e interagindo com o que foi discutido em sala de aula. Os princípios discutidos neste trabalho não são tomados como verdades absolutas e, quando necessário, são adaptados à realidade da comunidade estudada, pois acredito que o trabalho crítico e reflexivo serve para repensar e ajudar professores nas atitudes tomadas em sala de aula, já que os princípios teóricos se refletem nas práticas.

Os novos letramentos, imbuídos do componente cultural, podem, através de um trabalho teórico e prático, buscar as soluções para os problemas educacionais que envolvem o ensino de línguas estrangeiras nas escolas brasileiras e, no caso da comunidade que trabalho, podem ajudar a desenvolver uma prática mais consciente e de acordo com a realidade dos participantes. Acredito que, para as mudanças acontecerem, devemos estar junto dos professores, compreendendo as necessidades locais, para, então, podermos almejar um futuro próspero para o ensino de inglês, sem modelos a serem seguidos, mas por meio da reflexão e análise de tal processo.

Para que esse trabalho seja realizado, escolhas cruciais devem ser tomadas, como a abordagem metodológica de pesquisa, que será descrita no próximo capítulo.

## A, PESQUISA-AÇÃO E COLETA DE DADOS

Desde o primeiro momento que me tornei uma professora de inglês, sempre me preocupei em não apenas ensinar para que os alunos aprendessem, mas também para que eu pudesse, de alguma forma, contribuir para a mudança no sistema educacional. Sei que esse sonho é muito grande e está longe de ser alcançado, já que sou apenas uma em meio a tantos profissionais da área. Mesmo assim, em meio as minhas reflexões iniciais, já percebia que as aulas tinham que ter algo de divertido que chamasse a atenção dos alunos e que também deveria ter algo de atual, isto é, que o conteúdo fizesse parte da realidade deles.

Quando li pesquisas em Linguística Aplicada (LA), percebi que muitas das minhas vontades também eram as vontades de outros professores e pesquisadores e que poderia trabalhar meus questionamentos nessa área. Assim, iniciei uma pesquisa em LA, enquanto estudante de Letras e participante do programa de Iniciação Científica (PIBIC). Durante os quatros anos de graduação estudei os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para o ensino fundamental (1998), produzi e analisei atividades para serem trabalhadas em sala de aula e também atividades de *self-learning* para o laboratório da Faculdade de Letras (FALE). Depois disso, logo que iniciei o mestrado, também dei início a esta pesquisa e passei o ano de 2009 ministrando aulas e ao mesmo tempo pensando em como conduzir a pesquisa. Durante esse ano, montei e apliquei atividades culturais, já que era meu foco na época. Durante as discussões do grupo *Ensino de línguas em comunidades de baixa renda* e, principalmente, do diretório de pesquisa *Observatório da linguagem em uso*, pude perceber o que poderia ser modificado e melhorado, no que diz respeito às atividades e aos procedimentos em sala de aula, agora voltados para os novos letramentos.

Desse modo, esta pesquisa dá continuidade a um trabalho iniciado com atividades culturais que desenvolvi na graduação, e, para esta, trago os novos letramentos como um aprofundamento teórico, pois engloba os novos meios de comunicação e novas tecnologias, sem deixar de abarcar os componentes culturais dessas e nessas relações.

## pesquisa-ação

A etnografia estuda os sujeitos a partir dos seus contextos de vida, através da análise e descrição do dia a dia e das práticas sociais exercidas. Pesquisas em Linguística Aplicada podem fazer uso de alguns métodos etnográficos, como a observação, a descrição e a análise dos contextos de vida dos sujeitos estudados. Posso dizer, então, que este trabalho é de cunho etnográfico e que também se trata de uma abordagem qualitativa, por sua base interpretativista, trabalhando com questionários, entrevistas, gravações, observação e descrição da situação estudada. Croker (2010, p.5) explica que a pesquisa qualitativa ~~implica~~ implica, prioritariamente, a coleta de dados textuais e a análise desses dados utilizando a interpretação+. Para o autor, o termo pesquisa qualitativa pode ser considerado um termo guarda-chuva (*umbrella*), já que ele pode se referir a uma complexa pesquisa metodológica e também tem raízes em diversas disciplinas como a antropologia, sociologia e filosofia. Além disso, a pesquisa qualitativa está interessada na análise do processo e não em quantificar dados.

Além de ser utilizada nas Ciências Sociais, é bastante empregada na Linguística Aplicada que, através de suas diversas perspectivas, pode ser concretizada em tipos de pesquisa como, estudo de caso, análise de narrativas, fenomenologia, e, como no meu caso, a pesquisa-ação.

A pesquisa-ação, em si, tem um objetivo maior, que é interferir na realidade dos sujeitos participantes, transformando ou solucionando um problema real para o melhor viver daquela comunidade estudada. Nunes (2010, p.9), ao ressaltar as características desse tipo de pesquisa, compartilha que:

É este um quadro de compreensivo da profunda ligação da Investigação Acção Participativa aos princípios da Educação Popular, orientada para a consciencialização das classes oprimidas, contribuindo para a transformação das suas condições de vida: educa-se na comunidade e para a comunidade, sendo o diálogo um instrumento básico de intercompreensão transformativa. Aprende-se reflectindo colectivamente sobre a realidade, na intenção de transformar.

Segundo Dionne (2007), o primeiro trabalho de pesquisa-ação foi realizado por Kurt Lewin nos Estados Unidos, durante o período pós-guerra, quando o país passava por problemas de falta de alimentos. O pesquisador buscava formas de

da população para suprir as necessidades, naquela época. Era um trabalho com um caráter organizacional que, ao longo do tempo, vai se modificando e criando novos estilos desse tipo de pesquisa. Com o passar dos anos, esses modelos de pesquisa foram aplicados à educação. Barbier (2007) argumenta que esse tipo de pesquisa surgiu muito antes, com os trabalhos de Karl Marx, Georg Simmel, Max Webber, entre outros, que já faziam uso de práticas utilizadas na pesquisa-ação, como a observação do contexto antes da intervenção. Na Linguística, a pesquisa-ação surgiu como instrumento de coleta de dados a partir de linhas de pesquisa derivadas da Pragmática, da Sociolinguística Interacional e da etnografia da comunicação.

Dionne (2007) lembra também que não é à toa que o nome pesquisa-ação é escrito com o hífen, ele representa a constante conexão entre pesquisa e ação, mas pode ter outros diversos significados. Segundo o autor, a especificidade da pesquisa-ação decorre de uma relação estreita entre pesquisador e ator+ (DIONNE, 2007, p.36). Ambos devem estar em comunhão, reforçando assim o movimento cíclico da pesquisa e da ação.

André (2004, p.33) sinaliza que essa metodologia de pesquisa envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo+.

### **3.2 A comunidade e o projeto ensino de línguas**

Minha pesquisa se insere em um projeto de pesquisa intitulado *Ensino de línguas em comunidades de baixa-renda*+ que teve seu início em 2008 e objetivava ensinar língua portuguesa e língua inglesa em duas comunidades de baixa renda da cidade de Maceió. O projeto faz parte do Diretório do CNPq, *Ensino e aprendizagem de línguas*, e é coordenado pela Profa. Dra. Rita Maria Diniz Zozzoli, professora da Faculdade de Letras da UFAL e do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística dessa mesma instituição.

Em 2009, as comunidades de baixa renda envolvidas eram o Vale do Reginaldo e a Vila de Pescadores do Jaraguá. As moradias da Vila dos Pescadores

mas são feitas de taipa, não havendo saneamento nem eletricidade pública, tudo é feito com a interferência dos moradores como, por exemplo, gambiarras e córregos para o escoamento das águas. A comunidade que, anteriormente, era povoada apenas por pescadores sofre com a invasão das drogas, por conta do processo de marginalização. Durante o período de chuva, os moradores também padecem nos barracos sem proteção. Já no Vale do Reginaldo as moradias são feitas de alvenaria, mas são localizadas em encostas de colinas, algumas das quais de difícil acesso. Em épocas de chuva, há o perigo constante de deslizamento de terra e/ou alagamento.

Iniciei meus trabalhos, junto ao projeto, em 2009, de uma forma exploratória. Comecei a ministrar aulas e a coletar os dados sem utilizar os dados para fins de análise e pesquisa. Quis, na verdade, conhecer melhor o contexto da pesquisa. Fiz parte das reuniões do grupo, participei das visitas às comunidades para matrícula, realizadas a cada semestre antes de iniciar as aulas, e fui me inteirando sobre como deveria proceder no trabalho. No primeiro semestre de 2010, após uma maior interação com o projeto e com o andamento das aulas, iniciei a coleta de dados para esta pesquisa. As aulas iniciaram na primeira semana de março de 2010, com vinte e três alunos presentes, que inicialmente responderam a um questionário de identificação. A turma parecia bastante interessada na aula, mas logo na segunda semana apenas doze alunos estiveram presentes na aula. Desses doze, três ficaram até o final do semestre.

Dos alunos que concluíram o semestre letivo foram, dois foram da comunidade da Vila dos Pescadores e um da comunidade do Vale do Reginaldo. Durante a pesquisa, ambas as comunidades passavam por um processo de mudança de moradias. No Vale do Reginaldo, a prefeitura estava construindo apartamentos populares para os moradores que viviam em torno do rio que se chama Vale do Reginaldo, por isso, o nome da comunidade. Durante as visitas, percebi um consenso por parte dos moradores que essas obras iriam melhorar a infraestrutura da comunidade.

Na Vila dos Pescadores, a mudança é diferente, a prefeitura está construindo um conjunto de apartamentos em uma praia localizada próxima à Vila dos Pescadores chamada de praia do Sobral. No entanto, nem todos da comunidade

esse local. O argumento deles é que sair da praia do Sobral . local onde está sendo feita a construção . e ir para o Jaraguá . lugar onde os barcos ficam ancorados e de onde partem as embarcações da pesca . é um percurso longo que poderia ser evitado, se as moradias fossem construídas localidade em que moram, pois a maioria dos moradores sobrevivem da pesca.

Depois do projeto de revitalização do bairro de Jaraguá em 2007, a prefeitura tentou retirá-los de sua localidade para disponibilizar o local apenas para o trabalho da pesca e para o turismo ( cf.PEREIRA,2005). No entanto, muitos dos deslocados, provenientes da Vila dos Pescadores, para o conjunto Carminha, localizado no bairro do Benedito Bentes, longe da costa marítima, voltaram por não encontrar emprego, já que são pescadores, na sua maioria.

A comunidade fica localizada em um bairro histórico e turístico de Maceió. Enfatizo a necessidade do ensino da língua inglesa nessa comunidade como uma forma de inclusão social e também com uma possibilidade de ajudar a promover uma melhor formação educacional para os moradores. Sem contar com o fato de que, se não fosse esse projeto, muitos não teriam condições financeiras de custear um curso de idiomas, dada a intensidade de exclusões nesse local.

As aulas aconteciam na Casa de Cultura Britânica, que faz parte do Projeto de Extensão da UFAL. Esse projeto oferece cursos de línguas estrangeiras (inglês, francês, espanhol, italiano, latim e português para estrangeiros) com mensalidades reduzidas para toda a comunidade. A CCB está localizada no centro de Maceió e fica muito próxima às duas comunidades. Além do espaço físico, a CCB disponibilizava as cópias e os equipamentos necessários para a realização do curso.

Na próxima seção, apresento os principais participantes da pesquisa, os três alunos que continuaram no projeto até o final do semestre. Depois, apresento os participantes secundários, pois analiso as falas de alguns no capítulo de análise dos dados.

## Pesquisa

Os dados analisados neste trabalho são de três participantes, mas também trago alguns dados de outros participantes que me chamaram a atenção durante as aulas.

**Suzana**<sup>7</sup> tem 28 anos, um filho e mora com um companheiro, mas não se considera casada. No momento da pesquisa estava desempregada, mas já trabalhou em um restaurante. Como teve que parar de estudar por razões pessoais, está concluindo o ensino fundamental em um dos cursos do Pro-Jovem do Governo Federal da cidade de Maceió, o que a deixa animada, pois sempre lembrava que gostava de estudar. As suas disciplinas favoritas eram Inglês e Geografia. É de Maceió e sempre morou na Vila dos Pescadores.

**Cláudia** tem 30 anos, um filho e é casada. Estava desempregada no momento da pesquisa, mas às vezes fazia faxina quando encontrava a oportunidade. Começou a estudar mais tarde, quando tinha 12 anos e, por questões pessoais, teve que parar. Agora, também estuda o Ensino Fundamental no mesmo curso do Pro-Jovem do Governo Federal em que Suzana estuda. A sua disciplina favorita na escola é História, mas sempre relatou que gosta muito de estudar inglês. Veio do interior de Alagoas e mora na comunidade Vale do Reginaldo.

**Binho** tem 27 anos, é solteiro e não tem filhos. Também estava desempregado, mas já havia trabalhado em uma grande rede de supermercado de Maceió. Terminou o Ensino Médio completo, e a disciplina favorita na escola era o Português. Dizia que acha o inglês difícil, mas que queria aprender. É de Maceió e sempre morou na Vila dos Pescadores.

**Selma** tem 25 anos, é solteira e não tem filhos. Durante o ano de 2010, além de participar do projeto Ensino de línguas para comunidades de baixa renda, também trabalhava como professora substituta da UFAL. Terminou o Ensino Médio em uma escola pública de Girau do Ponciano, cidade do interior de Alagoas, onde estudou da 4ª Série do Ensino Fundamental até o 3º ano Científico, sempre no

---

<sup>7</sup> Os nomes são fictícios para preservação das identidades e alguns deles foram escolhidos pelos próprios participantes.

na zona rural de Girau do Ponciano e não havia transporte durante o dia. Assim que passou no vestibular, mudou-se para Maceió e cursou Letras na UFAL. Desde que começou o curso, sabia que iria ser professora de inglês, já que esta sempre foi sua disciplina favorita. Durante os quatro anos de graduação, fez pesquisas no Programa de Iniciação Científica, na área de ensino de língua inglesa. Iniciou o curso de mestrado em 2009 com a finalidade de aprofundar seus estudos.

### 3.2.2 Participantes secundários

Destaco também três participantes que não foram considerados principais por não terem continuado no curso até o final do semestre, mas que participaram das primeiras aulas.

**Roberta** tem 40 anos, casada e tem 3 filhos. No momento, estava desempregada, mas fazia alguns trabalhos na comunidade, dava aulas de matemática para crianças e adultos da comunidade. Além disso, ela era a representante da comunidade da Vila dos Pescadores e era a responsável pela organização das reuniões e discussões. Estudou o Ensino Médio completo. Sua disciplina favorita era a Matemática, gostava de estudar inglês, mas reclamava que já tinha parado de estudar há alguns anos e, por isso, sentia dificuldade. Relatou que sempre morou na comunidade e que, inclusive, o pai também era pescador.

**Nete** tem 37 anos, é solteira e não tem filhos. Estava desempregada, mas às vezes trabalhava como marisqueira. Terminou o Ensino Médio, suas disciplinas favoritas na escola eram a Biologia, a Geografia e o Inglês. Ela relatou que quando aparecia algum estrangeiro na comunidade as pessoas a chamavam. Sempre morou na Vila dos Pescadores.

**Norminha** tem 44 anos, solteira e não tem filhos. Parou de estudar na 4ª série. Sua disciplina favorita era o Português. Reclamava que parou de estudar a 22 anos e que, por isso, sentia muita dificuldade no curso de inglês e muitas vezes se recusava a participar das interações promovidas durante as aulas. Também era residente da Vila dos Pescadores do Jaraguá.

## coleta de dados

Durante as aulas, fiz uso de alguns instrumentos para coleta de dados, tais como: gravações em vídeo e áudio, notas de campo, questionário e entrevista e observação.

Cada instrumento teve um papel fundamental na análise dos dados. Nas gravações em áudio, pude rever os trechos importantes para a análise e transcrevê-los sem prejuízo de informação. Já as gravações em vídeo permitiram destacar os elementos não verbais das comunicações promovidas. Como não disponho de uma câmera profissional, utilizei esse recurso quatro vezes, na gravação de duas atividades em que os participantes precisavam fazer uma apresentação.

As notas de campo foram de extrema importância, pois no momento em que ocorria um problema com o gravador, tomava nota do que aconteceu em sala, podendo recuperar fatos importantes para a análise dos dados.

O questionário inicial (ver anexo I) foi utilizado como um primeiro registro da personalidade de cada participante que tive contato logo nas primeiras aulas. No questionário, eles, inclusive, sugeriram um nome fictício para eu utilizar na análise dos dados. Já a entrevista final (ver anexo II) tinha o objetivo de fazer um fechamento do primeiro semestre naquele momento, mas decidi não utilizar todas as respostas na discussão dos dados, pois entendo que algumas perguntas poderiam ter sido mais elaboradas no sentido de não direcionar as respostas, como avalio ter acontecido. As principais perguntas do questionário foram:

- Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?
- O que você espera do curso de língua inglesa?
- É importante aprender inglês? sim ( ) não ( ) Por quê?
- Você acha que a cultura da língua estrangeira influencia a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?

o a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?

### 3.4 A condução das aulas

As aulas eram ministradas às quartas-feiras, em uma sala da Casa de Cultura Britânica. Iniciava às 9h 45 minutos e terminava às 12h. Eu, geralmente, esperava uns 10 minutos para que os alunos chegassem, de acordo com as notas de campo, a maioria dos alunos pareciam motivados para aprender, já que se mostravam interessados nas aulas, participando significativamente das atividades. Sempre iniciava a aula perguntando como eles estavam em inglês, alguns respondiam em inglês outros diziam que não entendiam, mas eu continuava e insistia para que eles falassem inglês. Quando não queriam falar inglês respondiam em português, então eu me convencia que não deveria falar em inglês todos os momentos, já que isso poderia atrapalhar a aprendizagem e motivação do curso.

Em seguida, eu fazia uma revisão dos assuntos anteriores, ou o que tinha apresentado na aula anterior. Geralmente, os alunos, em suas respostas aos meus questionamentos, não se lembravam do conteúdo trabalhado na aula anterior. Então, eu esperava e os fazia lembrar, ora em português, ora em inglês, sempre me utilizando de gestos para facilitar a compreensão de algum fato da aula anterior. No início, havia uma resistência quanto ao uso da língua estrangeira em sala de aula. Mesmo com os gestos e malabarismos que a professora fazia, os participantes diziam não entender a língua e pediam que eu falasse português, ou que traduzisse o que havia falado.

Com o passar das aulas, isso foi aos poucos modificando e fui percebendo que poderia buscar um meio termo: falar Português e introduzir algumas falas em Inglês para que eles pudessem compreender e utilizar. Então, tentei %equilibrar+ o inglês, pois, logo no início, os participantes reclamavam quando eu falava inglês, mas foram aceitando, aos poucos, as falas em inglês. Após a retomada com conteúdo anterior, eu introduzia o novo tema ou a atividade proposta. Depois de feitas as atividades, concluía a aula solicitando uma tarefa para casa, o que, às vezes, não acontecia, já que, no início das aulas, percebia que a maioria não fazia a tarefa. Quando envolvia apresentação, como as primeiras atividades, pareciam

a frente dos colegas de grupo, mas, com o decorrer das aulas, eles começaram a participar mais e a fazer as tarefas solicitadas.

### 3.5 Atividades desenvolvidas

Com base nos conceitos de ensino reflexivo (KRAMSCH, 1993), múltiplos letramentos (COPE & KALANTZIS, 2008), língua, diálogo (BAKHTIN, 2004) e produção textual (ZOOZOLI, 2006) discutidos anteriormente, desenvolvi e apliquei três atividades para a turma do projeto, as quais descrevo a seguir.

#### 3.5.1 Different kinds of introductions

A atividade *Different Kinds of Introductions* teve o objetivo de introduzir as diversas formas de apresentação, analisando contextos de formalidade e informalidade. Os alunos teriam que analisar algumas falas, se formais ou informais, que palavras devem ser usadas ou não, para então escolherem um contexto e modo de falar adequado para esse momento escolhido. A fala que foi disponibilizada para a discussão foi uma charge na qual os alunos teriam que analisá-la, trabalhando assim os *designs* linguísticos e, ao mesmo tempo, recriando significados para eles. Depois disso, eles deveriam formular uma apresentação e apresentar isso para a turma. A atividade está dividida em objetivo, material, tempo, preparação e procedimento.

DIFFERENT KINDS OF INTRODUCTIONS	
<b>Objetivo:</b>	Analisar diferentes tipos de apresentação; Avaliar a linguagem utilizada nessas apresentações; Produzir e se apresentar a partir de uma situação, demonstrando o desenvolvimento de uma consciência crítica.
<b>Material:</b>	A charge Tarzan meets Jane <sup>8</sup> ; Fotos <sup>9</sup> com diferentes tipos de situações em que as pessoas têm que se apresentar.
<b>Tempo:</b>	45 minutos
<b>Preparação:</b>	A professora deverá apresentar a charge e analisá-la com os alunos. Em seguida, pode apresentar as fotos e avaliar a forma na qual as pessoas supostamente estaria se apresentado. Depois disso, a professora pode pedir que os alunos escolham uma situação, em um local específico, e que tipo de linguagem iriam utilizar nessa situação.
<b>Procedimento:</b>	Na aula seguinte, a professora pode iniciar as apresentações.

Fonte: Autora desta dissertação, 2011.

### 3.5.2 Profile

A segunda atividade que elaborei, trabalhei a primeira produção escrita, intitulada *PROFILE*. Após ter trabalhado apresentações em inglês, resolvi, na atividade escrita, trabalhar com o gênero perfil. Com isso, decidi inserir um perfil de um sítio de relacionamento para produzir o texto escrito. Se pensarmos que o gênero perfil é utilizado pelos alunos constantemente, mas a escola e outras instâncias não o valorizam, geralmente bloqueiam o acesso, por meio de programas computacionais que impedem que a página da internet abra, posso entender a necessidade de se trabalhar textos que os alunos se deparam no mundo real deles em sala de aula. Durante a utilização desses sítios de relacionamento, os sujeitos utilizam de vários letramentos e escolhem o que expor ou não na rede por meio dos perfis. No quadro seguinte, descrevo a organização da atividade. Ela está dividida em objetivo, material, tempo, preparação e procedimento. Dessa forma, pode-se compreender os passos a serem seguidos em sala de aula.

<sup>8</sup> Ver anexo D.

<sup>9</sup> Ver apêndice A.

<b>PROFILE</b>	
<b>Objetivo:</b>	Apresentar o gênero perfil; Escrever um perfil;
<b>Material:</b>	Cópias de perfis de sites de relacionamento.
<b>Tempo:</b>	30 minutos
<b>Preparação:</b>	Fica a critério do professor.
<b>Procedimento:</b>	O professor poderá iniciar a atividade, perguntando se os alunos utilizam sites de relacionamento com frequência, quais informações eles disponibilizam nesses sites, o que, para eles, é importante dizer. A partir dessa discussão, o professor poderá pedir que os alunos preencham o perfil, agora em língua estrangeira, para depois escrever um pequeno texto se descrevendo.

Fonte: Autora desta dissertação, 2011.

### 3.5.3 Slogan

A terceira atividade foi denominada *SLOGAN*. Após apresentar um vídeo que trazia algumas imagens<sup>10</sup> que despertavam diversas interpretações, os alunos deveriam produzir um slogan de cada imagem. Através dessa produção, a professora poderia analisar o nível de consciência crítica dos participantes e a utilização autêntica da língua em estudo. Nessa atividade, os alunos teriam que criar significados para as imagens multimodais, através da formulação de uma frase para cada imagem, enfatizando os *designs* visuais. No quadro seguinte, apresento a organização da atividade. Ela também está dividida em objetivo, material, tempo, preparação, procedimento.

<sup>10</sup> Ver anexo B, com as imagens.

ian

<b>SLOGANS</b>	
<b>Objetivo:</b>	
	Reconhecer o que é um slogan;
	Analisar um slogan;
	Produzir um slogan;
<b>Material:</b>	
	Um texto explicando o que é um slogan e com exemplos de slogans. A imagem ou o produto que se pretenda produzir o slogan, ou o vídeo, se estiver disponível.
	Folha em branco.
<b>Tempo:</b>	
	30 minutos
<b>Preparação:</b>	
	Na aula anterior, o professor poderá pedir que os alunos pesquisem o que é um slogan e poderá pedir que os alunos tragam um slogan que eles achem interessante.
<b>Procedimento:</b>	
	O professor poderá primeiramente perguntar aos alunos o que é um slogan e trabalhar a importância desse gênero na sociedade. Depois, ele pode apresentar o vídeo com as imagens para a discussão. Após a discussão, solicitar que os alunos produzam seus slogans, atentando para o que se é proposto no gênero.

Fonte: autora desta dissertação, 2011.

### 3.6 Aulas ministradas

Cada aula tinha um objetivo específico. No próximo quadro, apresento a data em que as aulas aconteceram, o objetivo de cada aula e o conteúdo trabalhado em sala de aula. O semestre teve 14 aulas e todas foram gravadas. Cada aula durava cerca de 2 horas.

## údos

Aula	Data	Objetivos	Conteúdos
1	10/03/2010	Apresentar o curso, iniciar tema de apresentações, conhecer os alunos.	(apresentação do curso, da professora e dos alunos-participantes)
2	17/03/2010	Aprender a se apresentar em inglês nas diferentes situações	<i>Greetings; How to introduce yourself?</i>
3	24/03/2010	Conhecer alguns países falantes de língua inglesa <sup>11</sup> / Conhecer o nome desses países em inglês	Países falantes de língua inglesa/ <i>Countries and nationalities</i>
4	31/03/2010	Revisar os countries e nacionalidades/ Trabalhar música/ Responder as perguntas: <i>What's your first name? What's your e-mail address?...</i>	Música em inglês Marrow 5/ <i>Countries and Nationalities</i> /atividades com o livro.
5	07/04/2010	Atividade sobre apresentações/ <i>Greetings</i> <sup>12</sup> / Discutir sobre a letra de uma canção ( <i>I look to you</i> )	<i>What is a greeting? When can we use them?</i>
6	14/04/2010	Finalizar a discussão da canção/Aprender a dizer a idade/ Fazer um game com os números.	Dar opinião; <i>I think she is / Dizer a idade.</i>
7	28/04/2010	Dizer a idade/ Falar o nome dela é, o nome dele é, idade dele é, a idade dela é	<i>She is 16 years old/ He is 44 years old/His name, her name/ Where is he from/ is she from?</i>
8	12/05/2010	Atividades com personagens da atualidade/ Como preencher um formulário	Como dizer her name/his name. Como preencher um formulário.
9	19/05/2010	Atividades com profiles	<i>How to fill in a profile?</i>
10	26/05/2010	Finalização da atividade com profile e início da atividade com <i>Slogans</i> / Texto com palavras do português inseridas no inglês	<i>What is a slogan? How to read a slogan?</i>
11	08/06/2010	Apresentação e discussão sobre o vídeo da atividade <i>Slogan</i>	Temas sociais (discutiu-se os temas que observamos nas imagens do vídeo, ( como violência, abuso sexual, entre outros)
12	16/06/2010	Atividade <i>Slogan</i> /Introdução dinâmica na qual os alunos terão que comprar alguns objetos na praia	Diversos <sup>13</sup>
13	21/06/2010	Finalização da atividade <i>Slogan</i> . Preparação os alunos para a dinâmica da praia	<i>I'd like to buy a... How much is it?</i> (situações de compra e venda)
14	23/06/2010 <sup>14</sup>	Apresentação a dinâmica <i>At the Beach</i> . <sup>15</sup>	<i>How much is it? It's expensive...</i>

<sup>11</sup> Essa atividade foi desenvolvida por Tavares e Cavalcanti (1996).

<sup>12</sup> Atividade desenvolvida por Paula (2009).

<sup>13</sup> Na aula do dia 16/06, somente Suzana compareceu, então a professora coordenou o trabalho, Suzana escrevia e a professora contribuía com vocabulário e quando havia a necessidade de abordar algum ponto da gramática.

<sup>14</sup> Na aula do dia 23/06, a professora fez a atividade com Binho, já que ele havia faltado na aula anterior. Também, durante o desenvolvimento da atividade, surgiram pontos gramaticais, como o plural dos substantivos em inglês, que a professora aproveitou para explicar.

<sup>15</sup> Essa dinâmica foi desenvolvida após discussão com os dois alunos de iniciação científica que observavam as aulas.

io, 2011.

Optei por trabalhar com conteúdos linguísticos que estivessem inseridos em gêneros orais ou escritos e que, de alguma forma, pudessem fazer parte do dia a dia desses sujeitos. A partir dos gêneros textuais escolhidos, selecionei outros aspectos, concernentes ao ensino de línguas, como a gramática e o vocabulário. Já as atividades de *compreensão oral* eram retiradas do livro didático e sempre busquei conteúdos que tivessem uma conexão com o programa do livro nas tarefas de compreensão oral.

A compreensão e a análise do gênero são importantes para a teoria dos novos letramentos, pois trabalham os *designs* linguísticos, sendo assim parte dos elementos que constroem os significados nos textos escritos e visuais. Por isso, além das atividades que tentassem trabalhar os novos letramentos, através do trabalho com as imagens e análise dessas imagens na busca por significados culturais e linguísticos, também, ao longo das aulas, procurei trabalhar de forma mais crítica os assuntos que surgiram ou aqueles que eram sugeridos pelos alunos.

### 3.6.1 As faltas durante as aulas

O trabalho com esse tipo de comunidade desperta questionamentos sobre alguns pontos, um deles foi as faltas dos participantes. Desde o início, as faltas eram constantes, a primeira delas foi durante a Páscoa. A explicação dada foi que, durante os dias da quaresma, a população da comunidade está ocupada na venda do peixe e não tem condições de sair. Há também o trabalho das marisqueiras que tiram a casca dos mariscos, porém nem todos da sala tinham esses ofícios. Então, isso não poderia ser aplicado a todos.

Outro fato importante de ser mencionado é o atraso no início da aula. A aula que deveria começar às 9 horas e 45 minutos, começava às 10 horas. Os dois alunos do Reginaldo que frequentavam as aulas foram reduzidos, no início do semestre a uma aluna, no final: a Cláudia. Ela ia de ônibus, que, às vezes, atrasava, mas Cláudia sempre conseguia chegar antes dos outros. Já Binho e Suzana iam a pé e sempre chegavam às 10h. A explicação é que Suzana tinha que acordar Binho



*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

umas vezes, relatou ir dormir tarde e não conseguir acordar cedo. Um dia, ele contou que não conseguiu dormir, pois a polícia estava na casa da vizinha e o barulho o incomodou.

No outro momento, Binho relatou que tinha passado a noite com uma amiga que tinha problemas com drogas, e que procurou ajuda com o amigo. Isso nos mostra que o trabalho nessas comunidades tem que ser feito de uma forma que consiga superar outras adversidades, além das didáticas do ambiente sala de aula. Ou, pelo menos, saber lidar com elas.

Neste capítulo, analiso inicialmente os questionários respondidos no primeiro dia de aula com a finalidade de apresentar as expectativas sobre o curso e a língua inglesa. Em seguida, descrevo e analiso como as aulas eram conduzidas e as reações dos alunos quanto ao curso e à língua estudada, bem como a visão que os alunos têm da língua inglesa. Também enfatizo a motivação como aspecto fundamental para a descontração durante as aulas e para a permanência dos alunos no curso.

Em um segundo momento, apresento a condução das atividades desenvolvidas e temas que surgiram na aula e que foram inseridos no processo de ensino, destacando as respostas dos participantes, que entendo como produção responsiva ativa (ZIZZOLI, 2006), e buscando analisar os indícios de uma conscientização crítica nessas respostas. As atividades trabalhadas objetivavam inserir os recursos que proporcionassem aos alunos o uso dos novos letramentos (COPE & KALANTZIS, 2008). Por fim, na última seção, descrevo e reflito sobre minha mudança de visão durante este processo; analiso minhas percepções sobre minhas ações em sala de aula de forma diferente e me percebo mais consciente sobre os pontos fracos e fortes da minha própria prática de sala de aula.

#### **4.1 A importância de aprender inglês para os participantes**

Antes de iniciar a análise das produções dos alunos/participantes, quero destacar as expectativas e as visões iniciais de língua inglesa que esses participantes trazem consigo antes do início do curso. Por isso, agora, volto-me para as respostas do primeiro questionário respondido.

Ao discorrer sobre a importância de se aprender inglês, percebi que as respostas foram diversas, mas o que chamou a atenção foi que 7 dos participantes pontuaram a necessidade de conseguir um emprego como motivo para aprender inglês. Questiono-me sobre essas respostas, pois nesse discurso há uma forte relação de causa e consequência de que aprendendo inglês, o sujeito conseguirá um trabalho. Talvez até ajude, mas nem sempre é o que acontece, na realidade. Essas falas reproduzem o discurso da qualificação profissional, que quanto mais

oportunidades de emprego, e também recai sob o curso uma responsabilidade e uma finalidade que talvez não seja alcançada.

No entanto, os três alunos abaixo, não detalham porque a aprendizagem de língua inglesa é necessária, como podemos verificar:

*Por que hoje temos que falar pelo menos uma língua estrangeira.*  
(Cláudia)

*Sempre é bom aprender algo, principalmente uma língua tão necessária.* (Binho)

*Porque hoje em dia é essencial* (Roberta)

Binho é um dos únicos que detalha a necessidade da aprendizagem. Para ele, é necessário ter conhecimento de uma LE para se equipar ou se preparar para encarar as situações do cotidiano. Em suas palavras:

*Aprender mas que o básico para enfrentar esse mundo moderno.*  
(Binho)

Essa resposta traz uma questão interessante, que é a consciência de que mundo moderno e inglês andam juntos. Afinal, a língua inglesa é a mediadora das relações internacionais e das inovações tecnológicas. O discurso de Binho aponta para uma consciência da expansão da língua inglesa. No meu entender, a fala do participante mostra que extrapolar as barreiras do básico é estar inserido no mundo.

Além de pensar as expectativas em relação ao curso e à língua, também questionei os alunos sobre o papel da cultura na escolha da língua estrangeira. As seguintes respostas me chamaram a atenção, por reproduzir uma visão de cultura do senso comum sobre a cultura inglesa:

*Sim, a cultura Inglesa e referência em todo mundo.* (Binho)

*Sim, por os Ingleses são justos e corretos* (Nete)

Em relação à resposta de Binho, percebo que ela demonstra ter um conhecimento da influência da língua inglesa no mundo. Já Nete acredita que a cultura influencia, pois os ingleses, para ela, são justos e corretos. Esse dizer me faz deduzir que para a participante a cultura do outro é superior à sua própria cultura. Mesmo que ela não se expresse com essas palavras, pressupõe-se que quem não é inglês não é justo e correto.

em relação ao aprendizado da língua inglesa, as respostas apontam para uma consciência da importância da cultura no aprendizado, conforme os excertos abaixo:

*Pode ajudar e muito, por que é através dos conhecimentos e da própria cultura do país estrangeiro que nos faz aprender com mais facilidade. (Suzana)*

*Pode ajudar conhecendo a cultura talvez ti ajude a entender melhor a língua. (Cláudia)*

*Pode ajudar, por que a prática do conhecimento nos faz interagir e se engajar no aprendizado. (Binho)*

Minha pergunta pretendia apenas conhecer o que os alunos pensavam sobre a relação língua/cultura antes das aulas<sup>16</sup>. As respostas nos mostram que esses sujeitos acreditam ser importante por facilitar a aprendizagem, para ajudar a entender melhor a língua e para que o aluno consiga interagir e engajar-se na aprendizagem. Os participantes sinalizam a relação língua/cultura, mostrando estarem conscientes de que aspectos culturais influenciam aspectos linguísticos e vice versa.

Na primeira aula, logo após minha apresentação, expliquei como o curso iria acontecer, falei que iria desenvolver uma pesquisa e que iria precisar da participação de todos. Após essa conversa, continuei com o tema e perguntei para os presentes qual é a importância de aprender inglês atualmente e por que eles estavam estudando inglês. As respostas formam as seguintes:

**Suzanne:** *para mim é importante em primeiro lugar pelo trabalho porque hoje em dia ta pedindo pelo menos o básico do inglês e porque eu gosto de a língua né*

**Professora:** *porque gostam da língua, quem mais quer falar?*

**Binho:** *(xxx)*

*(todos riem)*

**Binho:** *paquerar um americano (xxx)*

*(todos riem)*

**Binho:** *aparecer um americano e dizer oi*

**Aluna não identificada:** *(já pensou um turista .....e a pessoa não souber responder)*

*(...)*

**Professora:** *porque vocês acham importante falar inglês?*

**Cláudia:** *ah eu acho lindo quando eu vejo as pessoas falando inglês.*

*(...)*

**Norminha:** *oh Roberta fala alguma coisa*

<sup>16</sup> Nos primeiro momento da pesquisa, na fase de elaboração do projeto, pretendia-se apenas estudar o componente cultural na fala dos estudantes, mas depois do conhecimento que a perspectiva dos novos letramentos englobam a perspectiva cultural, ampliou-se o objetivo do trabalho.

fala Roberta é você

**Aluno não identificado:** *o lado bom é que eu danço e a maioria das pessoas que eu (xxx) são mais turistas, aí para mim falar (falam ao mesmo tempo) (xxx)*

**Professora:** *Ai que ótimo porque vocês têm esse contato assim mais próximo né então qualquer coisas que vocês aprenderem aqui vocês podem praticar lá fora, isso é muito importante também....*

**Roberta:** *é:: Selma, eu acho que assim né, todo ser humano ele precisa evoluir né e a, o inglês é importante (xxx)*

**Professora:** *é com certeza e até se a gente pensar tudo no computador está escrito em inglês (xxx)é muitas coisas, muitas coisas são escritas em inglês (xxx) estão conectadas também né. Quem mais?*

**Nete:** *No nosso dia a dia é tem muita coisa em inglês, cachorro quente hot dog.*

**(Aula do dia 10.03.2010)**

Mesmo com um tom de brincadeira, Binho mostra uma expectativa positiva em relação à aprendizagem da língua inglesa: *paquerar um americano+* De certa forma, entendo que o objetivo explicitado pelo aluno demanda um conhecimento da língua e ainda requer um conhecimento do contexto. Então, paquerar um americano, nesse sentido, a meu ver, significa colocar a língua em prática e fazer essa língua parte da sua vida.

Suzana é mais enfática ao ressaltar a necessidade de emprego e também em gostar do inglês. Cláudia responde que acha bonito ver as pessoas falando inglês. Essas duas respostas, a meu ver, não colocam o inglês em uma situação de comunicação, já que achar a língua bonita e conseguir um emprego não significa necessariamente falar a língua dentro de uma realidade.

Nete afirma que *no nosso dia a dia é... tem muita coisa em inglês, cachorro quente+*. Percebo que, nessa fala, há uma intenção da aluna em associar que a aprendizagem da língua inglesa se faz necessária porque há palavras em inglês no nosso cotidiano. Noto aqui uma justificativa utilitária ou prática para a aprendizagem da língua inglesa.

Na próxima fala, a de Roberta, é possível interpretar seu argumento da importância em aprender inglês como utilitário também. No entanto, percebo que a língua inglesa é um veículo importante para alcançar objetivos maiores na vida, o que pode ser verificado em suas palavras: *é:: Selma, eu acho que assim né, todo ser*

o inglês é importante (xxx). A fala de Roberta tem um peso e significado importantes para mim, porque como representante da comunidade, ela exerce uma função de poder e, conseqüentemente, de respeito. Tem, em minha opinião, o poder de influenciar os outros participantes. O inglês para ela, no meu ponto de vista, é uma forma de conseguir algo a mais em sua vida e na vida dos que tentam aprender uma língua estrangeira. A fala dela também foi aguardada, não só por mim enquanto professora, mas também por outros participantes, porque Norminha diz *“oh Roberta fala alguma coisa”*, enfatizando a credibilidade das palavras de Roberta. Esses posicionamentos são importantes para a condução do curso, pois a língua estudada precisa ter uma função significativa na vida dos participantes.

A leitura desses questionários, além das discussões em sala, me fizeram reconhecer não só as percepções do que a língua inglesa significava para eles, como também me possibilitou conhecer mais o contexto de vida dos participantes desta pesquisa.

### 3.2 Atmosfera do curso

Depois de averiguar o porquê da aprendizagem da língua inglesa, creio ser importante perceber a atmosfera do curso, bem como o interesse dos participantes com relação ao curso, já que as minhas impressões durante a condução do trabalho eram outras.

Desde a primeira aula, criou-se um ambiente descontraído, todos riam ou até mesmo faziam alguma brincadeira e eu ria também. Além dos momentos, destacados acima, sobre a importância de se aprender inglês, apresento o próximo trecho em que um aluno brinca para chamar minha atenção e também demonstra que está aprendendo o conteúdo, conforme o trecho abaixo:

((após a explicação do trabalho com os países, eu disse que queria que cada aluno escolhesse um país falante de inglês, Beto, brincando, diz que escolheu Brasil, aí a professora explica que quer um país que fale inglês como língua oficial. Então, ele diz:))

**Beto:** *tá bom eu não quis brigar com a senhora.... Oh professora, what's your name?*

**Professora:** *Selma*

**Beto:** *eu vou chamar de Selma porque professora senhora*

Professora: [ teacher!  
**Beto:** *senhora senhora senhora*  
**Professora:** *Yes, you can call me teacher, teacher Selma*  
**Beto:** *senhora, aí eu vou chamar de Selma*  
**Professora:** *teacher*  
**Beto:** *Selma*  
**Professora:** *tea:cher*  
[  
**Turma:** *tea:cher*  
**Beto:** *Selma*  
**Professora:** *TEACHER*  
**Beto:** *e se eu te encontrar a senhora por aí?*  
**Professora:** *aí de profess aí você chama de Selma*  
**Beto:** *não eu vou chamar de teacher*  
*(todos riem)*  
**Aluno não identificado:** *Benza Deus*  
**Professora:** *Ok, let's see. Let's remember... what did we do last class?*  
**Beto:** *Oh professora? Oh teacher? Tiva minha dúvida...*  
*(....)*  
**(Aula do dia 17.03.2010)**

Depois que eu repreendo Beto para que ele me chame de *teacher*, ele diz %*oh professora*+e logo depois diz %*oh teacher*+e não continua com a insistência que vai chamar de Selma, comprovando o entendimento e aceitando o pedido da professora. Ele brinca e demonstra que não entendeu e, logo após, mostra que compreendeu e que consegue usar as palavras nas situações corretas.

Notei também a motivação de Cláudia em relação ao estudo da língua inglesa. Percebi o engajamento da aluna no processo de aprendizagem, algo que me chamava a atenção durante as aulas, pois ela era a mais pontual. Essa percepção do interesse da aluna aumentou quando na análise dos dados, suas falas remetiam ao estudo da língua inglesa, não só para o nosso curso, mas também para as aulas de inglês que ela tinha na escola, como no trecho:

**Professora:** *você tá estudando turismo?*  
**Cláudia:** *não*  
**Professora:** *não?*  
**Cláudia:** *é porque a gente vai fazer um trabalho na escola, aí eu tenho uma colega minha, minha vizinha, que faz turismo aí eu perguntei se ela não tinha uma apostila de inglês que me emprestasse*  
**Professora:** *ah é bom...*  
**(Aula do dia 14.04.2010)**

presente nas aulas, também fazia as tarefas e estudava bastante. Uma vez, em conversas informais, Cláudia relatou que gostava do curso do inglês porque era diferente da forma de ensino na escola, na qual, para ela, a professora não se preocupava com a pronúncia, *“aqui a senhora tá preocupada em fazer a gente falar, pronunciar direito”*, se referindo ao curso. A aluna, desde o início, sentia as diferenças das metodologias de ensino. Ela reclamava que a professora da escola não se preocupava com as explicações, apenas dava o conteúdo gramatical e pedia as tarefas. Por isso, também, ela dizia gostar do curso, pois eu tinha sempre a preocupação de saber se eles estavam compreendendo ou não o que eu estava falando.

No próximo trecho, Cláudia, ao corrigir o texto que fez em casa, pois não pode comparecer à aula anterior, comenta comigo que ficou até tarde estudando para terminar o trabalho, enfatizando o esforço para acompanhar as atividades:

(falando sobre o trabalho da aluna)

**Professora:** *tá errando muito pouco tá jóia mesmo...*

**Cláudia:** *ah minha filha, mas eu fui dormir 1 hora da manhã fazendo isso*

**Professora:** *Jura?*

**Cláudia:** *e esse dicionário que não ajuda muito.....*

**(aula do dia 26.05.2010)**

O trecho também apresenta a reclamação quanto ao dicionário. Ela começou a observar que algumas traduções não dão certo, ou seja, as traduções literais não são exatas. Por isso, ela reclama ao dizer *“esse dicionário não ajuda muito”*. Expliquei que algumas palavras não são ditas da forma que ela escreveu, ou melhor, que ela traduziu do dicionário<sup>17</sup>.

Apesar de sentir o interesse e motivação de alguns alunos, também notava a dificuldade de alguns ao reclamar do inglês em sala de aula e também do jeito que se aprende inglês e da falta de similaridade com o português, como no trecho a seguir:

---

<sup>17</sup> Essa produção será analisada em seguida nas produções escritas.

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Professora não tem nenhuma regrinha básica não, assim,  
para aprender inglês

**Professora:** Inglês?

[  
**Nete:** (xxx) é: quando a gente vai aprender o português começa  
pelo alfabeto, juntando as letras, inglês tem que ter uma regrinha  
para você pronunciar escrita

**Professora:** a gente começa a aprender a dizer quem a gente é, a  
escrever quem a gente é, (xxx) o que você faz, eu sou fulano, tenho  
não sei quantos anos, eu sou assim, eu não gosto disse ou gosto  
daquilo, e moro em tal lugar, eu sou do Brasil, começa dizendo essas  
coisas.

**Nete:** ahh:

**Professora:** começa dizendo essas coisas  
(Aula do dia 14.04.2010)

A aluna se questionava quanto à forma de ensinar e buscava algo mais simplificado, comparando a aprendizagem de inglês com o processo de alfabetização em língua materna. Na análise dessa fala, entendo que eu poderia ter sido mais específica e poderia ter falado que quando se vai para a escola para aprender o português, segundo ela, o sujeito já se comunica em português. Aprende a ler os códigos linguísticos escritos na escola, sendo assim, diferente da aprendizagem de uma língua estrangeira. Só agora noto que eu poderia ter prolongado mais minha fala e explicado melhor, já que logo após minha resposta e o "ahh" da aluna, eu mudo de assunto e continuo a aula. Por outro lado, naquele momento, a aluna parece ter compreendido a diferença do processo da aprendizagem/aquisição da língua materna e da aprendizagem da língua estrangeira.

#### 4.3 Pensando os novos letramentos: atividades, produções, reações

Nessa seção, primeiro, analiso como trabalhei as atividades que desenvolvi e as produções responsivas ativas dos participantes, enfatizando minha reflexão teórica a respeito dessas produções. Depois, destaco meus procedimentos de sala de aula, discorrendo sobre os erros e os acertos desse trabalho.

A primeira atividade foi a *Different kinds of introductions* e tinha o objetivo de fazer com que os alunos produzissem uma apresentação a partir desse gênero textual. Os participantes teriam que dizer qual a situação, se formal ou informal, e escolher uma forma de apresentação adequada para cada momento. Quando iniciei

vam participando das aulas mais de 10 alunos. Isso ocorreu durante as duas primeiras aulas, 10 e 17 de março de 2010. Pedi que os alunos fizessem a apresentação em dupla, uma situação em que os personagens estivessem se conhecendo. No entanto, os alunos só iniciaram as apresentações na aula de 7 de maio. Tínhamos apenas seis alunos frequentando as aulas e eles demoravam para fazer as atividades. Só depois de vários pedidos, três deles fizeram a atividade. Suzana e Cláudia apresentaram juntas, elas simularam um encontro na escola:

Suzana: *Good morning Cláudia!*  
Cláudia: *Good morning Suzana! How are you?*  
Cláudia: *I'm fine and you?*  
Suzana: *I'm very well.*  
Cláudia: *What do you think we have a snack after the class?*  
Suzana: *I think it is a good idea, let's call Binho and Leona to go with us?*  
Cláudia: *Ok, I think it will be very funny.*

Suzana e Cláudia resolveram fazer uma apresentação com uma situação do cotidiano das duas, porque elas estudam na mesma classe do ensino médio, e conseguiram produzir uma fala não só com as perguntas estudadas em sala de aula, mas com perguntas que extrapolam o conteúdo que a professora ensinou e que são necessárias para a situação que elas escolheram. Como por exemplo, a frase *what do you think we have a snack after class?* E a frase, *let's call Binho and Leona*, que fazem parte desse tipo de interação. No entanto, as alunas não fizeram uma apresentação em si, elas mostraram uma conversa entre amigas. Durante o desenvolvimento da atividade, como descrevi no capítulo de metodologia, mostrei as características de uma apresentação, se formal ou informal, quais palavras eram mais adequadas, analisamos a Charge *Tarzan meets Jane* e observamos as diferenças em ensaio de Tarzan para falar com Jane. Como houve um tempo entre a explicação da atividade e a apresentação, talvez as alunas não lembrassem mais o que era necessário.

Binho tinha Leona (outra participante do projeto) como par, mas ela faltou nesse dia, então ele resolveu apresentar sozinho. No entanto, sugeri que eu fizesse a parte da colega dele. Pedi esclarecimentos e ele disse que seria um encontro na rua. Abaixo, a transcrição da apresentação:

!!!!!! ((junta as mãos))  
 Professora: Hello!!!!!!!  
 Binho: Good morning  
 Professora: Good morning!  
 Binho: What's your name?  
 Professora: My name's Selma.  
 Binho: ((faz uma cara de quem não entendeu e diz)) Sorry?  
 Professora: ((fala auto)) SELMA.  
 Binho: é Where are you from?  
 Professora: I am from Maceió.  
 Binho: aí eu ia dizer assim, she's from American? yes ou no, no aí Maceió.  
 Professora: No, I'm from Maceió, from Brazil.  
 Binho: you're a student?  
 Professora: No, I'm not a student, I'm a teacher.  
 Binho: How ((para e pensa)) how  
 Cláudi: How old? ((Cláudia está ao lado de Binho e lê as perguntas que ele tem, por isso disse para ele how old))  
 Binho: How how do aaa mais, eu pensei que falava...  
 Professora: How? (( a professora tenta ajudar, dizendo how para ele repetir))  
 Binho: how do are you? (( ele começa a rir ))  
 Professora: how old (( a professor fala em um tom que ele entende que é para repetir))  
 Binho: how old  
 Professora: are you?  
 Binho: are you?  
 Professor: I'm 25.  
 Binho: You must be Selma I'm Binho, it's a pleasure to meet you.  
 Professora: oh it's a pleasure to meet you. Oh this is very good!!  
 Now, I'm gonna ask you the questions.  
 ((a professora repete o diálogo, perguntando para ele))

Binho fez uma apresentação de fato, utilizando o vocabulário visto em sala e de outros recursos como a expressão facial para demonstrar emoções. Quando disse %Hello+ e %Good morning+ , ele riu e gesticulou, mostrando o entusiasmo de uma apresentação, já que o trabalho trata de uma simulação. Depois da apresentação, ele disse que tirou a última frase da charge do Tarzan. Desse modo, podemos dizer que Binho conseguiu juntar, de forma organizada, em uma fala, o que aprendeu e que Cláudia e Suzana, por sua vez, fizeram uma conversa do cotidiano.

Enquanto os alunos estavam preparando a atividade descrita anteriormente, durante a aula, surgiram temas entre eles. Um dos participantes

...música de uma novela<sup>18</sup> que estava no ar naquele momento. Então, objetivando trabalhar com o interesse e algo da realidade da comunidade, optei por levar a música *I look to you* e debatê-la, buscando as possíveis interpretações.

Durante a condução da atividade, tive um problema técnico, o gravador parou de funcionar. Não tive problemas, já que, após as aulas, estava fazendo as notas de campo<sup>19</sup>. Além disso, havia dois estudantes de iniciação científica observando a aula e que também estavam anotando os diálogos. Nesse primeiro momento de discussão, após escutar e comentar a tradução da canção, percebo que as minhas perguntas (*Do que vocês acham que essa música se trata? Que mulher é essa? Vocês concordam com essa postura?*) buscavam uma postura crítica em relação à leitura dos participantes. Uma aluna disse que não é o homem que faz uma mulher feliz e deu um depoimento, mostrando que o que entendíamos era que a autora da canção buscava a força de viver nesse homem, mas que isso foi algo construído pela sociedade e demonstrado na canção. Suzana enfatizou que a canção mostra uma mulher dependente e que não concordava com esse posicionamento, durante a discussão na aula.

Diante daqueles questionamentos, como professora/pesquisadora, na abordagem da canção, entendo que, no primeiro momento de discussão, consegui trabalhar a canção de forma crítica, pois além de entender a canção, ajudei os alunos a questionarem-se sobre o que havia nas entrelinhas. Na aula seguinte, como transcrito nas gravações abaixo, quase deixei de lado a interpretação crucial da aula anterior, quando falávamos sobre a dependência feminina, feita a partir da leitura da canção, e mudei o foco da discussão para uma leitura crítica, buscando o entendimento a partir da perspectiva do autor e não as possíveis interpretações do que a letra queria dizer, como tinha feito anteriormente. No entanto, salientei para os alunos que a interpretação feita após a leitura é o aspecto mais importante, descrita no trecho em negrito abaixo. Interpretar uma canção, por exemplo, procurando as possíveis interpretações, é também um tipo de letramento crítico. Saber buscar o que há de significativo nas entrelinhas, trazer isso para a vida e questionar-se sobre

---

<sup>18</sup> Novela *Viver a vida* da Rede Globo, canção *I look to you* da Whitney Houston, disco *I look to you*, 2009, Sony MBG Music Entertainment.

<sup>19</sup> Ver apêndice D com as notas de campo sobre a descrição da aula.

se viver é também agir, no meu entender, em sociedade como cidadãos conscientes.

O motivo da mudança de postura na interpretação da canção se deu após uma aula na pós-graduação em que eu relatei o que havia acontecido na aula do dia 07.04, objetivando trocar as experiências com meus colegas por mostrar como consegui desenvolver uma postura crítica na fala de meus alunos. Naquele momento, um dos colegas da turma de pós-graduação disse que a autora da canção a fez pensando em Deus, porque passou por momentos de dificuldade.

Então, erroneamente, quando retomei a conversa, falei sobre o suposto motivo de composição da canção, passando para uma leitura crítica (Cervetti et al, 1999), e não um letramento crítico como eu tinha iniciado na aula 07.04, quando enfatizei a negociação de significados e a construção de vários significados para a canção. Também percebo que perdi a oportunidade de fazer mais questionamentos, como o preconceito contra a mulher na sociedade, ou como o fanatismo religioso, a partir dos possíveis temas levantados pelas interpretações dos alunos. No excerto abaixo, o momento da aula em que retomei a questão:

**Professora:** *she was talking about God when she was (XXX), she was having problems with dru drugs, remember that we talked about that? Binho você falou que ela usava drogas, ela escreveu essa canção quando ela tava na época de recuperação e tal, ai na época ela diz I look to you era eu olho para Deus e não uma paixão que a gente interpretou a paixão, por que é o que para gente ela ta, a gente não sabe da história, e também porque **é diferente o que o autor escreveu na hora e o que a gente interpreta, a gente interpreta que realmente é sobre amor, paixão**, que ela na verdade ela fez na época interessada na questão*

**Alguém fala:** [ Não deixa de ser amor

**Binho:** [ na recuperação é amor né (xxx) pra gente raciocinar

[ (muitas falas sobrepostas)  
**Professora :** *mas eu descobri isso agora, na semana passada lembra? na semana passada eu tava com outra cabeça*

**Alguém fala:** *foi você quem é essa?quem é essa mulher?*

[ **Professora:** *foi foi é, eu tava totalmente diferente, aí depois eu descobri*  
**(Aula do dia 14.04.2010)**

e ser desenvolvido não só através de imagens questionadoras, como comerciais e fotos multimodais, mas também através do questionamento sobre como se pode analisar o que há escondido em uma frase corriqueira como *“Eu olho para você”*. Após a leitura e análise dos dados, reconheço que falhei no momento que voltei a discussão para o que o autor estava tentando demonstrar, apesar de ter tentado justificar a interpretação que incitei.

A segunda atividade desenvolvida com os alunos foi a *Greetings*<sup>20</sup>. A atividade tinha o objetivo de trabalhar o que é um *Greeting* e de apresentar diferentes cumprimentos de variadas culturas. Compreender e respeitar as diversidades culturais são tarefas para os aprendizes de língua estrangeira, que devem estar dispostos a conviver com hábitos culturais que não são os seus. As diferenças entre culturas podem se refletir na língua.

A atividade *Greetings* era composta por vários tipos de saudações que não são utilizados no Brasil, por isso sua importância. Meu objetivo era exatamente o de apresentar, relacionar, refletir e analisar os *Greetings* de diferentes países, salientando a importância e uso de cada um e ainda comparando com o que é usado no Brasil. Para conscientizá-los, após nomear e explicar o uso de cada *Greeting* com os alunos, pedi que eles respondessem a pergunta (*Would you use these greetings? Answer yes or no and say why?*). Observando as respostas dos participantes, percebi que Suzana se mostra mais fechada para desafios culturais, por colocar condições para os usos dos cumprimentos. Disse que não usaria o *Bowing*, *“porque não é minha cultura e mesmo que fosse eu jamais faria”*; também foi enfática ao salientar que não usaria o *Hand-kissing*, pois *“não vejo motivo algum para beijar a mão de um homem”*; enquanto os participantes Cláudia e Binho disseram que usariam, pois é uma forma de mostrar respeito, Binho disse *“por respeito aos sacerdotes”*. Cláudia, por sua vez, disse *“por que é uma maneira de respeito”*. Os estranhamentos culturais são comuns nos primeiros momentos de contato, pois, para muitos participantes, nessa aula, foi a primeira vez que viram alguns daqueles cumprimentos.

---

<sup>20</sup> Essa atividade foi desenvolvida por Paula (2009). O que fizemos de diferente foi um questionário perguntando o que os estudantes achavam de cada *greeting*. O questionário está no Apêndice C.

que negaram a usar o Hongi, que é uma forma de saudação tradicional dos Maoris da Nova Zelândia, e é caracterizada pelo encontro do nariz e da testa ao mesmo tempo. Sendo, portanto, totalmente diferente dos costumes brasileiros. Os participantes disseram ser estranho e Binho enfatizou que acha *uma forma de desafio*.

Suzana disse que o *Fist Bump* é coisa para homem e que não é adequado para uma mulher o fazer, demonstrando assim uma diferença de gênero no uso da saudação. Percebo, no discurso de Suzana, uma possível dificuldade de lidar com diferentes formas de se vivenciar culturas, mas reconheço a diferença dessas saudações da realidade em que se encontra no Brasil. Mesmo com minha explicação com o uso de cada Greeting não é fácil, de primeiro momento, entender aquilo como algo que ela poderia utilizar.

Claúdia também considera o *Fist bump* mais utilizado por homens. No entanto, diz que acha legal, ponderando seu discurso. Ela explica que o *Bowing* não é seu costume e, por essa razão, não usaria. A aluna também utiliza a palavra estranho para falar do *Hongi*, algo tão diferente na nossa cultura. Por isso, talvez, o estranhamento. Entendo que esses são posicionamentos iniciais e que demonstra uma flexibilidade da participante.

Binho, por sua vez, nessa atividade, é o mais aberto para as diferentes situações. Quanto ao uso do *Bowing*, ele diz que não usaria, mas faz uma ressalva, *se se estivesse no país*. Demonstrando, assim, que, apesar da diferença, se fosse preciso, ele utilizaria. Ele limita o *High Five* ao humor *só se tiver de bom humor*, mas responde que usaria. Assim como Cláudia, Binho diz que não usaria o *Eskimo-kissing* *acho fácil de passar vírus*, e Cláudia salienta que *esse cumprimento só servi para pessoas muito íntima*, mostrando que essa saudação também foge dos padrões brasileiros, por isso seu estranhamento.

Suzana e Binho disseram que usariam o *Cheek kissing*, porque é uma forma de se cumprimentar, Suzana enfatizou *por que é a nossa maneira de nos cumprimentar e é uma forma de demonstrar carinho*, Binho explicou *por se um costume e forma de cumprimento*, como se os outros não fossem cumprimentos utilizados por outras pessoas. Isso é interessante, pois uma afirmativa deles nega a

tos, parecendo então que eles não compreenderam que, por conta das diferenças culturais, nem todos os países têm a mesma forma de se cumprimentar.

A próxima atividade, aplicada em sala de aula, foi a atividade *Profile*, da qual 3 alunos participaram da atividade *Profile*. Durante a condução desse trabalho, logo no preenchimento do *Profile*, planejei ensinar alguns conteúdos que, geralmente, são dados de forma descontextualizada e mecânica nos livros didáticos. Os *Profiles* dos sítios de relacionamento permitem o contato com várias formas linguísticas e apresentam algumas sutilezas por se diferenciar do português, como:

- Meses do ano (escrito com letra maiúscula);
- Datas (mês vem antes do dia);
- Números (os ordinais vem com st, nd e th );

Além disso, o trabalho com o *Profile* deu margem para o trabalho com muitos outros conteúdos, como:

- Adjetivos descritivos;
- Estado civil;
- Religião;
- Política;
- Adjetivos de frequência.<sup>21</sup>

Dessa forma, o professor tem a possibilidade de trabalhar com os novos letramentos que os alunos já dominam, como utilizar as páginas da internet, respondendo às páginas de relacionamento e participando das redes sociais em geral, e têm a oportunidade de trazer para a sala de aula esse tipo de ferramenta que tem um uso frequente na vida dos participantes. As respostas<sup>22</sup> dos alunos confirmam esses usos, por exemplo, quando Leona escreve no canto da folha:

Sometimes → algumas vezes

---

<sup>21</sup> Confira o anexo F (com o perfil).

<sup>22</sup> Confira o anexo G com as respostas da atividade.

Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features



Já Binho começa a escrever em português, mas depois risca e escreve em inglês:

Solteiro single

relationship status: ~~solteiro~~ single <sup>th</sup>

Os detalhes, que para alguns professores não são relevantes, são entendidos aqui como respostas ativas sobre o que estava sendo trabalhado. Essas marcações nos cantos da página e os rascunhos mostram como, aos poucos, eles vão se familiarizando com a língua inglesa. Testemunho que meus alunos entraram em contato com os conteúdos apresentados acima de forma prática e dentro de um contexto.

Após o preenchimento do *Profile*, os alunos produziram um pequeno texto. Obtive três produções que foram feitas em sala de aula. É importante salientar que eu, como professora, não interferi e nem interrompi na produção textual dos alunos em um primeiro momento. Abaixo, as três produções escritas:

Cláudia

My name is Cláudia  
I am married and have one son, He is called Goodson and he is eleven years old.  
I am thirty years old, and I am a student and I am working how self employed.  
I am from Murici, state of Alagoas in Brazil.  
I like very to study history and English, but, I don't like mathematics  
I hate wake up early  
I love sleep!!  
This is I am  
Thank you!

Binho

my name is Binho. I am from Maceió in Brazil, and I speak Portuguese.  
My teacher is Brazilian. Her name is Célia.

classes are on Wednesday. I live Jaraguá my mobile

Suzana

*My name is Suzana. I am from Maceió in Brasil and I speak Portuguese. I am twenty eight years old, but people call me Sum. I am a student, and my nationality is Brazilian. I am taking an English course.  
I am married and I have a son, I like very much read and to write.  
My mobile number is -----.*

Esses foram os textos iniciais produzidos pelos alunos. Em seguida, fiz a correção e, após isso, eles produziram uma segunda versão. Todavia, nesses primeiros textos escritos, percebo um posicionamento diferenciado por parte dos alunos. Suzana e Cláudia produzem algo diferente das outras atividades feitas em sala, isto é, elas incluem informações do cotidiano de sua vida pessoal (estado civil, se tem filhos, etc.), enquanto Binho escreve menos e não traz outras informações, somente aquelas estudadas em sala. Além disso, durante as aulas iniciais, foi apresentado como dizer o nome, número de telefone, onde mora, informações que o participante poderia ter usado. Essa forma de abordar o conteúdo, representa um ensino preocupado no uso efetivo e contextualizado da língua, ou seja, a língua viva em seu uso.

Outro fato interessante, é que, a partir das respostas do *Profile*, as participantes inseriram no texto de apresentação informações do perfil, como filho, casada, solteira. Cláudia também conseguiu dar um início e um fim ao seu texto, quando termina com *This is I am Thank you!* Entendo a forma como ela finalizou seu texto como criativa, pois demonstrou a capacidade de se comunicar se utilizando do vocabulário e expressões que realmente domina. Como não sabia nenhuma outra forma em inglês, terminou com um agradecimento.

Na atividade *Slogan*, que objetivava o reconhecimento, análise e produção de um *slogan*, apenas Suzana e Binho participaram. Isso aconteceu pelo fato de alguns faltarem a uma aula e voltarem no outro dia. Essa atividade foi realizada em duas aulas. Na primeira aula, apresentei o vídeo e discuti com os presentes o que cada imagem significava. Cada imagem possibilitava uma interpretação diferente.

violência, abuso sexual, preservação ambiental e drogas.

Na aula seguinte, Suzana compareceu e dei início à produção escrita. Como ela me perguntava o que não sabia em inglês, de certa forma, interferi durante a produção, ajudando ao traduzir algumas palavras.

Suzana

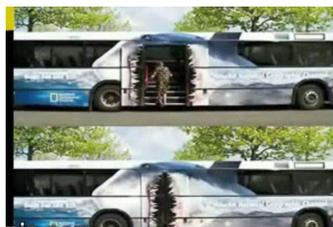


*The power is not in your hand.*



*The best of life is to live.*

Binho



*Getting in a food-chain.*



*Hanging emotions.*

Primeiramente, entendo como significativas as produções, que destaco acima, por apresentarem o que se espera de um slogan: frases curtas que chamam a atenção e nos fazem refletir mais sobre o tema.

ogans, questioneei o porquê de cada opinião. Esse é um momento em que o aluno tem voz para falar sobre sua interpretação, Kramersch (1993) lembra a importância de questionar sobre como produzimos sentidos com a língua. Por exemplo, Suzana revelou que *“The Best of life is to live”* transmite a ideia de que quem fuma está se matando aos poucos<sup>23</sup>. Para Binho, *“Hanging emotions”* serve de alerta para nós, porque ele explicou que, algumas vezes, os idosos são tratados como pessoas que já não fazem mais parte da sociedade, e é como se nós os enforcássemos de alguma forma.

As produções de Suzana foram interessantes tanto do ponto de vista linguístico quanto crítico. O slogan *The Power is not in your hand* tem um peso semântico e mostra a construção de um significado a partir da imagem. Interpretar essas imagens é um tipo de letramento, inferindo o significado através do que as imagens podem significar. Os dois participantes da pesquisa, neste caso, conseguiram se expressar ao criar significados na LE para descrever as imagens. Durante a entrevista final, Binho, quando perguntado sobre o que aconteceu de diferente no curso, disse que no início pensou que não iria conseguir, porque eu estava pedindo demais, mas depois viu que poderia e disse:

Senti, senti, senti a preocupação a necessidade que você tinha da gente pesquisar no dicionário, né evoluir, procurar palavras, não ficar só básico, expandir mais né procurar no dicionário, porque eu achei até um pouco assim nossa ela já que quer que a gente faça slogan da figura para (xxx) porque tá aí no português e a gente vai ter que traduzir pro inglês e isso saí desse nosso limite que as vezes a gente ver coisas básicas, mas vai além.... eu gostei muito.

Após a análise, discussão, e produção dos slogans, apresentei o vídeo *The world's deepest Bin*<sup>24</sup>, objetivando instigar mais questionamentos sobre os temas discutidos. Como estávamos falando sobre problemas sociais, achei que o vídeo poderia contribuir para essas discussões, já que ele apresenta uma proposta para que as pessoas comecem a jogar mais lixo nas lixeiras. Quando o vídeo terminou, percebi que não houve uma reação a favor ou contra o assunto do vídeo. Como a

<sup>23</sup> Dados das notas de campo da pesquisa. As respostas de todos os slogans estão em anexo (Anexo C.)

<sup>24</sup> Confira em <http://www.thefuntheory.com/>

fatória, após ter perguntado para os alunos, resolvi

explicar:

Professora: *Ok? Entenderam? Não? Eles criaram uma: um lixeiro que quando as pessoas jogavam faz um barulhinho e aí as pessoas começaram jogar mais lixo.*

Binho: *ah::: ficaram até procurando mais lixo só para escutar o barulhinho.*

Professora: *Ah (rindo) é*

Cláudia: *era bom fazer aqui em Maceió*  
**(Aula do dia 26.05.2010)**

Podemos perceber que, após a minha explicação, Binho compreendeu ao soltar um *ah:+*. Sua compreensão foi imediata e logo ele brincou com a situação das pessoas que procuraram mais lixo no chão com o objetivo de jogar o lixo na lixeira, para ouvir novamente o som. Entendo o trecho citado como uma resposta ativa em relação ao tema, tanto de Binho, quando demonstrou que entendeu, quanto a frase de Cláudia, *era bom fazer aqui em Maceió* revelando uma consciência ambiental e uma postura contra as pessoas que jogam lixo nas ruas e desse modo, um indício do início de uma conscientização crítica com relação aos problemas sociais, temas das aulas.

Analisando os meus procedimentos em sala de aula, percebo que, durante o momento em que questionava, poderia ter deixado os alunos desenvolverem um pensamento, e não dei tempo para eles refletirem. Já fui perguntando, *entenderam? No?+ e*, pelas expressões faciais, julguei o que eles haviam compreendido. Essa postura não condiz com o que Kramersch (1993) advoga quando discorre sobre a *habilidade para ouvir*. Para a autora, ao falar sobre uma pedagogia crítica, como explicitado na parte teórica deste trabalho, o professor precisa falar menos e deixar os mais interessados, neste caso, os alunos, participarem do processo. A autora, como enfatizado no capítulo teórico, chama a atenção para alguns princípios de uma abordagem crítica. Entre eles, quero destacar dois em especial: *falar sobre a língua* e *a puxada+*, pois em um momento das aulas, depois da apresentação de algumas personalidades polêmicas, Binho fala sobre a religião e explica alguns princípios do espiritismo, ilustrado abaixo:

**Professora:** *What do you think about him? O que vocês acham dele?*

**Umbanda:** eu não sei nada não sobre ele  
**Professora:** really? Don't you know him?

**Binho:** acho que a única coisa que ele (...) eles pedindo para os pobres e as mulheres trazer suas roupas íntimas calcinhas e sutiãs para eu passar o azeite e eu vou mostrar que quando os pais de santo pegam as peças íntimas é afastar espírito ou fazer macumba (...)

((após falar sobre religião)) **(34:16)**

**Binho:** espíritos eles estão aí para ser submissos a você, você é quem vai projetar e quem dar um você vai ordenar aqueles espíritos ou para trabalhar na magia negra do mal os espíritos vão cobrar o que eles querem e ou cê trabalha com a umbanda branca que é cura que é simpatia para namoro ...

**(Aula do dia 12.05.2010)**

A partir dos posicionamentos do aluno, compreendendo que o tema poderia fazer parte das atividades de sala de aula e envolver a língua inglesa, trazendo algo da cultura dos meus alunos, trabalhando assim alguns aspectos do que Kramsch (1993) defende para a aula de língua estrangeira, pedi para que os alunos lessem o texto O Português no Inglês<sup>25</sup> e observassem algumas palavras da língua portuguesa que foram incorporadas à língua inglesa, o inverso do que geralmente acontece, já que é comum os estrangeirismos advindos da língua inglesa. Algumas dessas palavras eram umbanda, umbandista, caipirinha, feijoada, entre outras. O tema, a incorporação das palavras do português no inglês, fez com que os alunos se sentissem mais confiantes e percebessem que falar inglês não é algo tão distante da realidade deles.

Sendo assim, durante a aula em que discutimos o texto, pedi que eles formassem uma frase com uma das palavras incorporadas à língua inglesa. O objetivo era trazer para a aula assuntos que já eram do conhecimento dos participantes, já que, pensando em um enquadramento crítico, as tarefas deveriam abordar as relações entre comunidade local e os temas abordados em sala de aula. Além disso, os assuntos propostos em sala de aula já não são mais escolhidos pelo professor, os participantes também podem sugerir os conteúdos. Assim, eles estão também conduzindo o processo de ensino.

---

<sup>25</sup> Texto publicado na revista Língua (2009). O texto fala das palavras de origem portuguesa incorporadas a língua inglesa. Entre elas estão umbanda, umbandista, caipirinha, etc. Disponível em: <http://revistalingua.uol.com.br/textos.asp?codigo=11834>

lhada com a turma, objetivei a produção de uma dinâmica intitulada *At the beach*, que envolvia a compra de alguns produtos em um local determinado. Os participantes deveriam perguntar o que estava sendo vendido, o valor do produto e comprar o que foi determinado para cada um. Antes de colocarmos a dinâmica em prática, expliquei como iria ser feito. Além de mim, também participaram desta atividade os dois estudantes que observavam as aulas, já que precisávamos de mais pessoas, ajudando na produção da atividade. Os objetos selecionados para a compra e venda foram coisas de praia, como água de coco, protetor solar, chapéu, água mineral, já que o ambiente escolhido foi a praia, por se tratar de algo da realidade deles.

Essa última atividade tinha a finalidade de concluir as tarefas do curso, pois optamos por não fazer prova, buscando assim uma autonomia para o curso, desvinculando-se dos moldes dos cursos de línguas que precisam de uma avaliação formal, escrita e oral. Nesta atividade, previa o uso de vários temas estudados e, por sua vez, foi também uma revisão do que foi apresentado durante o curso como, saudações, objetos, números e os seus respectivos usos contextualizados. A atividade foi gravada em áudio e em vídeo. Em seguida, apresento o trecho do momento crucial da atividade:

Suzana

**Suzana:** *how much is this sunblock?*

**Professor:** *sun block? Oh I have this sunblock for fifty reais, yes fifty reais and you know it's very good, with this sunblock you will never get tanned, you will never get red*

**Suzana:** *It's very expensive.. less*

**Professor:** *Less? No:: it's the Best sunblock in the world, but I have this*

[  
(alguém fala

algo e todos riem)

Look, but I

*have this one for ten reais, but this one isn't the best one, the best one is this one for fifty reais*

**Binho:** *(xxx) nívea sun*

**Professor:** *nívea sun ah: or it can be also vitoria's secret*

**Suzana:** *how do you say (xxx)? One please*

**Professor:** *one ? fifty reais*

**Suzana:** *it's cheap*

**Professora:** *cheaper? Cheaper? Ok? (xxx) forty five reais*

**Suzana:** *no it's very expensive*

**Professora:** *forty reais? Less? Less? ok forty reais*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

yes bye  
Suzana: bye bye  
**Binho:** pechincheira  
(...)

Binho

**Binho:** *How much how much is it is it né?*

**Amanda:** *What would you like? I have juice I have (xxx)*

Binho: *coconut water*

Amanda: *sorry?*

Binho: *coconut water*

Amanda: *yes I have , five reais*

Suzana: *NO:*

Binho: *(xxx)*

[  
(sobreposição de vozes))  
**(Aula do dia 23.06.2010)**

Nos trechos acima, quero destacar dois momentos fundamentais nas falas dos participantes. Primeiramente, as falas de Suzana em que ela tentava baixar os preços das coisas. A participante não se conformou com o preço tão caro dos produtos vendidos na praia, então decidiu pechinchar para poder comprar. Do meu ponto de vista, essa atitude, por meio de uma simulação, mostra que a aluna construiu uma posição crítica em não aceitar o que está dado, mesmo com todo o comercial do produto. O segundo trecho importante nessa atividade é quando Binho, que disse que ia fazer o papel do turista ~~que~~ <sup>desta+</sup>, foi comprar a água de coco. No momento em que a vendedora disse o preço, Suzana ficou indignada e se recusou a comprar. Pediu para Binho que não comprasse, mas ele não deu ouvidos e comprou sem se questionar. Mesmo com toda a brincadeira durante a atividade, Suzana optou por uma postura crítica em relação a compra de um produto super faturado, como mostrado na transcrição.

Naquele momento, não me dei conta que poderia ter feito mais questionamentos para Binho, objetivando pensar a sua postura. Se eu tivesse a oportunidade em outra aula, poderia fazer perguntas para entender melhor sua decisão e/ou para contribuir para uma postura crítica.

cima, demonstram as respostas ativas em relação aos temas desenvolvidos em sala, à língua inglesa, ao curso, à aprendizagem e à motivação.

#### 4.4 Mudança de visão da professora

Entendo a pesquisa-ação como uma forma de intervir na sua própria prática de ensino. Wallace (1998, p.5) ressalta que essa pesquisa é feita da coleta e da análise sistemática de dados do seu próprio dia a dia para buscar decisões sobre o que seria sua prática futura+. Nesse sentido, a meu ver, a pesquisa-ação se mostra mais capaz de atender aos objetivos desta pesquisa, já que as teorias que embasam minha prática dão margem para um trabalho reflexivo, pois além de buscar uma nova postura diante dos alunos, também, como pesquisadora-participante, tento modificar minhas práticas de sala de aula e adequá-las ainda mais às necessidades dos alunos e do contexto estudado. Digo isso, porque pensava que estava no caminho certo, apesar das inseguranças, mas não somente na análise dos dados, dei-me conta do quanto posso me tornar uma professora mais instigadora e produtiva, não só a respeito de como trazer os novos letramentos para as atividades que elaboro, mas também, como proceder nos momentos em que os alunos estão produzindo.

Toda a experiência desta pesquisa serviu também para eu confirmar algo que já me incomodava nos trabalhos que investigam a sala de aula. Acredito que não se deve criticar os métodos existentes sem sugerir algo. A crítica com base na teoria não é o bastante para provar que os professores conseguirão transformar suas práticas de e em sala de aula, já que para entender cada realidade é preciso estar **nela e sofrer, conviver, refletir e entender** as influências de cada momento. Então, as críticas que fiz foram no sentido de repensar outra alternativa para uma dada realidade de ensino. Sei que este trabalho não foi perfeito, mas os problemas que hoje vejo nele servem para eu intervir nas ações futuras e me conscientizar e conscientizar os outros professores e pesquisadores da área que possivelmente lerão o produto da minha pesquisa.

a experiência é um modelo para professores, quero apenas que sirva como um exemplo de uma prática que tenta mudar uma realidade de ensino. A minha realidade, nesta pesquisa, foi uma comunidade de classe social desfavorecida e que, em razão disso, sofre por estar à margem da sociedade. A comunidade vive majoritariamente da pesca e se organiza em torno disso. As condições de vida são difíceis, não há esgoto, as casas são de madeira, lona ou barro, os alunos relatavam que como não há nomes de ruas nem números de casas, as correspondências dos correios eram entregues a qualquer vizinho que estivesse presente no momento da entrega. Isso e outros fatos mostram como, mesmo estando em um lugar bem localizado na cidade, como a Vila dos Pescadores, eles são excluídos de alguns direitos inerentes a um cidadão.

Durante o processo de análise dos dados, um dos mais árduos e gratificante desse processo chamado Mestrado, percebi que minhas impressões de que os alunos não estavam interessados e também não estavam aprendendo, durante o curso que ofereci, foram desconstruídas. Esses sentimentos me perturbavam e eu sempre me perguntava se eles estavam realmente aprendendo. Eu achava que eles deveriam participar mais e que eu deveria fazer mais coisas que eu pedia. Somente durante a análise dos dados, vi que não tinha razão o sentimento de dúvida sobre a aprendizagem dos alunos, já que, eles participavam das aulas e interagiam, como apresentado nos dados. Afinal, era uma turma iniciante da língua inglesa, não poderia desenvolver uma fala mais elaborada em um curto período de tempo.

Percebi que falo demais durante as aulas (meu *teacher talking* é alto) e não deixo os alunos desenvolverem seus pensamentos em alguns momentos. Tendo em vista o que Kramsch (1993) ressalta sobre a necessidade dos professores ouvirem mais seus alunos, nessa turma não consegui, em todos os momentos, controlar a vontade de dar minhas opiniões. Nas transcrições, percebi que poderia ter colocado mais em prática o que Kramsch ressalta sobre a *habilidade de ouvir*, apesar de reconhecer e entender a necessidade. Os alunos têm que ter seus momentos para pensarem e desenvolverem suas falas em relação a o que a professora propõe. Por isso, também ratifico que o trabalho da pesquisa-ação serve para isso. Se eu não tivesse me inserido em uma pesquisa participante, talvez não percebesse que as minhas falas deveriam ser diminuídas.



**PDF**  
Complete

*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

com a certeza de que as respostas dos meus alunos apontam para o início de uma construção de postura crítica em relação ao que é imposto pela mídia através das imagens multimodais e também ao processo de construção dos sentidos produzidos atualmente pelas mais diversas formas de comunicação de massa. Cada resposta ativa me faz pensar em como melhorar o processo de ensino, que é infundável e individual. Por isso, naturalmente, necessita de muita reflexão e dedicação para que as mudanças sejam efetivadas.

Diante do discutido anteriormente, quero enfatizar que a mudança no ensino de línguas do Brasil poderá partir de questões teóricas que surjam de um contexto específico e promovam ainda a inclusão social daqueles que estão à margem. O ensino de inglês no Brasil tem uma origem elitista (OLIVEIRA, 2006), e fez com que, durante muito tempo, as classes menos privilegiadas não tivessem acesso a essa língua estrangeira, mesmo com sua larga expansão. O fato é que pessoas com um baixo poder aquisitivo não conseguem ter acesso às línguas estrangeiras.

A motivação inicial deste trabalho partiu de uma vontade pessoal de interferir na minha própria prática e também da opinião de que os trabalhos sobre ensino e aprendizagem de línguas podem se debruçar mais sobre as questões práticas e didáticas de sala de aula, e não mais se aterem a descrever e criticar apenas, mas sim sugerir, pensar junto, para assim poder intervir. Mesmo respeitando e entendendo os trabalhos de cunho descritivo, como os que se propõem a analisar os procedimentos de um professor e apontar os erros desse profissional, percebo que é um assunto já abordado e que os professores, interessados em mudar sua prática de ensino, precisam é de respostas mais claras, nunca modelos, mas de conceitos que guiem sua prática e que ajudem no seu próprio desenvolvimento, de preferência na reflexão crítica. Desse modo, almejando fazer diferente e vendo como os outros profissionais, que também se preocupam com a qualidade da educação brasileira, estão fazendo, os educadores poderão reformular sua própria prática de ensino, reaprendendo, portanto, a ensinar. Sendo assim, defendo que os trabalhos de pesquisa-ação podem trazer maiores contribuições para as práticas de sala de aula.

Além disso, acredito também que os países emergentes têm a necessidade de criar suas próprias abordagens de ensino de línguas, condizentes com suas realidades. Sem importar métodos de ensino bem sucedidos em países desenvolvidos e procurando buscar as soluções para os problemas locais, os professores de línguas poderão compreender melhor a realidade de trabalho e aperfeiçoar, conseqüentemente, a aprendizagem dos seus alunos que são os mais interessados.

Os trabalhos apontam para a necessidade de permitir o acesso à aprendizagem de língua estrangeira em comunidades socialmente marginalizadas e mostram que uma pedagogia crítica, respeitando as diferenças culturais, levando em conta os múltiplos letramentos e buscando as respostas dos sujeitos envolvidos no processo, pode promover uma aprendizagem efetiva da língua estrangeira e uma consciência crítica dos aprendizes.

Os dados desta dissertação mostram o percurso que trilhei para tentar intervir em minha própria prática de ensino. No início da intervenção, senti dificuldade em fazer os participantes se engajarem nas atividades propostas. A princípio, eu acreditava ser falta de motivação e interesse, mas na análise dos dados, constatei a motivação e dedicação dos participantes nas falas durante as aulas, nas conversas informais antes das aulas, nas gravações e ainda nas minhas próprias notas de campo, nas quais eu já relatava as falas dos participantes. Essa percepção inicial de que os alunos não estavam motivados foi provocada por alguns motivos que destaco, dentre eles:

- o atraso nas aulas . foi justificado pelos próprios alunos que, às vezes, encontravam dificuldades em se deslocar para o curso, por problemas pessoais, ou até mesmo em razão do trabalho;
- a falta de participação nas atividades iniciais . percebi que, no início, os participantes ainda não se sentiam confiantes para apresentarem uma atividade, por exemplo, situação que mudou no decorrer do curso;
- as faltas durante as aulas . ocorreram não só por motivos pessoais, mas também em razão de alguns feriados, como a Páscoa, por exemplo, em que alguns participantes tinham que trabalhar na venda do peixe.

Esses motivos me fizeram refletir que, por mais importante que o curso de inglês fosse para eles, as questões de sobrevivência como emprego vinham em primeiro lugar. Então, tive que repensar a prática das atividades que eu estava propondo, já que não obtinha a participação de todos em uma aula. Algumas vezes, tive que repetir a atividade com os que haviam faltado a aula.

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

na prática enquanto professora-pesquisadora, pude perceber como posso melhorar meus procedimentos em sala de aula, dentre eles, poderia:

- deixar que os alunos construam um pensamento reflexivo com um pouco menos da minha interferência;
- ter mais confiança das minha decisões de sala de aula e não acatar todos os conselhos que vêm de fora (que não têm um pensamento reflexivo quanto às questões discutidas);
- observar melhor os fatos antes de tirar conclusões precipitadas quanto à aprendizagem dos alunos, por exemplo.

Nesse sentido, acredito que a teoria dos novos letramentos pode contribuir para as mudanças em minha postura, que apontei anteriormente, e, principalmente, para o trabalho em comunidades de baixa renda, pois o olhar do professor deve se voltar para a realidade da comunidade e, a partir daí, repensar as escolhas que um curso com esse público deve tomar.

Sem importar métodos de ensino bem sucedidos em países desenvolvidos, e procurando buscar as soluções para os problemas locais, os professores de línguas poderão compreender melhor a realidade de trabalho e aperfeiçoar, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos que são os mais interessados.

Por isso, após minha experiência ensinando os moradores dessas duas comunidades, tive também que repensar o uso do inglês no início das aulas. O que me fez perceber que o professor de inglês não precisa falar inglês o tempo todo durante a aula. Algumas vezes, a tradução para a língua materna é uma ferramenta para a segurança dos participantes do processo. Os alunos da comunidade precisavam do Português em sala, porque se sentiam mais confiantes com o que estavam estudando, pediam que eu falasse em Português porque, para eles, se fizessem a inferência dos significados sozinhos poderiam não estar %corretos+. Então, no decorrer do curso, passei a utilizar o português, introduzindo o inglês de forma que eles não se sentissem inseguros para se arriscarem nas atividades em sala de aula.

ção do livro *Toward an Imperfect Education*, ao citar Todorov (2002 apud TODD, 2009), diz que vivemos com nossas imperfeições diariamente. Por isso, para a autora, temos que encarar a humanidade como imperfeita, da mesma forma que a educação deve ser entendida. Isso nos mostra que temos que lidar com a realidade dos alunos seja ela qual for.

Nas atividades que elaborei, busquei inserir os pressupostos da pedagogia crítica de ensino que Kramersch (1993) advoga e também os conceitos que envolvem os novos letramentos atualmente, baseado no New London Group (1996) e em Cope & Kalantzis(2008). Entendo os novos letramentos não como uma nova habilidade para a sala de aula de línguas estrangeiras, mas como algo que deve ser trazido para esse ambiente como uma ferramenta de aprendizagem, pois, de certa forma, já está inserido no cotidiano das pessoas.

Por fim, acredito que o trabalho com os *designs* sociais, que envolvem a análise de imagens, fotos, vídeos, textos escritos ou não, podem trazer para a sala de aula brasileira uma nova forma de ensinar línguas e de ensinar as demais disciplinas escolares e podem ajudar a reformular os conteúdos, práticas e conceitos que estão atrelados ao ensino de línguas. Para isso ser feito, o trabalho crítico e consciente, no sentido de reformular as práticas corriqueiras, pode ser enfatizado para que possamos almejar a construção de uma sociedade em que os direitos dos cidadãos de agirem igualmente sejam respeitados.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. de. **Etnografia da prática escolar**. 11 ed. Campinas: Papyrus, 2004.

AUDI, Robert. **The Cambridge Dictionary of Philosophy**, 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

BAKHTIN, M. MICHEAL. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Editora Hucitec: São Paulo, 2004.

BAKHTIN, M. MICHEAL. **Estética da criação verbal**. Martins Fontes: São Paulo, 2003.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Liber livro: Brasília, 2007.

BEZERRA, Selma. **My profile**: disponível em:  
<http://www.orkut.com.br/Main#Profile?uid=8583467496696968859&fr=1>  
Acesso 25 de fevereiro de 2010.

BOLTON, Kingsley. World Englishes. In: DAVIES, Alan; ELDER, Catherine (Editores). **The handbook of Applied Linguistics**. Oxford: Backwell Publishing, pp 367-395, 2005.

CANAGARAJAH, A. Suresh. **Resisting Linguistic Imperialism in English teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1999.

CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; FAIRCLOUGH, Norman; GEE, Jim; et al (THE NEW LONDON GROUP). Pedagogy of multiliteracies: designing the social futures. In: **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1 Spring, 1996, p. 60-92.

CERVETTI, G., DAMICO, J. S. e PARDELES, M.J. **A tale of differences: Comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy**. (2001). Disponível em <http://www.reading.org>

COPE, Bill e KALANTZIS, Mary. Language education and multiliteracies. In: MAY, S. e HORNDERGER, N. H. (eds). **Encyclopedia of Language Education**. 2<sup>nd</sup> edition, v.1, p. 195-211, 2008.

CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti. Momentos históricos na pesquisa da área de língua estrangeira. In: STEVENS, Cristina Maria Texeira e CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti (Orgs.). **Caminhos e colheita: ensino e pesquisa de inglês no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003, pp.169-223.

CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti. Pesquisa aplicada na área de português para falantes de outras línguas: procedimentos metodológicos. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de e CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti. **Projetos iniciais de pesquisa**

Fontes, 2007.

DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

DUBOC, Ana Paula. **A questão da avaliação da aprendizagem de Língua Inglesa segundo as teorias de Letramentos**. Dissertação do Programa de Pós-graduação da Universidade de São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 32 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GIROUX, Henry. Interview 2007

Disponível em <http://www.cosmopolisonline.it/20071201/giroux.php>

Acesso em 30 de abril de 2011.

GUILA, Izabel. **How to be creative in advertising**. Disponível em <http://www.5min.com/Video/How-to-Be-Creative-in-Advertising-6304224>  
Acesso em 10 de março de 2009.

KERN, Richard. Redefining the boundaries of foreign language literacy. In: KRAMSCH, Claire (editor). **Redefining the boundaries of language study**. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1995, pp. 61-98.

KRAMSCH, Claire. **Context and culture in foreign language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

LAUAND, Jean. O Português no Inglês: Disponível em:  
<http://revistalingua.uol.com.br/textos.asp?codigo=11834>  
Acesso em 23 de janeiro de 2010.

LIMA, Rita Souto Maior Siqueira. **As constituições de ethos e os discursos envoltivos no ensino de língua portuguesa em contexto de pesquisa-ação**. Tese do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras-UFAL, 2009.

MACKAY, Sandra Lee. Teaching English as an International Language: Implications for Cultural Materials in the Classroom. **TESOL** winter, p. 7-11, 2000.

MACKAY, Sandra Lee. Western Culture and the teaching of English as an International Language. **English Teaching Forum**, abril, p.10-15, 2004.

MEC/SEF. **Organizações Curriculares Nacionais**; Linguagens e suas tecnologias, Ensino Médio, 2006.

Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features

ra intercultural no ensino de línguas: uma relação  
intercultural. In: ALVARES, Maria Luiza Ortez; KLEBER Aparecido da Silva  
(Orgs). **Linguística Aplicada: Múltiplos olhares**. Brasília: Pontes, pp. 119-139,  
2007.

MONTE MÓR, Walkyria Maria. Multimodalidades e comunicação: antigas e novas  
questões no ensino de línguas estrangeiras. In: **Let & Let**. Uberlândia, v.26, pp.469-  
476, 2010.

MONTE MÓR, Walkyria Maria; MENEZES SOUZA, Lynn Mário. **Formação de  
professores nas teorias dos novos letramentos e multiletramentos: o ensino  
crítico de línguas estrangeiras na escola**. Projeto de Pesquisa, Universidade de  
São Paulo, 2009.

NUNES, Rosa Soares. A investigação-acção como uma nova forma de compreender  
a investigação e a ciência. In: **Entrelugares**, Revista de Sociopoética, v. 2, nº2.  
Março/Agosto de 2010, pp. 1-17.

OLIVEIRA, Luís Eduardo Menezes de. 2006. **A instituição do ensino das Línguas  
Vivas no Brasil: o caso da Língua Inglesa (1809-1890)**. Tese de Doutorado,  
Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade,  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em:  
<[http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=2255](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2255)>. Acesso  
em: 28 maio 2011.

PAULA, Flávia Maria Granja de. **Atividades linguístico-culturais em sala de aula  
de Língua Estrangeira**. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da  
Universidade Federal de Alagoas, 2009.

PENNYCOOK, Alastair. Critical Applied Linguistics. In: DAVIES, Alan; ELDER,  
Catherine. **The handbook of Applied Linguistics**. Blackwell, 2005.

PEREIRA, Parmênides Justino. **Urbano, demasiadamente urbano: uma reflexão  
político-afetiva da remoção de moradores da comunidade Jaraguá**. Dissertação  
do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2005.

PINTO, Abuêndia P. P. . Gêneros Discursivos e Ensino de Língua Inglesa. In:  
Ângela Paiva Dionísio; Ana Raquel Machado; Maria Auxiliadora Bezerra. (Org.).  
**Gêneros Textuais e Ensino**. 01 ed. Rio de Janeiro: Y.H. Lucerna, 2002, v. 01, p.  
46-57.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil:  
por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Yves, e RAJAGOPALAN,  
Kanavillil (Orgs.). **Geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, pp.  
135-159.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. World English and the Latin analogy: where we get it  
wrong. In: **English Today**, v 25, n 2, jun. 2009, pp. 46-51.

útiplos, escola e inclusão social. São Paulo:

ROSENBERG, Anthony James. Multiliteracies and teacher empowerment. In: Critical Literacy: **Theories and Practices**, v.4, n.2, p. 7-15, 2010.

SANTOS, Lúcia de Fátima. Cultura e ensino de línguas estrangeiras nas diretrizes curriculares nacionais de letras. In: **Leitura**, n. 31, jan/jun, 2003.

SAVIANE, Dermeval. **História das ideias pedagógicas do Brasil**. 2 ed. Campinas, São Paulo: Autores associados, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TAVARES, Roseanne Rocha; CAVALCANTI, Ildney. Developing Culture Awareness. In: **FORUM**, v. 4, n., 1996.

TAVARES, Roseanne Rocha. Conceitos de cultura no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. In: TAVARES, Roseanne Rocha, (Org.). **Língua Cultura e ensino**. EdUFAL: Macieó, 2006, pp.17-27.

TODD, Sharon. **Toward an Imperfect Education: facing humanity, rethinking cosmopolitanism**. Paradigm Publishers: Boulder, CO, 2009.

VOLKSWAGEN. **The world's deepest Bin**. Disponível em:  
<http://www.thefuntheory.com/worlds-deepest-bin>  
Acesso em 20 de dezembro de 2009

ZACCHI, Vanderlei J. **Formação continuada de professores de língua inglesa em Sergipe a partir das teorias dos Novos Letramentos**. Projeto de pesquisa apresentado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2010. Mimeografado.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. Produção e autonomia relativa na aprendizagem de línguas. In: LEFFA, Vilson (Org). **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006, p. 99-138.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. Atividades de reflexão gramatical na sala de aula e autonomia relativa do sujeito. In: LEFFA, Vilson (Org.) **A interação na aprendizagem de línguas**. Pelotas: Educat, 2003, pp-27-46.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. Leitura e produção de textos: teorias e práticas na sala de aula . uma visão do panorama. In: **Leitura**, n. 43/44, jan/jun. 2009, pp. 229-255.

WALLACE, Michael J. **Action Research for Language Teachers**. United Kingdom, Cambridge University Press, 1998.



*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## APÊNDICES

## APÊNDICE - A

Foto 1



Fonte: Autora desta dissertação, 2011. ....

Foto 2



Fonte: Autora desta dissertação, 2011.

Foto 3



Fonte: Autora desta dissertação, 2011.

Foto 4



Fonte: Autora desta dissertação, 2011.

Foto 5.



Fonte: Autora desta dissertação, 2011.

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

mim, durante as visitas nas comunidades, Vale do Reginaldo e Jaraguá, na foto 3 estão presentes a pesquisadora Jandyra Cunha e o representante da comunidade do Reginaldo, na foto 5 estão presentes Jandyra e algumas moradoras do Jaraguá que trabalham com mariscos.

A foto 1 foi feita durante a apresentação do professor Sérgio Iffa na ABRAPUI 2009.

A foto 2 foi feita durante um Seminário de ensino de línguas para crianças, durante o intervalo, Flávia (à esquerda) e eu (meio) conhecemos Paul Seligson (à direita).

A foto 4 foi tirada, durante uma festa, em um clube de Maceió.

## APÊNDICE - B

**Professora:** ... nesse momento inicial, eu quero primeiro conversar com vocês e quero que vocês falem para mim porque vocês acham importante inglês(...)Eu quero que vocês me digam porque vocês acham que é legal aprender inglês, o interesse que vocês tem, sejam sinceros, não pensem assim eita a professora vai pensar isso ou aquilo do que eu falar, não, falem o que vier na cabeça o que vocês acham mesmo.

(Binho fala alguma coisa alguma e todos riem)

**Suzanne:** para mim é importante em primeiro lugar pelo trabalho porque hoje em dia ta pedindo pelo menos o básico do inglês e porque eu gosto de a língua né

**Professora:** porque gostam da língua, quem mais quer falar?

**Binho:**(xxx)

(todos riem)

**Binho:** paquerar um americano (xxx)

(todos riem)

**Binho:** aparecer um americano e dizer oi

**Aluna não identificada:** (já pensou um turista .....e a pessoa não souber responder)

(...)

**Professora:** porque vocês acham importante falar inglês?

**Cláudia:** ah eu acho lindo quando eu vejo as pessoas falando inglês.

(...)

**Norminha:** oh Roberta fala alguma coisa

**Professora:** fala Roberta é você

(barulho)

**Aluno não identificado:** o lado bom é que eu danço e a maioria das pessoas que eu (xxx) são mais turistas, aí para mim falar (falam ao mesmo tempo) (xxx)

**Professora:** Ai que ótimo porque vocês tem esse contato assim mais próximo né então qualquer coisas que vocês aprenderem aqui vocês podem praticar lá fora, isso é muito importante também....

**Roberta:** é:: Selma, eu acho que assim né, todo ser humano ele precisa evoluir né e a, o inglês é importante (xxx)

**Professora:** é com certeza e até se a gente pensar tudo no computador está escrito em inglês (xxx)é muitas coisas, muitas coisas são escritas em inglês (xxx) estão conectadas também né. Quem mais?

**Nete:** No nosso dia a dia é tem muita coisa em inglês,cachorro quente hot dog.

**Professora:** é vocês lembram da menina do Fantástico no Faustão que falou outdoor e ela falou hot dog, lembram (rindo)? Ela falou assim ah eu queria tá nos hot dogs. Só que era outdoor.

(todos riem)

(...)

**Aula 10.03.2010 (0:07)**



**PDF Complete**  
Your complimentary use period has ended.  
Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## APÉNDICE -C

### Greetings!

**Would you use these greetings?**

**Answer yes or no and say Why?**

Bowing	_____	_____
Cheek kissing	_____	_____
Eskimo kissing	_____	_____
The fist bump	_____	_____
High five	_____	_____
A Hongi	_____	_____
A handshake	_____	_____
Hand-kissing	_____	_____
Hug	_____	_____

## APÊNDICE - D

### Aula: 07.04.2010 (Notas de campo)

Neste dia, havia 5 participantes em sala, todos chegaram no mesmo horário que a professora. No início da aula, a professora revisou algumas questões que ela trabalhou na aula passada. Em seguida, perguntou quem havia feito o trabalho pedido desde a primeira aula, apenas uma aluna, que não tinha apresentado antes, apresentou nesse momento. Depois disso, professora pediu que as equipes que tinha que fazer a apresentação se organizassem para apresentar, apenas duas alunas haviam se preparando. Elas apresentaram a professora gravou e agradeceu a apresentação das duas aulas. Em seguida, a professora colocou para tocar uma canção que faz parte de uma novela que todos os alunos assistem, eles haviam pedido a canção, a professora achou importante, já que é algo que faz parte da realidade deles.

No início da discussão, após ouvirem a canção, a professora perguntou o que as alunas achavam da canção, duas alunas disseram : beautiful! E fizeram um gesto movendo o rosto para o lado, a professora disse, Very good and what else?.. Todos começaram a interagir com a professora, ela explicou o significado da música, brincou dizendo que era o Love is Love Gazeta (programa de músicas românticas de uma rádio local, o qual todas as noites faz uma tradução de uma desses canções), os alunos riam e se divertiam. A professora brincou dizendo que iria parar porque se não parasse a rádio iria contratá-la. A professora insistiu na pergunta Who is this woman?, eles disseram uma mulher apaixonada, mas a professora continuou, e disse, vamos ver esse refrão o que ele quer dizer:

I look to you  
I look to you  
After all my strength is gone  
In you I can be strong  
I look to you  
I look to you  
And when melodies are gone  
In you I hear a song I look to you

A professora já havia traduzido, mas continuou perguntando o significado e o que os alunos achavam, então ela disse, *vocês não acham ela muito dependente não?* Que mulher é essa que para ser feliz precisa desse suposto homem, uma aluna disse não é bem assim, ela não precisa só do homem, mas não é assim, o homem não é tudo. e porque será que muitas mulheres pensam assim? A professora pergunta, uns dizem, porque ela está apaixonada, Será?, disse a professora, eles ficaram em dúvida, já que eles não sabia direito

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

que naquele momento ela não tinha expressado sua opinião pessoal, para não interferir na opinião do aluno. Foi então que depois de algumas falas, a professora disse, essa mulher dependente não é dependente porque ela quer, foi a sociedade que a condicionou a agir como tal.

O aluno (Binho) pensou em outra interpretação, dizendo que a autora poderia estar falando do marido ou de Deus, pois já havia tido problemas com as drogas, ele disse que a cantora teve muitos problemas com drogas. A professora disse, mas ainda não sabemos se a canção foi escrita pela cantora, às vezes, outra pessoa escreve, lembrou a professora. Outra aluna (Liliane) lembrou o caso de outra cantora que passou a usar drogas depois que perdeu o marido, Britney Spears, ela comentou o caso e disse que foi também por causa de um homem.



Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## APÊNDICE - E

### Questionário I

#### Questionário de Identificação

**Nome:**

**Idade:**

**Bairro em que mora:**

**Escolaridade:**

1. Em qual escola você estuda?

2. Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?

3. Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.

4. Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?

5. Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?

6. O que você espera do curso de língua inglesa?



**PDF**  
Complete

*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

7. Quais as suas experiências com a língua inglesa?

8. O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?

9. É importante aprender inglês? sim ( ) não ( ) Por que?

10. Você acha que a cultura da língua estrangeira influencia a escolha da língua a ser aprendida?

11. Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por que?

12. Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender:  
(Coloque em ordem de 1 a 4)

Compreender ( );

Falar ( );

Ler ( );

Escrever ( ).

13. Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir?

14. Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?

15. O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.



**PDF Complete**

*Your complimentary use period has ended.  
Thank you for using PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

- a) jornais ( )
- b) revistas ( )
- c) contos ( )
- d) romances ( )
- e) histórias em quadrinhos ( )
- f) outros ( )

16. Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?

17. O que você faz como atividade de lazer?

- a) Passeio ( )
- b) ver televisão ( )
- c) cinema ( )
- d) prática de esporte. ( ) Qual ? \_\_\_\_\_
- e) ir à praia ( )
- f) escuta música ( )
- g) outros. Citar: \_\_\_\_\_

18. Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc...)



*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## APÊNDICE- F

Entrevista final

### Entrevista de língua inglesa

1. Como você avalia esse semestre do curso de língua inglesa?
2. O que você notou de diferente durante as aulas? Fale um pouco.
3. Você conseguiu notar algo de cultural nas atividades desenvolvidas?
4. Você vê a língua inglesa de uma forma diferente do que costumava ver?
5. Como você avalia sua aprendizagem?
6. O que pode fazer para melhorar sua aprendizagem agora?



*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## ANEXOS

## A Respostas dos questionários

### Questionário de Identificação

- Nome: \_\_\_\_\_  
 Idade: 40 Bairo em que mora: JARAGUÁ  
 Escolaridade: ENSINO MEDIO COMPLETO (3º CIENTIFICO)
- Em qual escola você estuda?  
PROFESSOR BENEDITO MORAIS
  - Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?  
MATEMÁTICA → PORQUE GOSTO MUITO DE FAZER CONTA
  - Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.  
FOI UM RAPAZ, MEU COLEGA DE CLASSE, EU ERA APOIXONADA POR ELE E O NOME DELE ERA MURILO  
INESQUECIVEL: HOJE EU TENHO UM FILHO QUE SE CHAMA MURILO
  - Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?  
SIM - NA ESCOLA - 7 ANOS
  - Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?  
JOGOS - DINAMICAS
  - O que você espera do curso de língua inglesa?  
APRENDER A FALAR INGLÊS
  - Quais as suas experiências com a língua inglesa?  
SÓ NA ESCOLA
  - O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?  
FÁCIL → LER  
DIFÍCIL → ESCREVER
  - É importante aprender inglês? sim (x) não ( ) Por quê?  
PORQUE HOJE EM DIA É ESSENCIAL
  - Você acha que a cultura de língua estrangeira influência a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?  
SIM → PORQUE EU ACHO BONITO

11. Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?

AS VEZES SIM, AS VEZES NÃO

12. Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender: (Coloque em ordem de 1 a 4)

Compreender (3);  
 Falar (4);  
 Ler (2);  
 Escrever (1).

13. Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir?  
 FILME → ESCRITORIO DA LIBERDADE  
 PROGRAMAS → JORNAL NACIONAL E NOVELA

14. Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?

POUCO → NENHUM

15. O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.

- a) jornais (x)  
 b) revistas (x)  
 c) contos (x)  
 d) romances ( )  
 e) histórias em quadrinhos ( )  
 f) outros ( )

16. Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?

CELULAR E INTERNET

17. O que você faz como atividade de lazer?

- a) Passeio (x)  
 b) ver televisão (x)  
 c) cinema ( )  
 d) prática de esporte. ( ) Qual? \_\_\_\_\_  
 e) ir à praia ( )  
 f) escuta música (x)  
 g) outros. Citar: \_\_\_\_\_

18. Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc..)

VIAGEM - TRABALHO - PESQUISA - LEITURA

Questionário de Identificação

Nome: \_\_\_\_\_  
Idade: 37 anos Bairro em que mora: Jaraguá (Niterói)  
Escolaridade: Ensino médio

1. Em qual escola você estuda?  
Estudo na Escola Estadual prof: Benedito Moraes.
2. Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?  
Biologia, Geografia e Inglês - Biologia - me encantava muito com o estudo Biológico, Geografia - com a origem dos países e Inglês por eu ter contato com estrangeiros isso me fascina.
3. Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.  
Na aula de Biologia, na praia de Papicara, foi dentro da água com contato com a vida marinha, foi inesquecível. Foi lindo bem perto da natureza.
4. Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?  
Sim, escola, 8 anos.
5. Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?  
Diálogo, perguntas e respostas.
6. O que você espera do curso de língua inglesa?  
O melhor aproveitamento possível.
7. Quais as suas experiências com a língua inglesa?  
Algumas vezes ajudar turistas a encontrar o lugar que ele procura.
8. O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?  
O mais fácil é o complementar.  
O mais difícil é a pronúncia.
9. É importante aprender inglês? sim (x) não ( ) Por quê?  
Ajuda a
10. Você acha que a cultura da língua estrangeira influência a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?  
Sim, por os ingleses são justos e corretos
11. Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?  
Não, atrapalha mesmo porque os estrangeiros só ajudam nos no aprendizado.
12. Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender: (Coloque em ordem de 1 a 4)  
Compreender (x);  
Falar ( );  
Ler ( );  
Escrever (x).
13. Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir?
14. Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?  
Não.
15. O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.  
a) jornais ( )  
b) revistas (x)  
c) contos ( )  
d) romances (x)  
e) histórias em quadrinhos (x)  
f) outros ( )
16. Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?  
Quando não pergunto a alguém, pesquiso em bibliotecas ou net.
17. O que você faz como atividade de lazer?  
a) Passeio (x)  
b) ver televisão (x)  
c) cinema ( )  
d) prática de esporte. ( ) Qual ? \_\_\_\_\_  
e) ir à praia (x)  
f) escuta música (x)  
g) outros. Citar: \_\_\_\_\_
18. Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc...)  
leitura, entender filmes e entender letras de músicas

Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features

Questionário de Identificação

Nome: *(anonimha)*  
Idade: *44* Bairro em que mora: *Jaraguá*  
Escolaridade: *7ª série*

1. Em qual escola você estuda?  
*M. Manoel Ladislau Neto*
2. Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?  
*Português, porque escrevia muito*
3. Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.

4. Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?  
*Sim na escola*
5. Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?  
*escrever*
6. O que você espera do curso de língua inglesa?  
*Aprender, e no futuro ser professora*
7. Quais as suas experiências com a língua inglesa?  
*nenhuma*
8. O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?  
*Falar*
9. É importante aprender inglês? sim (X) não ( ) . Por quê?  
*Para se comunicar com outros idiomas*
10. Você acha que a cultura da língua estrangeira influencia a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?  
*Sim, porque agora procura aprender mais*

11. Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?  
*não*

12. Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender.  
(Coloque em ordem de 1 a 4)

Compreender (1);  
Falar (4);  
Ler (3);  
Escrever (2).

13. Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir?

*escritores da liberdade, jornal, Jiqui alerto*

14. Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?

*as vezes*

15. O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.

- a) jornais ( )  
b) revistas ( )  
c) contos ( )  
d) romances (X)  
e) histórias em quadrinhos (X)  
f) outros ( )

16. Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?

*procurar quem sabe informar*

17. O que você faz como atividade de lazer?

- a) Passeio ( )  
b) ver televisão (X)  
c) cinema ( )  
d) prática de esporte. (X) Qual? *v*  
e) ir à praia ( )  
f) escuta música (X)  
g) outros. Citar: \_\_\_\_\_

18. Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc...)

*Para todos os sentidos*

Questionário de Identificação

(Bimbo)

Nome: \_\_\_\_\_  
Idade: 27 Bairro em que mora: \_\_\_\_\_  
Escolaridade: 2º Grau Completo

1. Em qual escola você estuda?  
Estudei no Benedito de Moraes
2. Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?  
Português, por ser tão complicado e interessante
3. Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.  
A minha participação em uma feira de cultura isso me desmembrou me fez sentir realizado por ter conquistado o 1º lugar foi inesquecível.
4. Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?  
Sim na escola e na CCB seis meses.
5. Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?  
Provas orais, debates entre alunos
6. O que você espera do curso de língua inglesa?  
Aprender mais que o básico para enfrentar esse mundo moderno
7. Quais as suas experiências com a língua inglesa?  
Quase não, tenho pois ainda tenho dificuldade na pronúncia
8. O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?  
A escrita é fácil mais a pronúncia é difícil
9. É importante aprender inglês? sim  não ( ) Por quê?  
Sempre é bom aprender algo, principalmente uma língua tão necessário.
10. Você acha que a cultura da língua estrangeira influencia a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?  
Sim, a cultura Inglês e referências em todo mundo.

11. Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?

Pode ajudar, porque a prática do conhecimento nos faz entender e se engajar no aprendizado.

12. Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender: (Coloque em ordem de 1 a 4)

Compreender (2);  
Falar (3);  
Ler (4);  
Escrever (1).

13. Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir? *uma comédia nada romântica.*

14. Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?

Não muito, Branco como a neve

15. O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.

- a) jornais ( )
- b) revistas
- c) contos ( )
- d) romances
- e) histórias em quadrinhos
- f) outros ( )

16. Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?

Consulta os que sabem do assunto

17. O que você faz como atividade de lazer?

- a) Passeio ( )
- b) ver televisão ( )
- c) cinema ( )
- d) prática de esporte. ( ) Qual? \_\_\_\_\_
- e) ir à praia
- f) escuta música ( )
- g) outros. Citar: \_\_\_\_\_

18. Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc...)

É importante para todos os exemplos citados e para tudo na vida.

(Suzana)

Questionário de Identificação

Nome: \_\_\_\_\_  
Idade: 23 anos      Bairro em que mora: Av. Seisa Mas Jaraguá  
Escolaridade: Concluindo o 1º Grau

1. Em qual escola você estuda?

Maria José Carrasqueira

2. Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?

Geografia e Inglês. Pois que me dá um conhecimento geral de várias formas.

3. Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.

Foi quando fiz parte de uma feira de ciências.

Foi inesquecível pois que eu fiquei com medo de fazer e sempre me recusava até que uma colega de sala me convenceu a fazer, e quando eu fiz eu gostei muito e fiz entre

4. Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?

Sim, na CCB, sete meses.

5. Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?

Gosto quando tem prova oral, e quando tem que cantar alguma música.

6. O que você espera do curso de língua inglesa?

Espero aprender mesmo, e espero poder tirar todas as minhas dúvidas.

7. Quais as suas experiências com a língua inglesa?

Cão poucas, pois ainda não sei o suficiente.

8. O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?

Para mim o mais fácil é a pronúncia, e o

mais difícil são os verbos em geral.

9. É importante aprender inglês? sim (x) não ( ) Por quê?

Por que sempre é bom aprender algum idioma seja ele qual for, e também pode ajudar no trabalho.

10. Você acha que a cultura da língua estrangeira influencia a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?

Não acho, pois que isso vai no critério de cada um quem quer aprender, quem não quer não aprende.

11. Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?

Pode ajudar e muito, pois que através dos conhecimentos e da própria cultura do país estrangeiro que nos faz aprender.

12. Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender?

(Coloque em ordem de 1 a 4)

Compreender (4);

Falar (1);

Ler (3);

Escrever (2).

13. Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir?

O último filme foi 2012, BBB, 50 eor 1.

Programa de TV, Altas Horas.

14. Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?

Sim, Não gosto muito de ler livros porque eu sempre gosto de ler revistas de moda cabelo e etc...

15. O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.

- a) jornais ( )
- b) revistas (x)
- c) contos ( )
- d) romances ( )
- e) histórias em quadrinhos (x)
- f) outros (x)

16. Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?

17. O que você faz como atividade de lazer?

- a) Passeio (x)
- b) ver televisão (x)
- c) cinema ( )
- d) prática de esporte. ( ) Qual ? \_\_\_\_\_
- e) ir à praia (x)
- f) escuta música (x)
- g) outros. Citar: \_\_\_\_\_

18. Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc...)

É importante para cada um destas exemplos que estão citados nesta pergunta.

Questionário de Identificação

Nome:

Idade: 30 anos

Bairro em que mora: Feitosa

Escolaridade: Ensino fundamental incompleto

1. Em qual escola você estuda?

Maria José Carmosela Fogo profovem

2. Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?

História

3. Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.

Foi nos primeiros dias de aula eu tinha 12 anos e foi maior dificuldade para mim aprofundar a parte no livro. Foi inesquecível por que adorei tudo aquilo e

4. Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?

Já mais só na escola

5. Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?

Na hora da tradução

6. O que você espera do curso de língua inglesa?

Espero mim aprofundar mais na língua

7. Quais as suas experiências com a língua inglesa?

Fora da escola nenhuma

8. O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?

mais difícil a pronúncia  
mais fácil a escrita

9. É importante aprender inglês? sim (x) não ( ) Por quê?

Porque hoje temos que falar pelo menos uma língua estrangeira.

10. Você acha que a cultura da língua estrangeira influencia a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?

Sim, porque acho interessante a maneira como eles se comunicam

11. Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?

Conhecendo a cultura talvez te ajude a entender melhor a língua.

12. Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender. (Coloque em ordem de 1 a 4)

Compreender (2);  
Falar (1);  
Ler (3);  
Escrever (4).

13. Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir?

O último programa foi o filme 2012  
O Jornal.

14. Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?

Sim, menino de Engenho

15. O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.

- a) jornais ( )
- b) revistas (x)
- c) contos ( )
- d) romances (x)
- e) histórias em quadrinhos ( )
- f) outros (x)

16. Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?

livros ou internet

17. O que você faz como atividade de lazer?

- a) Passeio (x)
- b) ver televisão (x)
- c) cinema ( )
- d) prática de esporte. ( ) Qual? \_\_\_\_\_
- e) ir à praia (x)
- f) escuta música (x)
- g) outros. Citar: \_\_\_\_\_

18. Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc...)

É importante para poder se comunicar

Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

Questionário de identificação

Nome: \_\_\_\_\_ (beona)  
Idade: 27 Bairro, em que mora: \_\_\_\_\_  
Escolaridade: ensino fundamental incompleto

- Em qual escola você estuda?  
Projeção
- Qual a disciplina que você mais gostava (ou gosta) no colégio? Por quê?  
Inglês → sempre achei bonito
- Conte uma pequena história que já tenha acontecido em sua vida escolar que você não esquece. Diga também o porquê de ser inesquecível.  
Eu nunca vou esquecer da minha professora na terceira série, eu tinha 12 anos na época, apesar dela ser professora de religião, pra mim ela era a melhor em português, sei nem mais o nome
- Você já estudou inglês? Onde? Quanto tempo?  
sim → projeção e Gisete eu nunca mais brá vi.
- Qual o tipo de atividade você gosta na sala de aula de língua inglesa?  
atividade de som
- O que você espera do curso de língua inglesa?  
que me traga coisas boas como experiência e aprendizagem.
- Quais as suas experiências com a língua inglesa?  
muito pouca!
- O que você acha mais fácil e mais difícil no aprendizado de inglês?  
fácil → memorizar as palavras  
difícil → a pronúncia escrita
- É importante aprender inglês? sim (x) não ( ) Por quê?  
Adquirir experiência e oportunidade de emprego.
- Você acha que a cultura da língua estrangeira influencia a escolha da língua a ser aprendida? Por quê?  
Sim, ela foi feita pra isso

- Você acha que conhecendo a cultura estrangeira pode atrapalhar ou ajudar o processo de aprendizagem da língua? Por quê?  
ajudar como a própria palavra diz é um aprimoramento a mais.

- Quais as habilidades você acha mais fácil de aprender: (Coloque em ordem de 1 a 4)

Compreender (1);  
Falar (2);  
Ler (3);  
Escrever (4).

- Qual foi o último filme que assistiu? Quais os programas de TV que costuma assistir?

eu não costumo assistir filmes, gosto mais de jornal e novelas.

- Você gosta de ler? Qual o último livro que leu?

sim → leio sempre revistas não livro

- O que você gosta de ler mais. Assinale até 3 alternativas.

- a) jornais ( )
- b) revistas (x)
- c) contos ( )
- d) romances (x)
- e) histórias em quadrinhos ( )
- f) outros (x)

- Quando precisar de uma informação qualquer, o que faz para obtê-la?

pergunte sem problema

- O que você faz como atividade de lazer?

- a) Passeio ( )
- b) ver televisão (x)
- c) cinema ( )
- d) prática de esporte. ( ) Qual? \_\_\_\_\_
- e) ir à praia ( )
- f) escuta música (x)
- g) outros. Citar: \_\_\_\_\_

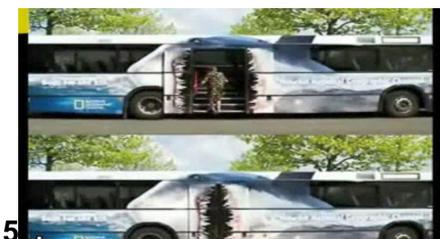
- Para você, saber inglês é importante para quê? (viagem, trabalho, pesquisa, leitura, entender filmes, entender letras de músicas, etc...)

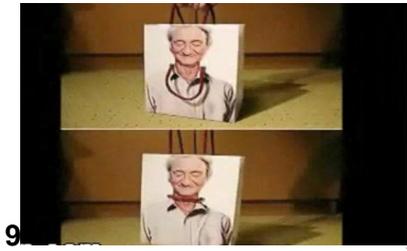
para tudo

Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

## ANEXO B

### Slogans





GUILA, Izabel. **How to be creative in advertising.** Disponível em <http://www.5min.com/Video/How-to-Be-Creative-in-Advertising-6304224> Acesso em 10 de março de 2009.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## C Respostas dos Slogans

Suzana



*Love is everywhere.*



*Respect nature limits.*



*There is always someone watching you.*



*The power is not in your hand.*



*The best of life is to live.*



*Don't want to do everything at the same time.*



*You do and it happens.*



*Who loosens smoke is a machine*



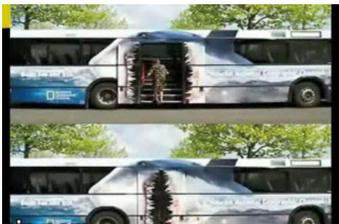
*Sometimes we are led by irrationals.*



*Rights and regards lost.*



*Life with love is more beautiful.*



*Getting in a food-chain.*



*We are looking at you.*

 *Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)



*Irresistible not to look at me.*



*Protection only of God.*



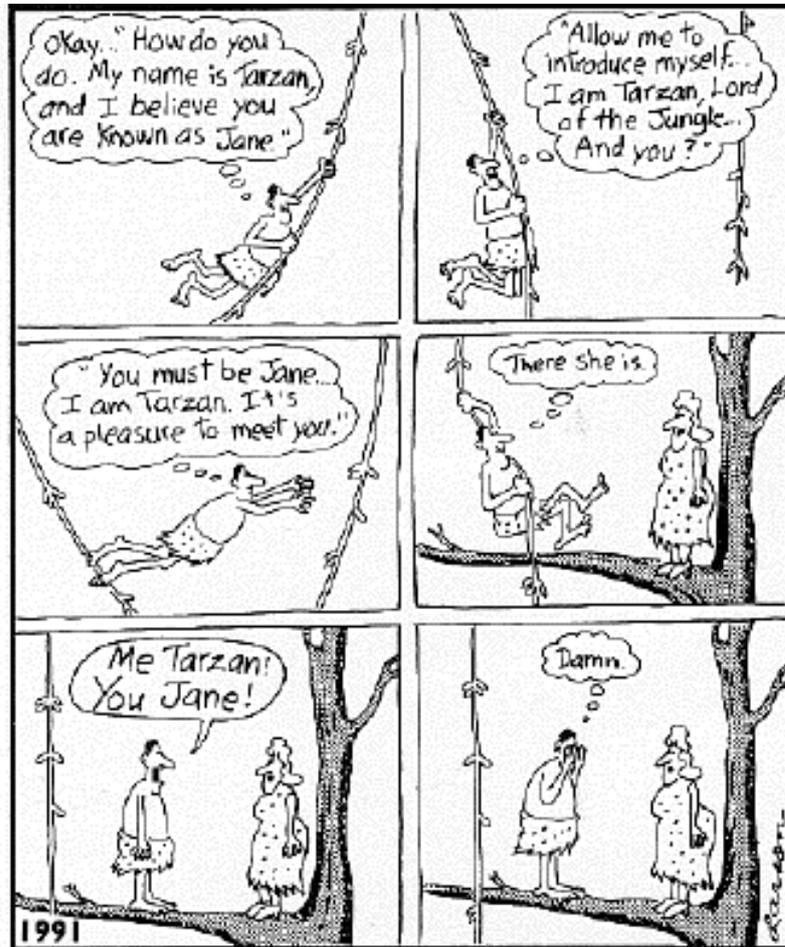
*Hanging emotions.*

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

### ANEXO D

Imagens utilizadas na atividade *Different kinds of introductions*

#### TARZAN MEETS JANE



Fonte: Gary Larson.

## ANEXO E

### Fotos utilizadas na atividade Greetings Paula(2009)



Fonte: PAULA, 2009.



**PDF Complete**  
 Your complimentary use period has ended.  
 Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## NEXO Ë F - Profile

### Profile- ww.orkut.com.br

Acesso em: terça-feira, 18 de maio de 2010  
 22:45

orkut - My profile

Page 1 of 1



orkut Home | Profile | Scrapbook | Friends | Communities try the new orkut!

Home > My profile

Set your status here

This is how my profile will look to myself

scrap 5 photos 4 photos of me 0 videos 0 fans 1 social professional persona

offline female Armenia edit profile scrapbook photos videos testimonials events promote

**Apps** edit add apps lists messages updates settings spam

relationship status: birthday: 2 November age: 22 languages I speak: English (UK) here for:

about me: children: ethnicity: religion: political view: humour: sexual orientation: fashion: smoking: drinking: pets: living: hometown: web page: passions: sports: activities: books: music: tv shows: films: cuisines:

email: selmafaleufal@gmail.com home phone: mobile phone: address line 1:

Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

### G - Respostas dos perfis

orkut - My profile Page

*sometimes -> algumas vezes*

---

orkut Home | Profile | Scrapbook | Friends | Communities try the new orkut!

Home > My profile

Set your status here

This is how my profile will look to

scrapbooks 5 photos 4 photos of me 0 videos fans 0

*Good profile*

offline edit

- profile
- scrapbook
- photos
- videos
- testimonials
- events
- promote

**Apps** edit

- add apps
- lists
- messages
- updates
- settings
- spam

relationship status: *married*

birthday: *October 04th 1982*

age: *27*

languages I speak: *Portuguese and I am learning English*

here for: *to get look for job*

about me:

children: *yes, two*

ethnicity: *Brazilian*

religion: *Protestant*

political view: *right*

humour: *shy*

sexual orientation:

fashion: *stylish*

smoking: *no*

drinking: *yes*

pets: *yes my cat with my husband and my children*

living: *my husband and my children*

hometown: *Macio*

web page:

passions: *my family*

sports: *go*

activities: *go out to parties*

books: *novels*

music: *romantic songs*

tv shows: *news and soap opera*

films: *love e mais romances de amor*

cuisines: *Italian and Brazilian*

email:

Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

orkut - My profile

Home | Profile | Scrapbook | Friends | Communities try the new orkut!

Home > My profile

Set your status here

This is how my profile will look to  

scrap	photo	photo of me	video	fan	social	professional
<input checked="" type="checkbox"/> 5	<input checked="" type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1		

- offline 
-  profile edit
-  scrapbook
-  photos
-  videos
-  testimonials
-  events
-  promote
- Apps** edit
-  add apps
-  lists
-  messages
-  updates
-  settings
-  spam

relationship status: ~~single~~ *single*

birthday: ~~January 18 1981~~ *January 18<sup>th</sup>*

age: ~~Twenty seven~~ *Twenty seven*

languages I speak: *Portuguese*

here for: *make friends*

about me: *I'm Brazilian I'm single I'm Paragua*

children: *no children*

ethnicity: *yellow*

religion: *Catholic*

political view: *PT*

humour: *extrovert*

sexual orientation:

fashion: *practical*

smoking: *no*

drinking: *yes*

pets: *yes, a dog and a Cat*

living: *my mother*

hometown: *Maceio*

web page:

passions: *my mother <sup>in</sup> parents*

sports: *no sports*

activities: *fishing*

books: *romantic books*

music: *country music*

tv shows: *programas do Jo*

films: *comedy*

cuisines: *Italian Food*

email:

Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

orkut - My profile

Home > My profile

Set your status here

This is how my profile will look to

scrapbooks 5 photos 4 photos of me 0 videos 0 fans 1 social professional

- offline
- profile edit
- scrapbook
- photos
- videos
- testimonials
- events
- promote
- Apps** edit
- add apps
- lists
- messages
- updates
- settings
- spam

relationship status: **Married**  
 birthday: **May 22<sup>nd</sup> 1980**  
 age: **Twenty eight**  
 languages I speak: **Portuguese**  
 here for: **make friends**

about me: My name's ... I'm from Maceio in Brazil and I speak Portuguese. I'm twenty eight year old, but people call r Sum. I'm a student and my nationality Brazilian. I am tak an English Course  
 children: **1 child**  
 ethnicity: **brunette**  
 religion: **Protestant**  
 political view: **P.T.**  
 humour: **extrovert**  
 sexual orientation: **X**

fashion: **stylish**  
 smoking: **NO. smoking**  
 drinking: **sometimes**  
 pets: **NO. never pets.**  
 living: **My, son and husband**  
 hometown: **Maceio AL.**  
 web page: **X**

passions: **My son and my parents.**  
 sports: **NO. sports**  
 activities: **I like going to the beach and shopping.**  
 books: **Historic books.**  
 music: **internacional.**  
 tv shows: **Programa do Jo. 50 por 2, BBB.**  
 films: **historic, comedy.**  
 cuisines: **Italian food**

email: \_\_\_\_\_

Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

orkut - My profile

P:

orkut Home | Profile | Scrapbook | Friends | Communities try the new orkut!

*Good profile!*

Home > My profile

Set your status here

This is how my profile will look to

scrapbooks 5 photos 4 photos of me 0 videos 0 fans 1 social professional

- offline
- profile edit
- scrapbook
- photos
- videos
- testimonials
- events
- promote
- Apps** edit
- add apps
- lists
- messages
- updates
- settings
- spam

relationship status: *married*  
 birthday: *June 24<sup>th</sup> 1978*  
 age: *thirty*  
 languages I speak: *Portuguese and I am learning English*  
 here for: *looking for jobs.*

about me:  
 children: *Yes one*  
 ethnicity: *Brazilian*  
 religion: *Catholic*  
 political view: *NO, Green*  
 humour: *sympathetic*  
 sexual orientation: *X*  
 fashion: *stylish*  
 smoking: *no*  
 drinking: *sometimes*  
 pets: *Yes I have a dog*  
 living: *with my husband and my son*  
 hometown: *Murcia*  
 web page: *X*

passions: *my son and my brother*  
 sports: *no sports*  
 activities: *go to the beach*  
 books: *novels*  
 music: *Romantic songs*  
 tv shows: *news*  
 films: *A procura da felicidade*  
 cuisines: *Italian*

email: \_\_\_\_\_



Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features

07-09-2010

Greetings!

Would you use these greetings?

Answer yes or no and say Why?

Bowing	<u>no</u>	<p>Porque não é o meu costume          por que é uma maneira carinhosa          de cumprimentar.          Por que esse cumprimento só serve para          relações muito íntimas.          Acho legal só que é mais para homens          cumprimentar.          mas acho estranho          sim porque é o que usamos no nosso          dia a dia          por que é uma maneira de respeito          sim costume por isso quando encontro          pessoas muito queridas.</p>
Cheek kissing	<u>Yes</u>	
Eskimo kissing	<u>no</u>	
The fist bump	<u>Yes</u>	
High five	<u>Yes</u>	
A Hongi	<u>no</u>	
A handshake	<u>Yes</u>	
Hand-kissing	<u>Yes</u>	
Hug	<u>Yes</u>	
Kowtow	<u>          </u>	

07-04-10

Greetings!

Would you use these greetings?

Answer yes or no and say Why?

Bowing	<u>No</u>	<p>Porque não é a minha cultura e mesmo que          talvez eu jamais faria.          por que é a nossa maneira de nos cumprimentar          e é uma forma de demonstrar carinho          mas só com alguém muito íntimo.          Por que isso é mais pra homem e eu não acho          adequado para mulher.          por que é uma forma legal de cumprimentar as ar          igas.          Por que é uma saldação muito estranha.          Por que é uma forma de se cumprimentar.          Por que eu não vejo motivo algum pra beijar          a mão de um homem.          por que é muito bom abraçar alguém seja ele um          pai, ou uma mãe, filho, etc...</p>
Cheek kissing	<u>yes</u>	
Eskimo kissing	<u>Yes</u>	
The fist bump	<u>NO</u>	
High five	<u>Yes</u>	
A Hongi	<u>NO</u>	
A handshake	<u>Yes</u>	
Hand-kissing	<u>NO</u>	
Hug	<u>yes</u>	
Kowtow	<u>          </u>	

07-09-10

07/03/2010