



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
FACULDADE DE LETRAS - FALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA – PPGLL

Juliana Patrícia Nunes Costa

**PRÁTICAS DE VIÉS COMUNICATIVO EM UMA SALA DE AULA: REFLEXÕES
SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO
FUNDAMENTAL PÚBLICO.**

MACEIÓ – AL
2016

Juliana Patrícia Nunes Costa

**PRÁTICAS DE VIÉS COMUNICATIVO EM UMA SALA DE AULA: REFLEXÕES
SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO
FUNDAMENTAL PÚBLICO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração de Linguística – Linha de pesquisa de Linguística Aplicada – para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Rogério Stella

MACEIÓ – AL
2016

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Janaina Xisto de Barros Lima

C837p Costa, Juliana Patrícia Nunes.

Práticas de viés comunicativo em uma sala de aula: reflexões sobre o ensino e aprendizagem de língua inglesa no ensino fundamental público / Juliana Patrícia Nunes. – 2016.

94 f. : il.

Orientador: Paulo Rogério Stella.

Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística : Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2017.

Bibliografia: f. 79-81.

Anexos: f. 82-94.

1. Linguística aplicada. 2. Língua inglesa – Ensino e aprendizagem.
3. Práticas de viés comunicativo. I. Título

CDU:801

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

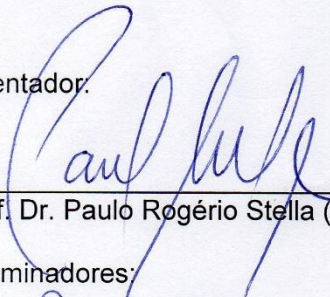
TERMO DE APROVAÇÃO

JULIANA PATRÍCIA NUNES COSTA

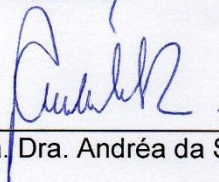
Título do trabalho: **"PRÁTICAS DE VIÉS COMUNICATIVO EM UMA SALA DE AULA: reflexões sobre o ensino e aprendizagem de língua inglesa no ensino fundamental público"**.

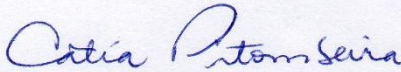
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRA em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:


Prof. Dr. Paulo Rogério Stella (PPGLL/Ufal)

Examinadores:


Profa. Dra. Andréa da Silva Pereira (PPGLL/Ufal)


Profa. Dra. Cátia Veneziano Pitombeira (PUC-Campinas)

Maceió, 16 dezembro de 2016.

AGRADECIMENTOS

Foi um longo caminho percorrido até aqui, e tenho muito a agradecer, principalmente a Deus, que através de Seu Espírito Santo me impulsionou nessa longa jornada. Sou grata a Deus por todas as pessoas enviadas por Ele em cada momento de todo o processo de desenvolvimento deste trabalho, e por me dar forças para continuar, superando todas as dificuldades encontradas no caminho.

A minha família, a base do que eu sou, que mesmo diante das dificuldades do dia-a-dia, estão ao meu lado, dando-me apoio e torcendo por mim em todos os momentos, tornando tudo mais fácil.

A todos os professores que fizeram parte desta trajetória, contribuindo com meu desenvolvimento acadêmico ao longo do curso, em especial agradecimento aos professores que aceitaram constituir a banca examinadora deste trabalho, pois contribuíram imensamente para que eu pudesse aperfeiçoá-lo.

Aos meus familiares e amigos pela paciência nos momentos de ansiedade e inquietude no decorrer do curso e, por compreenderem minha ausência quando eu precisava estudar e escrever.

E em especial, ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Rogério Stella, por aceitar prontamente me conduzir brilhantemente pelos caminhos que me levaram à conclusão deste trabalho. Sem sua paciência e competência inquestionáveis não teria logrado êxito.

Todas essas pessoas foram anjos enviados por DEUS, para fazerem parte da minha trajetória, ajudando-me nos momentos de dificuldades. Enfim, agradeço a todas as pessoas que colaboraram, direta ou indiretamente, para a realização deste trabalho e a conclusão deste curso e realização de mais uma etapa importante da minha vida.

RESUMO

O ensino de Línguas Estrangeiras apresenta dificuldades no cenário das escolas públicas brasileiras, e determinadas alternativas devem ser tomadas para possibilitar aos alunos uma aprendizagem que seja acessível ao seu contexto escolar. Os índices educacionais no estado de Alagoas carecem da atenção, pois demonstram a necessidade de aperfeiçoar as estratégias de aprendizagem para que possamos alcançar índices melhores. O objetivo desse trabalho é estabelecer uma proposta de aula de viés comunicativo para o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública, básica e regular, como uma sugestão de mudança e intervenção nas aulas de Língua Inglesa. O texto está dividido em quatro seções. Na primeira seção, podemos observar todo o percurso metodológico no decorrer da pesquisa, trata-se da metodologia aplicada à pesquisa, iniciando com o papel da Linguística Aplicada no século XXI, inserindo a pesquisa no campo da pesquisa qualitativa e por fim, apresentando as diretrizes metodológicas de coleta de dados. Na segunda seção, discuto o processo teórico que norteia a pesquisa, com a apresentação de temas como o conceito de língua como interação verbal, o cenário do ensino de Inglês na escola pública e os conceitos referentes aos métodos e abordagens de ensino de Língua Inglesa. Na terceira seção, discorro sobre o contexto do livro didático de língua estrangeira, o processo de aprovação e escolha pelos professores nas escolas públicas e os problemas apresentados, principalmente no que se refere ao uso de atividades com viés comunicativo. E na quarta seção, apresento as discussões acerca da análise dos dados coletados, discutindo a recepção e o desenvolvimento dos alunos à proposta apresentada. Os resultados obtidos até o momento demonstram uma possível modificação na perspectiva de aprendizado dos alunos, através das reflexões acerca do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública realizadas nessa pesquisa. Dessa maneira, os alunos perceberam que a oralidade durante as aulas de Língua Inglesa é possível, e que o desenvolvimento de cada atividade pode ter um resultado favorável na medida em que eles possam produzir língua oral, e tais fatores já podem favorecer a motivação dos alunos em relação à aprendizagem da língua, entendida como interação social e não apenas como a assimilação de vocabulário e gramática.

Palavras-chave: Linguística Aplicada - Língua Inglesa – Práticas de viés comunicativo – Ensino e aprendizagem

ABSTRACT

The Foreign Languages teaching presents many difficulties in the scenario of Brazilian public schools, and certain alternatives should be taken to enable the students a learning that may be accessible in their schooling context. The rates in the state of Alagoas lack attention, because they demonstrate the needing of improve learning strategies so that we can achieve better rates. The aim of this study is to establish a proposal of practices focusing on communication classes for teaching and learning English at regular basic public schools as a proposal for changing and intervening in the English classes. The text is divided into four sections. In the first one, we can see all the methodological approach guiding the research, it is the methodology applied to the research itself, starting from the role of Applied Linguistics in the XXI century, entering research in the field of qualitative research methods and going to, the methodological guidelines of data collection. In the second section, I discuss the theoretical process that guides the research, the presentation of topics such as the concept of language as verbal interaction, the English teaching in the public school setting and the concepts relating to methods and approaches for the English language teaching. In the third section, I discuss about the context of the textbook of a foreign language, the approval process and how the teachers choose it in the public school and the problems presented, especially as regards the use of communicative activities. And in the fourth section, I present the discussions on the analysis of data collected, discussing on the reception and development of students to the proposal presented. The results obtained so far show a possible change in students' learning perspective, through the reflections about English Language teaching and learning in a public school achieved in this research. This way, students realized that orality during English Language classes is possible, and that the development of each activity given can have a favorable outcome, in such a way they can produce spoken language. These factors may already favor the motivation of students in relation to language learning, and social interaction and not just as the assimilation of vocabulary and grammar.

Keywords: Applied Linguistics - English language – Practices Focusing Communication - Teaching and learning

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 01: Resumo dos objetivos e resultados das aulas analisadas.....	26
Tabela 02: Critérios de avaliação do PNLD 2011.....	46
Tabela 03: Critérios de avaliação do PNLD 2014.....	47
Tabela 04: Estrutura do plano de aula 1.....	56
Tabela 05: Objetivos da atividade do plano de aula 1.....	57
Tabela 06: Atividade fatiada da aula 1.....	57
Tabela 07: Algumas perguntas da atividade fatiada.....	58
Tabela 08: Gravação de aula (aula 1).....	60
Tabela 09: Trecho de transcrição da aula gravada em áudio.....	61
Tabela 10: Estrutura do plano de aula 3.....	62
Tabela 11: Objetivos da atividade do plano de aula 3.....	63
Tabela 12: Gravação de aula (aula 4).....	67
Tabela 13: Trecho de transcrição da aula gravada em áudio.....	68
Tabela 14: Estrutura do plano de aula 5.....	69
Tabela 15: Objetivos da atividade do plano de aula 5.....	70
Tabela 16: Gravação de aula (aula 8).....	74
Tabela 17: Trecho de transcrição da aula gravada em áudio.....	74

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01: Speaker's Corner (Unidade 3, p.44).....	49
Figura 02: Speaker's Corner (Unidade 5, p.73).....	50
Figura 03: Atividade do livro didático (Unidade 1).....	51
Figura 04: Atividade adaptada do livro didático.....	52
Figura 05: Atividade do livro didático (Unidade 2).....	52
Figura 06: Atividade adaptada a partir de atividade do livro didático.....	53
Figura 07: Atividade produzida a partir de tema proposto no livro didático.....	54
Figura 08: Recorte do Diário 1 do professor.....	58
Figura 09: Relato negativo de aluno (aula 1).....	59
Figura 10: Relato positivo de outro aluno (aula 1).....	59
Figura 11: Outro relato positivo de aluno (aula 1).....	60
Figura 12: Relato de aluno (aula 1).....	62
Figura 13: Atividade do livro didático (Unidade 2).....	64
Figura 14: Atividade do livro didático (Unidade 2).....	65
Figura 15: Trecho do Diário 4 do professor.....	65
Figura 16: Relato positivo de aluno (aula 4).....	66
Figura 17: Relato negativo de aluno (aula 4).....	66
Figura 18: Outro relato negativo de aluno (aula 4).....	66
Figura 19: Outro relato positivo de aluno (aula 4).....	67
Figura 20: Relato positivo de outro aluno (aula 4).....	69
Figura 21: Atividade realizada na aula (aula 8).....	71
Figura 22: Recorte do Diário 8 do professor.....	71
Figura 23: Relato positivo de aluno (aula 8).....	72
Figura 24: Relato positivo de outro aluno (aula 8).....	72
Figura 25: Relato negativo de outro aluno (aula 8).....	73
Figura 26: Trecho do Diário 8 do professor.....	73
Figura 27: Relato positivo de aluno.....	75

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	18
2.1 Considerações sobre a Linguística Aplicada no Século XXI.....	18
2.2 Contexto e participantes da pesquisa.....	20
2.3 Procedimentos de coleta de dados.....	22
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	28
3.1 A língua como interação.....	28
3.2 O ensino de Inglês na escola pública em geral.....	31
3.3 O ensino de Inglês na escola pública em Alagoas.....	34
3.4 Métodos de ensino de Língua Inglesa.....	38
4. O CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA.....	44
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	55
5.1 Análise 1.....	55
5.1.1 Proposta de aula comunicativa.....	55
5.1.2 Funcionamento da proposta.....	57

5.1.3 Reflexão da proposta apresentada em sala.....	60
5.2 Análise 2.....	62
5.2.1 Proposta de aula comunicativa.....	62
5.2.2 Funcionamento da proposta.....	63
5.2.3 Reflexão da proposta apresentada em sala.....	67
5.3 Análise 3.....	69
5.3.1 Proposta de aula comunicativa.....	69
5.3.2 Funcionamento da proposta.....	70
5.3.3 Reflexão da proposta apresentada em sala.....	74
 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 76
 REFERÊNCIAS.....	 82
APÊNDICES.....	85
Apêndice A – Autorização de uso do espaço escolar.....	86
Apêndice B – TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).....	87
Apêndice C – Lesson Plan 1.....	89
Apêndice D – Lesson Plan 3.....	90
Apêndice E – Lesson Plan 5.....	91
Apêndice F – Diário Reflexivo 1 (aula 1).....	92
Apêndice G - Diário Reflexivo 4 (aula 4).....	94
Apêndice H - Diário Reflexivo 8 (aula 8).....	95
 ANEXOS.....	 96
Anexo A – Atividade do Livro Didático <i>It Fits</i>	97
Anexo B - Atividade do Livro Didático <i>It Fits</i>	98
Anexo C - Atividade do Livro Didático <i>It Fits</i>	99

Anexo D - Atividade do Livro Didático	<i>It</i>	<i>Fits</i>	100
Anexo E - Atividade do Livro Didático	<i>It</i>	<i>Fits</i>	101
Anexo F - Atividade do Livro Didático	<i>It</i>	<i>Fits</i>	102
Anexo G – Relatos dos alunos			103

1. INTRODUÇÃO

Apesar das pesquisas já realizadas acerca do ensino de Línguas Estrangeiras, sobretudo a Língua Inglesa, ainda percebemos a presença de metodologias tradicionais com aulas que se resumem quase que completamente ao ensino de formas gramaticais, listas de vocabulário descontextualizadas, além da falta de material para aprimoramento das aulas. E, tudo isso abordado, muitas vezes, de forma repetitiva e sem nenhum significado, o que torna professores e alunos despreparados e desmotivados. Entretanto, é possível buscar meios que contribuam com o processo de aquisição da língua e mudem esse quadro tornando

a aprendizagem significativa e efetiva.

Partindo para a realidade do estado de Alagoas que se posiciona entre os estados com os piores índices sociais, econômicos e educacionais do Nordeste, segundo os dados apontados por Stella e Cruz (2014), que dizem que isso pode ser decorrência, dentre outras coisas, de dois fatores principais, ou seja, do fato de professores de outras áreas assumirem as aulas de Língua Inglesa por falta de professores efetivos para o ensino de Língua Estrangeira ou como forma de completarem sua carga horária. De acordo com os autores,

as aulas de LI são ofertadas como complemento de carga horária a professores de outras disciplinas que se disponham a dá-las, o que provoca tanto uma descaracterização quanto um esvaziamento da necessidade do aprendizado dessa língua (STELLA; CRUZ, 2014).

Em decorrência disso, os professores despreparados acabam por utilizar a abordagem denominada de Tradicional que pode ser entendida como o método em que o professor enfatiza a estrutura da língua apenas considerando a gramática, resumindo-se em preenchimento de lacunas e tradução de sentenças, conforme exemplo de aula observada numa escola pública (STELLA; CRUZ, 2014). Segundo os autores, os professores de Língua Inglesa, observados em sua pesquisa, consideram essa maneira de ensinar mais fácil para os alunos que, do ponto de vista deles, não conseguiriam entender ou acompanhar outros métodos. Além disso, há também o ambiente escolar que se apresenta inadequado com turmas muito numerosas para o desenvolvimento de certas atividades, além da escassez de material adequado disponível. Isso dificulta o processo de aprendizagem dos alunos e os professores, em boa parte dos casos, se sentem inseguros para ajudar os seus alunos a se desenvolverem através de outras habilidades da língua (STELLA; CRUZ, 2014).

Há, sem dúvida, grandes problemas na escola e o ensino de Língua Inglesa se torna muito difícil. O discurso ouvido normalmente, de que não se aprende Inglês na escola, em decorrência de todos esses problemas existentes, tem certa relevância. As dificuldades são reais, porém, é possível modificar essa realidade com novas alternativas.

É possível perceber outras perspectivas acerca dessa realidade com a contratação de monitores para a rede estadual de ensino. Esses monitores passaram por concurso, enquanto ainda estavam na Universidade, cursando Letras

com habilitação em Língua Inglesa e estariam aptos a lecionar a disciplina. A crença por trás deste processo, além da supressão das aulas vagas de língua é que esses professores estariam atualizados em suas práticas e teorias discutidas mais recentemente e poderiam levar outras propostas metodológicas às escolas.

Porém, nem sempre isso acontece de forma satisfatória, pois muitos professores em formação ou recém-formados, quando iniciam suas atividades em sala de aula, cheios de expectativas e ideias, passam a fazer exatamente como muitos outros professores. Tornam-se desmotivados utilizando, em suas aulas, gramática descontextualizada sem nenhum estímulo para os alunos aprenderem significativamente, por conta das deficiências e condições que muitas vezes o sistema educacional lhes impõe (STELLA; CRUZ, 2014).

Alguns professores até tentam otimizar suas aulas com a tentativa de utilização de outros métodos, inclusive o método comunicativo, entretanto, entendem o método como o uso de comandos simples em sala de aula. Como exemplo disso, podemos citar o uso de expressões como pedir para tomar água ou ir ao banheiro (STELLA; CRUZ, 2014). É necessário refletir sobre o método que se está utilizando, pois, o método comunicativo não se resume aos exemplos acima citados. Para se ter uma aula comunicativa, o aluno precisa ser exposto à comunicação na Língua Inglesa, constantemente, através da interação entre os colegas de sala e o professor.

Para Amorim (2013, *apud* STELLA, 2014), a interação é sempre uma relação tensa de confronto de dois pontos de vista, de dois contextos e o sentido se estabelece nessa tensão. Dessa forma, no momento em que ocorrer o confronto é que o sentido será produzido. Nesse processo, o conhecimento pode ser entendido como uma construção a partir dessa interação entre locutor e interlocutor.

Assim, esta pesquisa se propõe a discutir a questão do ensino de Língua Inglesa em uma escola pública do Ensino Fundamental II com base no planejamento e na implementação de práticas de viés comunicativo. Acredito que o desenvolvimento da habilidade oral nos alunos do Ensino Fundamental pode tornar a aprendizagem um processo em que o ensino da Língua Inglesa seja interativo e mais significativo. Os objetivos específicos a serem apresentados na pesquisa são:

- Estabelecer uma proposta de aula com viés comunicativo para o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública, básica e regular;
- Observar o funcionamento dessas aulas em que as práticas de viés

comunicativo foram aplicadas no processo de aprendizagem da Língua Inglesa;

- Analisar a proposta apresentada em sala, refletindo sobre os resultados e propondo alternativas para resolver os possíveis problemas.

Na pesquisa, as seguintes perguntas de pesquisa serão trabalhadas:

- As práticas de viés comunicativo em sala de aula podem contribuir para uma melhor absorção e interação na Língua Inglesa possibilitando a ampliação do processo de aprendizagem?
- Como o uso da habilidade oral durante as aulas de Língua Inglesa pode oferecer meios para que os alunos se sintam mais motivados?
- O uso de atividades de viés comunicativo nas aulas de Inglês poderia amenizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos e ajudar os mesmos a se desenvolverem na aprendizagem da disciplina, tornando-os mais motivados a aprender?

Neste processo, o trabalho com atividades que visem a prática da oralidade tem um papel relevante, pois pode promover nos alunos a percepção de seu próprio desenvolvimento linguístico na aprendizagem da língua.

O ensino de LE tem passado por inúmeras transições e em cada período, algumas dificuldades são constatadas. Considero que nenhum método é completo, apenas oferece alguns benefícios e contribuições. Aqui não pensemos o método, um método específico, nesse caso, a Abordagem Comunicativa, ou a oralidade, como a única base para a pesquisa, pois o processo de ensino e aprendizagem é um conjunto constituído de inúmeros fatores.

A esse respeito, Kumaravadivelu (2006) discute alguns mitos a respeito dos métodos de ensino de línguas, fazendo-nos refletir sobre a preocupação em se encontrar o melhor método. O autor nos ensina que o método perfeito não existe, pois não há como pensar um método que nos dê todas as implicações que o ensino de línguas exige. Dentre os mitos citados pelo autor está a crença de que “o método constitui o princípio organizador para o ensino de línguas”. Assim,

Nós temos acreditado ao longo do tempo de forma simplista que o conceito de método pode constituir o núcleo de todas as operações de aprendizagem de línguas e de ensino. Temos tratado o método como uma entidade onipresente e onipotente. Isso tem guiado a forma e a função de cada componente constitutivo do ensino de línguas, incluindo a construção do currículo, especificações curriculares, preparação de material, estratégias

de ensino e técnicas de testes. (2006, p. 164)¹

O autor toma como exemplo o ensino comunicativo de línguas, em que quando tornou-se conhecido, publicações, habilidades e materiais giraram em torno desse ponto de vista metodológico como se ele fosse a solução de todos os problemas, ignorado vários outros fatores que governam processos e práticas de sala de aula, como por exemplo, cognição do professor, percepção do aluno, necessidades sociais, contextos culturais e restrições institucionais.

A proposta desta pesquisa não é tratar de um método eficaz, que poderia resolver todos os problemas de sala de aula de Língua Inglesa em uma escola pública, mas refletir sobre algumas práticas de viés comunicativo como uma alternativa de aprendizagem, a fim de que os alunos tenham contato também com a língua oral, mesmo que isso ocorra em um número reduzido de tempo, considerando todas as limitações que a escola pública apresenta.

Esta pesquisa se justifica por poder oferecer, em primeiro lugar, uma reflexão situada a respeito do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, observando as possíveis contribuições que atividades de viés comunicativo podem acrescentar ao ensino e aprendizagem de LE, tornando a aprendizagem mais significativa, fazendo os alunos se perceberem como integrantes no processo de ensino e aprendizagem e produzindo sentidos concretos no ensino de Língua Inglesa.

Considero que a possibilidade de trazer o viés comunicativo para a sala de aula é um dos caminhos que pode favorecer o ensino e aprendizagem dos alunos e a minha própria prática como professora de Língua Inglesa do ensino fundamental de uma escola pública regular. Através da pesquisa, posso levar outros saberes acerca da língua estudada para os meus alunos. Com isso, posso me aperfeiçoar, enquanto professora, percebendo de que forma as aulas podem ser construídas em favor da aprendizagem, questionando-me sobre o que estou fazendo nesse percurso, sobre os métodos que estou utilizando e como os estou utilizando.

Em segundo lugar, no que concerne à formação de professores, esta

¹ Tradução com base no original:

“We have all along believed, rather simplistically, that the concept of method can constitute the core of the entire language learning and teaching operations. We have treated method as an all-pervasive, all-powerful entity. It has guided the form and function of every conceivable component of language teaching including curriculum design, syllabus specifications, materials preparation, instructional strategies, and testing techniques.”

pesquisa poderá trazer contribuições relevantes a respeito do cenário de uma escola pública onde as turmas têm um número de alunos por sala muito acima do ideal para o ensino de línguas. Quero dizer com isso que trabalhar o viés comunicativo não é um caminho fácil de ser percorrido, porém, algo pode e deve ser feito. Pretendo, assim, contribuir com a reflexão sobre as práticas de sala de aula de muitos professores, oferecendo uma alternativa de trabalho aos professores de Língua Inglesa na escola pública, considerando-se todas as limitações já mencionadas nesta introdução.

Por fim, acredito também que essa reflexão contribuirá para os estudos da linguagem no que concerne às Línguas Estrangeiras, pois uma língua não se faz apenas de língua escrita. Por meio desta pesquisa, a língua em sua forma oral pode ser tratada como uma alternativa durante as aulas, como alternativa ao tradicionalismo sempre presente nas aulas de Inglês, sobretudo no ensino público. Em resumo, considero que o viés comunicativo pode favorecer o ensino de Línguas Estrangeiras, tornando a aprendizagem mais eficaz e significativa.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira “aprender uma língua estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto percepção do aluno como ser humano e como cidadão” (BRASIL, 2001, p.15). Desse modo, entendo que o viés comunicativo tem fundamental importância no processo de aprendizagem do educando, pois os alunos podem visualizar significados mais concretos para a língua, o que permitirá que o conhecimento adquirido seja utilizado na vida destes alunos. Isso pode trazer também uma contribuição mais significativa às discussões a respeito do ensino e aprendizagem de línguas, visto que é mais fácil aprender quando se vivenciam as situações, o que promove uma ampliação satisfatória dos resultados. Quero dizer com isso que pretendo que os tópicos aprendidos saiam para além da sala de aula. É o que afirma LEVINSON, ao dizer que “a prática da conversação no ensino-aprendizagem de línguas é algo extremamente útil e desejável, até porque a conversação se configura como a ‘matriz para a aquisição da linguagem’” (1983, p.284 *apud* SILVEIRA, 2002).

Através das práticas que visam a comunicação, se pode alcançar uma melhoria no ensino de uma Língua Estrangeira. O uso da conversação na sala de aula de Língua Inglesa do ensino fundamental poderá possibilitar ao aprendiz uma maior chance de aumentar sua autoestima, tornando-o mais motivado no ato de aprender. Isso poderá promover uma alternativa para aqueles alunos que não

conseguem ver muitas chances de aprender a Língua Inglesa na escola pública.

Tenho como foco principal o fato de que depois de algumas aulas, os alunos possam se mostrar motivados e, conseqüentemente, perceber uma alternativa de trajetória nesse processo, ou seja, possam perceber que a aprendizagem da Língua Estrangeira é uma tarefa perfeitamente possível na escola regular. Quero dizer com isso, que acredito ser possível alcançar uma ótima aprendizagem e reforçar outras habilidades através da conversação em Língua Inglesa na sala de aula.

Para que serve uma língua, senão para se comunicar em suas várias modalidades, escrita, oral ou não-verbalmente? Nesse sentido, considero para essa pesquisa o conceito de língua trazido por Bakhtin/ Volochinov ([1929] 2009), em que a língua se constrói com o outro, através da interação. Desse ponto de vista, não existe individualidade, pois tudo é o outro. Em outras palavras, ninguém produz língua sozinho, mas em conjunto nas interações sociais como respostas às demandas estabelecidas por nossos interlocutores.

A partir desta perspectiva, a língua é um fluxo ininterrupto de atos de fala, em que nada permanece estável, isto é, a língua não é estanque, não acontece na forma, imutável, mas evolui a partir da fala produzida por seus locutores em situações concretas de interação.

Isso significa que a língua não é um sistema linguístico acabado e no ato de fala, o importante não são as formas gramaticais estáveis, mas sim a realização estilística e a modificação das formas abstratas da língua; percebe-se a evolução da língua em seu campo social, a língua acontece a partir dos falantes em interação.

Bakhtin/Volochinov ([1929] 2009, p.128-129) afirma que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, e não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes. Assim, a ordem metodológica para o estudo da língua, como proposto pelos autores, deve ser, em primeiro lugar, as formas e tipos de interação verbal; em segundo lugar, as formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, para, a partir disso, e por fim, estudar as formas da língua na sua interpretação linguística.

Pensando o processo de aquisição de uma Língua Estrangeira por meio do conceito de língua abordado, é relevante considerar a interação como aspecto primordial para a construção de sentidos na aprendizagem de uma nova língua, e não apenas a análise de aspectos linguísticos estáticos. A interação com o outro pode desenvolver no aluno condições de perceber a língua como algo vivo, em

movimento. Assim, quando os alunos têm a oportunidade de interagir na língua, a aprendizagem pode ganhar novos significados e tornar os alunos mais motivados e participativos no próprio processo de aprendizagem.

Considerando-se esses aspectos discutidos, passemos agora à apresentação desta pesquisa em suas partes. Além desta apresentação, das considerações finais e das referências, teremos quatro seções de discussão à respeito das questões que vinha apontando até o momento. Na primeira seção, serão abordados os pressupostos metodológicos que norteiam essa pesquisa, em que discutirei temas como o campo onde se insere a pesquisa e os aspectos metodológicos durante toda a pesquisa.

Na seção seguinte, que trata da base teórica desta dissertação, recapitularei o conceito de língua como interação verbal e tratarei também do conceito do ensino de Inglês na escola pública, além da situação do ensino de Língua Inglesa no estado de Alagoas. A seção termina com uma reflexão a respeito dos princípios referentes aos métodos e abordagens do ensino de Língua Inglesa.

Na terceira seção, apresento uma análise do livro didático, que trata do contexto em que se encontra o livro didático desde a aprovação e divulgação pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, quais os livros que alcançaram maior nível de qualificação a partir de cada um dos critérios estabelecidos pelo programa, escolha dos professores nas escolas públicas de todo o país e análise das atividades presentes no livro que foram utilizadas ou adaptadas para as aulas.

Na última seção, teremos a discussão dos dados coletados. A seção foi dividida em três partes: a) a proposta de aula comunicativa, b) o funcionamento da proposta em sala de aula na interação com os alunos, e c) a reflexão da proposta, com a análise dos relatos dos alunos à respeito da aula e do seu próprio desenvolvimento.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

A partir deste ponto, apresentarei e discutirei os pressupostos metodológicos que norteiam esta pesquisa. Inicialmente, discorro acerca do papel da Linguística Aplicada no século XXI, discutindo-a na pós-modernidade e considerando onde se insere esta pesquisa nessa perspectiva. Em seguida, situo a pesquisa no campo da

pesquisa Qualitativa, e por fim, apresento as diretrizes metodológicas durante o processo de coleta de dados.

2.1 Considerações sobre a Linguística Aplicada no século XXI

A Linguística Aplicada do século XXI se apresenta com uma visão modificadora, intervencionista e transgressora², trazendo em sua essência problematizações e questionamentos que devam ser tratados no processo de pesquisa. Moita Lopes (2006), a esse respeito, discute a necessidade de teorizar e fazer LA considerando as interações atuais com a vida sociocultural, política e histórica que as pessoas experimentam.

Desse ponto de vista, não há uma forma única e pré-estabelecida de fazer pesquisa em Linguística Aplicada, pois, segundo o autor, (2006, p.16)

as áreas de investigação evoluem quando outros modos de fazer pesquisa são percebidos como mais relevantes para alguns pesquisadores que, ao adotar posições particulares, começam a ver o mundo por meio de um par diferente de óculos, por assim dizer, passando a *construir*³ o quê e como se pesquisa de modos diversos.

Quanto à visão modificadora da Linguística Aplicada, Rajagopalan (2006, p. 150) lembra da importância de a Linguística Aplicada romper com a própria origem que a construiu, a Linguística Teórica, avançando na construção de formas de conhecimento inovadoras. Segundo o autor, os linguistas ditos “teóricos”⁴ pouco se preocupavam com problemas concretos relativos à linguagem, o que vem a ser uma preocupação da Linguística Aplicada, isto é, buscar problematizar questões de linguagem e tentar chegar a possíveis encaminhamentos.

Quanto à visão intervencionista, segundo Rajagopalan, a Linguística Aplicada compreende que “é a teoria que precisa ser moldada de acordo com as especificidades da prática” (2006, p. 165), pois ao intervir diretamente na prática social, produz teoria que dialogue claramente com essa prática, daí a perspectiva intervencionista. Esta pesquisa se insere nessa perspectiva.

² Esses termos serão esclarecidos no decorrer da discussão.

³ Destaque do autor - (MOITA LOPES, 2006, p. 16)

⁴ Aspas do autor (RAJAGOPALAN, 2006, p. 150)

Já no que diz respeito à visão transgressora, Fabrício (2006) discute os processos de desconstrução de verdades e de métodos trazendo-nos a concepção de uma Linguística Aplicada autorreflexiva e transgressora, isto é, que assuma suas escolhas ideológicas, políticas e éticas, além de uma mestiçagem teórico-metodológica para o enfrentamento de questões de responsabilidade social no mundo da pesquisa. Nas palavras da autora,

A LA se constitui como prática problematizadora envolvida em contínuo questionamento das premissas que norteiam nosso modo de vida; que percebe questões de linguagem como questões políticas; que não tem pretensões a respostas definitivas e universais, por compreender que elas significam a imobilização do pensamento. (2006, p. 60)

Além de procurar construir reflexões seguindo as três visões da Linguística Aplicada, essa pesquisa pretende inserir-se no campo da pesquisa Qualitativa. Entendo que este trabalho pode contribuir, significativamente, para uma mudança social no campo da linguagem e no ensino de Língua Inglesa na escola pública e básica. Além disso, afirmo que esta pesquisa possui características de pesquisa Etnográfica, que, segundo Chizzotti (1991 *apud* De Grande, 2011),

se caracteriza por promover a interação direta do pesquisador com os pesquisados em seus contextos naturais, para compreender suas práticas, comportamentos, motivações, concepções, além dos significados atribuídos a tais práticas.

De acordo com Croker (2009, p. 7-8), o foco da pesquisa Qualitativa está nos participantes; ou seja, como os participantes experimentam e interagem com um fenômeno em um determinado momento em um contexto específico. Os pesquisadores qualitativos interessam-se em entender o processo em desenvolvimento em um contexto natural. Nesse caso, o contexto considerado natural, para utilizar as palavras do autor, é a sala de aula de uma escola regular em que será observada a maneira dos alunos lidarem com atividades que visem ao uso da língua em seu viés comunicativo.

O termo Qualitativo é utilizado para se referir ao paradigma construtivista contrapondo-o ao paradigma Positivista. A pesquisa Qualitativa, sendo uma pesquisa social, enxerga a realidade como uma construção, dinâmica e

contextualizada em oposição ao paradigma positivista em que a realidade é tida como estável (DEVERS, 1999, p. 5 *apud* REES, 2008, p. 255).

Para Denzin e Lincoln (2000 *apud* SNAPE; SPENCER, 2003, p. 3)

“a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativista e naturalista do mundo preocupada com a compreensão dos significados que as pessoas atribuem aos fenômenos dentro de seus mundos sociais”.

Desse ponto de vista, o pesquisador interessa-se por entender o comportamento humano do ponto de vista dos participantes da pesquisa, através da observação.

Apesar desta pesquisa pretender-se Qualitativa por tentar seguir todas as características expostas acima, utilizei um questionário com resultados quantitativos. Entendo que, nesse caso, os números foram utilizados apenas como instrumento para nos fornecer pistas para as reflexões qualitativas feitas no decorrer do trabalho. Considerei que a possibilidade da utilização de números em uma pesquisa não invalida o caráter processual e naturalista da pesquisa Qualitativa.

2.2 Contexto e participantes da Pesquisa

Para a realização da pesquisa, contei com 30 alunos de uma turma de 8º ano de uma escola pública regular na cidade de Teotônio Vilela – AL⁵. A escola onde foi realizada a pesquisa se caracteriza por ser a maior escola do município, com alunos residentes tanto na zona rural quanto urbana. No ano de 2013, o IDEB⁶ da escola foi de 2.6⁷. Os alunos da turma pesquisada têm entre 12 e 14 anos, as turmas, normalmente, têm entre 30 e 35 alunos e, em sua maioria, os alunos são pertencentes a famílias carentes.

Considerando os alunos e o contexto local da pesquisa, sigo os procedimentos de Minayo (1999) que diz que devemos buscar uma aproximação com os participantes da pesquisa, pois, dessa maneira, é possível que o processo de realização da pesquisa aconteça mais eficazmente, pelo fato dessa aproximação

⁵ O município de Teotônio Vilela está localizado a 110 km da capital Maceió, e demora por volta de 1 hora e 30 minutos para se ir de Maceió a Teotônio Vilela.

⁶ O IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – em 2013 tinha uma meta nacional de 4.4, e a média obtida foi de 4.2. Para o estado de Alagoas a meta era de 3.3, e a média foi de 3.1. O município de Teotônio Vilela tinha a meta de 3.2 e sua média foi de 2.7. Observa-se que em nenhum dos níveis a meta foi alcançada, da mesma forma que ocorreu com a escola participante dessa pesquisa.

⁷ A meta era 3.2, sendo que a nota anterior era 2.8 de uma meta de 2.7.

favorecer uma troca de conhecimento significativo. Segundo a autora, os participantes devem ser esclarecidos sobre o que será investigado e as possíveis repercussões advindas do processo de investigação. Assim, as informações obtidas na observação estão inseridas num jogo cooperativo, onde todo o processo de coleta e análise de dados é baseado no diálogo, sem nenhuma obrigatoriedade ou pressão a respeito da participação dos voluntários.

Desse modo, antes do início do processo de coleta de dados, conversei a respeito da pesquisa com a direção da escola, a quem solicitei a colaboração e a permissão para sua realização. Isso foi firmado através de assinatura, pelo responsável pela escola, de um termo de autorização para uso do espaço escolar⁸. Isso feito, conversei com os pais durante reunião realizada nas dependências da escola. A discussão girou em torno da pesquisa e solicitei-lhes permissão para que os seus filhos participassem do processo. Eles concordaram e pedi, então, para que assinassem uma autorização (TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)⁹ para que seus filhos pudessem participar.

Após a reunião e conversa com os pais dos alunos participantes da pesquisa, os alunos precisavam conhecer o processo da pesquisa. Então, na aula seguinte, expliquei aos alunos sobre a pesquisa, seus objetivos, como aconteceriam as aulas e de que maneira eu faria a coleta e análise dos dados. Alguns alunos sentiram certo estranhamento acerca da pesquisa, mas a turma, em sua maioria, se mostrou interessada na proposta.

A turma pesquisada tinha 2 aulas semanais de Língua Inglesa, que aconteciam no mesmo dia. As aulas tiveram seu curso normal, seguindo o planejamento da escola e da disciplina, as atividades foram organizadas de acordo com o que estava sendo estudado na unidade didática e aplicadas de acordo com dinâmica da aula, conforme planejado.

Os alunos utilizam o livro *It Fits*¹⁰, cuja escolha foi feita por todos os professores da rede municipal de ensino em 2013 e aconteceu em duas fases. A primeira fase aconteceu em cada uma das escolas em que os professores foram solicitados a elegerem três opções. Na segunda fase, alguns professores de cada escola foram convidados a comparecer na Secretaria da Educação do município

⁸ O termo de autorização do espaço escolar está disponibilizado no Apêndice A no final do trabalho.

⁹ A autorização que foi assinada pelos pais dos alunos está disponibilizada no Apêndice B no final do trabalho.

¹⁰ O livro é da Editora SM, com responsabilidade editorial de Wilson Chequi.

para a escolha final do livro didático para ser utilizado a partir de 2014. Os alunos conseguem acompanhar o material do livro sem grandes problemas e as atividades podem também ser adaptadas, dependendo da relevância de cada uma delas para o processo de aprendizagem. Segundo informação do próprio livro (PNLD, 2014)

A coleção *It Fits* apresenta uma proposta de ensino da língua inglesa que parte do cotidiano do aluno, através de temas de interesse da faixa etária dos alunos, com atividades de compreensão e produção oral e escrita, e organiza as seções de forma a trabalhar as quatro habilidades linguísticas - reading, listening, speaking e writing.¹¹

2.3 Procedimentos de Coleta de Dados

Os dados foram coletados fazendo-se uso de um processo de triangulação, que, segundo Croker (2009), permite obter diferentes perspectivas na coleta de dados de diferentes participantes e usando-se uma variedade de instrumentos de coleta como observação, entrevistas e questionários. Apresento, a seguir, uma discussão do processo de coleta de dados, intercalando-a com os objetivos da pesquisa.

O primeiro momento da coleta teve como objetivo observar até que ponto o viés comunicativo é eficaz no processo de aprendizagem da Língua Inglesa e de que forma pode ser abordado. Para tanto, apliquei um questionário aos alunos em sala de aula, contendo dez questões, sendo 8 questões fechadas e 2 abertas. Esperei verificar se os alunos conseguiriam compreender questões abordadas em Língua Inglesa durante as aulas. O questionário foi aplicado em setembro de 2014 e os alunos ocuparam aproximadamente 10 minutos da aula para responder¹². Os resultados desse questionário mostraram caminhos para o resto do processo de coleta de dados. A seguir discutirei os resultados desse trabalho.

¹¹ Disponível no link:

<http://www.modernadigital.com.br/main.jsp?lumPageId=4028818B3D4657C0013D5FB33E625882&IdDisciplina=4028808120F7760101211B467F271857&itemId=8A8A8A82400B9943014011C4E22C3578>

¹² As perguntas do questionário são as seguintes: 01. Em que ano você estuda?; 02. Em que escola você estuda?; 03. Você acha a Língua Inglesa complicada?; 04. O seu professor costuma falar em inglês durante as aulas?; 05. Você consegue compreender o que ouve durante as aulas?; 06. Você consegue falar em Inglês durante as aulas?; 07. Você acha que deveria ter mais momentos centrados na oralidade?; 08. Na sua opinião, qual é a maior dificuldade em falar inglês durante as aulas?; 09. Na sua opinião, qual é a principal vantagem em falar inglês durante as aulas?; 10. Qual o nível de importância do uso de atividades orais durante as aulas de inglês?

Nesse dia, havia 27 alunos na sala e, desse número, todos os alunos participaram do processo. Para a primeira e a segunda pergunta (Em que ano você estuda? e Em que escola você estuda?), por serem questões em comum, tive unanimidade nas respostas. No caso da primeira pergunta, todos os alunos responderam que estavam no 8º ano do ensino fundamental, e para a segunda pergunta, todos eles disseram que estudam e sempre estudaram em escolas públicas municipais.

Para a terceira pergunta (Você acha a Língua Inglesa complicada?), 0% dos alunos responderam não, 77,7% dos alunos responderam mais ou menos, e 22,3% da turma disseram que sim, que consideram a língua complicada. Na quarta pergunta (O seu professor costuma falar Inglês durante as aulas?), não houve nenhuma resposta negativa, e 44,5% dos alunos disseram que o professor às vezes fala em Inglês nas aulas, e 55,5% dos alunos responderam que sim. Nesse caso, observa-se a percepção dos alunos em relação ao fato de falar Inglês durante as aulas, dividindo opiniões quase pela metade, considerando que se trata do mesmo professor.

Quando perguntados (Você consegue compreender o que ouve durante as aulas?), na quinta pergunta, 11,1% dos alunos disseram que não conseguem compreender o professor falando em inglês, 81,5% responderam que entendem às vezes, e 7,4% disseram que conseguem compreender a fala do professor em Inglês durante as aulas. Para a sexta pergunta (Você consegue falar em inglês durante as aulas?) 44,4% das respostas foram não, 51,8% deles disseram que conseguem falar um pouco, às vezes, e 3,8% dos alunos disseram que conseguem falar Inglês durante as aulas.

Na sétima pergunta (Você acha que deveria ter mais momentos centrados na oralidade?) a maioria respondeu que sim, que deveria acontecer mais momentos em que eles pudessem praticar a oralidade em sala de aula, somando um total de 74% dos alunos, contra 26% que disseram que não gostariam de mais momentos como esses.

A oitava e nona pergunta foram questões abertas, e obtive respostas diversificadas. Na oitava pergunta (Na sua opinião, qual é a maior dificuldade em falar Inglês durante as aulas?), 33,3% deles responderam que a maior dificuldade era compreender o que era dito pelo professor, 33,3% deles que sentiam dificuldade na forma escrita da língua, 22,3% dos alunos assumiram ter dificuldade na

habilidade oral da língua, e 11,1% disseram ter dificuldade na gramática e citaram o verbo *To Be*. Na nona pergunta (Na sua opinião, qual é a maior vantagem em falar Inglês durante as aulas?), as respostas também foram divididas. A maioria dos alunos afirmou que a principal vantagem de ter mais atividades com ênfase no viés comunicativo em sala de aula se daria pelo fato de que eles poderiam desenvolver a habilidade oral da língua, tendo um total de 66,6%, e o restante foi dividido entre 22,3% para alunos que disseram querer aprender a língua efetivamente, 3,7% que disseram que ajudaria na participação da aula, 3,7% para ganhar nota, e 3,7% que acham que não teriam vantagem nenhuma.

Na última pergunta (Qual o nível de importância do uso de atividades orais durante as aulas de inglês?), as respostas se dividiram entre: 40% para muito importante, 26% para bastante importante, 26% para importante, e 8% para nada importante.

De acordo com as respostas dadas pelos alunos, é possível notar que as opiniões se dividem, e que, embora muitos alunos tenham mencionado a dificuldade que sentem em relação à comunicação oral em Língua Inglesa, também acreditam que a possibilidade de falar em Inglês durante as aulas pode favorecer o processo de aprendizagem. Ao analisar suas respostas, pude perceber que eles consideram a aprendizagem da língua importante e gostariam que houvesse mais momentos em que eles pudessem falar em Inglês durante as aulas, pois apesar de acharem que não sabem muito Inglês, eles demonstraram compreender os momentos das aulas que foram ministrados na Língua Inglesa.

O segundo objetivo de pesquisa discute os possíveis resultados que podem ser alcançados com os alunos do ensino fundamental por meio do viés comunicativo em sala de aula. Para essa etapa da pesquisa, propus preparar planos de aula¹³ com foco em atividades comunicativas, gravar nossas aulas de Inglês em áudio e fazer observações dessas aulas por meio de diários reflexivos. Para a gravação, optei pelo áudio por considerar que as aulas poderiam ser dadas de maneira mais natural, pois os alunos não ficariam tão inibidos para participar.

Nesse momento da pesquisa, foram aplicadas 5 atividades de viés comunicativo durante as 8 aulas analisadas no período de setembro a novembro de 2014. Pretendia verificar como os alunos corresponderiam às atividades e como eles

¹³ Os planos de aula estão disponibilizados no Apêndice C, D e E, no final do trabalho.

conseguiriam desenvolver-se durante as atividades propostas. Para tanto, preparei 06 planos de aula para as 08 aulas dadas. Ao mesmo tempo em que dava as aulas, fiz 08 diários reflexivos a respeito do processo pelo qual estávamos passando. Esses diários eram feitos ao final de cada uma das aulas dadas. A tabela a seguir demonstra o esquema do processo.

Aula/data	Tema/Atividade dada	Objetivo	Tempo de execução	Resultados obtidos
Aula 01 19.09.2014	Personal Information	Analisar como seria o primeiro contato com a língua oral, partindo de um tema já conhecido por eles.	0:16:36	Os alunos conseguiram entender a proposta da aula, apesar de demonstrar certa resistência para desenvolver a atividade.
Aula 02 26.09.2014	Vacation	Ajudar aos alunos a entenderem que eles poderiam compreender e comunicar-se em inglês.	0:14:41	Os alunos compreenderam a aula dada em Inglês, e a maioria conseguiu responder em inglês o que foi perguntado. Alguns alunos pareceram não compreender muito bem.
Aula 03 26.09.2014	Dialogue	Verificar se os alunos conseguiriam conversar com o colega em Inglês sobre o tema abordado.	0:10:41	Os alunos conseguiram se comunicar com o colega em inglês, porém alguns alunos usaram a língua portuguesa para desenvolver o diálogo.
Aula 04 10.10.2014	TV Programs	Reconhecer os tipos de programas de TV, através de imagens e falar sobre suas preferências.	0:27:46	Os alunos compreenderam bem o tema abordado na aula, e conseguiram interagir compreendendo o que estava sendo dito ou tentando responder em inglês.
Aula 05 17.10.2014	Survey	Questionar os colegas de sala sobre suas preferências na programação de TV.	0:30:23	Os alunos desenvolveram bem a atividade de fazer perguntas a seus colegas sobre hábitos referentes à TV, mas alguns alunos ainda permaneceram se comunicando em português.
Aula 06 24.10.2014	Occupations	Reconhecer o tema e dialogar em aula sobre as imagens apresentadas.	0:20:18	Os alunos sentiram certa dificuldade no início em relação a algumas palavras, mas depois conseguiram reconhecer e discutir sobre o tema exposto.
Aula 07 31.10.2014	Food	Identificar os tipos de alimentos e discutir sobre hábitos de alimentação. Perguntar aos colegas sobre seus hábitos de alimentação.	0:15:18	Os alunos conseguiram compreender a aula sem grandes dificuldades, e interagir com os colegas sobre o tema.
Aula 08 07.11.2014	Find someone who....	Percorrer a sala para encontrar um colega que goste ou não de algum alimento.	0:15:38	Os alunos desenvolveram bem a atividade, interagindo em inglês.

Tabela 1 - Resumo dos objetivos e resultados das aulas analisada

O terceiro objetivo da pesquisa foi verificar as dificuldades enfrentadas pelos alunos do ensino fundamental em relação à oralidade e através disso encontrar possíveis soluções para tais dificuldades. Nesse ponto, além dos diários, das gravações e dos planos de aula, mencionados, anteriormente, incluí 08 relatos de alunos¹⁴ produzidos ao final de cada aula.

O último objetivo da pesquisa visa à aplicação de atividades com viés comunicativo durante as aulas de Língua Inglesa como requisito de aprendizagem. Algumas das atividades foram adaptadas a partir do que já tinha no livro, e outras foram preparadas a partir do conteúdo abordado. As atividades das aulas 02, 03, 04, e 06 foram adaptadas e as atividades das aulas 01, 05, 07 e 08 foram feitas com base na proposta do livro didático¹⁵.

Inicialmente, comecei utilizando mais a língua oral nas explicações, a partir de gestos e imagens, para poder perceber o nível de compreensão oral que os alunos apresentavam. Em seguida, as atividades foram aplicadas em momentos das aulas, para que os alunos pudessem praticar o que tinha sido estudado anteriormente.

A cada aula e a cada atividade realizada foi solicitado que os alunos falassem sobre o seu próprio desenvolvimento nas atividades. Essa tarefa foi realizada quase que exclusivamente por escrito, mas alguns alunos também o fizeram de forma oral, falando sobre suas expectativas, limitações e avanços no decorrer do processo.

¹⁴ Os relatos dos alunos estão disponíveis nos Anexos, no final do trabalho.

¹⁵ As atividades do Livro Didático utilizadas na pesquisa encontram-se nos Anexos, no final do trabalho.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, que norteia teoricamente esta dissertação, tratarei do conceito de língua como interação verbal, segundo Bakhtin/ Volochínov ([1929] 2009). Discutirei também o conceito do ensino de Inglês na escola pública abordado pelos documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), PCN-LE¹⁶ (BRASIL, 2001) e OCEM-LE¹⁷ (BRASIL, 2006). Tratarei, a seguir da situação do ensino de Língua Inglesa no estado de Alagoas discutida por Stella (2013), Stella e Tavares (2014), e Stella e Ifa (2014). E em seguida, discutirei os conceitos referentes aos métodos e abordagens do ensino de Língua Inglesa, segundo Martinez (2009), Siqueira (2012), Oliveira (2012) e Mattos e Valério (2010).

3.1 A língua como interação

O conceito de língua, como tratado por Bakhtin/ Volochínov ([1929] 2009), parte de duas perspectivas. A primeira, chamada de subjetivismo idealista, interessa-se pelo ato de fala, de criação individual, como fundamento da língua; já a segunda, o objetivismo abstrato, situa-se no sistema linguístico da língua, como um produto acabado.

Segundo os autores, na primeira orientação, a língua é um fluxo ininterrupto de atos de fala, onde nada permanece estável. De acordo com essa orientação, a língua não é estanque, não representa uma forma específica da língua, imutável, ao contrário, significa evolução a partir da fala produzida por seus locutores como um processo criativo ininterrupto de construção.

Para essa orientação, a língua não é um sistema linguístico acabado, e no ato de fala, o importante não são as formas gramaticais estáveis, mas sim, a realização estilística; percebe-se a evolução da língua em seu campo social, acontecendo a partir dos falantes em interação. Desse ponto de vista, os autores afirmam que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta.

¹⁶ Parâmetros Curriculares Nacionais para os anos finais do Ensino Fundamental – Língua estrangeira.

¹⁷ Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Língua estrangeira.

Já na segunda orientação, denominada de objetivismo abstrato, a língua é vista como produto acabado, transmitido de geração a geração. Essa tendência percebe a língua como um sistema de formas fixas e imutáveis, completamente externa à consciência individual dos falantes.

Para Bakhtin/ Volochínov, a língua está em constante evolução, sofrendo modificações profundas oriundas do coletivo, deixando de ser percebida como manifestação unicamente individual, para transformar-se em um evento de natureza social. Com isso em mente, considero que a língua possui seus elementos estáveis, contudo essa estabilidade é precária em decorrência do constante processo evolutivo ocasionado pelas interações que acumulam pequenas mudanças na língua. Isso garante que a língua ao mesmo tempo que pode ser entendida coletivamente, evolua em seus sentidos e suas formas com o passar do tempo e com a acumulação de nuances de sentido e forma.

Em resumo, não é possível produzir língua apenas através de um sistema de normas imutáveis porque a língua se constitui nas interações sociais. Desse ponto de vista, a língua é construída na coletividade, em conjunto com outros. Segundo Bakhtin/ Volochinov (2009 [1929])

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (p. 117, 2009 [1929])

Portanto, para que uma pessoa possa se constituir como sujeito, falante de uma língua, precisa e depende do outro, com quem se constitui, para produzir língua nas relações sociais. De acordo com os autores, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, desse modo, a interação acontece não somente na realização oral da língua, mas ela está inteiramente vinculada à vida social de cada indivíduo, o grupo social ao qual pertence o locutor (p. 116).

A comunicação verbal é estabelecida através de uma relação entre a significação e o tema. Nas palavras dos autores, “o tema é um sistema de signos

dinâmico e complexo, que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução”, enquanto que “a significação é um aparato técnico para a realização do tema” (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2009, p. 134).

Ainda segundo os autores, “o tema da enunciação é [...] como a própria enunciação, individual e reiterável” e “é determinado não só pelas formas linguísticas [...], mas igualmente pelos elementos não verbais da situação” (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2009, p. 133). Dessa maneira, um mesmo enunciado pode ter sentidos diferentes dependendo do contexto, pois em cada situação o tema é diferente. Quando uma mãe chama o nome de seu filho, ela pode usar um tom de voz diferente em cada situação, e o filho saberá se sua mãe está calma ou zangada. Para cada situação temos um tema de acordo com o tom usado pelo locutor, e quem ouvir saberá que sentido é atribuído a essa enunciação, se é favorável ou não.

Isso significa que orientamo-nos em relação ao que é dito, posicionando-nos, implicando resposta. Dessa maneira, a língua evolui a partir do processo de interação entre locutores e interlocutores, pois a significação só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva na interação entre locutor e interlocutor e dos sentidos que eles produzem em cada contexto. Assim, “a cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica” (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2009, p. 136-137).

Quando observamos o cenário do ensino de línguas, de forma geral, podemos perceber que o que parece circular nas salas de aulas de escolas regulares está pautado na visão de ensino tradicional de línguas, dando prioridade ao estudo da gramática e vocabulário, ou seja, às formas estáveis da língua. Essa maneira de ensinar não está direcionada ao uso real da língua, ou seja, percebemos que não há muito espaço para tentativas de interação na língua onde se está ensinando, o que causa deficiência no que se refere à construção de sentidos diversos (temas variados) por meio da língua que circula entre os participantes. Isso proporciona dificuldades de interesse e aprendizagem na relação dos alunos com a Língua Inglesa.

Para esta pesquisa, adoto o conceito de língua baseado na interação, entendendo que o acesso a situações de uso real da língua e a comunicação são necessários para o processo de aprendizagem da Língua Inglesa, tornando-a acessível aos alunos. Dessa maneira, os alunos podem reconhecer que através do

estudo da Língua Inglesa, eles conseguem produzir língua ao interagir com o professor e os colegas em sala de aula.

3.2 O ensino de Inglês na escola pública em geral

O ensino de língua estrangeira para o ensino fundamental e médio tem por base dois documentos que norteiam a educação nacional: os Parâmetros Curriculares Nacionais de Línguas Estrangeiras (PCN-LE) (BRASIL, 2001) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEN-LE) (BRASIL, 2006).

Segundo os PCN-LE (BRASIL, 2001), o ensino de língua estrangeira deve proporcionar ao aluno seu engajamento discursivo, envolvendo-o e envolvendo outros no discurso, o que parece apontar para a importância de se utilizar, pelo menos, uma habilidade comunicativa no desenvolvimento da disciplina. De acordo ainda com os PCN-LE (BRASIL, 2001), o ensino de línguas estrangeiras é função da escola e deve ocorrer dentro da escola. Já o ensino de língua estrangeira nos centros de línguas são entendidos como suplementares à oferta de língua estrangeira no currículo.

Ao reconhecer as limitações das escolas públicas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material reduzido, etc), os PCN-LE (BRASIL, 2001) sugerem a leitura como habilidade mais adequada para uma proposta de aprendizagem nesse contexto, porém, enfatiza-se que o uso da leitura “não é interpretado como alternativa mais fácil, nem deve comprometer decisões futuras de se envolver outras habilidades comunicativas” (p. 21) ao ensino de língua.

As OCEN-LE (BRASIL, 2006), também apresentam discussões acerca do ensino de Língua Estrangeira nas escolas públicas. O documento não pretende trazer soluções definitivas para o ensino de Língua Estrangeira, mas procura trazer reflexões teóricas – pedagógicas e educacionais – buscando soluções para os conflitos inerentes à educação. Nesse texto, o ensino de língua estrangeira é dividido entre escolas regulares e cursos livres, que, de acordo com o documento, crescem fortemente no cenário nacional.

Em levantamento à respeito das representações do ensino de línguas estrangeiras no espaço escolar público, as OCEN-LE (BRASIL, 2006) mostram que falas de professores, pais e alunos apontam para o que o documento denomina de mito à respeito da impossibilidade de se aprender língua estrangeira na escola

regular e pública. Esse mito constrói a ideia de que só é possível a concretude do ensino em cursos livres de idiomas, porque esses locais dispõem de condições mais favoráveis ao ensino do idioma. Por exemplo, os cursos livres oferecem turmas formadas por um número menor de alunos, divididos por nível de conhecimento, e melhor estrutura das salas de aula.

De acordo ainda com o documento, isso reforça a ideia de que a escola regular não deve ser o espaço adequado para esse tipo de ensino, dificultando o processo de ensino e aprendizagem da língua, porque a escola pública apresenta uma realidade contrária àquela que normalmente é vista nos cursos de idiomas, ou seja, apresenta turmas numerosas e estrutura precária das salas de aula, o que favorece o fato de professores e alunos não encontrarem motivação para a aprendizagem.

O documento lembra também que os cursos livres têm objetivos diferentes dos da escola regular, pois trata-se de instituições com finalidades diferentes. O objetivo principal dos cursos livres é incluir o aluno no mundo exterior, fazendo-o assumir uma identidade diversa daquela que o constitui originalmente, enquanto que na escola regular, o ensino deve servir para a inclusão do aluno no mundo que o rodeia, permitindo que utilize a língua como meio de construção de conhecimento para si e para os outros (STELLA; TAVARES, 2014).

Em resumo, quando tentamos reproduzir o modelo de ensino de cursos livres para a escola regular, o resultado é frustrante e remete-nos à sensação de fracasso, pois, tendo objetivos diferentes, a escola não consegue atingir os alunos na mesma proporção em que os cursos de idiomas o fazem. É importante lembrar que o ensino de língua estrangeira na escola “visa a ensinar um idioma estrangeiro e, ao mesmo tempo, cumprir outros compromissos com os educandos, como, por exemplo, contribuir para a formação de indivíduos como parte de suas preocupações educacionais” (OCM-LE, BRASIL, 2006, p. 91).

Nesse sentido, Paiva diz que,

Quanto às memórias recentes, há um lamento de que os alunos de escola pública não sabem a importância do inglês na vida deles e menção aos sentimentos negativos que a disciplina e, por consequência, o professor despertam nos aprendizes (PAIVA, 2005, p.9 *apud* OCM, p. 90)

A escola deve funcionar como instrumento de inclusão dos alunos no mundo que os rodeia, permitindo que a língua funcione como meio de construção de

conhecimentos. Mais do que ensino linguístico da língua, o ensino de Línguas Estrangeiras deve buscar o ensino de cidadania, promovendo a inclusão dos educandos, de maneira que eles possam compreender seu próprio espaço no contexto social e cultural no qual estão inseridos. É importante que os alunos interajam com os diversos valores circulantes na sociedade de forma que eles consigam por meio da linguagem, do ensino de Línguas Estrangeiras, de novos estudos sobre letramentos e habilidades presentes no ambiente no qual se inserem, conviver e lidar diariamente com as práticas de linguagem oferecidas atualmente.

Assim como os PCN-LE (BRASIL, 2001) apontam a leitura como uma alternativa mais viável para o ensino Língua Estrangeira no ensino fundamental, as OCEM-LE (BRASIL, 2006) reiteram que o ensino de língua estrangeira deve focalizar a leitura, a prática escrita e a comunicação oral de forma contextualizada. Nas OCEM-LE (BRASIL, 2006), algumas orientações pedagógicas são sugeridas para o ensino de língua estrangeira. Uma dessas sugestões aponta para o uso gramatical da língua no âmbito de ensino e aprendizagem, que “em vez de partir de uma regra gramatical, pode-se partir, de um trecho de linguagem num contexto de uso” (p. 110).

A maneira como tais habilidades devem ser trabalhadas está ligada a uma avaliação regional/local das necessidades do alunado. Isto é, deve-se perceber “as diferenças regionais/locais no que tange às necessidades” linguístico-comunicativas de cada escola. Apesar disso, o documento recomenda que “todas essas habilidades comunicativas sejam trabalhadas ao longo dos três anos do ensino médio”(p. 111).

Segundo ainda o documento, é importante que “o planejamento de curso para as aulas de Línguas Estrangeiras tenha, como ponto de partida, temas” (OCEM-LE (BRASIL, 2006, p. 111-112), e não pontos gramaticais como é comum acontecer em nossas escolas. Assim, “a escolha dos textos de leitura deve partir de temas de interesse dos alunos e que possibilitem reflexão sobre sua sociedade e ampliação da visão de mundo” (p. 114).

As OCEM-LE (BRASIL, 2006) reconhecem também a importância de se incluir o desenvolvimento da comunicação oral no programa de Línguas Estrangeiras, lembrando inclusive que o professor necessita dominar a comunicação oral para poder “desenvolver em seus alunos e é essa mesma competência que os alunos esperam atingir” (p. 118), e dessa maneira, “buscando consolidar um trabalho

que foi priorizado em alguns anos do nível básico ou ensinar e suprir a demanda por essa forma de comunicação” (p. 120). Nosso interesse de pesquisa relaciona-se ao desenvolvimento dessa habilidade no contexto escolar onde atuamos.

No que se refere às habilidades comunicativas, os PCN-LE (BRASIL, 2001) apresentam algumas orientações pedagógicas possíveis, propondo-se a “privilegiar o conhecimento de mundo e textual do aluno em sua língua materna, para que se possa pouco a pouco introduzir o conhecimento sistêmico” (p. 90) da língua.

Assim, no que tange à oralidade, o documento propõe-se a “buscar que os alunos percebam o papel que a produção oral em língua estrangeira tem no exercício das interações sociais” (p. 101). É importante dizer que para que o aluno entenda o processo interacional da língua; e que ele participe ativamente desse processo, deve ser inserido em práticas comunicativas de compreensão oral, partindo de seu conhecimento de mundo. As atividades de comunicação oral são entendidas pelo documento como situações de interação que se dividem em atividades mais centradas no que se diz, quando não há intervenção direta do ouvinte na interação ou mais centradas no ouvinte, quando há a presença dos interlocutores na interação.

Como exemplos para desenvolver a comunicação oral nas aulas de línguas estrangeiras “podem-se contemplar desde contextos simples, como a troca de informações e apresentações pessoais, até contextos mais complexos, como aqueles necessários para oferecer ajuda e/ou orientações a turistas nas regiões do país onde tal situação é relativamente comum” (OCEM-LE, BRASIL, 2006, p. 120).

Dessa maneira,

conforme o que já se sabe no ensino comunicativo, o ponto de partida para o ensino é o contexto de uso, e não a regra gramatical. O trabalho pedagógico pode ser planejado em níveis diferentes segundo as necessidades estimadas de cada contexto: pode-se partir da leitura e análise escrita de um diálogo; com isso, pode-se aprender que identificar, analisar e usar um determinado diálogo é apenas parte de um conjunto complexo de habilidades orais em contextos diferentes (OCEM, BRASIL, 2006, p. 121).

3.3 O ensino de Inglês na escola pública em Alagoas

Os desafios do ensino de Língua Inglesa na escola pública e regular em Alagoas são muitos e, para discutir algumas das causas das dificuldades envolvendo o ensino de Língua Inglesa, trago três pesquisas a esse respeito. A

primeira pesquisa trata de uma reflexão sobre a formação de professores de línguas baseado em falas desses professores em escolas públicas do estado de Alagoas (STELLA, 2013). A segunda aborda as práticas dos professores em seus locais de trabalho com base nas reflexões advindas da perspectiva dos Novos Letramentos (STELLA; TAVARES, 2014). E a terceira discute o processo de produção do referencial curricular de Línguas Estrangeiras em Alagoas que ocorreu entre os anos de 2013 e 2014 (STELLA; IFA, 2014). Espero a partir das pesquisas citadas, entender os contextos e realidades locais do ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas, reconhecendo as dificuldades apresentadas como forma de identificar as causas dos insucessos do ensino de Língua Inglesa.

Stella (2013), ao apresentar sua pesquisa com professores de Língua Inglesa de escolas públicas no estado de Alagoas, propõe uma reflexão sobre a relação entre formas de representação do outro para si e formas de auto representação de si para o outro, com o objetivo de verificar se os professores enxergam a língua que ensinam no contexto global da mesma forma como percebem a língua que ensinam em seus contextos locais.

Antes de mais nada, o autor procura discutir a relação entre global e local. Percebem-se duas concepções distintas a esse respeito. A primeira, considerada uma posição dependente, entende o global e o local como dois contextos estáticos, estando o local em posição de subserviência sobre o global. Ou seja, as ações ocorridas no global interferem mecanicamente no local. Já na segunda perspectiva, o autor cita a relação fluida entre o global e o local, entendidos como contextos plásticos e interdependentes, havendo uma relação de interação entre os dois contextos.

O estado de Alagoas não é apenas um dos menores estados do país em área territorial, mas também apresenta os mais baixos índices entre os estados brasileiros nos aspectos econômicos, sociais e educacionais. Para citar alguns problemas, podemos destacar o fato de que Alagoas é um dos estados mais pobres da federação, com altos índices de analfabetismo; renda per capita baixíssima, com aproximadamente 60% da população vivendo com bolsa família; baixos índices educacionais, ficando em último lugar no IDEB em 2012 (STELLA, 2013).

No último IDEB, em prova realizada no ano de 2013, o estado ainda permanece com a menor nota do país. O IDEB em Alagoas para os anos finais do Ensino Fundamental, cuja meta estadual era 3.2 para 2013, tem a nota 2.8, índice

bastante baixo em relação a outros estados do Nordeste e outras regiões brasileiras com notas acima de 3. Comparando-se à média nacional que atualmente é 4.1 para os anos finais do Ensino Fundamental e 3.7 para o Ensino Médio, Alagoas fica bem abaixo.

Stella (2013) nos lembra que

Segundo os dados censitários de 2010, Alagoas posiciona-se entre os três estados mais pobres do Brasil com aproximadamente 20% população de analfabetos, tem o pior IDH do Brasil, possui 67% dos seus estudantes fora da idade adequada para o ciclo em que estudam e conta com 60% de adultos em idade produtiva vivendo de bolsa-família.

Os dados apresentados apontam para baixos índices na educação. Por vezes, esses baixos índices dificultam o desenvolvimento de trabalho dos professores nas escolas públicas estaduais e municipais. Isso provoca uma lacuna na qualidade de ensino no estado, pois as escolas também não apresentam condições das mais favoráveis para o bom desenvolvimento da aprendizagem. Isso é decorrência de problemas que vão desde a falta de estrutura até a pouca capacitação dos professores.

Por isso, parece haver um descompasso entre a imagem que o professor possui a respeito da importância da Língua Inglesa no contexto global e aquela à respeito do ensino dessa língua nas escolas públicas onde ensinam. Isso quer dizer que os professores entrevistados entendem que a Língua Inglesa é uma ferramenta de comunicação crucial no contexto global. Ao mesmo tempo, ao entrarem em sala de aula, entendem que as dificuldades locais fazem com que o ensino dessa língua não passe de rudimentos de gramática.

Parece haver uma relação direta entre essa perspectiva e a formação de professores no estado. Stella e Tavares (2014) refletem acerca das práticas dos professores de línguas no estado. Nas palavras dos autores,

Quanto à formação dos professores, 66% possuem dupla habilitação em português e inglês, o que pareceu impedir um aprofundamento no conhecimento de língua inglesa durante a passagem pela universidade. Isso pode ser verificado com as habilidades trabalhadas na graduação: 45% dos professores estudaram gramática, 20% tradução de textos, 15% leitura de textos e os 20% restantes estão divididos em escrita, conversação, pronúncia e outros (p. 81-82).

Observamos que essa realidade não é exclusividade de uma única universidade, mas parece ser uma realidade frequente em todo contexto educacional e acadêmico local. De acordo com os autores, os professores pesquisados enfatizam o ensino de gramática por meio do que denominam de Método Tradicional como ponto principal de dedicação durante as aulas. Os professores se justificam afirmando que os alunos têm dificuldades em acompanhar o ensino por meio de outros métodos porque possuem baixo conhecimento na língua.

Segundo os autores:

a sensação de fracasso expresso pelos professores no ensino e aprendizado de inglês na escola pública é consequência da repetição de práticas tradicionais de ensino que se manifestam não somente em certa inércia na atitude dos professores em relação às práticas, mas também na atribuição da responsabilidade desse fracasso aos outros (2014).

Além disso, a prática desses professores nos remete ao mito tratado pelas OCEM-LE (2006) de que não se pode aprender Inglês na escola. Para que isso aconteça, é necessário frequentar um curso livre de idiomas que oferece um ambiente mais propício à aprendizagem da língua com o uso da comunicação.

Em discussão sobre o referencial curricular para as escolas do Estado de Alagoas, Stella e Ifa (2014; 5-6) sugerem que a sala de aula de Línguas Estrangeiras seja o espaço de discussão de problemas com base em textos escritos, orais e/ou visuais. Nesse sentido, propõem algo que vai além do estudo de estruturas e do desvelamento dos mecanismos de produção e recepção textuais.

De meu ponto de vista, concordo que é necessário pensar nos benefícios que o uso efetivo da língua em sala de aula por professor e alunos poderiam trazer à aprendizagem, pois

ao se comunicarem por meio da língua, comunicam não somente um ponto de vista sobre eles mesmos, sobre seu espaço e seu tempo, mas também oferecem um ponto de vista valorado sobre o outro, com quem se comunicam (STELLA; TAVARES, 2012).

E parafraseando Monte Mór (2011, *apud* STELLA; TAVARES, 2014),

Em tempos de linguagem, comunicação multimodal, redes sociais diversas, interações online em que alunos e professores se deparam com inúmeras transformações nas vivências e comunicações pessoais, nas relações de trabalho, na forma de participação social,

o que muda no ensino nas escolas públicas? E no ensino de língua inglesa?

Diante disso, é necessário refletir sobre que caminhos o ensino nas escolas públicas e o ensino de Língua Inglesa tomará a partir das inúmeras influências na sociedade atual. É importante pensar se alunos e professores estão preparados para lidar com todas as transformações que estão ocorrendo ou virão a ocorrer.

3.4 Métodos de ensino de Língua Inglesa

O ensino de línguas vem percorrendo um longo caminho até o momento presente, com diversas teorias e métodos, como a Abordagem Tradicional, Abordagem Direta, Abordagem Áudio-oral e a Abordagem Comunicativa. Tratarei agora das principais metodologias de ensino. Para tanto, utilizarei as reflexões de Martinez (2009), Siqueira (2012), Mattos e Valério (2010), Phillipson (1992) e Oliveira (2012).

As Metodologias Tradicionais são intituladas como Método da Gramática e Tradução e Método da Leitura, estando fundadas através da centralidade no papel do professor e do sistema linguístico, tendo como foco textos literários em que o ensino da língua se dá por imitação do que se consideram bons exemplos gramaticais das línguas. O método da gramática “visa levar ao domínio do código”, sendo que para alcançar isso “são o vocabulário e a gramática que representam os objetivos imediatos: listas de palavras, com eventuais agrupamentos temáticos, regras gramaticais prescritivas que insistem em uma norma” (MARTINEZ; 2009, p. 49) Siqueira (2012, p. 326), diz que “a língua estrangeira era encarada como a expressão da sua literatura e como elemento privilegiado da cultura”, e o material didático era composto de [...] “manuais prontos ou de materiais avulsos contendo textos e unidades temáticas para o estudo do vocabulário, apresentação de regras e exceções da língua”.

O ensino de Línguas Estrangeiras através de Métodos Tradicionais começou a ocorrer aproximadamente a partir do século XVII ao século XIX, na Europa, com o

estudo do Latim Clássico. A gramática e a retórica constituíram a base dessa metodologia de ensino de línguas em instituições do mundo inteiro. O mais curioso é que ela predomina ainda nas escolas públicas até os dias atuais como Método Tradicional, assim denominado pelos professores de línguas. Ou seja, o Método Tradicional focaliza as regras gramaticais, sem nenhuma preocupação com a produção oral nem com a língua real. Assim, as habilidades orais acabam sendo parcialmente ou totalmente esquecidas. As aulas acontecem em língua materna, recorrendo-se à escrita na língua estrangeira e à tradução, como salienta Martinez,

Um texto literário, geralmente com recurso à língua fonte do aprendiz; tradução, exercícios e finalmente o tema, que constitui uma retomada da língua aprendida e que, às vezes, dá espaço a um reinvestimento, quando se tenta redigir algo sobre um assunto próximo, e esse é o tema de imitação (2009, p. 50).

No final do século XIX, surge então a abordagem direta sem recurso à tradução, como uma tentativa de resolver algumas questões sobre as quais o ensino patinava em vão ou que tentava ignorar. O método surge como reação às críticas feitas à abordagem tradicional, na qual não era oferecida ao aprendiz a oportunidade de se comunicar na língua alvo. O método, segundo Siqueira (2012, p. 327) era “visto como uma resposta ao Método da Gramática e Tradução por conceber a possibilidade de estimular no aprendiz a forma natural que aprendemos a nossa língua materna”. As aulas eram “conduzidas apenas na língua alvo, gerando maior motivação pela presença maciça de professores nativos” (2012, p. 327). Com a prioridade dada ao oral, a abordagem direta contava com a escuta dos enunciados sem o auxílio da escrita e grande atenção dada à boa pronúncia, o que era possível através de gestos, mímica. O professor, normalmente nativo da língua, servia como modelo levando o aluno a repetir e assimilar elementos linguísticos.

Apesar da abordagem direta ter alcançado alguns avanços “por seus pressupostos, por sua abordagem globalista da aprendizagem e por seu caráter dinâmico”, este método ainda “esbarra em seus próprios limites” (MARTINEZ, 2009, p. 52-53). O autor menciona, a falta de solidez de sua teoria como impedimento ao alcance de maior êxito no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Isso é decorrência do aspecto artificial apresentado e da representação assistemática dos fatos linguísticos, ou seja, sem princípios claros de organização do conteúdo.

Surge em meados do século XX, a Abordagem áudio-oral ou *situational language teaching*¹⁸ (MARTINEZ, 2009, P. 54). O método é fundamentado na concepção behaviorista de que “ensinar é manipular comportamentos” (SIQUEIRA, 2012, p. 327). Dentre as características do método, podemos citar, primeiramente, o desenvolvimento das aulas acontecendo por meio de atividades de escuta e de repetição. A segunda característica diz respeito aos exercícios de manipulação ou *drills*, com pequenos diálogos e exercícios estruturais com troca de informações, o que por vezes causava tédio nos alunos pela repetição exagerada.

Essa metodologia se caracteriza por uma abordagem contrastiva e uma prioridade reservada ao oral, com a ajuda do gravador e, logo depois, do laboratório de língua, exercícios estruturais intensivos e alheios a toda situação real, um vocabulário cuidadosamente restrito às necessidades imediatas da aula (MARTINEZ, 2009, p. 56).

A terceira característica do método é a língua vista como um hábito condicionado que se adquire através de um processo mecânico de estímulo-resposta. Outra característica é que o uso da língua materna é evitado o máximo possível durante as aulas, tanto para as explicações quanto para traduções, que eram usadas em raríssimas situações. Os aspectos culturais e linguísticos são apresentados por meio de diálogos.

Com as tecnologias de reprodução de imagem e som, surgiram as metodologias audiovisuais, com a possibilidade de entrada de novos recursos na sala de aula, entre 1950 e 1970. O método não pode ser caracterizado pela associação entre o oral e a imagem, mas “será qualificado de método audiovisual aquele que, não se limitando apenas a associar a imagem e o som para fins didáticos, una-os estreitamente, de modo que é *em torno dessa associação*¹⁹ que se constroem as atividades” (MARTINEZ, 2009, p. 57). O método é caracterizado através de situações que giram em torno de um tema, como um filme ou história em quadrinhos associada a uma gravação (MARTINEZ, 2009, p. 58). O desenvolvimento da aula acontece com a repetição e memorização de trechos; com a correção das estruturas para fixar os termos aprendidos e para alcançar uma pronúncia perfeita.

A Abordagem Comunicativa surgiu na década de 1960, como uma nova proposta de ensinar línguas estrangeiras, tendo como principal objetivo “levar o

¹⁸ Destaque do autor.

¹⁹ Destaque do autor

aprendiz a dominar não apenas o conhecimento linguístico da língua alvo, mas torná-lo competente para usar esse conhecimento de forma significativa em situações reais” (SIQUEIRA, 2012, p. 330). Isso veio em resposta à insatisfação com abordagens mais formais para dar conta do ensino de línguas estrangeiras diante das necessidades crescentes de um mundo que ensaiava seus primeiros passos rumo à globalização (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 4 *apud* RICHARDS; ROGERS, 1986).

Como características apresentadas pela Abordagem Comunicativa, destaco o fato de que os alunos são vistos como comunicadores e devem ter contato com amostras autênticas da língua. Assim, poderão produzir suas próprias estratégias de aprendizagem através da interação com os colegas e o professor. O professor por sua vez, deixa de ser autoridade para ser um orientador do processo de aprendizagem da língua. As tarefas e as atividades são realizadas de acordo com a “aquisição de um conteúdo nocional/funcional imediatamente reutilizável, para as quatro habilidades básicas” (MARTINEZ, 2009, p. 71).

Nessa abordagem, a prioridade é dada à aquisição de habilidades voltadas para comunicação (MARTINEZ, p. 68), cujas normas de uso diferem dos aspectos linguísticos estudados até hoje. Assim, “não basta conhecer o sistema linguístico, é preciso saber utilizá-lo em função do contexto social”. Porém, é necessário lembrar que o ato de se comunicar exige várias outras habilidades, como os componentes linguísticos, discursivos, referenciais e socioculturais (MARTINEZ, 1999 *apud* Boyer *at ali*, 1990).

Esta Abordagem Comunicativa, segundo Mattos e Valério (2010),

pretendia revolucionar o ensino de línguas estrangeiras. A partir dela, a língua não mais seria vista como uma estrutura, mas como um meio de se criar significados. O processo de aprendizagem de uma LE implicaria, pois, não no conhecimento de regras gramaticais, mas na capacidade de se fazer uso dessas regras com propriedade e eficiência para determinados fins comunicativos (p. 136).

No ensino comunicativo, “destaca-se a centralidade do papel do aluno no processo de aprendizagem, suas necessidades e interesses” (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p.137). Em outras palavras, o ensino não é centrado no professor ou no conteúdo ensinado, mas no próprio aluno, considerando-se seus interesses no processo de aprendizagem da Língua Inglesa, de forma que ele interaja criticamente frente aos temas e situações apresentados. Ainda, segundo as autoras, o ensino

comunicativo considera o protagonismo do aprendiz, a heterogeneidade, a autenticidade, e multimodalidade, mesmo que com objetivos e formas distintos. Assim,

Para o ensino comunicativo, essa flexibilidade de papéis vem atuar como elemento facilitador do processo de aprendizagem, pois permite ao aprendiz tomar iniciativas, exercitar sua intuição e criatividade e sentir-se mais confiante para engajar-se em atividades comunicativas em sala de aula, possibilitando-lhe, ainda, apropriar-se de seu processo de aprendizagem (MATTOS; VALÉRIO, p.141).

Isso leva-nos a refletir a respeito do conceito de competência comunicativa trazido juntamente com essa abordagem. Ao criticar esse ponto de vista, Oliveira (2012) traz o conceito de “competência comunicativa intercultural” (CCI) como possibilidade para a utilização da habilidade oral de forma mais crítica, a partir dos materiais didáticos disponíveis, adaptando ou não as atividades já apresentadas.

Nas palavras da autora,

A elaboração de materiais didáticos que visem ao desenvolvimento da CCI é necessária para que possamos, como professores de L2, criar uma atmosfera em sala de aula que possibilite que a língua aprendida sirva como mediadora entre diferenças culturais e que o aluno possa atingir o objetivo de se tornar um falante intercultural (OLIVEIRA, 2012, p. 191).

De acordo com a CCI, o aluno é definido como alguém que “consegue fixar-se no entremeio, que conhece e pode agir tanto na sua cultura nativa como em outra adquirida mais tarde e [...] que consegue desenvolver um terceiro caminho próprio entre as culturas com as quais está familiarizado” (OLIVEIRA *apud* HOUSE, 2008, p. 19).

Partindo da perspectiva de que “a língua e os conteúdos culturais são tomados em uma perspectiva de comunicação social” (MARTINEZ, 2009, p.70), “ensinar uma língua não deve ficar restrito aos aspectos linguísticos” (OLIVEIRA, 2012, p. 197), pois a língua é rodeada de diversos outros aspectos, “culturas multifacetadas de outros povos e muitas vozes que compõem a nossa própria cultura”. Decidir adotar uma Abordagem Comunicativa Intercultural não é introduzir um novo método, pois podemos continuar utilizando práticas de ensino já conhecidas, mas a diferença está “no papel atribuído à Língua Estrangeira para a

construção das identidades e para o entendimento e mediação de diferenças culturais”.

Em resumo, ao usar a CCI nas nossas salas de aula, é necessário discutir os aspectos culturais de grupos sociais locais e estrangeiros, respeitando as diferenças individuais e coletivas de cada grupo o que favorecerá a construção de conhecimento no desenvolvimento da consciência crítica do aluno.

Não podemos esquecer que o ensino de Língua Inglesa traz questões de colonialidade e neocolonialidade em seu desenvolvimento histórico. O Inglês era antes de tudo um produto do colonialismo, pois segundo Siqueira (2012) o inglês teve muito mais notoriedade não pela facilidade de comunicação entre os povos no mundo globalizado, mas pelo poder hegemônico oferecido aos países falantes de inglês, sendo bastante relevante no período pós-Segunda Guerra. Nesse sentido, Pennycook (1998) considera que “foi o colonialismo que criou condições iniciais para a expansão global do inglês”, em que “a proficiência do inglês era fundamental para o funcionamento das sociedades periféricas britânicas, principalmente aqueles que tinham negócios com os colonizadores” (PHILLIPSON, 1992, p. 109).

Nesse sentido e, em decorrência desse processo histórico, temos nos materiais didáticos uma carga ideológica difícil de vencer. Por isso, como alerta Siqueira, há a necessidade de termos um olhar crítico para o livro didático, que nos desvincule da visão do professor alienado, acrítico, apolítico, americanizado, elitista e mentalmente colonizado (MOITA LOPES, 1996).

Entre as características às quais os professores devem direcionar sua atenção na relação material didático e aspecto colonialista está o que Siqueira (2012) chama de *mundo plástico*²⁰ do livro didático. O conceito de mundo plástico do livro didático se caracteriza pelos modelos perfeitos de aspectos culturais ao redor do mundo, principalmente nos Estados Unidos e Inglaterra, carregando mensagens culturais e ideológicas específicas. Como nos lembra Pennycook (2000), isso significa inúmeros exemplos de família ideal e perfeita com casal branco, feliz e com um casal de filhos bonitos, educados e bem-criados.

É necessário pensar os materiais didáticos utilizados nas salas de aula de língua inglesa de forma crítica, não considerando como verdade absoluta os modelos criados e apresentados para o ensino da língua. É importante a reflexão a

²⁰ Destaque do autor

respeito das mensagens trazidas no material didático em contraposição às culturas locais, lembrando que “os materiais didáticos carregam em si mensagens culturais e ideológicas” (PENNYCOOK, 2000, p. 98-99 *apud* SIQUEIRA, 2012, p. 321). Como salienta Holborow (1996, p. 172 *apud* SIQUEIRA, 2012, p. 321) “ensinar inglês não pode mais ser visto como ensinar língua”, é preciso ensinar também a refletir sobre os aspectos culturais, sociais e ideológicos trazidos a partir da língua.

Diante do exposto, orientemo-nos pelo viés das “inúmeras possibilidades que a língua inglesa possui atualmente de unir, integrar e irmanar povos de diferentes recantos do planeta numa dança multifacetada onde todos são protagonistas” (SIQUEIRA, 2012, p. 343).

4. O CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

A partir deste ponto, abordarei questões à respeito do livro didático, discutirei como acontece o processo de escolha dos títulos utilizados nas escolas; qual o livro utilizado na escola onde eu trabalho, utilizado nesta pesquisa; e quais problemas foram observados neste livro didático, principalmente no que se refere ao uso de atividades de viés comunicativo.

O livro didático de Língua Estrangeira chegou às escolas públicas brasileiras a partir do PNLD 2011, que contemplou as Línguas Inglesa e Espanhola. O processo de escolha do livro didático de Língua Estrangeira se dá da mesma maneira das demais disciplinas, com apenas uma diferença. A única diferença entre o livro de Língua Estrangeira e os outros livros utilizados por outras disciplinas é o fato de ser consumível. Isto significa que não é necessário que os alunos o devolvam no final do ano letivo e a cada ano, no decorrer dos três anos de vigência da coleção escolhida pelos professores, a escola recebe livros novos.

Com a chegada dos livros didáticos de Língua Inglesa e Espanhola nas escolas públicas de todo o país, o ensino de Língua Estrangeira ganhou um novo instrumento para uso dos professores na sala de aula. Porém, é preciso uma reflexão do professor para entender como utilizá-lo em suas aulas, pois o livro não

deve ser compreendido como material único de aprendizagem, devendo o professor utilizar outros materiais necessários à aula.

Segundo Freitag (1997, p. 68) “o livro didático em sala de aula precisa ser o mediador entre as estruturas cognitivas dinâmicas da criança e a estrutura do conhecimento ou da área do saber que está sendo transmitido à criança em sala de aula” e ainda ratifica o que diz Fleury (*apud* FREITAG, 1997, p. 79) de que “o livro didático é uma sugestão e não uma receita”.

Na minha experiência com o livro didático, a dinâmica das aulas funciona dessa maneira, como uma sugestão. Eu procuro utilizar o livro como base para organizar o cronograma das aulas, saber quais os conteúdos ou temas que serão abordados, mesmo que não, necessariamente, na mesma ordem em que o livro apresenta. Dessa maneira, a partir dos temas e conteúdos abordados, seleciono como será trabalhado um certo tema, quais as atividades do livro utilizarei e quais não; e faço a seleção de novas atividades para abordar o tema ou conteúdo, a partir do que pretendo que meus alunos alcancem em sua aprendizagem.

Assim, o livro didático é um importante recurso para professores de Línguas Estrangeiras no desenvolvimento de suas aulas, mesmo que nem tudo seja aproveitado. Isso quer dizer que também é importante que o professor trabalhe além do livro didático com atividades que dinamizem as aulas e motivem a aprendizagem. O livro didático “deixa muito a desejar, mas é indispensável em sala de aula” (FREITAG, 1997, p. 128).

De acordo com o PNLD 2011, “o livro didático influencia a formação das identidades dos indivíduos, que são construídas e reconstruídas a partir da relação com o outro” (PNLD 2011, p. 12), porém apenas o livro didático não é suficiente para a interação dos alunos com a Língua Inglesa, pois atividades de compreensão e produção escrita ou oral nem sempre são abordadas de forma a levar em consideração processos interativos, criativos e críticos.

O processo de adoção do livro didático organizado através do PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, divulga os livros aprovados pelo MEC e encaminha para as escolas os títulos para que os professores das disciplinas contempladas com programa possam escolher o título de sua preferência. Sobre a inclusão da disciplina de Língua Estrangeira dentre as disciplinas que receberiam livros didáticos para todos os alunos da rede pública de ensino, texto do programa

afirma a escola de educação básica como o “lugar de aprender línguas estrangeiras” (BRASIL, 2011, pag. 11). O guia do PNLD ainda afirma que,

a aprendizagem das habilidades de ler, falar, ouvir e escrever em outras línguas não deve ou não precisa ser um privilégio exclusivo das camadas favorecidas. Por isso, os critérios adotados no Edital PNLD 2011 para a seleção das coleções buscaram garantir que, na escola pública, o aluno consiga aprender a língua estrangeira para compreender e produzir, oralmente e por escrito, diversos tipos de textos (pág. 11).

A primeira escolha do livro didático de Línguas Estrangeiras aconteceu através do PNLD 2011 para o Ensino Fundamental e PNLD 2012 para o Ensino Médio. No PNLD 2011, 26 coleções de Língua Inglesa participaram do processo de avaliação pedagógica, em que foram selecionadas 2 coleções para serem enviadas para a escolha nas escolas. Os títulos aprovados para o ensino fundamental de língua inglesa foram *Keep in Mind* e *Links*, e as demais coleções foram excluídas do processo por não cumprirem os critérios do edital.

Os critérios do guia do PNLD 2011 apresentam três níveis de qualificação identificados pela cor laranja em três tons diferentes, em que o tom mais escuro indica maior nível de qualificação e o tom mais claro indica menor nível de qualificação. De acordo com o quadro comparativo (PNLD 2011, p. 20), os critérios apontados pelo programa são:

- I. Abordagem da compreensão escrita;
- II. Abordagem da produção escrita;
- III. Abordagem da compreensão oral;
- IV. Abordagem da produção oral;
- V. Abordagem da Gramática/ Vocabulário;
- VI. Diversidade/ Cidadania/ Consciência Crítica;
- VII. Manual do professor.

Das duas coleções escolhidas, a coleção *Keep in Mind* obteve nível máximo em três dos critérios e o nível médio em outros quatro critérios, enquanto que a coleção *Links* conseguiu nível médio em apenas um dos critérios e nível baixo nos demais critérios de avaliação. Podemos observar a seguir a tabela que demonstra a avaliação realizada pelo programa do livro didático:

Critério	Keep in Mind	Links
Abordagem da compreensão escrita		
Abordagem da produção escrita		
Abordagem da compreensão oral		
Abordagem da produção oral		
Abordagem da Gramática/ Vocabulário		
Diversidade/ Cidadania/ Consciência Crítica		
Manual do professor		

Tabela 2 - Critérios de avaliação do PNLD 2011

No PNLD 2014 foram inscritas 15 coleções de Espanhol e 21 coleções de Inglês. Essas coleções foram divididas em Tipo 1 (conjunto de livros impressos, que corresponde a *Livro do Aluno*, *Manual do Professor* e CD em áudio), e Tipo 2 (conjunto de livros impressos, que corresponde ao *Livro do Aluno*, *Manual do Professor*, CD em áudio e DVD com conteúdo multimídia). Dessas coleções, foram aprovadas 2 coleções de Espanhol e 3 coleções de Inglês.

Os critérios apresentados no PNLD 2014 foram:

- I. Projeto gráfico-editorial;
- II. Seleção de textos;
- III. Compreensão escrita;
- IV. Produção escrita;
- V. Compreensão oral;
- VI. Produção oral;
- VII. Elementos linguísticos;
- VIII. Questões teórico-metodológicas;
- IX. Manual do professor.

As coleções de Inglês aprovadas foram *Alive* da Editora UDP, *It Fits* da Editora SM e *Vontade de saber Inglês* da Editora FTD. Segundo a avaliação do PNLD, a coleção *Alive* foi a que teve maior nível de qualificação, atendendo com maior satisfação os critérios apontados pelo programa. A coleção obteve maior nível de satisfação em cinco critérios, nível médio em três critérios e nível baixo em um critério de avaliação.

A avaliação da coleção *It Fits* da Editora SM obteve nível máximo em três critérios, nível médio em cinco critérios e nível baixo em um critério. Para a coleção *Vontade de saber Inglês* da Editora FTD, os critérios avaliados receberam nível médio em três dos critérios e nível baixo nos seis critérios restantes.

Na tabela 3, podemos visualizar melhor como foi feita a avaliação de cada critério e comparar cada um dos critérios nas três coleções aprovadas pelo PNLD 2014:

Critério	Alive	It Fits	Vontade de saber Inglês
Projeto gráfico-editorial			
Seleção de textos			
Compreensão escrita			
Produção escrita			
Compreensão oral			
Produção oral			
Elementos linguísticos			
Questões teórico-metodológicas			
Manual do professor			

Tabela 3 - Critérios de avaliação do PNLD 2014

Em decorrência da variedade de volumes escolhidos e da disparidade nos resultados da avaliação, é imprescindível que os professores analisem com cuidado cada coleção para poderem escolher conscientemente o material mais adequado a seus alunos. Isso se faz necessário porque, segundo Freitag (1997, p. 41) “existe uma dificuldade teórica e técnica de definir a *qualidade*²¹ de um livro didático, o que dificulta a elaboração de *critérios*²² de avaliação adequados”.

Para a análise do conteúdo do livro didático, Freitag (1997, p. 66) assinala três aspectos importantes na análise dos livros didáticos:

- Embasamento psicopedagógico;
- A seleção dos textos literários; e

²¹ Destaque da autora

²² Destaque da autora

- A dimensão ideológica das mensagens veiculadas pelo livro didático.

O livro utilizado para a pesquisa, a coleção *It Fits*, obteve o segundo lugar na avaliação de qualificação do PNLD 2014. Segundo o Guia PNLD 2014, “a coleção se caracteriza pelo tratamento dado à diversidade social e cultural de comunidades que se expressam na língua inglesa e na língua nacional” (PNLD, 2014, p. 36). A coleção também aborda “assuntos de interesse dos alunos dos anos finais do ensino fundamental” e um número razoável de atividades de compreensão e de produção na Língua Inglesa (PNLD, 2014, p. 36).

Em minha sala de aula, apesar do livro didático ter ajudado os alunos nas aulas de língua Inglesa, algumas atividades do livro se apresentam um pouco confusas, pois os alunos demonstram certas dificuldades, por exemplo, reconhecimento de vocabulário. Por esse motivo, antes de realizar algumas atividades, sempre tenho que revisá-las ou adaptá-las para a turma.

As atividades apresentadas, nesta coleção que utilizo, vão desde de compreensão escrita e oral, passando por atividades de produção escrita e oral. A apresentação dessas atividades valoriza o caráter lúdico da linguagem, compatível com a faixa etária dos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Apesar da coleção trazer um bom número de atividades de compreensão e produção na língua, o guia do PNLD sugere que as atividades de compreensão textual merecem a atenção do professor, “no sentido de criar situações que incentivem a construção de um posicionamento crítico pelos alunos”, e que a produção oral pode ser complementada com outras atividades que motivem situações de interação oral na língua inglesa (PNLD, 2014, p. 39).

Desse ponto de vista, a coleção que utilizo traz atividades orais, mas que precisam de adaptação como o guia do PNLD sugere. Como será demonstrado por esta pesquisa precisei adaptar as atividades do livro de forma que as atividades se tornassem mais simples e tivessem uma maior compreensão dos alunos para que pudessem desenvolver as atividades mais facilmente.

Observemos as atividades abaixo, retiradas do livro *It Fits* 8:

SPEAKER'S CORNER

Interviewing a celebrity

1. Read this short biography about a very famous person worldwide.

Edson Arantes do Nascimento, most commonly known by his nickname "Pelé", was born in Três Corações, Minas Gerais, Brazil. He grew up in poverty in Bauru, São Paulo. He earned extra money by working in tea shops as a servant. Taught to play by his coach, he could not afford a proper football and usually played with a sock stuffed with newspaper, tied with a string. In 1954, aged fourteen, he joined Bauru Athletic Club juniors. In 1956, Pelé was taken to Santos, an industrial and port city in the state of São Paulo, to try out for professional club Santos Futebol Clube. It was said at the time that the 15-year-old would be "the greatest football player in the world."

Adapted from: <<http://en.wikipedia.org/wiki/Pelé>> Accessed on: September 20, 2011.



2. Based on the text above, write questions for the following answers. The first question is done for you.

a) *What's your real name?*
It's Edson Arantes do Nascimento.

b) *Where were you born?*
I was born in Três Corações, Minas Gerais, in Brazil.

c) *Did you grow up there/in Três Corações?*
No, I didn't. Actually I grew up in a city called Bauru, in the state of São Paulo.

d) *How did you play football? (or) What did you play football with?*
Oh, I played it with a sock stuffed with newspaper. I was really poor.

e) *How old were you when you joined Bauru Athletic Club juniors?*
I was fourteen.

f) *When did you go to Santos?*
I went to Santos in 1956.

YEAH!

As perguntas que formulamos para o roteiro de uma entrevista oral às vezes soam artificiais, pois elas são apenas um guia. É na hora da entrevista em si que improvisações e marcas de oralidade vão surgindo, como *Oh, really? Cool! e You're kidding!* Hesitações também costumam ocorrer, pois nem sempre o entrevistado tem as respostas "na ponta da língua".

Figura 1 - Speakers' Corner (Unidade 3, p. 44)²³

Essa atividade de produção oral, que inicia com uma leitura, não pode ser considerada uma atividade oral, pois os alunos apenas precisam apenas identificar as perguntas a partir das respostas apresentadas no exercício. Após essa parte da atividade, é apresentada a sugestão de entrevista em que os alunos podem escolher uma celebridade para entrevistar, produzir as perguntas, decidir como será realizada a entrevista e apresentá-la à classe.

A conclusão da atividade soa de forma artificial, pois a chance de um aluno entrevistar uma celebridade é improvável e a chance de que a atividade aconteça é apenas através de uma adaptação feita pelo professor, trocando a celebridade por um aluno da turma ou funcionário da escola que fale inglês, ou se em duplas, os alunos dramatizarem a entrevista com um aluno atuando como entrevistador e o outro como a celebridade.

²³ A imagem da página completa está no Anexo A no final do trabalho – pag. 97.

SPEAKER'S CORNER

Creating and presenting a sketch

1. Work in groups to prepare a sketch to present to the class. It should be around three minutes long. Choose one of these situations.
 - a) A conversation between a stressed person and a yoga instructor
 - b) A conversation between a couch potato and a gym freak
 - c) A conversation between a vegetarian and a person who never eats healthy food



Note: One person is trying to convince the other person that his or her way of life is more interesting and that he or she is happy living that way.

2. After you have chosen one of the situations above, decide:
 - a) who the characters are (age, gender, nationality, physical appearance, etc.).
 - b) what personality traits they have (shy, extrovert, quiet, nervous, friendly, rude, etc.).
 - c) where they are (house, apartment, school, club, restaurant, etc.).
 - d) the characteristics of the place (noisy? quiet? small? big? well decorated?).
 - e) the context of the conversation (is it the beginning or was the conversation already going on when the sketch starts?).

Figura 2 - Speakers' Corner (Unidade 5, p. 73)²⁴

Nessa outra proposta de produção oral, os alunos precisam escolher um tema que será abordado no diálogo, simulando pessoas com estilos de vida distintos, e tentar convencer o outro que seu modo de vida é mais interessante. Essa atividade necessita que o aluno tenha um conhecimento razoável da língua e nas turmas onde trabalho, isso não seria realizado com facilidade por causa das deficiências dos alunos quanto ao vocabulário, gramática e, principalmente, argumentação na Língua Inglesa.

Nesta pesquisa, tive que adaptar estas atividades. A primeira foi realizada de forma mais simples na aula, mas com um foco diferente, pois os alunos tiveram que entrevistar um colega sobre algumas questões pessoais. A segunda não foi realizada nas aulas, porque como os alunos não têm muito acesso à oralidade, optei por utilizar atividades mais simples e mais acessíveis aos alunos. Desse modo, eles puderam se comunicar mais facilmente em língua inglesa, ganhando segurança.

Apresento agora as atividades do livro que foram utilizadas ou adaptadas do livro por mim durante a pesquisa. Um dos temas com que trabalhei foi *Vacation* (aulas 2 e 3) e junto desse tema apresentei também o vocabulário de *Transports* e *Places*, através de imagens e algumas questões que ia fazendo ao longo da

²⁴ A imagem da página completa está no Anexo B no final do trabalho – pag. 98.

discussão sobre o tema. Na aula seguinte, os alunos entrevistaram um colega, em Inglês, em que puderam interagir em Língua Inglesa por meio de perguntas que foram trabalhadas durante as aulas. Dessa maneira, os alunos puderam sentir mais segurança para falar e interagir com o colega em Inglês.

A imagem²⁵ a seguir é da atividade do LD que foi adaptada para a interação dos alunos:

Figura 3- Atividade do Livro Didático (Unidade 1)

Os alunos desenvolveram a atividade em duplas, em que um aluno perguntava ao outro e depois escreveram juntos o que o primeiro aluno descobriu sobre as férias do colega. A atividade adaptada a partir dessa atividade foi a seguinte:

ENGLISH ACTIVITY

Interview a friend and take notes about his/her last vacation:

How was your vacation?	
Where did you go?	
How did you get there?	
Who did you travel with?	
Where did you stay?	
How long did you stay?	

Figura 4 - Atividade adaptada do Livro Didático

Apesar de, por algumas vezes, alguns alunos reclamarem que não sabiam Inglês, tentaram desenvolver a atividade e se sentiram animados com a interação, e afirmaram que gostaram da aula porque “hoje todos os alunos falaram inglês”²⁶ e “todo mundo da sala participou da aula foi muito bom”²⁷. De forma geral, os alunos participaram bem da aula e interagiram com seus colegas usando a Língua Inglesa.

²⁵ A imagem da página completa está no Anexo C no final do trabalho – pag. 99.

²⁶ O relato completo do aluno está no Anexo G – 2.2 no final do trabalho – pag. 103.

²⁷ O relato completo do aluno está no Anexo G – 2.1 no final do trabalho – pag. 103.

Outro tema abordado nas aulas analisadas foi *TV programs* (aulas 4 e 5) em que apresentei alguns tipos de programas de TV que são descritos no livro.

A atividade apresentada no LD para esse tema foi a seguinte:

2. Interview a classmate to complete this questionnaire.

1. How often do you watch TV?
☐ every day ☐ 3 - 6 days a week ☐ less than 3 days a week

2. When do you usually watch TV?
☐ in the morning ☐ in the afternoon ☐ in the evening ☐ late at night

3. Do you like watching...?

	like	don't mind	dislike
the news	☐	☐	☐
soap operas	☐	☐	☐
talk shows	☐	☐	☐
documentaries	☐	☐	☐
quiz shows	☐	☐	☐
series	☐	☐	☐
films	☐	☐	☐
reality shows	☐	☐	☐
cartoons	☐	☐	☐
sports programs	☐	☐	☐

4. Which channel do you like the best? _____

5. Do you like watching TV alone or with your family? ☐ alone ☐ with my family

6. Could you live without TV for a week? ☐ yes ☐ no

7. Do you think that TV makes people lazy? ☐ yes ☐ no

8. Do you think there is too much violence on TV? ☐ yes ☐ no

Teacher: Explorar o gênero textual, perguntando aos alunos para que serve este tipo de texto e que tipos de questões são formuladas. Perguntar que empresas realizam este tipo de pesquisa. Os alunos podem então fazer a atividade em duplas (depois que um tiver feito as perguntas ao colega, eles invertem os papéis para que ambos tenham chance de perguntar e responder). Pedir que os alunos representem os resultados em algum tipo de gráfico.

Figura 5 – Atividade do Livro Didático (Unidade 2)²⁸

Essa atividade também foi adaptada para a realização em sala pelos alunos, para que pudessem desenvolvê-la mais facilmente.

A imagem a seguir mostra a adaptação feita na atividade e já realizada por um aluno.

Do you like watching TV?	yes, I do	yes, I do	Yes
What do you watch on TV?			
Do you like <u>Tutani</u> ?	yes, I do	yes, I do	Yes
What do you prefer: <u>Early</u> or <u>Uisotto</u> ?	Uisotto	Jessie	I early
Do you like films?	yes, I do	yes, I do	Yes
What is your favorite film?	Tutani	Annabelle	Ar Brangulor

Figura 6 - Atividade adaptada a partir da atividade do livro didático.

Depois de explicar a atividade e pedir para os alunos completarem as perguntas, pedi a eles que se levantassem para perguntar a três colegas sobre suas preferências. O desenvolvimento da atividade foi satisfatório e eles responderam bem a atividade, dizendo que foi bom interagir com os colegas em Inglês. Algumas

²⁸ A imagem da página completa está no Anexo D no final do trabalho – pag. 100.

de suas respostas foram “eu gostei de perguntar as pessoas”²⁹, “a gente falando em inglês da pra aprende mais”³⁰, “eu pregutei em inglês e mi responderam em inglês”³¹, e dá para perceber o entusiasmo na realização da atividade.

Também houve respostas como “eu gostei bastante, mais não consegui perguntar nada em Inglês, só em Português”³², de alunos que mesmo dizendo que não conseguiram falar muito em inglês, mas desenvolveram a atividade assim mesmo.

Nas aulas 7 e 8, o tema abordado foi *Food*, e *Healthy and Unhealthy Food*. Mostrei imagens de alguns alimentos e expliquei a diferença entre *Healthy* e *Unhealthy*. Em seguida, mostrei-lhes outros alimentos e perguntei que alimentos eram aqueles e se eles eram saudáveis ou não. Procurei interagir sempre em Língua Inglesa para que eles tentassem compreender e interagir na língua também.

A atividade oral apresentada na unidade do livro que discute os alimentos, não é relacionada diretamente ao tema proposto. Ao estudar o vocabulário praticamos também o verbo *Like* e depois realizamos uma atividade com viés comunicativo com o tópico *Find someone who...*, em que eles tiveram que encontrar alguém na sala que gostasse ou não de algum alimento. Observe abaixo a imagem dessa atividade:

²⁹ O relato completo do aluno está no Anexo G – 5.1 no final do trabalho – pag. 103.

³⁰ O relato completo do aluno está no Anexo G – 5.5 no final do trabalho – pag. 104.

³¹ O relato completo do aluno está no Anexo G – 5.5 no final do trabalho – pag. 104.

³² O relato completo do aluno está no Anexo G – 5.11 no final do trabalho – pag. 104.

Find someone who...

... likes salad.	Gabriel
... hates lettuce.	Chadison
... likes pizza.	Jessica
... loves fruits.	Monica Paulo
... doesn't like fries	Everton
... hates milk.	Giselle
... likes cheese	Vivian
... doesn't like fish	Ryan
... loves chocolate.	Chadison
... likes bread.	Erica

Figura 7- Atividade produzida a partir de tema proposto no Livro Didático.

Os alunos ficaram empolgados com a atividade e, principalmente, por conseguirem realizar corretamente e expressaram sua empolgação por poder se desenvolver na Língua Inglesa e seus colegas também. Alguns dos alunos disseram “gostei bastante de falar em inglês e os meus colegas todos responderam tudo o que eu perguntei em inglês”³³ e “meus amigos responderam o que eu pergunte a eles responderam corretamente em inglês e eu aprendi falar em inglês”³⁴. Quando eles percebem que estão conseguindo fazer o que achavam ser impossível, eles se desenvolvem melhor em outras habilidades da língua também.

³³ O relato completo do aluno está no Anexo G – 8.10 no final do trabalho – pag. 105.

³⁴ O relato completo do aluno está no Anexo G – 8.1 no final do trabalho – pag. 104.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para a coleta dos dados da pesquisa, foram aplicados questionários aos alunos participantes. Com base nesses questionários, seis planos de aula foram elaborados com ênfase na comunicação oral em Língua Inglesa durante as aulas. Foram ministradas e gravadas 8 aulas em uma turma de 8º ano de uma escola pública.

Nesta parte do trabalho, discutirei os dados coletados. A discussão está organizada em três partes: a primeira, com o título de Proposta de aula comunicativa, traz a explicação da proposta para cada aula, seguida da análise do plano de aula; em seguida tratarei do Funcionamento da proposta, descrevendo como os alunos receberam a proposta e se desenvolveram na aula através da análise do diário do professor e da atividade realizada; e a última parte, intitulada de Análise da proposta apresentada em sala, discute os relatos dos alunos à respeito da aula e do seu próprio desenvolvimento, refletindo se a aula proposta foi satisfatória ou não.

Para esta etapa de análise selecionei três aulas – aula 1 que teve como tema *Personal Information*, aula 4 que tratou de *TV programs* e aula 8 em que foi realizada a atividade *Find someone who...* - com o objetivo de verificar a evolução dos alunos ao longo das aulas. Analisarei as aulas e o desenvolvimento dos alunos de forma mais detalhada, considerando a proposta da aula, como a proposta funcionou e o que os alunos disseram sobre a aula.

5.1 Análise 1

5.1.1 Proposta de aula comunicativa

A primeira aula com viés comunicativo, apresentada abaixo na tabela 4, trata da troca de informações pessoais. O tema *Personal Information* serviu para observar como se dá o contato inicial com os colegas, utilizando-se da língua oral em sala de aula, a partir do conceito de língua trazido por Bakhtin/ Volochinov ([1929] 2009) e discutido na terceira seção em que a língua é construída na interação com seus interlocutores.

Aula	Tema	Objetivo
1	Personal Information	Analisar como seria o primeiro contato com a língua oral, partindo de um tema já conhecido por eles.

Tabela 4 – Estrutura do plano de aula 1³⁵

A aula, então, parte de questões que os alunos, possivelmente, já teriam tido contato anteriormente. Entendo se tratarem de tópicos abordados nos anos iniciais do Ensino Fundamental II, como por exemplo, pronomes interrogativos, membros da família, e informações sobre nome, telefone, endereço, música ou filme preferido.

Assim, este primeiro plano visa estabelecer um ponto comum de conversação com os alunos sobre informações pessoais básicas como seus nomes completos, preferências em relação a filmes, músicas e informações relacionadas às suas famílias para que percebam que sabem e podem falar em Inglês durante as aulas, mesmo em nível básico.

Os procedimentos da aula sugerem o uso de perguntas fatiadas³⁶ divididas para grupos de 4 a 5 alunos com aproximadamente 3 ou 4 perguntas cada grupo dependendo do número de alunos na sala no dia da aula. Nesta atividade, os alunos precisam juntar os pedacinhos com as palavras formando as frases colando-as em uma folha de papel. Após os 15 minutos, previamente, combinados com os alunos, discuti cada pergunta, observando se os alunos conseguiram organizar as frases. Fiquei atenta, principalmente, à questão de comunicação, questionando-os à respeito do sentido das frases e como poderíamos respondê-la. Após ouvir os alunos, fazer-lhes a pergunta tratada discutida e orientá-los a como respondê-la, em caso de dúvidas, solicitei que anotassem em seus cadernos a pergunta na ordem correta e sua respectiva resposta. Depois disso, sugeri que os alunos em duplas tentassem manter um diálogo com um colega de sala, interagindo em inglês.

³⁵ O plano de aula 1 está no Apêndice C no final do trabalho – pag. 89.

³⁶ Perguntas digitadas em tabela com uma palavra em cada espaço e recortadas para que os alunos pudessem colocar cada palavra na ordem correta para organizar a pergunta.

5.1.2 Funcionamento da proposta

Plano 1	Atividade	Follow up
Personal Information	Conversar com um colega sobre informações pessoais, em inglês.	Apesar da dificuldade inicial em falar em inglês durante a aula, os alunos, em sua maioria, conseguiram desenvolver bem a atividade.

Tabela 5 - Objetivos da atividade do plano de aula 1

No dia da aula em que foi desenvolvida esta atividade, estavam presentes na sala 22 alunos. A aula seguiu de acordo com o plano de aula, de forma que os alunos divididos em grupos tentaram organizar as perguntas colocando as palavras na ordem correta. Cada grupo recebeu algumas perguntas como as que podemos observar no trecho abaixo retirado da atividade. Essas perguntas foram entregues aos alunos recortadas, separando as palavras, de forma que eles não tivessem outra forma de identificar a ordem das palavras além de seu próprio conhecimento.

01	What's	your	full	name	?
02	Where	are	you	from	?
03	What's	your	address	?	
04	How	old	are	you	?

Tabela 6 - Atividade fatiada da aula 1

Durante a organização das perguntas e o estudo de cada uma delas, alguns alunos demonstraram dificuldade em algumas palavras, como por exemplo, a ordem do Verbo *To Be* na frase, colocando-o depois do sujeito, de acordo com a organização da Língua Portuguesa, ou dúvidas de como usar o auxiliar *Do* ou os pronomes interrogativos.

Nesse momento da atividade, percorri a sala para observar como eles estavam se desenvolvendo e também os ajudando a tirar algumas dúvidas quando necessário, como descrevo no Diário 1³⁷ abaixo:

³⁷ O Diário Reflexivo completo, referente à aula 1, está disponível no Apêndice F, no final do trabalho – pag. 92.

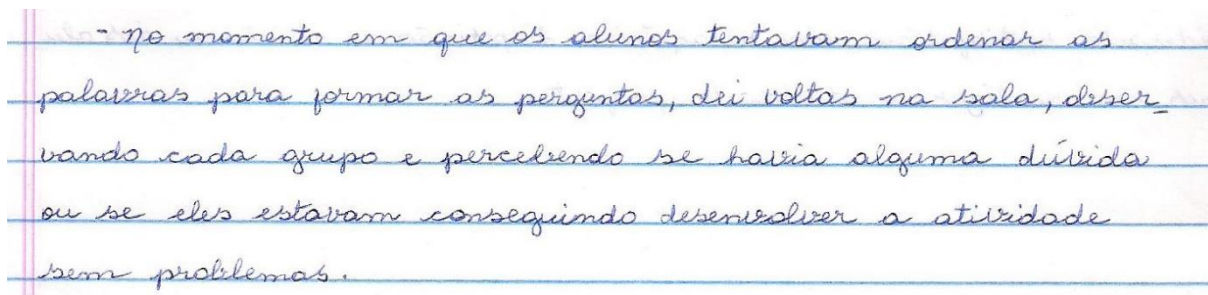


Figura 8 – Recorte do Diário 1 do professor

No final desta parte da atividade, observei as folhas em que eles tinham colado as perguntas para verificar como eles tinham se saído com a tarefa. Apesar das dificuldades descritas por eles mesmos durante aquele período, percebi que tinham conseguido compreender bem as questões para realizar a atividade. As dificuldades se restringiram a perguntas que eles não conheciam ou às palavras desconhecidas ou ainda porque haviam esquecido algum significado.

Após esta primeira etapa, perguntei a dois ou três alunos o que havia sido estudado e, quase sempre, respondiam em Inglês sem grandes dificuldades, demonstrando conhecer as perguntas e como respondê-las. Apenas em algumas poucas perguntas precisei intervir para explicar seu significado, como nas perguntas com os verbos *seen* e *read*, que eles não lembraram o significado. Observe os exemplos abaixo:

01	What's your full name?
03	What's your address ?
14	What's the best film have you ever seen ?
16	What's the last book have you read ?
22	What's your favorite subject ?

Tabela 7 – Algumas perguntas da atividade fatiada.

Nas perguntas acima, as palavras destacadas foram as que os alunos demonstraram maior dificuldade. Nas perguntas 01, 14 e 22, as palavras destacadas eram desconhecidas para eles. Nas perguntas 03 e 16, parte dos alunos não lembrava ou não conhecia as palavras destacadas.

Ao conversar com um colega em Inglês usando as perguntas estudadas, eles demonstraram interesse na atividade e a realizaram sem problemas, o que eles confirmaram em seus relatos no final da aula, quando solicitei que escrevessem o que eles tinham achado da aula e como tinham se saído no desenvolvimento da mesma. Dos 22 alunos presentes na aula, 15 alunos entregaram seus relatos.

Dos alunos que entregaram seus relatos sobre a aula, apenas 1 aluno disse que não gostou porque não conseguia falar em Inglês. Vejamos o que disse um aluno:

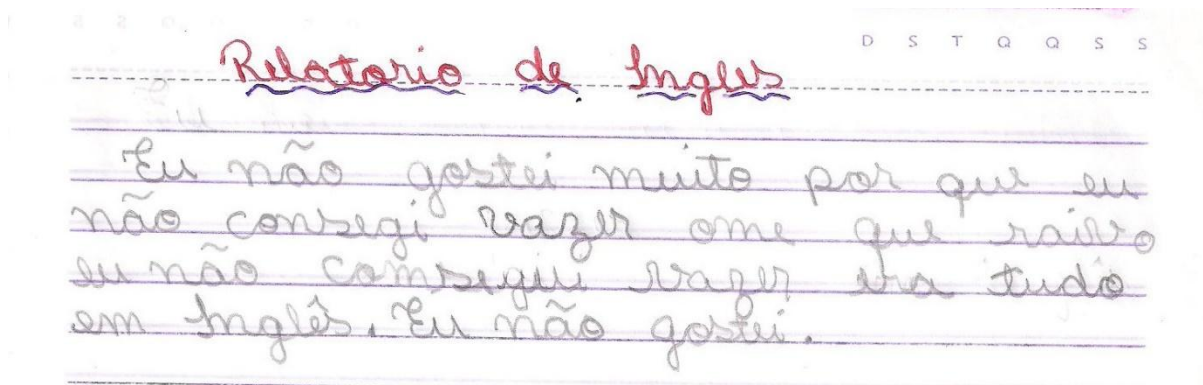


Figura 9 - Relato negativo de aluno

O desconforto do aluno durante a atividade e o fato de dizer que não gostou da aula, “eu não gostei muito por que não consegui fazer (sic)”, pode estar relacionado, em primeiro lugar, ao que o aluno poderia estar acostumado em suas aulas de Língua Inglesa, sem o contato com a língua oral durante as aulas, “eu não consegui fazer era tudo em Inglês”.

Dos 15 alunos que entregaram o relato sobre a aula, 14 alunos disseram ter gostado da aula. Vejamos o texto de um outro aluno:

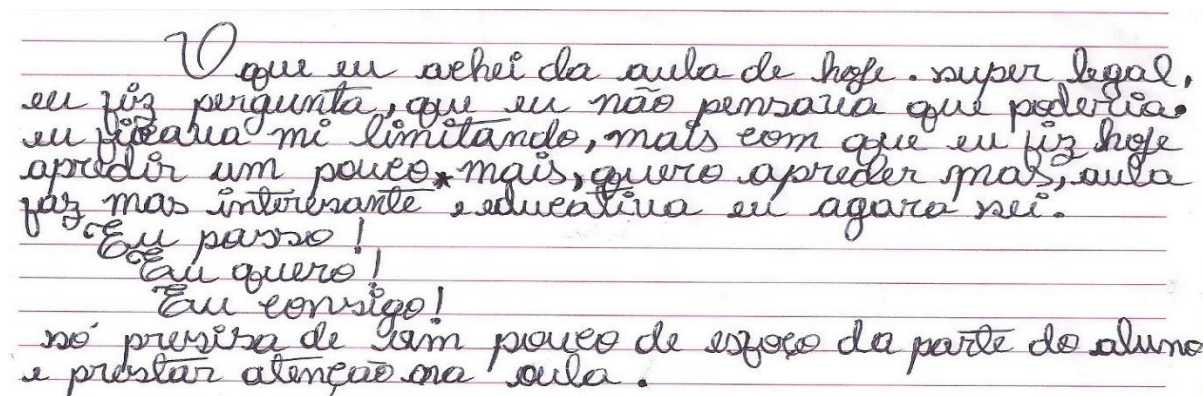


Figura 10 - Relato positivo de outro aluno

Apesar de sentir certa dificuldade em algum ponto da atividade quando diz “eu fiz pergunta, que eu não pensava que poderia”, esse aluno reconhece as novas possibilidades de aprender com viés comunicativo, o que para ele antes não seria possível. O aluno diz “eu ficava mi limitando, mas com que eu fiz hoje aprender um pouco mais (sic)” e consegue demonstrar seu próprio avanço na atividade. Isso pode dar pistas para a percepção positiva deste aluno.

Alguns alunos dizem que gostariam que as aulas fossem sempre assim, pois eles poderiam aprender mais e se comunicar em Inglês durante as aulas, como no exemplo abaixo.

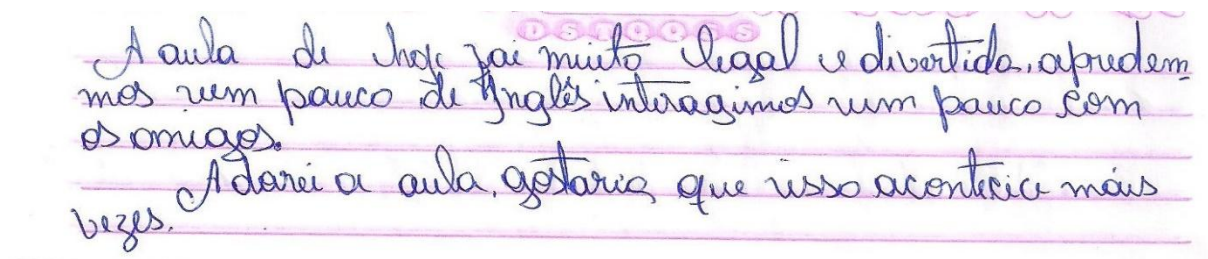


Figura 11 - Outro relato positivo de aluno

Esse aluno pontua bem sua opinião à respeito da aula indicando seu interesse por esse tipo de aula ao dizer que “gostaria que acontecesse mais vezes [sic]”. Outros alunos nos fornecem pistas de que eles gostariam de mais aulas seguindo essa proposta, “a aula de hoje foi ótima diferente das outras que a gente teve”, “eu que fosse a sim todas as aula”, “eu gostaria que tivesse toda semana”.

Dessa maneira, podemos concluir que a aula aconteceu de maneira satisfatória, já que, segundo o indicado pelos próprios alunos, não se trata de uma prática comum no contexto em que eles estão inseridos. Apesar das dificuldades iniciais é importante a inclusão do desenvolvimento da língua oral no programa de línguas estrangeiras, assim como reconhecem as OCEM- LE (BRASIL, 2006) e os PCN-LE (BRASIL, 2001).

5.1.3 Reflexão da proposta apresentada em sala

	Áudio	Tempo de gravação
Plano 1	A gravação foi realizada durante a realização da atividade oral pelos alunos.	06:08 (Tempo de duração da gravação dessa atividade)

Tabela 8 - Gravação de aula

Parece que o uso de atividades com viés comunicativo é possível de ser trabalhado em sala de aula de escolas regulares, apesar do contexto e das limitações que conhecemos. Não se trata de uma tarefa fácil, pois além das dificuldades enfrentadas pelos alunos, há também a resistência de alguns alunos por acharem que não conseguem falar em Inglês, porque se trata de uma língua muito

difícil. Mesmo com toda a dificuldade que os alunos enfrentam para aprender a Língua Inglesa, é possível que usemos a língua oral nas aulas da escola pública, mesmo com pouco material, pouco tempo de aula, ou seja, apenas duas horas semanais e com turmas numerosas.

Talvez não seja possível atingir a todos os alunos de cada turma, pois em uma hora conseguir que todos os alunos falem, suficientemente, bem e ainda dar continuidade ao plano de aula, é realmente difícil. Entretanto, podemos buscar alternativas para garantir que os alunos tenham algum contato com a língua oral nas aulas, pois talvez eles não tenham a oportunidade de ter esse contato fora da escola. Além disso, outra dificuldade percebida que pode ser trazida como pista de análise no desenvolvimento da Língua Inglesa, é a questão da dificuldade dos alunos na organização textual e mental na produção escrita e como isso se reflete no resultado da atividade.

Diante da proposta e do contexto em que os alunos se encontram, como já discutido acima, o desenvolvimento da tarefa realizada nesta primeira aula foi bastante satisfatório, mesmo com certa insegurança sentida por alguns alunos no momento de falar, de conversar em inglês com seu colega de classe. Assim, apesar de por algumas vezes, alguns deles terem perguntado em Português ou procurado a professora para receber algum tipo de confirmação de que eles estavam fazendo corretamente, eles conseguiram interagir e construir sentidos com a atividade realizada. Veja no trecho a seguir:

A1: What's your name?
 A1: Vai...
 A2: Hahahah.... My name is Everton.
 A1: "Rai" are you?
 A2: Hahaha.
 A1: Oh, professora.... eu não sei não....
 P: How old...
 A2: How old are you? Vai, responde, meu "fio", já perguntei...
 A1: Haha... Eu num sei não.
 P: I'm thirteen.....
 A1: Hã???
 P: I'm thirteen.....
 A2: Bora, meu "fio", é você.
 P:
 A1: Hã?

Tabela 9 – Trecho de transcrição da aula gravação em áudio

De forma geral, a atividade foi bem sucedida. Os alunos, em sua maioria, desenvolveram bem a atividade, se sentiram empolgados em poder falar em Inglês, usar a língua que eles estudam de forma mais prática, na sua forma oral. No Diário 1, podemos constatar o desconforto e a insegurança sentidos por alguns alunos, “oh, professoraa... eu não sei não”, e apesar das dificuldades constatadas, o resultado pode ser considerado satisfatório em relação à disposição e abertura dos alunos em realizar a atividade proposta.

Boa parte dos alunos disse ter gostado da aula e que gostariam que as aulas seguissem dessa maneira, como na fala “eu gostaria que tiveci todas semana, que demonstra o interesse em falar mais em inglês para se comunicarem mais durante as aulas.

Figura 12 - Relato de aluno

Apesar de ter se desenvolvido bem, a aula poderia ter resultados ainda melhores, com uma utilização de um tempo maior na prática da atividade, além de desenvolver melhor a motivação e segurança dos alunos para que eles se sentissem mais à vontade para utilizar a língua oral.

5.2 Análise 2

5.2.1 Proposta de aula comunicativa

Aula	Tema	Objetivo
4	TV Programs	Reconhecer os tipos de programas de TV, através de imagens e falar sobre suas preferências.

Tabela 10 – Estrutura do plano de aula ³⁸

³⁸ O plano de aula 3 está no Apêndice D no final do trabalho – pag. 90.

Essa é a quarta aula da coleta de dados, e o tópico abordado foi “*TV programs*”, que é apresentado no livro didático, e tem como objetivo motivar os alunos a falar um pouco mais na Língua Inglesa, partindo de um tema que é de conhecimento deles, que faz parte do cotidiano de todos, do que eles gostam ou não, e do que eles acham dos tipos de programas apresentados. Tudo isso visando não só o contato auditivo, mas também o contato oral com a Língua Inglesa.

A aula está presente no Plano de aula 3 e tem como objetivo conversar sobre atividades de entretenimento, através de imagens com adolescentes fazendo certas atividades como forma de questionar os alunos se eles fazem os mesmos programas ou quais programas eles assistem na TV.

Através do tema apresentado, que faz parte do cotidiano dos alunos, objetiva-se interagir com os alunos por meio da Língua Inglesa, questionando-os sobre as imagens apresentadas no livro, os tipos de entretenimento presentes nas imagens e quais programas eles costumam fazer ou assistir na TV, como uma forma de fazê-los compreender em Inglês e tentar responder ao que for perguntado.

Após a explicação e interação com os alunos na apresentação do tema da aula, eles poderão interagir com um de seus colegas sobre suas preferências quanto aos programas de TV que eles gostam de ver ou o que eles gostam de fazer nos momentos de lazer.

5.2.2 Funcionamento da proposta

Plano 3	Atividade	Follow up
TV Programs	Compreender o tema abordado na aula e interagir com todos os envolvidos no processo, professora e colegas de sala.	Os alunos compreenderam bem o tema abordado na aula, e conseguiram interagir compreendendo o que estava sendo dito ou tentando responder em inglês.

Tabela 11 - Objetivos da atividade do plano de aula 3

No dia desta aula, estavam presentes 20 alunos na sala. A aula seguiu de acordo com o planejado no Plano de aula 3, que tinha como tema “*TV Programs*” e “*Leisure activities*”. A aula iniciou-se com a apresentação de algumas imagens no Livro Didático, que continham adolescentes fazendo algumas atividades de lazer,

como assistir TV, ouvir música ou sair com os amigos. Ao mostrar cada imagem para a turma, fiz algumas perguntas em Inglês, sobre o que eles estavam fazendo na imagem, se eles costumavam fazer tal atividade, se eles gostavam das atividades, quais programas de TV eles gostavam de assistir, etc, e a cada imagem apresentada, ia discutindo sobre o que surgia a partir das respostas dadas pelos alunos, como o que eles gostavam de assistir. A imagem abaixo mostra a atividade trazida no livro:

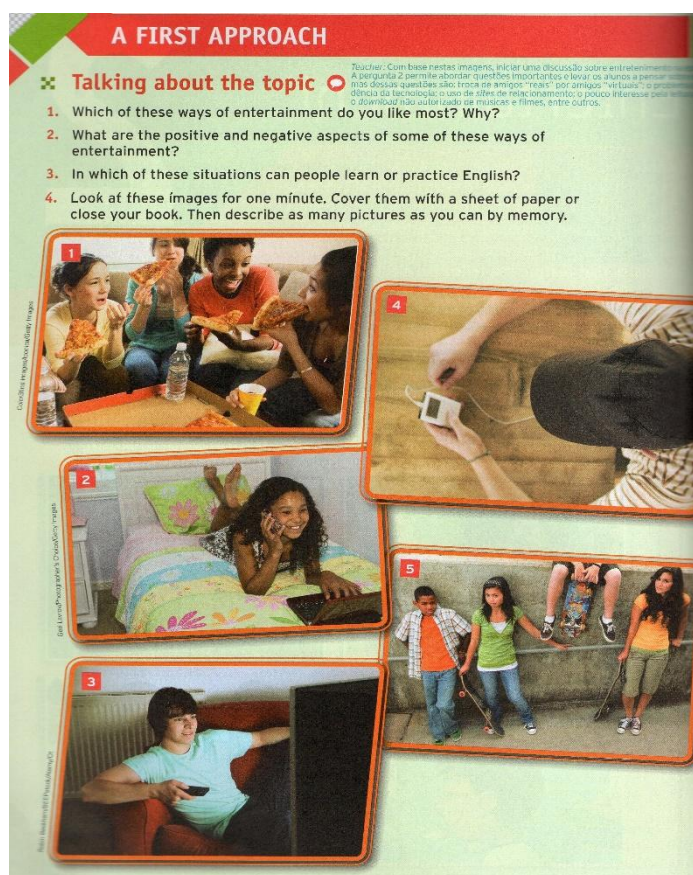


Figura 13 - Atividade do Livro Didático (Unidade 2)³⁹

Durante a apresentação das imagens e perguntas feitas sobre cada uma delas, os alunos tentaram compreender as questões e responder através da Língua Inglesa. Através de cada imagem introduzi à explicação outros programas de TV, como *soap opera* e *film*, ao mostrar a imagem de um garoto assistindo TV, quando perguntei o que o menino estava fazendo e o que eles gostavam de assistir na TV. Nesse momento da aula, os alunos não demonstraram grandes dificuldades em compreender o que estava sendo perguntado e conseguiram responder as questões

³⁹ A imagem da página completa está no Anexo E no final do trabalho – pag. 101.

tranquilamente. Quando alguma dúvida surgia, tentei explicar o assunto de outra maneira, trocando alguma palavra, intensificando o uso das imagens ou através do uso de desenhos ou gestos.

A seguir, observa-se outra atividade utilizada na aula com imagens de alguns filmes. Nessa atividade, questionei-os se eles assistiram aos filmes presentes nas imagens, se eram bons, e qual era o gênero de cada um deles.

OPEN YOUR EARS

1. Do you know where the films below were made? Look at the countries in the box and make sentences.

Italy Brazil France Iran Spain

Examples: "Jainá" was made in... / I think "Amelie" was made in...

Teacher: Sugerir que os alunos trabalhem em duplas ou pequenos grupos para troca de conhecimento por meio de uma atividade oral, mas é interessante que os alunos registrem suas ideias no caderno. Comentar que alguns filmes brasileiros estão em inglês porque foram adaptados, assim como ocorre com muitos filmes nas...

Respostas: Amelie - France; The motorcycle diaries - Spain; Central Station, Tainá e The year my parents went on vacation - Brazil.

Figura 14 - Atividade do Livro Didático (Unidade 2)⁴⁰

No momento da aula, alguns alunos participaram bastante respondendo em Inglês e em outros momentos em Português, demonstrando compreensão e interesse na aula. Quando a aula envolve interação em Língua Inglesa alguns alunos se sentem mais tímidos para falar em Inglês e ficam mais quietos ou respondem em Português, como está descrito no Diário 4⁴¹, a seguir:

Alguns alunos participam mais, se arriscam mais para falar em inglês do que outros. Uma parte dos alunos se sentem mais tímidos ao falar em inglês, mas apesar disso demonstraram entender o conceito da aula.

Figura 15 – Trecho do Diário 4 do professor

⁴⁰ A imagem da página completa está no Anexo F no final do trabalho – pag. 102.

⁴¹ O Diário Reflexivo completo, referente à aula 4, está disponível no Apêndice G, no final do trabalho – pag. 94.

De acordo com a maioria dos alunos presentes na aula, eles gostaram da aula e conseguiram entender e interagir em Inglês como foi proposto. Vejamos o relato de um aluno:

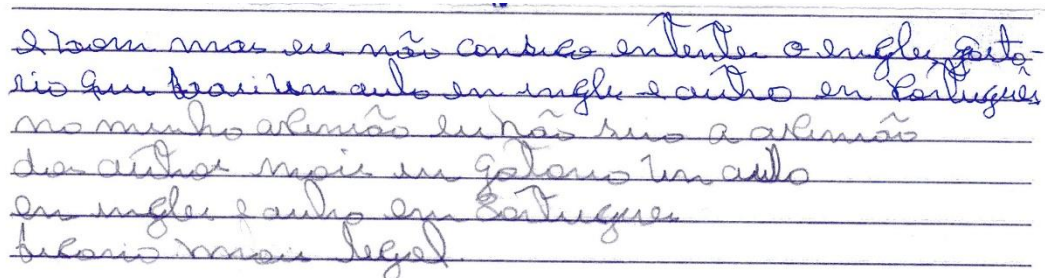


E gostei; porque cada dia agente aprende mais!
mas é bom sempre falar um pouco em português
e inglês

Figura 16 - Relato positivo de aluno

O relato desse aluno aponta para o bom funcionamento das aulas, pois quando ele diz “porque cada dia agente aprende mas”, demonstra o seu avanço durante as aulas, o avanço que eles podem alcançar através da prática da oralidade no decorrer das aulas, e que podem influenciar no processo de aprendizagem da língua escrita e oral. Porém, apesar de dizer que gostou da aula, o aluno também diz que “é bom sempre falar um pouco em português e inglês”, por talvez não sentir ainda seguro suficiente para falar mais em Inglês.

O mesmo posicionamento, é possível observar no relato de outros alunos, como no exemplo a seguir, sobre o uso intercalado das línguas inglesa e portuguesa durante as aulas, pois segundo eles ao dizer “não consigo entender o ingles”, seria mais fácil compreender com o uso das duas línguas durante as aulas.



Não mas eu não consigo entender o inglês, gosto
mais quando falam em inglês e outro em português
no mundo alemão eu não sou a alemão
das outras mas eu gosto muito em aula
em inglês e outro em português
porque é mais legal

Figura 17 - Relato negativo de aluno

Ao longo das aulas, foi possível observar que os alunos puderam se adaptar aos poucos à proposta apresentada, mas alguns alunos ainda apresentam dificuldades quanto às metodologias dessas novas aulas, demonstrando que no Método Tradicional, quando só se falava em Português seria mais fácil para sua compreensão. Vejamos o que um aluno diz:

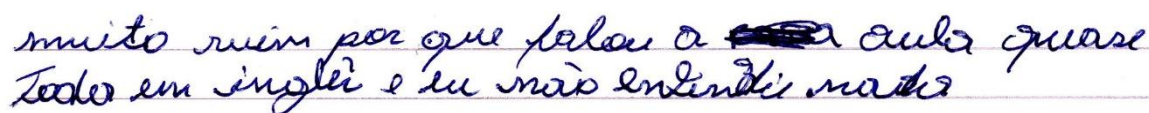


Figura 18 - Outro relato negativo de aluno

O aluno diz que a aula foi “muito ruim por que falou a aula quase toda em inglês” e diz ainda “eu não entendi nada”. O fato de só falar ou de também falar em Inglês durante as aulas podem apontar para um desconforto dos alunos quanto às aulas, pelo simples fato de dizer que a aula será em Inglês e que eles precisarão interagir usando a Língua Estrangeira, pois a Língua Inglesa parece ser algo inatingível.

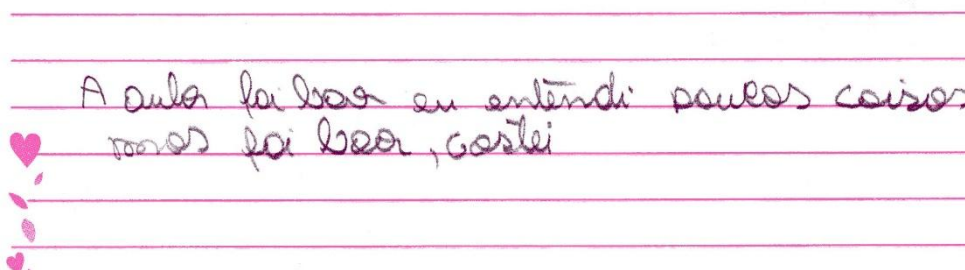


Figura 19 - Outro relato positivo de aluno

Esse outro aluno, apesar de confirmar que não conseguiu entender tudo, diz ter gostado da aula, pois mesmo tendo entendido pouca coisa, considerou a aula boa. O aluno diz “eu entendi poucas coisas mas foi boa”. No nível e contexto em que os alunos estão inseridos, eles não têm compreensão total do processo de aprendizagem pelo qual estão passando, e talvez por esse motivo, se mostram pessimistas quanto à sua compreensão e aprendizagem. E eles vão percebendo que essas “poucas coisas” se tornam mais coisas quando eles são questionados mais a fundo.

5.2.3 Reflexão da proposta apresentada em sala

	Áudio	Tempo de gravação
Plano 3	A gravação foi realizada durante a realização da atividade oral pelos alunos.	0:27:46 (Tempo de duração da gravação dessa atividade)

Tabela 12 - Gravação de aula

No decorrer das aulas, os alunos puderam experimentar alguns momentos de contato oral com a Língua Inglesa, tanto ouvindo em Inglês e tentando compreender o que era dito, como tentando interagir, falando em Inglês durante as aulas. Como já mencionado antes, neste trabalho, essa não é uma tarefa fácil, mas é perfeitamente possível apesar de todas as limitações também discutidas. As dificuldades continuam existindo, porém, os alunos já viram que conseguem falar em Inglês, de acordo com suas possibilidades.

A atividade proposta para essa aula não exigia que os alunos falassem muito, mas eles precisariam compreender a discussão que estava sendo realizada e responder às perguntas, mesmo que de uma maneira bem simples e isso eles fizeram. A compreensão foi alcançada e mesmo que, em momentos da aula houve comentários sobre o tema, usando-se a Língua Portuguesa, isso não tirou o caráter proposto para a atividade. Observe o trecho retirado dessa aula:

P: What's this boy doing?
 A1: Assistindo TV...
 P: Watching TV.
 A2: Yes.
 P: Do you watch TV?
 A2: Yes, I do.
 A3: Tu assiste TV?
 A2: Só que não...
 P: What program do like to watch?
 A2: Ah, professora, entendi não essa daí...
 P: What... program...do you... like...to...watch?
 A4: Novela...
 A5: Do you like novela?
 P: Do you like to watch fantástico?
 A1: Yes, professora.

Tabela 13 – Trecho de transcrição da aula gravada em áudio.

Os alunos demonstraram interesse e compreensão na aula, interagindo bastante em cada momento da aula. O seu conhecimento da Língua Portuguesa e o que já conseguiram avançar na aprendizagem da Língua Inglesa foram importantes no momento da aula, para compreender a discussão. Pode-se perceber que os alunos seguem construindo sentidos ao longo da aula, arriscando produzir língua, mesmo sem o conhecimento de algumas palavras, como o exemplo da palavra

novela, que mesmo sem saber ou lembrar dessa palavra, não deixa de arriscar e perguntar ao colega “do you like novela?”.

Os alunos em sua maioria, mais uma vez, disseram gostar da aula, que é bom falar em Inglês, como na fala “hoje foi um pouco divertida foi até melhor que as outras aulas” e o quanto estão aprendendo um pouco mais a cada aula quando dizem frases como “é até bom porque assim eu aprendo um pouco mais”, e assim transparecem sua motivação em poder falar mais em Inglês durante as aulas.

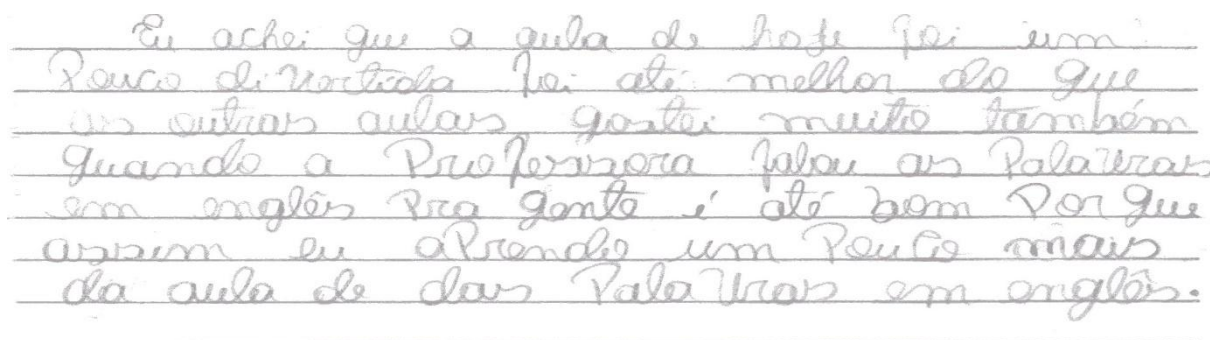


Figura 20 - Relato positivo de outro aluno.

A aula obteve resultados satisfatórios, pois demonstrou interesse e motivação por parte dos alunos, que interagiram bem durante toda a aula. Entretanto, algumas palavras trabalhadas nessa aula não eram ainda de conhecimento deles e, portanto, a participação dos alunos ficou limitada a respostas como “yes” ou “no”, na maior parte do tempo.

5.3 Análise 3

5.3.1 Proposta de aula comunicativa

Aula	Tema	Objetivo
8	Find someone who....	Percorrer a sala para encontrar um colega que goste ou não de algum alimento.

Tabela 14 - Estrutura do plano de aula 5⁴²

Essa foi a oitava e última aula gravada para a coleta de dados da pesquisa, e foi a continuação da aula 7, quando foram trabalhados alimentos saudáveis e não saudáveis. Nesse momento, foi trabalhada uma atividade oral em que os alunos

⁴² O plano de aula 5 está no Apêndice E no final do trabalho – pag. 91.

precisariam encontrar um colega que gostasse ou não de cada alimento presente na tabela.

Após a apresentação dos alimentos e discussão sobre alimentação saudável e do que eles gostavam ou não, foi elaborada uma atividade oral sobre o tema, pois o livro didático não traz nenhuma atividade oral relacionado ao tema abordado.

Para a realização da atividade, os alunos precisam percorrer a sala à procura do colega que gosta daquele alimento. Para isso, cada aluno precisa perguntar em Inglês sobre cada item para mais de um colega até encontrar o colega que se encaixa na pergunta.

5.3.2 Funcionamento da proposta

Plano 5	Atividade	Follow up
Find someone who...	Conversar com o maior número de colegas possível até encontrar quem gosta de cada alimento descrito na atividade.	Os alunos desenvolveram bem a atividade, interagindo em inglês com os colegas tentando descobrir o que cada colega gostava ou não. E mesmo que sentissem algum tipo de dificuldade para executar a tarefa, persistiram e avançaram muito bem.

Tabela 15 - Objetivos da atividade do plano de aula 5.

Essa aula foi a continuação e encerramento do plano de aula 5, e a última aula do processo de coleta de dados da pesquisa. Estavam presentes 21 alunos e todos realizaram a atividade. O objetivo desta aula era interagir em Inglês, buscando os colegas que gostavam de cada alimento presente na lista.

A cada aluno foi entregue a cópia da atividade, em que eles teriam que circular pela sala perguntando aos colegas sobre cada alimento, completando a pergunta com as palavras que faltavam, usando o auxiliar *Do*. Para algumas perguntas, eles precisariam encontrar um aluno que gostasse do alimento e para outras, um aluno que não gostasse, por exemplo, na primeira linha da tabela onde se lê *...likes salad*, ele perguntaria *Do you like salad?*, e se o aluno respondesse que sim, ele deveria escrever o nome desse aluno no espaço à frente. Porém, se o aluno

respondesse que não gostava, ele teria que procurar outro aluno e refazer a pergunta até encontrar alguém que gostasse.

Find someone who...

... likes salad.	Marcos Ale
... hates lettuce.	Alan
... likes pizza.	Vinicius
... loves fruits.	Marcos
... doesn't like fries	Mateus
... hates milk.	Naiara
... likes cheese	Helson
... doesn't like fish	Tuliana
... loves chocolate.	Everton
... likes bread.	Gabriel

Figura 21 - Atividade realizada na aula.

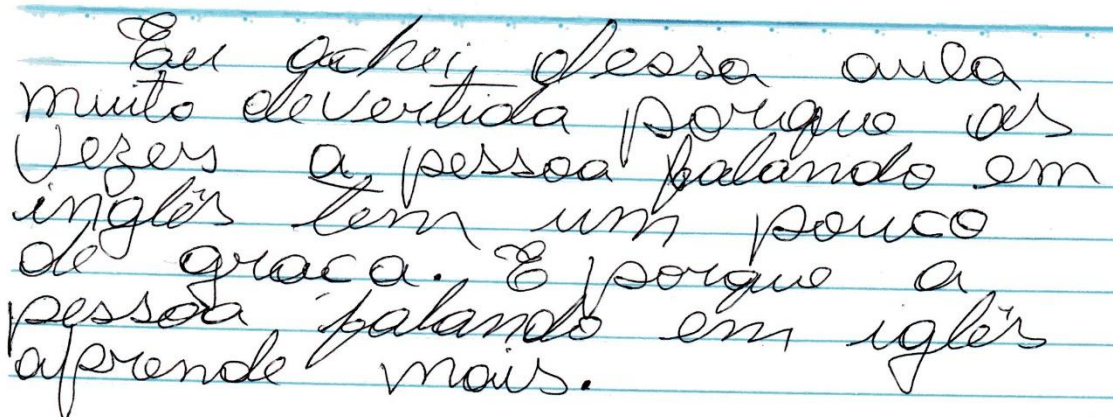
Os alunos foram bem receptivos à atividade, demonstrando interesse e motivação para desenvolver a tarefa. Assim como em aulas anteriores, alguns alunos continuaram a dizer sobre a dificuldade que sentiram, sobre o quanto gostaram da atividade e como gostariam que essas aulas continuassem a acontecer nas aulas seguintes, inclusive questionando quando elas não aconteciam em determinados momentos, como descrevo no Diário 8⁴³:

Os alunos demonstraram interesse nas aulas, e quando a oralidade não fazia parte de alguma aula, eles perguntavam quando ia ter uma daquela novamente e pediam para que toda aula fosse daquela forma, que em todas as aulas houvesse atividades em que eles pudessem falar em inglês.

Figura 22 – Recorte do Diário 8 do professor.

⁴³ O Diário Reflexivo completo, referente à aula 8, está disponível no Apêndice H, no final do trabalho – pag. 95.

Eles demonstravam a cada aula suas dificuldades em falar Inglês, mas queriam continuar fazendo e superando as dificuldades apresentadas, pois eles acreditavam que assim, poderiam aprender mais em Inglês, como o aluno abaixo, que diz “a pessoa falando em inglês aprende mais”.

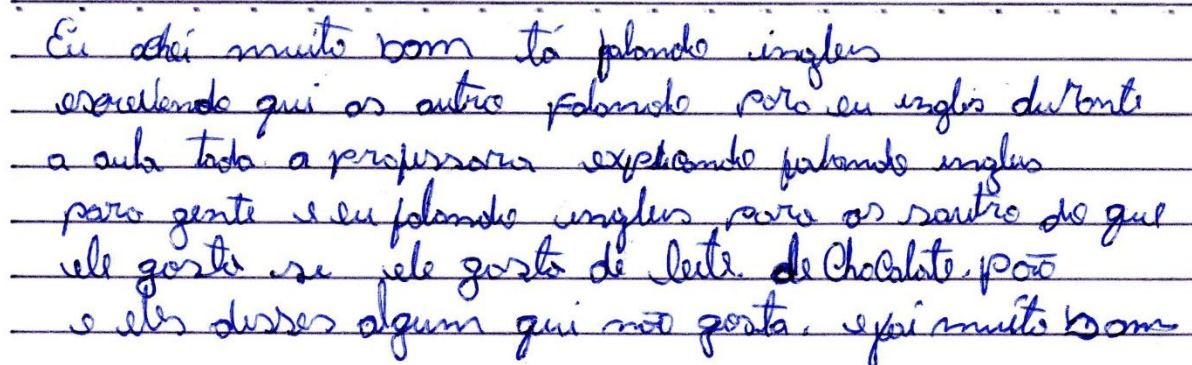


Eu achei dessa aula muito divertida porque às vezes a pessoa falando em inglês tem um pouco de graça. É porque a pessoa falando em inglês aprende mais.

Figura 23 - Relato positivo de aluno

Na fala do aluno, percebemos sua compreensão quanto ao desenvolvimento e aprimoramento de sua aprendizagem conseguida através da prática em Língua Inglesa. Podemos perceber que a cada vez que falavam mais em Inglês, conseguiram avançar um pouco mais. Isso significa que as dúvidas foram dirimindo-se no decorrer das aulas.

E, além disso, percebemos também muita animação por parte deles com a possibilidade de acertar, motivando-se cada vez mais quando conseguiam desenvolver a atividade proposta. Vejamos na fala de mais um aluno sua empolgação:

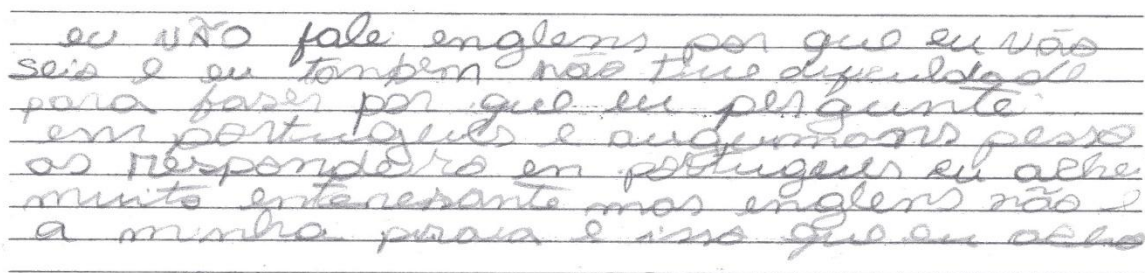


Eu achei muito bom tá falando inglês explicando qui os outros falavam por eu inglês durante a aula toda a professora explicando falando inglês para gente e eu falando inglês para os outros do qual ele gostei se ele goste de leite de Chocolate por e eles disser algum qui não gosta. e foi muito bom

Figura 24 - Relato positivo de outro aluno.

O aluno fica empolgado em conseguir realizar a tarefa e fazer com que seus colegas compreendam o que disse e, assim, respondendo em Inglês. “Eu achei muito bom tá falando ingles”, “e eu falando inglês para os outros do que ele gosta”. No geral, a maioria dos alunos, reagiu positivamente quanto às aulas e atividades realizadas, se esforçando cada vez mais para ter um bom desempenho durante cada tarefa executada.

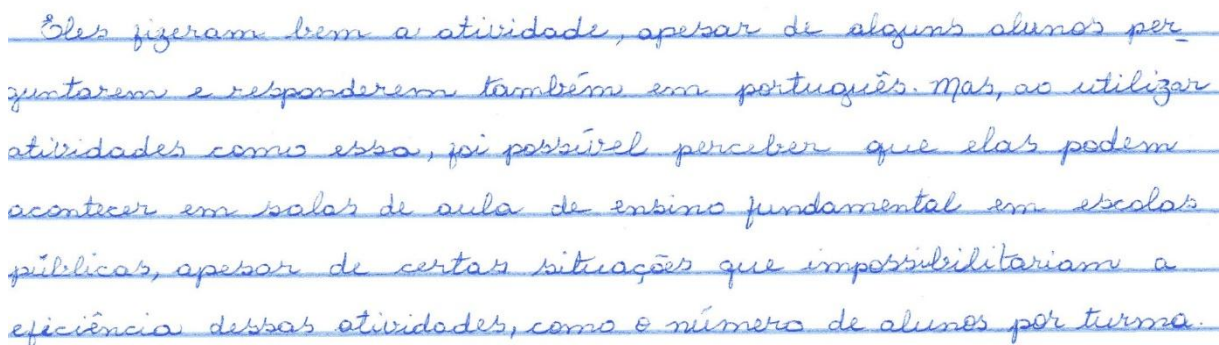
Os relatos negativos, por sua vez, de todas as aulas não somaram nem 5 alunos. Podemos observar o exemplo do aluno que diz que não falou Inglês porque não gosta da disciplina, quando ele diz “eu não fale englens por que eu não sei”, e “englens não é a minha praia” demonstram sua dificuldade e falta de afinidade com a língua inglesa. Vejamos o que esse aluno relata:



eu não fale englens por que eu não sei e eu também não tive dificuldade para falar por que eu perguntei em português e algumas pessoas responderam em português eu achei muito interessante mas englens não é a minha praia é isso que eu acho

Figura 25 - Relato negativo de outro aluno.

Apesar de alguns alunos demonstrarem, claramente, sua falta de interesse em aprender Inglês, a grande maioria demonstra muita vontade de aprender e realizar esse tipo de atividade durante as aulas. A postura dos alunos em querer falar mais em Inglês durante as aulas e o desenvolvimento de cada um deles a cada aula realizada, nos mostra que a oralidade nas aulas de língua inglesa não é algo apenas desejável, mas é, perfeitamente, possível, como se confirma neste trecho do Diário 8, escrito logo após a aula.



Eles fizeram bem a atividade, apesar de alguns alunos perguntarem e responderem também em português. Mas, ao utilizar atividades como essa, foi possível perceber que elas podem acontecer em salas de aula de ensino fundamental em escolas públicas, apesar de certas situações que impossibilitariam a eficiência dessas atividades, como o número de alunos por turma.

Figura 26 – Recorte do Diário 8 do professor.

Dessa maneira, mesmo sabendo de todos os percalços no contexto escolar, sobretudo no ensino de Língua Estrangeira, é possível oferecermos um ensino de qualidade aos nossos alunos para além das regras gramaticais e vocabulário.

5.3.3 Reflexão da proposta apresentada em sala

	Áudio	Tempo de gravação
Plano 5	A gravação foi realizada durante a realização da atividade oral pelos alunos.	0:15:38 (Tempo de duração da gravação dessa atividade)

Tabela 16 - Gravação de aula.

Ao longo das aulas apresentadas aos alunos, com a proposta de tentar falar e ouvir mais em Inglês, os alunos foram se acostumando com as novas aulas, a ponto de sentir falta quando em alguma aula, eles não tinham tanto contato com língua oral.

O resultado dessa atividade foi bastante positivo, pois os alunos tentaram superar as dificuldades, falando do jeito que eles conseguiam e sempre voltando para perguntar quando tinham alguma dúvida quanto ao significado ou pronúncia de alguma palavra. Pude perceber ainda que um certo desconforto e insegurança estava presente, pois eles se acostumaram a outro tipo de metodologia de aula de Inglês por quase toda a sua vida escolar. Porém, não se percebe mais esse desconforto e insegurança na mesma intensidade que eles sentiam antes, quando achavam que seria uma coisa muito difícil de fazer.

O trecho a seguir, que foi transcrito da gravação dessa aula, durante o momento em que os alunos estavam realizando a atividade, demonstra que eles ainda têm dúvidas quanto à comunicação em Língua Inglesa e sentem certa vergonha em o professor ouvir o que eles estão dizendo, se estão falando corretamente. O exemplo desta aluna ilustra essa discussão, “Oh, professora, não”, quando percebe que eu estou me aproximando para ouvir e gravar o diálogo deles, mesmo que, em vários outros momentos, eles tenham dito que foi bom “porque a professora tava gravando”. Apesar desses desconfortos, as atividades foram realizadas e a interação em Língua Inglesa ocorreu.

A1: Oh, professora, não.
P: Let's speak in English!
A2: Yes, I do.
A1: Hã?

A1: Do you like... do you like...?

.....

A3: Do you like milk?

A4: No.

A3: Do you like milk?

A5: Yes.

.....

A6: Alguém gosta de batata frita?

P: Ei, in English... ask in English.

Tabela 17 – Trecho de transcrição da aula gravada em áudio.

Pude constatar também que alguns alunos tentam escapar um pouco da tarefa e perguntar em português, como quando o aluno pergunta “Alguém gosta de batata frita?” Isso pode ser confirmado em alguns relatos dos alunos em aulas diferentes, quando dizem, “eu fiz porque falei em português”, ou algumas pessoas respondero em português”, ou ainda “ eu não falei em inglês mas gostei”.

De forma geral, todo o processo de pesquisa foi muito satisfatório, e trouxe bons resultados quanto à aprendizagem dos alunos. Em outras palavras, os alunos tiveram mais oportunidades de estar em contato com a língua oral, diferente do que acontece na maioria das vezes nas aulas de Inglês.

A qualquer momento que perguntei a um aluno o que ele quer aprender em Inglês, quase sempre a resposta foi falar, e eles se empolgam quando isso acontece. No relato abaixo escrito por um aluno, ele diz que gostou muito de interagir com os colegas e enfatiza isso em sua fala “eu achei muito legal porque foi interativo e todo mundo gosta de interatividade”.

Eu achei muito legal por que foi interativo e todo mundo gosta de interatividade, porque nos ~~ajuda~~ a ajudar a falar Inglês e ajudar os colegas a praticarem a disciplina, com perguntas e respostas.

Figura 27 - Relato positivo de aluno.

As aulas tiveram bons resultados, bom empenho e engajamento dos alunos, e foi confirmado que, apesar das dificuldades presentes nas escolas públicas brasileiras, o viés comunicativo em aulas de Língua Inglesa não é algo inalcançável. Com pouco conhecimento sobre a língua, os alunos podem avançar, gradativamente, desde os níveis iniciais, ou seja, ainda no primeiro ano do ensino

fundamental, quando os alunos têm seu primeiro contato com a língua. Desse modo, podemos obter resultados ainda melhores do que nos anos finais, quando as dificuldades podem ser maiores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Língua Inglesa ainda não chegou no nível desejado, pois as metodologias utilizadas por muito tempo pelos professores, que se pautam em gramática e vocabulário descontextualizados, estão presentes em muitas salas de aula atualmente. De forma geral, os índices de aprendizagem no Brasil e em Alagoas não indicam grande avanço na real aprendizagem dos alunos. A contratação de professores recém-formados que, inicialmente, poderiam levar metodologias mais atuais e modificar o quadro já existente nas escolas, não surtiu o efeito esperado, pois segundo pesquisa realizada por Stella e Cruz (2014), os professores passaram a utilizar as mesmas metodologias já adotadas por outros professores. Diante da realidade apresentada, propôs-se uma metodologia com um viés mais significativo, em que os alunos pudessem enxergar possibilidades de utilizar a Língua Inglesa de fato, com atividades em que eles pudessem interagir mais oralmente e não apenas através da escrita e sem significado.

A pesquisa se desenvolveu em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Teotônio Vilela, com atividades focadas no viés comunicativo. Foram um total de 8 aulas analisadas em que os alunos puderam experimentar usar a Língua Inglesa de uma maneira mais real, seja interagindo com a professora durante as aulas ou interagindo com os colegas de sala em cada uma das atividades propostas e apresentadas nesta pesquisa. A coleta de dados iniciou-se com um questionário aplicado aos alunos e, em seguida as aulas foram planejadas com o intuito de proporcionar aos alunos mais oportunidade de estar em contato com a língua oral. A cada aula, os alunos também foram solicitados a relatar de forma escrita a sua opinião sobre a aula, e foram feitos diários reflexivos após cada aula para reflexão sobre a proposta e análise da recepção e desenvolvimento dos alunos a respeito da aula.

Na seção teórica, parti do sentido da língua como interação, tratado por Bakhtin/ Volochínov ([1929] 2009) que vê a língua como uma constante evolução, constituída nas interações sociais. Em seguida, discuti os níveis do ensino de Língua Estrangeira em nível nacional e estadual. Segundo os PCN-LE (2001) e as OCEM-LE (2006), o ensino de Língua Estrangeira deve envolver os alunos no discurso, apresentando a linguagem num contexto de uso da língua, o que parece apontar para a importância de promover o viés comunicativo durante as aulas. No Brasil e

em Alagoas, os índices de 2013 não atingiram a meta, apresentando notas do IDEB abaixo do estabelecido, em todos os âmbitos, nacional, estadual, municipal e na escola. E por fim, foram discutidos os métodos de ensino de Língua Estrangeira, partindo do Método Tradicional até a Abordagem Comunicativa.

Para as aulas, segui os temas apresentados no livro didático e foram aproveitadas ou adaptadas algumas atividades sobre esses temas. Partiu-se da análise do PNLD 2011 e PNLD 2014, que apontam alguns critérios para a aprovação dos livros destinados para a escolha dos professores nas escolas. Posteriormente, foi analisado o livro *It Fits* utilizado para a pesquisa, quais atividades orais ele apresentava e quais poderiam ser utilizadas ou se precisariam de alguma adaptação.

Na seção de análise, foram analisadas três das aulas ministradas, observando a proposta apresentada para a pesquisa, o funcionamento da proposta com os alunos e a reflexão da proposta com os relatos dos alunos e os diários reflexivos para analisar até que ponto a proposta foi satisfatória na aprendizagem dos alunos.

Como foi descrito na introdução desse trabalho, foram apontadas as seguintes perguntas de pesquisa:

- A prática com viés comunicativo em sala de aula pode contribuir para uma melhor absorção e interação na Língua Inglesa possibilitando a ampliação do processo de aprendizagem?
- Como o uso da habilidade oral durante as aulas de Língua Inglesa pode oferecer meios para que os alunos se sintam mais motivados?
- O uso de atividades comunicativas nas aulas de Inglês poderia amenizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos e ajudar os mesmos a se desenvolverem na aprendizagem da disciplina, tornando-os mais motivados a aprender?

A primeira pergunta que se refere à contribuição quanto à interação dos alunos em sala de aula na Língua Inglesa, percebi que é possível produzir língua oral na sala de aula de Língua Inglesa e fazer com que os alunos interajam uns com os outros, ampliando sua aprendizagem, pois se a língua é um fluxo ininterrupto de atos de fala, onde nada permanece estável (BAKHTIN, VOLOCHINOV [1929] 2009), a Língua Estrangeira está incluída nesse fluxo. No decorrer das aulas, foi possível notar a melhoria no empenho e empolgação dos alunos para realizar as atividades ou interagir com colegas e professora. Apesar de algumas dificuldades apresentadas

e já mencionadas em outras partes do trabalho, como achar que não conseguiriam falar em Inglês porque era muito difícil; ou, em seus relatos após as aulas, alguns deles dizerem que não conseguiram fazer a atividade; ou que fizeram em Português porque não sabiam em Inglês, os alunos se desenvolveram bem e é possível dizer que houve uma ampliação da aprendizagem.

Na segunda pergunta, questiona-se se o viés comunicativo nas aulas de Língua Inglesa pode tornar os alunos mais motivados, e, considero que sim, pois os alunos ficavam ansiosos para essas aulas, perguntavam quando teria novamente e pediam para que acontecesse em todas as aulas, e a cada aula eles se mostravam mais motivados. Nesse sentido, os PCN-LE (2001) propõem que se busque a percepção “do papel que a produção oral em língua estrangeira tem no exercício das interações sociais” (PCN-LE, 2001, p. 101). No decorrer das aulas, os alunos puderam perceber essa função da língua quando notavam que poderiam falar em Inglês, e se sentiam mais à vontade para realizar a atividade e utilizar a língua oral, demonstrando interesse e motivação a cada tarefa proposta.

A terceira pergunta, investiga se as atividades comunicativas durante as aulas de Língua Inglesa poderiam amenizar as dificuldades apresentadas pelos alunos e ajudá-los a se desenvolverem na aprendizagem da disciplina. Como já citado na seção teórica, Levinson considera a oralidade útil, pois ela se configura como a ‘matriz para a aquisição da linguagem’” (LEVINSON, 1983, p.284 *apud* SILVEIRA, 2002), e assim envolvendo mais os alunos no processo de aprendizagem e superando as próprias dificuldades. De acordo com o observado durante as aulas, os alunos começaram a ficar mais participativos nas atividades apresentadas a eles.

Na sequência, pretendia-se alcançar os seguintes objetivos específicos para a pesquisa, que foram detalhados na análise de dados, explicando como aconteceu o processo em cada fase da pesquisa:

O primeiro objetivo foi a) estabelecer uma proposta de aula comunicativa para o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública, básica e regular. Essa proposta tem como fundamento a teoria dialógica de viés bakhtiniano, entendendo que a língua é construída na interação com seus interlocutores. Isso presente nas aulas de Língua Inglesa pode fornecer condições para que os alunos produzam ativamente em uma Língua Estrangeira, o que a torna mais acessível no contexto escolar.

No segundo objetivo se propunha b) observar o funcionamento dessas aulas comunicativas no processo de aprendizagem da Língua Inglesa; e a observação para esse objetivo aconteceu através da gravação em áudio das aulas, dos relatos dos alunos e minha observação do que acontecia na sala desde o início da aula e através dos diários reflexivos escritos ao final de cada aula. O funcionamento das aulas foi bastante satisfatório, pois eles conseguiam avançar um pouco a cada aula e perceber que uma aprendizagem mais ampla, com todos os aspectos da língua, é possível acontecer na escola pública. As impressões dos alunos ao escrever seus relatos, na maioria das vezes, eram “eu ficava me limitando, mas com que eu fiz hoje aprender um pouco mais” ou “gostaria que acontecesse mais vezes” ou “porque cada dia agente aprende mais”. Tudo isso nos dá pistas de que a proposta foi bem aceita e teve bons resultados na aprendizagem apesar das dificuldades apresentadas e esses bons resultados não são percebidos apenas nos relatos dos alunos, mas também em toda observação realizada em sala de aula.

O terceiro objetivo foi c) analisar a proposta apresentada em sala, refletindo sobre os resultados e propondo alternativas para resolver os possíveis problemas; e a análise feita no decorrer das aulas foi positiva, pois antes dessa experiência os alunos não tinham tido contato frequente com a língua oral e, principalmente, a oportunidade de falar em Inglês durante suas aulas. Sendo assim, os alunos puderam experimentar uma nova metodologia no ensino de Língua Inglesa e interagiram mais durante as aulas, produziram Língua Inglesa nas atividades propostas, saindo de um processo passivo de aprendizagem e passando a fazer parte de um processo ativo de aprendizagem. Isso favoreceu melhorias nas atividades escritas realizadas. Dentre os relatos dos alunos, alguns como “oh, professora... eu não sei não”, “hoje foi um pouco divertida foi até melhor que as outras aulas” ou “eu achei muito legal porque foi interativo e todo mundo gosta de interatividade”, mostram as dificuldades dos alunos no início da proposta e sua empolgação no final quando percebiam que é possível aprender e que conseguiam falar em Inglês.

Após todas as análises da pesquisa, foi possível observar muitos avanços quanto à aprendizagem dos alunos, sua motivação durante as aulas, aumento do interesse e participação e, principalmente, a superação das dificuldades quanto à realização das atividades, usando o viés comunicativo em Língua Inglesa, desconstruindo todo o estranhamento que sentiram quando eles ouviram a proposta

no início da realização da pesquisa. Porém, além das dificuldades com a comunicação, foco desta pesquisa, a dificuldade de leitura e escrita apresentada pelos alunos em Língua Portuguesa influenciou na aprendizagem de Língua Inglesa de forma geral, no significado das palavras, na compreensão gramatical, e seu uso efetivo nas atividades realizadas na sala. Pude constatar que os alunos que apresentavam maior dificuldade em Língua Portuguesa, pareciam também apresentar dificuldades semelhantes em Língua Inglesa.

Se observarmos os relatos escritos pelos alunos, muitos deles apresentam erros gramaticais de concordância, ortografia, coerência ou pontuação. Os alunos apresentam dificuldades em relação ao uso da Língua Portuguesa, na escrita formal de certas palavras como “consegi”, “vazer”, no lugar de “consequi” e “fazer” e na organização das ideias, demonstrada pela pontuação inconsistente, marcada pela falta de pontos finais ou vírgulas em seus textos. Essa dificuldade apresentada por esses alunos pode contribuir para a dificuldade também na aprendizagem da Língua Inglesa.

Nosso objetivo geral era planejar e implementar atividades de viés comunicativo em sala de aula de Língua Inglesa do Ensino Fundamental de uma escola pública. Ao final deste trabalho, acredito que o viés comunicativo desde o primeiro contato com a Língua Inglesa na escola e a frequência dessa habilidade durante as aulas de Língua Inglesa nos quatro anos do ensino fundamental podem favorecer a aprendizagem desses alunos, diminuindo as dificuldades apresentadas e fornecendo meios para que a aquisição da língua aconteça efetivamente.

As atividades utilizadas na pesquisa foram bem desenvolvidas pelos alunos, mas é possível diversificar ainda mais as atividades levadas para a sala de aula, pois é necessário que os alunos tenham oportunidades de usar a Língua Inglesa, oralmente, em aspectos e situações diferentes, tornando-os ainda mais motivados e interessados na aprendizagem da língua.

Os alunos entram na escola animados para aprender Inglês e depois de um tempo percebem que não é do jeito que eles imaginavam e o encanto acaba. Nossa função como professores de Língua Inglesa é fazer com que os alunos continuem encantados e querendo aprender Inglês, e mais ainda, que acreditem que podem aprender. Eles só precisam de oportunidades para usar a Língua Inglesa dentro da escola, na sala de aula, para além das regras gramaticais e o significado de algumas palavras.

No que se refere às contribuições efetivas para outros professores de Inglês, seria importante fazer chegar a outros professores de Língua Inglesa os resultados obtidos com esta pesquisa a fim de propiciar transformações das práticas pedagógicas.

O que foi realizado nesta pesquisa ainda é pouco e podemos avançar muito mais no que é oferecido aos alunos como aprendizagem de Língua Inglesa. Por isso, espero que esta pesquisa possa contribuir para outros professores de línguas, e para muitos alunos.

Assim, a realização desta pesquisa não contribuiu apenas para a aprendizagem dos alunos, mas também contribuiu bastante para minha formação e atuação como professora de Língua Inglesa, pois aprendi bastante ao realizar essa pesquisa e em minhas próximas turmas, certamente, poderei utilizar a proposta apresentada de maneira ainda mais eficaz.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2009.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Língua Estrangeira**. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006, p. 85-124.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. **Guia PNLD 2011/ língua estrangeira**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/2349-guia-pnld-2011-%E2%80%933-anos-finais-do-ensino-fundamental>.

BRASIL. **Guia PNLD 2014/ língua estrangeira**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/4661-guia-pnld-2014>.

CROKER, Robert A. **An introduction to Qualitative Research**. In: HEIGHAM, Juanita; CROKER, Robert. **Qualitative researches in Applied Linguistics**. 2009, p. 3-24.

DE GRANDE, Paula Baracat, **O pesquisador interpretativo e a postura ética em pesquisas em Linguística Aplicada**. Eletras, vol. 23, n.23, dez. 2011.

DEVERS, K. **How will we know “good” qualitative research when we see it? beginning the dialogue in health services research**. *Health Services Research*, v. 34, i. 5, December 1999. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1089058/>

FABRÍCIO, Branca Falabella. **Linguística Aplicada como espaço de “desapendizagem”**: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding Language Teaching: from method to postmethod**. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2006.

MARTINEZ, P. **As metodologias**. In: MARTINEZ, P. **Didática de línguas**

estrangeiras. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 45-64.

MARTINEZ, P. **A abordagem comunicativa**. In: MARTINEZ, P. Didática de línguas estrangeiras. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 65-78.

MATTOS, A; VALÉRIO, K. **Abordagem comunicativa e letramento crítico**. Belo Horizonte: RBLA, 2010.

MINAYO, M. C. de S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14a. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado**. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.) Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PAIVA, V. M. O. Projeto AMFALE: **Aprendendo com memórias de falantes e aprendizes de línguas estrangeiras**. Belo Horizonte: UFMG, 2005. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/narprofessores.htm>.

PENNYCOOK, A. A. **The social politics and the cultural politics of languages classrooms**. In: HALL, K. J.; EGGINGTON, W. G. (Ed.) The sociopolitics of language teaching. Graet Britain: Multilingual Matters, 2000, p. 89-103.

PENNYCOOK, A. A. **English and the discourses of colonialism**. London: Routledge, 1998.

PHILLIPSON, R. **Linguistic imperialism**. Hong Kong: Oxford University Press, 1992.

OLIVEIRA, A. **O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural**. In: SHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (org). Materiais Didáticos Para o Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 190-212.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Repensar o papel da Linguística Aplicada**. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.) Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

REES, Dilys K. **Considerações sobre a pesquisa qualitativa**. Signótica, v. 20, n. 2, p. 253-274, jul./dez. 2008.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Línguas Estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino**. Maceió, Edições Catavento, 1999.

SIQUEIRA, S. **Se o inglês está no mundo, quem está no mundo dos materiais didáticos de língua inglesa?** In: SHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (org). Materiais Didáticos Para o Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 311-353.

SNAPE, Dawn; SPENCER, Liz. **The Foundations of Qualitative Research**. In:

Ritchie, Jane; Lewis, Jane. *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers*. London: Sage. 2003.

STELLA, P.R. **As minhas palavras e as palavras do outro**. Sergipe: Interdisciplinar, Ano VIII, v. 19, nº 01, 2013.

STELLA, P.R. e CRUZ, D. **Formação de professores pré-serviço em Alagoas**. Belo Horizonte: RBLA, 2014. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982014005000002>.

STELLA, P.R.; IFA,S. **Uma perspectiva letrada para o referencial curricular em Alagoas: perspectivas e desafios**. In: STELLA, P.R.; CAVALCANTI, I.; TAVARES, R.; IFA,S. (orgs.). *Transculturalidade e De(s)colonialidade nos Estudos em Inglês no Brazil*. Maceió: Edufal, 2014, p. 163-178.

STELLA, P.R.; TAVARES, R. **Novos Letramentos e formação de professores em Alagoas**. Maceió: EDUFAL, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A



Termo de Autorização para uso do espaço escolar

Eu, Maria José Costa Silva, diretora da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, autorizo a realização do estudo **Ensino de Língua Inglesa: a oralidade como ferramenta de aprendizagem**, por Juliana Patrícia Nunes Costa, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, na dependências da instituição. E declaro que compreendo os objetivos de tal estudo, e relevância para o processo de aprendizagem da disciplina de Língua Inglesa para os alunos do Ensino Fundamental.

Teotônio Vilela, 05 de agosto de 2014

Maria José Costa Silva <u>Maria José Costa Silva</u> Assinatura do Diretor/ Responsável pela Instituição de Ensino.	<u>Juliana Patrícia Nunes Costa</u> Nome e Assinatura do responsável pelo estudo
---	--

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntário(o,a) da pesquisa e pelo responsável)

Eu, _____, cujo filho(a) ou responsável foi convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: A ORALIDADE COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM, recebi da Srta. JULIANA PATRÍCIA NUNES COSTA, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- ☐ Que o estudo se destina a investigar uma experiência de introdução da oralidade em Língua Inglesa em uma turma do Ensino Fundamental II de uma escola pública na cidade de Teotônio Vilela (AL).
- ☐ Que a importância deste estudo é contribuir para a formação global dos alunos, fazendo-os utilizar o novo idioma não de forma mecânica e descontextualizada, mas sim como um instrumento que fará com que eles compreendam melhor o mundo onde vivem, tornando a aprendizagem mais significativa.
- ☐ Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: propostas didático-pedagógicas que contribuam para uma perspectiva crítica, e para compreensão do idioma e sua produção oral.
- ☐ Que esse estudo começará em setembro de 2014 e terminará em abril de 2015.
- ☐ Que o estudo será feito da seguinte maneira: após coleta e análise dos dados, estes serão interpretados a fim de construir significados que possam revelar contribuições e redirecionamentos do ensino da língua inglesa por esta pesquisadora.
- ☐ Que meu filho(a) ou responsável participará das seguintes etapas: coleta de dados. A coleta de dados será feita nas aulas desta pesquisadora-professora.
- ☐ Que os incômodos poderão ocorrer no momento em que meu filho (a) tiver que responder as perguntas das entrevistas e participar das rodas de conversa.
- ☐ Que os possíveis riscos à saúde física e mental de meu filho(a) ou responsável são: como qualquer pesquisa de cunho qualitativo, o único risco conhecido é se, devido ao caráter intimista deste tipo de pesquisa, meu filho(a) se sentir incomodado(a) ou constrangido(a) com a exposição de dados. Caso isto aconteça, ele(a) terá a liberdade total de ser removido(a) da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou penalidade.
- ☐ Que eu e meu filho(a) ou responsável deveremos contar com a seguinte assistência: obter informações e tirar quaisquer dúvidas sobre o estudo a qualquer momento, sendo responsável por ela a profa. Juliana Patrícia Nunes Costa (End.: Praça Teófilo Pereira, 33 – Centro – Junqueiro / AL CEP 57270-000/ Tel.: (82) 9683-5520)
- ☐ Que os benefícios que deveremos esperar com a participação de meu filho(a) ou responsável, mesmo que não diretamente são: contribuir de forma participativa num processo de pesquisa que busca melhoria da qualidade do ensino de língua inglesa em escolas da rede municipal de Teotônio Vilela.
- ☐ Que a participação de meu filho(a) ou responsável será acompanhada pela profa. Juliana Patrícia Nunes Costa com responsabilidade e respeito à minha/nossa participação.
- ☐ Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- ☐ Que, a qualquer momento, eu poderei recusar meu filho(a) ou responsável a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso traga qualquer penalidade ou prejuízo a mim ou a meu filho(a) ou responsável.
- ☐ Que as informações conseguidas através da participação de meu filho(a) ou responsável não permitirão a identificação da minha pessoa ou a de meu filho(a) ou responsável, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- ☐ Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para mim ou para meu filho(a) ou responsável.
- ☐ Que eu e meu filho(a) ou responsável teremos a garantia de indenização, financeira ou não, diante de eventuais danos à saúde física ou mental decorrentes da pesquisa.
- ☐ Que eu e meu filho(a) ou responsável teremos a garantia de não constrangimento ou coação por parte de meu filho(a) ou responsável para fazer parte da pesquisa, devido à sua condição de aluno, além da garantia de não haver correlação entre os atos do participante na pesquisa e sua avaliação como aluno do Ensino Fundamental.
- ☐ Que eu receberei uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Juliana

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação do meu filho(a) ou responsável no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(o,a) participante-voluntári(o,a)

Domicílio:

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr(a).

Domicílio:

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Endereço da responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Praça Teófilo Pereira, 33 – Centro – Junqueiro/AL

CEP: 57270-000

Telefone p/contato: (82) 9683-5520

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041

Teotônio Vilela, 4 de agosto de 2014.

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	<i>Juliana Patrícia Nunes Costa</i> Nome e Assinatura do(s) responsável(eis) pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

APÊNDICE C

Lesson Plan 1

Aims:

- Discuss about ways of presentation;
- Talk about personal information ;
- Use English language.

Procedures:

- In groups, ask students to order some questions;
- Study each question with the class;
- Ask students to write the questions on their notebooks;
- Ask students some questions about themselves;
- Explain how to answer each question, according to their difficulties;
- In couples, ask students to talk to a colleague about personal information.

Vocabulary:

- Personal information.

Speaking/ Interaction:

- Dialogue about personal information in couples.

Materials:

- Cut questions in small pieces of paper;
- Glue;
- Notebooks and pens.

APÊNDICE D

Lesson Plan 3

Aims:

- Discuss about entertainment;
- Talk about leisure activities;
- Use English language.

Procedures:

- Show pictures of teenagers doing certain activities;
- Ask students about what they are doing;
- Explain some words and expressions related to the topic;
- Ask students if they do those activities;
- Ask some students if they like certain TV programs;
- Show some kinds of films, and ask them about their favorite films;

Vocabulary:

- TV programs;
- Film genres.

Speaking/ Interaction:

- Activity about entertainment.

Materials:

- Books;
- Pictures;
- Photocopied activities.

APÊNDICE E

Lesson Plan 5

Aims:

- Discuss about good habits of eating;
- Talk about healthy and unhealthy food;
- Study some kinds of food.

Procedures:

- Show the students some pictures/ posters about food habits campaigns ;
- Ask the students what they think about the pictures, and discuss a couple of minutes;
- Ask them about their food habits;
- Explain about the differences between healthy and unhealthy food;
- Talk about health life.

Vocabulary:

- Food.

Speaking/ Interaction:

- Ask students to do a survey in the classroom about what they like to eat.

Materials:

- Flashcards
- Textbooks
- Photocopied activities.

APÊNDICE F

Aula 01

Para o início da coleta de dados, foi trabalhado com os alunos algumas perguntas sobre informações pessoais.

As questões foram estudadas em forma de perguntas feitas, em que os alunos, em grupos, receberam 3 a 4 perguntas e foram solicitados que colocassem as palavras na ordem correta para organizar / formar as perguntas.

Os alunos tiveram alguns minutos da aula para fazer a atividade. Após organizarem as perguntas colocando as palavras em sua ordem correta, pedi que eles lessem uma pergunta de cada vez para que pudessemos discutir sobre cada uma delas, observando se a ordem estava correta ou se tinha algum problema, e tentando perceber como seria resolvida a questão. Em seguida questionei se eles sabiam como responder, em inglês.

Quando os alunos sabiam a resposta, pedia que eles respondessem em inglês; fiz a pergunta para alguns alunos para que eles tentassem responder e praticassem a língua oral. Quando eles tinham dúvida quanto ao significado da pergunta e não sabiam como responder, então eu perguntava a um aluno como demonstração para que eles pudessem entender sem tradução, que foi usada apenas em último caso.

Sequi esse procedimento em todas as perguntas estudadas.

No momento em que os alunos tentavam ordenar as palavras para formar as perguntas, dei voltas na sala, observando cada grupo e percebendo se havia alguma dúvida ou se eles estavam conseguindo desenvolver a atividade sem problemas.

Após o estudo e análise de cada pergunta e sua resposta, e a prática dos alunos oralmente, pedi que eles anotassem em seus cadernos.

Depois de concluída essa parte da atividade, solicitei que eles formassem duplas e que tentassem conversar com o colega em inglês. Eles podiam escolher algumas das perguntas para perguntar ao colega de dupla e tentar falar um pouco em inglês.

Alguns alunos demonstraram desconforto em realizar a atividade, por acharem que não sabem falar em inglês, e isso deve-se, talvez, ao fato de que esse tipo de atividade não é muito comum nas aulas de língua inglesa.

Apesar disso, de forma geral, os alunos tentaram realizar a atividade e, perguntaram e responderam em inglês mesmo tendo algumas dúvidas quanto ao significado e à pronúncia de certas palavras.

Outro fator observado foi a falta de segurança em falar em inglês, mesmo para aqueles alunos que dizem gostar da disciplina e querem aprender a falar. A insegurança demonstrada durante a atividade pode-se explicar pela falta de momentos como esses durante as aulas, e os alunos estão acostumados a abordagens de leitura (compreensão textual) e escrita, acompanhada da fala do professor em língua portuguesa na maioria do tempo.

Apesar das dificuldades constatadas, o resultado pode ser considerado satisfatório em relação à disposição e abertura dos alunos em realizar a atividade proposta.

APÊNDICE G

Aula 04

Nesta aula, foi abordado atividades de lazer comuns entre os adolescentes e programas de TV, tema abordado no livro utilizado na escola.

A aula começou com a apresentação de imagens em páginas do livro, onde aparecem jovens fazendo algumas atividades como comer pizza, ouvir música, assistir TV. Ao mostrar as imagens, perguntei, em inglês, sobre o que estava acontecendo em cada cena. A cada imagem discutida, pudemos discutir sobre o que ia surgindo nas respostas dos alunos, como os programas que eles gostam de assistir.

A partir das respostas que eles davam, ia perguntando mais sobre o ^{que} era abordado. Eles conseguiram responder sem grandes dificuldades, quando não sabiam responder em inglês, respondiam em português, mas demonstraram compreender o que era dito na língua inglesa na maior parte do tempo.

Alguns alunos participam mais, se arriscam mais para falar em inglês do que outros. Uma parte dos alunos se sentem mais tímidos ao falar em inglês, mas apesar disso demonstraram entender o conceito da aula.

As final da aula, perguntei o que eles acharam da aula, se eles tinham compreendido a aula, e eles disseram que gostaram, apesar de alguns terem dito que não tinham entendido tudo.

APÊNDICE H

Aula 08

Essa foi a última aula gravada para a coleta de dados da pesquisa.

Nessa aula, os alunos precisavam andar pela sala e perguntar aos colegas se eles gostavam ou não de algum alimento. De acordo com as palavras referentes aos alimentos, eles precisavam encontrar alguém que gostasse ou que não gostasse de cada alimento presente na tabela.

Eles fizeram bem a atividade, apesar de alguns alunos perguntarem e responderem também em português. Mas, ao utilizar atividades como essa, foi possível perceber que elas podem acontecer em salas de aula de ensino fundamental em escolas públicas, apesar de certas situações que impossibilitariam a eficiência dessas atividades, como o número de alunos por turma.

Os alunos demonstraram dificuldades, mas nenhuma que apontassem para a desistência da utilização de atividades orais. Apesar das atividades apresentarem algumas dificuldades para os alunos, eles conseguiram realizá-las bem.

Os alunos demonstraram interesse nas aulas, e quando a oralidade não fazia parte de alguma aula, eles perguntavam quando ia ter uma daquela novamente e pediam para que toda aula fosse daquela forma, que em todas as aulas houvesse atividades em que eles pudessem falar em inglês.

Então, considero que a proposta foi aceita e pode ser eficaz. Alguns ajustes ainda podem ser feitos para que as aulas tenham melhor desenvolvimento.

ANEXOS

ANEXO A

SPEAKER'S CORNER

Interviewing a celebrity

1. Read this short biography about a very famous person worldwide.

Edson Arantes do Nascimento, most commonly known by his nickname "Pelé", was born in Três Corações, Minas Gerais, Brazil. He grew up in poverty in Bauru, São Paulo. He earned extra money by working in tea shops as a servant. Taught to play by his coach, he could not afford a proper football and usually played with a sock stuffed with newspaper, tied with a string. In 1954, aged fourteen, he joined Bauru Athletic Club juniors. In 1956, Pelé was taken to Santos, an industrial and port city in the state of São Paulo, to try out for professional club Santos Futebol Clube. It was said at the time that the 15-year-old would be "the greatest football player in the world."

Adapted from: <<http://en.wikipedia.org/wiki/Pelé%C3%A9>> Accessed on: September 20, 2011.



2. Based on the text above, write questions for the following answers. The first question is done for you.

a) *What's your real name?*

It's Edson Arantes do Nascimento.

b) *Where were you born?*

I was born in Três Corações, Minas Gerais, in Brazil.

c) *Did you grow up there/in Três Corações?*

No, I didn't. Actually I grew up in a city called Bauru, in the state of São Paulo.

d) *How did you play football? (or) What did you play football with?*

Oh, I played it with a sock stuffed with newspaper. I was really poor.

e) *How old were you when you joined Bauru Athletic Club juniors?*

I was fourteen.

f) *When did you go to Santos?*

I went to Santos in 1956.

YEAH!



As perguntas que formulamos para o roteiro de uma entrevista oral às vezes soam artificiais, pois elas são apenas um guia. É na hora da entrevista em si que improvisações e marcas de oralidade vão surgindo, como *Oh, really?*, *Cool!* e *You're kidding!* Hesitações também costumam ocorrer, pois nem sempre o entrevistado tem as respostas "na ponta da língua".

3. Work in pairs (A and B). Student A plays the interviewer and Student B plays Pelé. Memorize your parts and act out the dialogue.

4. Still in pairs, prepare another interview. Follow these guidelines.

- Choose a celebrity to interview. It can be someone you know well or a person you want to know more about.
- If you decide to interview someone you want to know more about, do a research. You can also choose to interview an imaginary celebrity. In this case, use your creativity.
- Write at least five questions to ask during the interview. Ask your teacher for help!
- Decide how the person will answer each question. Write down the answers.
- Rehearse the interview. Memorize your parts. When you are ready, present your "talk show" to your classmates.

Teacher: Percorrer a sala enquanto os alunos preparam os textos, monitorando-os. Lembrá-los de quando e como usar, por exemplo, os auxiliares *do/does*. Respostas em entrevistas devem ser expandidas e não restritas a *yes* ou *no*. Acompanhar o ensaio dos alunos, auxiliando na pronúncia e entonação. ! cessário, fazê-los repetir várias vezes os trechos mais complexos. O objetivo é representar a entrevista sem ler o *script*. Se for possível, filmar as entrevi exibi-las depois, comentando posturas, pronúncia, tiques verbais, etc, numa espécie de laboratório em sala de aula.

ANEXO B

SPEAKER'S CORNER

Creating and presenting a sketch

1. Work in groups to prepare a sketch to present to the class. It should be around three minutes long. Choose one of these situations.
 - a) A conversation between a stressed person and a yoga instructor
 - b) A conversation between a couch potato and a gym freak
 - c) A conversation between a vegetarian and a person who never eats healthy food



Teacher: A escolha do tema pode ser feita livremente pelos alunos ou pode-se dividir a classe em três grupos para que cada grupo se dedique a uma das cenas. Explorar a ilustração perguntando aos alunos a qual das opções acima essa cena se refere (Resposta: opção b).

Note: One person is trying to convince the other person that his or her way of life is more interesting and that he or she is happy living that way.

2. After you have chosen one of the situations above, decide:
 - a) who the characters are (age, gender, nationality, physical appearance, etc.).
 - b) what personality traits they have (shy, extrovert, quiet, nervous, friendly, rude, etc.).
 - c) where they are (house, apartment, school, club, restaurant, etc.).
 - d) the characteristics of the place (noisy? quiet? small? big? well decorated?).
 - e) the context of the conversation (is it the beginning or was the conversation already going on when the sketch starts?).
3. Choose the type of language you will use to create the script of your sketch. Use some of the discourse markers below to build your ideas.
 - Perhaps you should consider ...
 - You want to convince me that ..., but ...
 - You may be right, but ...
 - I really think you should ...
 - You don't understand when I say ...
 - You're totally wrong when you say that ...
 - You know what? Let's ...

Teacher: Apesar do curto tempo para as apresentações dos sketches, você pode desafiar os alunos a criar um final definido para cada cena. No caso, um dos interlocutores obtém êxito na conversa e faz com que o outro reconsidere seus pontos de vista. Explicar aos alunos que a frase *Break a leg* é usada por profissionais do teatro para desejar a alguém boa sorte (*Good luck*) antes de alguma apresentação.

Peça ao seu professor de Arte dicas sobre dramatização. No dia das apresentações, convide professores de outras matérias para compor a plateia. *Break a leg.*



Claudio Chiver/D&B

4. Write the script for the sketch on your notebook. Ask your teacher to have a look and give you feedback.
5. Decide who will play each character. Memorize the dialogue and rehearse it. Present it to the class.

Teacher: Após todas as apresentações, pode-se fazer uma votação para escolher a encenação mais engraçada, a mais bem interpretada, a mais bem escrita, etc. Se possível, filmar os trabalhos dos alunos para que eles possam se ver depois.

ANEXO C

SPEAKER'S CORNER

Asking and answering about vacations

Teacher: Conversar com os alunos sobre o tipo de diálogo proposto nesta atividade: informal, entre amigos ou conhecidos, com o objetivo de socializar, ser simpático. Esclarecer que não precisarão fazer todas as perguntas durante a atividade. Encorajá-los a criarem suas próprias perguntas, de acordo com este contexto.

1. It is important to socialize. We socialize when we show interest in other people's lives. For example, you meet a friend who was away on vacation. How can you show you are interested in knowing about his or her vacation? Choose at least five questions from activity 2. Add more questions to the list.

pics/Alamy



Yellow Dog Productions/Taxi/Getty Images



Zé Zuppani/Pulsar Images



2. Talk to one of your classmates. Ask the questions and write his or her answers. *Personal answers.*

- ☐ How was your last vacation? _____
- ☐ Where did you go? _____
- ☐ How did you get there? _____
- ☐ Who did you travel with? _____
- ☐ Where did you stay? _____
- ☐ What did you do there? _____
- ☐ What kind of food did you eat? _____
- ☐ What souvenirs did you buy? _____
- ☐ How long did you stay? _____

3. Now tell the rest of the class everything you know about your classmate's vacations.

Example: *Gabriela's last vacation was great. She went to Gramado, in Rio Grande do Sul. She went by plane...*

ANEXO D

SPEAKER'S CORNER

Conducting a survey on TV watching

1. Suppose you are approaching people on the street to answer a survey. What kind of language can you use to start and finish the conversation?

Please, please, answer this survey. — Hey, answer this survey for me. — Excuse me, I'm doing a survey on TV. May I ask you some questions? — That's all, that's all. Now you can leave. — That's all. Thanks for your attention. Good-bye. — I liked your answers... Congratulations.

2. Interview a classmate to complete this questionnaire.

1. How often do you watch TV?

☐ every day ☐ 3 - 6 days a week ☐ less than 3 days a week

2. When do you usually watch TV?

☐ in the morning ☐ in the afternoon ☐ in the evening ☐ late at night

3. Do you like watching...?

	like	don't mind	dislike
the news	☐	☐	☐
soap operas	☐	☐	☐
talk shows	☐	☐	☐
documentaries	☐	☐	☐
quiz shows	☐	☐	☐
series	☐	☐	☐
films	☐	☐	☐
reality shows	☐	☐	☐
cartoons	☐	☐	☐
sports programs	☐	☐	☐

Teacher: Explorar o gênero textual, perguntando aos alunos para que serve este tipo de texto e que tipos de questões são formuladas. Perguntar que empresas realizam este tipo de pesquisa. Os alunos podem então fazer a atividade em duplas (depois que um tiver feito as perguntas ao colega, eles invertem os papéis para que ambos tenham chance de perguntar e responder). Pedir que os alunos representem os resultados em algum tipo de gráfico.

4. Which channel do you like the best? _____

5. Do you like watching TV alone or with your family?

☐ alone ☐ with my family

6. Could you live without TV for a week?

☐ yes ☐ no

7. Do you think that TV makes people lazy?

☐ yes ☐ no

8. Do you think there is too much violence on TV?

☐ yes ☐ no

3. Get together with three other students. Compare and discuss your results. Can you come to any conclusions?

4. On your notebook, write a paragraph about the results and the conclusions of your survey. Look at this example.

I found out that most people watch TV every day. They usually watch TV in the evening. Most people like watching... The TV channel most people like the best is...

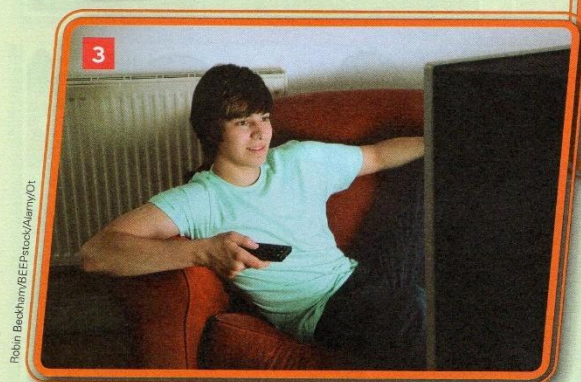
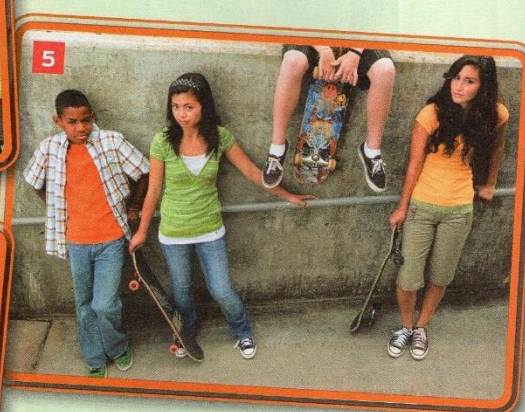
ANEXO E

A FIRST APPROACH

❖ Talking about the topic

Teacher: Com base nestas imagens, iniciar uma discussão sobre entretenimento na época atual. A pergunta 2 permite abordar questões importantes e levar os alunos a pensar sobre elas. Algumas dessas questões são: troca de amigos "reais" por amigos "virtuais"; o problema da dependência da tecnologia; o uso de sites de relacionamento; o pouco interesse pela leitura de livros; o download não autorizado de músicas e filmes, entre outros.

1. Which of these ways of entertainment do you like most? Why?
2. What are the positive and negative aspects of some of these ways of entertainment?
3. In which of these situations can people learn or practice English?
4. Look at these images for one minute. Cover them with a sheet of paper or close your book. Then describe as many pictures as you can by memory.



ANEXO F

WORDS, WORDS, WORDS (1)

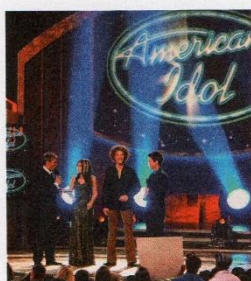
TV programs

Teacher: O objetivo desta atividade é acionar o conhecimento prévio dos alunos. Como é possível que eles já estejam familiarizados com boa parte das palavras, aproveitar o momento para pedir que digam o que sabem sobre cada um destes programas. Só após esta exploração inicial, pedir que façam a atividade 2. Opcionalmente, fazer uma lista no quadro com os nomes de outros tipos de programas de televisão. Fazer isso com a ajuda dos alunos. Sugestões: *travel program, religious program, fishing program, educational program, etc.*

1. Which of these words do you know? Talk about some of these TV shows.

cartoon	film	sports program	series/sitcom
the news	talk show	reality show	music program
soap opera	quiz show	documentary	cooking program

2. Label these eight pictures choosing words from activity 1.



reality show



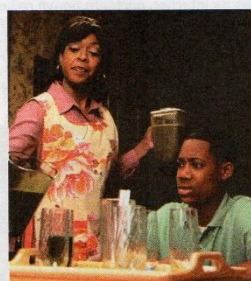
soap opera



quiz show



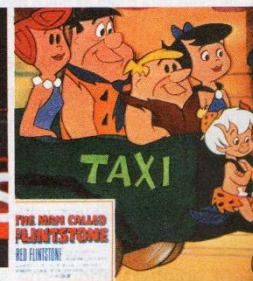
talk show



series/sitcom



the news



cartoon



film

3. Match four of the TV shows in activity 1 to the definitions below. Write the words.

a) In this type of TV show, we learn how to prepare a particular food:

cooking program

b) In this type of TV show, we learn about certain events involving real people. There is a narrator explaining the facts:

documentary

c) In this type of TV show, we watch events related to tennis, basketball, football, etc.:

sports program

No Brasil, chamamos de "novela" os dramas vividos por personagens na TV. Nos Estados Unidos, usa-se o termo **soap opera**. Faça uma pesquisa para saber por que eles usam o termo **soap opera** (ópera de sabão) para se referir a novela.



Cláudio Chaves/IDBR

Teacher: De acordo com o Parecer CNE/CEB 15/2000, "o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado". Para saber mais, consulte o Parecer inteiro, especialmente a parte "II - Voto do relator". Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15_2000.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2012.

ANEXO G

ANEXO G – 2.1

Eu gostei muito da aula de hoje
foi muito boa aprendi mais um
pequenho de inglês e todo mundo
da sala participou da aula foi muito
bom.



ANEXO G – 2.2

"A aula de hoje foi boa nós falamos inglês. mais
hoje todos os alunos falaram inglês foi maravilhoso pois
se, continuamos assim daí pra frente de agora todos estão fa-
lamos inglês o inglês é bom pois quando lhe pergunta se
você fala inglês você responde yes então hi falar inglês.
Quando eu falo um pouco de inglês os pessoas dizem
que eu tenho facilidade de falar inglês eu gosto muito da
aula de inglês pois eu ~~gosto~~ gostei

ANEXO G – 5.1

Inglês

Eu gostei porque eu aprendi mais e eu gostei de perguntar as palavras
e elas responderam muito mais rápido responder, eu perguntei
ao, the sign, the angels, glass, the, eles responderam rapidamente tudo certo

ANEXO G – 5.5

Eu achei a aula de hoje muito boa por que a gente se divertiu mais fazendo perguntas em inglês a gente falou em inglês de que aprendi mais portanto eu achei ótimo, eu perguntei em inglês e mi respondeu em inglês o Tiãozinho, e o Tiãozinho o Tiãozinho mi respondeu em inglês.

ANEXO G – 5.11

Eu gostei bastante, mas não consegui perguntar nada em inglês, só em português, mais pelo menos eu consegui fazer a atividade e achei bem legal e também achei bem interessante. Porque assim eu pude ter a oportunidade de saber a opinião dos meus colegas.

Fim!

ANEXO G – 8.1

Eu adorei essa aula gostei muito da atividade, meus amigos responderam o que eu perguntei a eles responderam completamente em inglês. e eu aprendi falar em inglês o que eu gosto e o que eu não gosto.

ANEXO G – 8.10

Eu gostei muito da aula que tivemos hoje e também gostei bastante de falar em inglês e os meus colegas todos responderam tudo o que eu perguntei em inglês eu queria que se repetisse essa aula não a primeira vez fizemos uma coisa diferente.