

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SÃO PAULO
ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E
ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA
PÚBLICA**

JACQUELINE ZUGAIAR

**COMO COMEÇAR A PREPARAR OS ALUNOS DA 5ª
SÉRIE (6º ANO) PARA SE COMUNICAR EM INGLÊS
DURANTE AS OLIMPÍADAS DE 2016?**

**SÃO PAULO
2013**

JACQUELINE ZUGAIAR

**COMO COMEÇAR A PREPARAR OS ALUNOS DA
5ª SÉRIE (6º ANO) PARA SE COMUNICAR EM
INGLÊS DURANTE AS OLIMPÍADAS DE 2016?**

**Monografia apresentada a Pontifícia Universidade Católica
de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do
título de Especialista em Práticas Reflexivas e Ensino-
Aprendizagem de Inglês na Escola Pública sob orientação
da Profa. Ms. Heloisa Martins e Ortiz.**

**SÃO PAULO
2013**

Ficha Catalográfica

ZUGAIAR, Jacqueline

Como começar a preparar os alunos da 5ª (6º ano) para se comunicar em Inglês durante as Olimpíadas de 2016?

Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Área de Concentração: Formação de professores de Língua Inglesa

Orientadora: Profa. Ms. Heloísa Martins e Ortiz

Palavras- chave: interação, necessidades e desejos, autonomia, produção oral

AGRADECIMENTOS

Em especial a professora Maria Antonieta Alba Celani por lutar por este curso destinado aos professores de inglês da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo.

À Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa pela iniciativa social de promover juntamente com a PUC-SP este curso gratuito de Pós-Graduação Lato Sensu voltado exclusivamente para professores de Língua Inglesa dos Ensinos Fundamental e Médio da Rede Pública, Municipal e Estadual.

Em especial a Profa. Ms. Heloisa Martins e Ortiz, por ter me orientado e ter me mostrado o que é ser pesquisadora.

Ao Gilcélio Reis da Silva, pelo apoio afetivo, sendo meu interlocutor de vários momentos. Sem muitas palavras, obrigada por tudo.

Ao Jefferson Ismael Marcolino pela amizade e convivência tão enriquecedora para a minha formação acadêmica.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo pesquisar se é possível ao professor de uma Escola Pública Estadual de São Paulo preparar o aluno para se comunicar em inglês dentro e fora da sala de aula.

O estudo está fundamentado no âmbito do engajamento discursivo, segundo as vertentes teórico-metodológicas de interação, VYGOTSKY (1934,1984), do conceito de necessidades e o querer dos alunos HUTCHINSON & WATERS (1987) e da autonomia FREIRE (1996), visando à reflexão sobre o planejamento de ensino para a disciplina da Língua Inglesa na Escola Pública.

O trabalho foi realizado na sala de aula da professora-pesquisadora com 25 alunos, sendo que, as situações de interação simuladas foram desenvolvidas por 15 participantes focais que trabalharam sempre em pares; alunos esses que cursavam a 5ª série (6ºano) do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual em São Paulo.

A coleta de dados foi efetuada no segundo semestre de 2012, por meio de pôsteres, questionário reflexivo, produção de uma situação de interação simulada, relatos de aprendizagem feitos pelos alunos e diário reflexivo feito professora-pesquisadora.

Em relação à aprendizagem, esperava-se que a partir de uma situação do dia a dia os alunos pudessem desenvolver uma aprendizagem significativa. Também havia a expectativa de que os resultados comprovassem que o uso desse tipo de atividade promovesse a autonomia do aluno a fim de que pudesse agir e reagir diante de uma situação real.

No final, depois da utilização das abordagens teórico-práticas dos conceitos acima e da análise dos instrumentos de coleta de dados, chegou-se à conclusão de que esses alunos superaram os desafios propostos tornando-se pessoas mais engajadas e capazes de agir no mundo social. Percebeu-se, também, que o professor exerce um papel determinante na sala de aula e, dessa maneira, pode incentivar ou desmotivar o aluno na aprendizagem de Língua Estrangeira.

ABSTRACT

The objective of this study is to demonstrate whether it is possible for a public school teacher from São Paulo, SP, to prepare the student to communicate in English inside and outside the classroom.

This research is based on the discursive engagement, according to the theoretical and methodological aspects of interaction, VYGOTSKY (1934,1984), the concept of the students' needs and wants, HUTCHINSON & WATERS (1987) and the principals of autonomy, Freire (1996), aiming at reflecting and planning the syllabus for English classes in Public Schools.

This work took place in the teacher-researcher's classroom with 25 students, although the simulated interaction situations were focused on 15 participants who always worked in pairs. These students were attending the 5th grade (6th year) of the Public Elementary School in São Paulo, SP.

The collection of data was conducted in the second half of 2012 through posters, a reflective questionnaire, the production of a situation of interaction and learning reports made by the students, as well as a reflective diary written by the teacher- researcher.

As far as the learning is concerned, it was expected that the practice of a day-to-day situation would enable the students to develop some significant learning. There was also the expectation that the results could prove to the students that this type of activity would promote their autonomy, so that they could act and react in a real situation.

At the end, after the implementation of the theoretical and practical concepts above and the analysis of the data collection instruments it was concluded that these students overcame the challenges presented and became more engaged and able to act in the social world. It was also proved that the teacher plays an important role in the classroom and, thus, may encourage or discourage the student in learning a Foreign Language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
 CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
1.1 O conceito de Interagir segundo Vygotsky e os aspectos legitimadores dos Parâmetros Curriculares da Língua Inglesa.....	13
1.2 A relevância do currículo do Estado de São Paulo.....	16
1.3 As necessidades e o querer dos alunos.....	16
1.4 Autonomia e Educação em Paulo Freire.....	19
1.5 Mais aspectos legitimadores para a produção oral e sua contribuição para a formação de cidadãos.....	21
 CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	23
2.1 O Tipo de Estudo realizado.....	23
2.2 Contexto de atuação da Pesquisa: Descrição da Comunidade.....	24
2.3 Descrição da escola.....	25
2.4 A Sala de aula.....	26
2.5 Os Participantes da Pesquisa.....	27
2.5.1 A Professora Pesquisadora.....	27
2.6 O Perfil dos alunos observados.....	28
2.7 Instrumentos e Procedimentos para a Coleta de Dados.....	29
2.8 Procedimentos para a Análise dos Dados.....	31
 CAPÍTULO III: RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	32
3.1 Os cadernos do professor: LEM – inglês, da 5ª série (6º ano), volumes 1 e 2 – apresentação dos conteúdos bimestrais – Aspectos legitimadores.....	32
3.2 Elaboração de Pôsteres.....	35
3.3 Análise de Pôsteres.....	45
3.4 Tabulação dos Questionários.....	45
3.5 Análise dos resultados dos Questionários.....	52

3.6 Análise da situação simulada de interação – Script (texto produzido).....	53
3.7 Relatos de aprendizagem dos alunos participantes.....	60
3.8 Meu diário reflexivo.....	63
3.9 Análise do meu diário reflexivo.....	66
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 67
 REFERÊNCIAS.....	 69
 ANEXOS.....	 72
ANEXO A.....	72
ANEXO B.....	73
ANEXO C.....	74

LISTAS DE ABREVIATURAS

LEM Língua Estrangeira Moderna

PCN-LE Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Estrangeira

OCM Orientações Curriculares para o Ensino Médio

INTRODUÇÃO

“As práticas de escrita e gráficas introduzem uma distância entre o sujeito falante e sua linguagem e lhe dão os meios de dominar simbolicamente o que até então dominava de forma prática: a linguagem, o espaço e o tempo.”

(LAHIRE, 1995: 23)

Como professora de inglês em Escola Pública Estadual, tenho observado que, muitas vezes, o planejamento anual e os conteúdos são desarticulados do contexto sócio-histórico dos alunos dificultando a sua aprendizagem. Desse modo, achei bastante pertinente pesquisar e observar esses alunos na busca de encontrar atividades que, de fato, são interessantes a esses educandos.

Partindo de algumas atividades mais dinâmicas como, por exemplo, o uso de jogos, músicas, vídeos e diálogos, constatei que a interação verbal é o elemento primordial na qualidade das aulas, pois, de todas essas atividades propostas, os pequenos diálogos foram os que mais despertaram motivação e participação ativa do aluno na interação em sala de aula.

Como sabemos, é comum ouvir dos alunos que não aprendem Inglês na escola, especialmente na Escola Pública, porque todos os anos os professores oferecem os mesmos conteúdos e geralmente só o Verb To be, acarretando o fracasso do ensino-aprendizagem e alunos descontentes.

Há muito tempo este fato me incomoda, pois, assim como muitos alunos, passei por essa experiência decepcionante.

Essas experiências prévias mostraram a necessidade de tentar mudar essa realidade através de atitudes e atividades que pudessem fazer a diferença na vida da professora e desses educandos.

Os alunos expressaram o desejo de falar inglês dentro e fora da escola, sobretudo, gostariam de dar informações e falar sobre esportes. Assim, o objetivo geral

desta pesquisa é “começar a preparar o aluno para se comunicar nas Olimpíadas de 2016” que ocorrerão aqui no Brasil, isto é, preparar o aluno para agir no mundo social.

Na tentativa de alcançar os objetivos pretendidos, formulo as seguintes perguntas de pesquisa para nortear esta investigação.

1- Como começar a preparar os alunos da 5ª série (6º ano) para se comunicar em inglês durante as Olimpíadas de 2016?

2- É possível conciliar o que querem aprender com as suas necessidades?

3- A professora-pesquisadora trabalha suas aulas para uma aprendizagem significativa e mais autônoma na vida dos alunos?

Em resposta às perguntas, pretendo diagnosticar e caracterizar a pesquisa, por meio de pôsteres, questionário reflexivo, produção de uma situação de interação, relatos de aprendizagem feitos pelos alunos e diário reflexivo feito professora-pesquisadora.

A referência para as pessoas que conhecem as línguas é a comunicação, por isso, a habilidade oral parece ser a mais importante e, sem dúvida, a mais desafiadora. Os principiantes são ansiosos para falar: ora porque estão interessados no assunto, ora porque querem contribuir de alguma maneira, assim, acredito que essa prática é a que mais envolve o aluno no processo de aprendizagem. Contudo, é necessário que a comunicação oral seja contextualizada, segundo as Orientações Curriculares do Ensino Médio (2006), doravante, OCM, para que faça sentido na vida do aluno.

Este estudo está dividido em quatro capítulos:

No 1º capítulo apresento a Fundamentação Teórica e algumas contribuições de diferentes autores que discutem sobre o engajamento discursivo, entre eles: VYGOTSKY (1934,1984), HUTCHINSON & WATERS (1987), FREIRE (1996), ROJO (2009) e SANTOS (2000, apud MOITA LOPES, 2003).

Do ponto de vista metodológico, indico os aspectos legitimadores utilizados na (re) interpretação do engajamento discursivo com base nos PCN-LE (1998), no Currículo do Estado de São Paulo SEE/ SP - Inglês (2008) e nas OCM (2006).

No 2º Capítulo, abordo a Metodologia e discorro sobre o tipo de estudo a ser realizado, o contexto, os participantes da pesquisa e alguns procedimentos para a coleta e análise de dados.

No 3º Capítulo, trato da análise e discussão do resultado da análise dos dados visando responder às perguntas que regem esta pesquisa. São descritas nesse item as etapas que foram criadas para explicar como os dados foram analisados e em seguida, parte-se para a análise dos resultados da pesquisa com base na amostra selecionada (cadernos do professor, elaboração de pôsteres, tabulação dos questionários, situação simulada de interação, relato de aprendizagem dos alunos participantes e diário reflexivo da professora-pesquisadora).

No final da monografia, apresento as considerações finais, às quais cheguei durante o processo de realização desta pesquisa. São comentários específicos como professora da Escola Pública Estadual de São Paulo a respeito da minha reflexão sobre se é possível ao professor da Rede preparar o aluno para se comunicar em inglês dentro e fora da sala de aula. São incluídas as contribuições do estudo, suas limitações e sugestões para os próximos trabalhos a serem realizados nessa área, concluindo-se com a constatação de que se o professor não fizer uso da produção oral em sala de aula, o aluno sairá da escola, despreparado para se comunicar.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. O conceito de Interagir segundo Vygotsky e os aspectos

legitimadores dos Parâmetros Curriculares da Língua Inglesa

A ideia de que aprender língua é aprender a se comunicar leva-me a um conceito importante para este trabalho - interagir. Interagir é a parte integral de qualquer ação social do indivíduo.

De acordo com o dicionário HOUAISS (2004, p. 423), interagir é “a maneira como alguém age afetando e sendo afetado por outros, é comunicar-se, relacionar-se”. Assim, para que aconteça a construção do conhecimento o aluno deve ser incluído como participante na criação de opiniões e atitudes sendo necessário que seja visto como um parceiro.

VYGOTSKY (1934/1984, p.89-103), concebe o desenvolvimento humano a partir das relações sociais que a pessoa estabelece no decorrer da vida. Nesse referencial, o processo de ensino-aprendizagem também se constitui dentro de interações que vão se dando nos diversos contextos sociais. Para que o indivíduo aprenda, ele necessitará interagir com outros seres humanos, especialmente com os seus pares mais experientes. Logo, o fator determinante no desenvolvimento pleno do ser humano dependerá do aprendizado que realizará num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie.

Na aquisição da fala ocorre a mesma coisa. “A criança só aprenderá a falar se pertencer a uma comunidade de falantes, ou seja, as condições orgânicas (possuir o aparelho fonador), embora necessários, não são suficientes para que o indivíduo adquira a linguagem” (REGO, 2011, p. 71 apud VYGOTSKY, (1934/1984).

Portanto, “na perspectiva de Vygotsky, construir conhecimentos implica numa (sic) ação partilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas” (REGO, 2011, p. 110 apud VYGOTSKY, 1934/1984).

Nesse panorama, é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento: “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VYGOTSKY, 1934/1984, p.99). Desse ponto de vista, a aprendizagem ocorre quando o sujeito se apropria ativamente do conteúdo, da experiência, daquilo que o outro conhece. Nas inúmeras interações em que se envolve vai gradativamente ampliando suas formas de lidar com o mundo e vai construindo significados para as suas ações e para as experiências que vive.

Por outro lado, a escola em sua trajetória com seu conteúdo programático, ou seja, o programa (a listagem) de conhecimentos que o aluno deve tomar contato em determinado ano/série limitou-se a priorizar basicamente a habilidade de leitura, explorando pontos gramaticais, memorização de regras e vocabulário de forma descontextualizada. Isto fez com que houvesse um distanciamento entre ensino/aprendizagem da LE e a abordagem comunicativa, considerada a que mais contribui para a formação sócio-cognitiva do aluno. Além de ter tornado as aulas repetitivas e monótonas, fez com que os alunos se tornassem desestimulados, cultivando a imagem de que os alunos da rede pública não precisam ou não são capazes de aprender outra língua.

É indispensável não esquecermos que "a aprendizagem de uma língua estrangeira, juntamente com a língua materna, é um direito de todo cidadão, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases e na Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos, publicada pelo Centro Internacional Escarré para Minorias Étnicas e Nações (Ciemen) e pelo PEN-Club Internacional. Sendo assim, a escola não pode mais se omitir em relação a essa aprendizagem" (PCN, 1998, p. 19).

Dessa forma, “para que o ensino de língua estrangeira tenha uma função

formativa no sistema educacional, deve-se encontrar maneiras de garantir que essa aprendizagem deixe de ser uma experiência decepcionante, levando à atitude fatalista de que língua estrangeira não pode ser aprendida na escola. Para o ensino fundamental, os objetivos decorrem, por um lado, do papel formativo de Língua Estrangeira no currículo, mas por outro lado, e principalmente, de uma reflexão sobre a função social de Língua Estrangeira no país e sobre as limitações impostas pelas condições de aprendizagem” (PCN, p. 65, 1998).

Continua-se relatando que "a aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso" (PCN, 1998, p. 19). "Para ser um participante atuante é preciso ser capaz de se comunicar. E ser capaz de se comunicar não apenas na língua materna, mas também em uma ou mais línguas estrangeiras" (PCN, 1998, p. 38).

É pertinente destacarmos que isso poderá ser feito quando o professor em sala de aula viabilizar o conhecimento por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo. Quando é garantida ao aluno uma experiência singular e incluem-se atividades significativas em sala de aula, ampliam-se os vínculos afetivos e cria-se um ambiente que permite a realização das tarefas serem bem mais agradáveis e fáceis de resolver.

Ao contrário de outras habilidades, de acordo com o desejo dos alunos, falar é mais envolvente, pois há a presença do interlocutor juntamente com seus propósitos. Assim, ao se deparar com esse interlocutor, pode-se moldar o que se fala e envolvê-lo mais diretamente na construção do significado. Isto quer dizer que todo encontro interacional não ocorre em um vácuo social.

É importante também destacar que por se tratar de uma 5ª série (6º ano) os conteúdos propostos para a finalidade do uso da linguagem na comunicação devem focar menos o conhecimento sistêmico e, para que haja o uso da linguagem na comunicação, é necessário enfatizar o conhecimento de mundo do aluno. Logo, aproveitando a proximidade das Olimpíadas que durante a pesquisa estavam ocorrendo em Londres, cuja língua oficial é o inglês e, pela força da mídia, este projeto justifica-se também por seu caráter cultural,

emocional, afetivo, socializador, abrindo mais portas para que o aluno comece a se engajar no discurso da língua estrangeira (inglês).

1.2. A relevância do currículo do Estado de São Paulo

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo implantou em 2008 uma nova forma de Currículo unificado para todas as escolas da rede estadual de ensino. No início, denominado de Proposta Curricular, a partir de 2010 esta Proposta se tornou o Currículo do Estado de São Paulo, atualmente utilizado.

Ele serve para organizar as atividades escolares de forma unificada.

O intuito do currículo do Estado de São Paulo é contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, garantindo aos estudantes uma base comum de conhecimentos para que as escolas funcionem como uma rede (SÃO PAULO, 2008).

De acordo com o currículo do estado de São Paulo para a disciplina de LEM, o que é levado em conta em primeiro lugar, é que “os alunos se apropriam mais facilmente do conhecimento quando ele é contextualizado, ou seja, quando faz sentido dentro de um encadeamento de informações, conceitos e atividades (São Paulo: SEE, 2008, p.39)”.

Esta afirmação nos remete mais uma vez aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira que compartilha do mesmo conceito e nos mostra que os documentos estão em plena harmonia. Ou seja, hoje em dia não cabe mais caminharmos em uma direção que não seja útil e significativa para os alunos.

1.3. As Necessidades e o Querer dos alunos

Antes de discorrer mais detalhadamente sobre as necessidades é fundamental comentar que houve um caminho da evolução desse conceito até chegar aos dias de hoje, pois, a mudança desta vez, veio de fora para dentro, ou seja, alterações na ordem mundial

de novas necessidades fizeram com que os autores Hutchinson & Waters em seu livro *English for Specific Purposes* (1987) olhassem para a língua com o propósito de atender as necessidades de qualquer grupo de estudantes.

Para eles é mais útil olhar para a situação-alvo em termos de necessidades, carências e desejos.

"We can call 'necessities' the type of need determined by the demands of the target situation, that is, what the learner has to know in order to function effectively in the target situation" (1987, p.55) ¹.

Nesse contexto, as necessidades estão dentro do Currículo do Estado de São Paulo, pois foi criado para garantir aos estudantes uma base comum de conhecimentos para que as escolas funcionem como uma rede.

Contudo, só isso não garante a aprendizagem do aluno, pois por se tratarem de salas heterogêneas as carências são diferentes, assim "é necessário que o professor saiba o que o aluno já sabe" (1987, p.56) para que então decida de que forma trabalhará as diferentes necessidades dos alunos.

Não podemos esquecer que a noção de necessidades para alunos nesta faixa etária é muito distante, não somente por causa de suas idades, mas também porque para a maioria dos alunos esse será o primeiro contato com a língua inglesa.

¹ "Podemos chamar de "necessidades" o tipo de necessidade, determinada pelas exigências da situação-alvo, ou seja, o que o aluno tem de saber para funcionar efetivamente na situação-alvo" (1987, p.55). (Tradução minha).

Assim, pensar em como motivar os alunos para que gostem da Língua Inglesa conciliando suas necessidades e carências tornam-se fundamental. “Tendo em mente a importância da motivação do aluno no processo de aprendizagem, o querer do aluno não pode ser ignorado (1987, p.57)”.

Ou seja, deve-se levar em conta que eles também têm uma opinião sobre suas necessidades. Como (RICHTERICH 1984, p. 29 apud HUTCHINSON & WATERS 1987, p.56) comenta:

“... a need does not exist independent of a person. It is people who build their images of their needs on the basis of data relating to themselves and their environment” (ibid, p. 56) ².

Por isso, considerando que uma língua deve ser ensinada para atingir um propósito determinado em uma situação de comunicação não poderá ser vista como um produto em si mesma, mas como um instrumento para que o aluno possa se comunicar em situações do dia a dia.

² “... uma necessidade não existe independentemente de uma pessoa. São as pessoas que constroem suas imagens de suas necessidades com base em dados relativos a si e seu meio ambiente” (ibid, p.56). (Tradução minha).

1.4. Autonomia e Educação em Paulo Freire

Paulo Freire propõe uma pedagogia da autonomia na medida em que sua proposta está “fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando” (FREIRE, 1996, p. 10).

Partindo dessa proposta, autonomia é a capacidade e a liberdade de construir e reconstruir o que lhe é ensinado. Nessa visão, a autonomia não se limita ao conteúdo abstrato racionalista, mas traz à tona a reflexão à singularidade específica de cada realidade, de cada povo, de cada indivíduo. Assim, cabe ao professor uma das tarefas mais importantes na prática educativo-crítica que é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiem a experiência de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos (...) (ibid, p. 41).

A temática da autonomia ganha em Paulo Freire um sentido sócio-político-pedagógico. Para ele, a autonomia embora seja um conceito de liberdade não deve ignorar a importância do professor, cujo papel, em sua visão, não é o de transferir conhecimento, mas o de criar as possibilidades para que os alunos produzam ou construam seu próprio conhecimento. Quando o professor entra em uma sala de aula deve estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tem - a de ensinar e não a de transferir conhecimento (ibid, p.47).

A opressão aliena colocando o homem e a mulher na condição de objeto e não de sujeito. A alienação é a negação do caráter criativo e criador do homem, é a negação da própria liberdade humana, é heteronomia, pois, não deixa o sujeito tomar consciência de que ele é um ser inacabado. Segundo Freire, a diferença do ser que tem consciência de seu inacabamento é que:

(...) inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado (ibid, p.53).

A concepção de educação de Freire sobre o caráter inconcluso do ser humano diz que: "quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado" (ibid,p.23). Entende-se que: "Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar". (...) "Não temo dizer que inexiste validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz" (ibid,p.24).

Outro ponto essencial para uma educação que vise formar para a autonomia é a de que ensinar exige estética e ética. Para o autor "educar é substantivamente formar" e "é por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador" (ibid, p.33).

Por todo esse processo, nós "mulheres e homens, sendo histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fizemos seres éticos" (ibid,p.33).

Como a autonomia não é autossuficiente ela inclui estar aberto à comunicação com o outro e isso é pensar certo. "Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos" (ibid,p. 33).

"A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico" (ibid,p.38).

Consequentemente, ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade.

"A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados mas autoritários a toda a prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor" (ibid,p.91-92).

Assim, o educador, que em sua prática busca promover a autonomia dos educandos, deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os educandos possam se fazer autônomos.

1.5. Mais aspectos legitimadores para a produção oral e sua contribuição para a formação de cidadãos

Como esse trabalho busca demonstrar se é possível ao professor da escola pública estadual de São Paulo preparar o aluno para se comunicar em inglês dentro e fora da sala de aula, achei bastante pertinente citar ROJO (2009), pois ela faz um alerta ao professor quando discorre sobre o funcionamento da escrita alfabética, da importância de se perceber as relações bastante complexas que há entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), que requerem uma consciência fonológica de linguagem. A autora assegura que não há uma relação tão simples quanto as cartilhas apresentam, normalmente construídas por convenção.

A autora continua sua fala sobre a longa história da escrita até o momento em que a humanidade inventou a relação entre o grafismo e um som e deslocou-se da representação do significado das palavras para o isolamento de um significante delas. E contrapõe o mito que, em Português, se escreve como se fala e que se fala apenas de uma só maneira.

Ora, se isso não acontece nem com a nossa língua materna que dirá em outra língua. Consequentemente, sobretudo o professor de inglês precisa estar ciente que diferentemente dos desenhos, as letras da escrita não representam propriedades concretas desses sons, ou seja, não basta apenas conhecer a “mecânica” ou funcionamento da escrita alfabética, mas é necessário que saiba também suas funções sociais.

Assim, é preciso ter, também, uma visão situada da língua. É necessário que a linguagem “dê conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de alta circulação de comunicação e informação, sem perda da ética plural e democrática, por meio do fortalecimento das identidades e da tolerância às diferenças. Para tal, são requeridas uma visão situada de língua em uso, linguagem e texto e práticas didáticas plurais e multimodais, que as diferentes teorias de texto e de gêneros favorecem e possibilitam.” (ibid, p. 90). De acordo com a autora, são necessárias reflexões acerca das exigências que os novos letramentos no mundo contemporâneo vêm impondo pelos meios de comunicação e circulação da informação. O termo letramento, segundo a autora, “busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.” (ibid,p.98).

Nesse contexto global e temporal, vale salientar também que o discurso está se tornando cada vez mais importante já que é a unidade linguística de ordem maior pela qual se materializa a ideologia de qualquer indivíduo de acordo com SANTOS (2000, apud MOITA LOPES, 2003, p.33): “vivemos em um mundo no qual nada de importante se faz sem discurso”. Isso significa dizer que o discurso constitui a vida social e, desse modo, não é neutro ou natural, mas sim o lugar privilegiado de manifestação da ideologia. Por isso,

precisamos atentar para o fato de que, na nova ordem mundial, os discursos que circulam internacionalmente são construídos primordialmente em inglês e afetam nossa identidade e nossas práticas sociais (MOITA LOPES, 2003). Deste modo, cabe a nós, professores de línguas em geral, fazer uso e incentivar o aluno na prática oral do inglês em sala de aula, construindo discursos alternativos que colaborem na luta política contra a hegemonia e a favor da diversidade e da igualdade de oportunidades.

Junto com esses autores, é importante mencionar também as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) que apesar de terem sido escritas especificamente para essas séries, podem refletir no amanhã desses educandos, pois entende-se que a disciplina Línguas Estrangeiras na escola visa 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.

Sendo assim, é indispensável que o professor reafirme a relevância da noção de cidadania e discuta a prática dessa noção.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

2.1. O Tipo de Estudo a ser Realizado

Nessa seção explicarei os procedimentos desta investigação a fim de legitimar a natureza desta pesquisa. Após alguns debates e dinâmicas em sala de aula constatei que o que mais motiva os alunos é quando conseguem interagir verbalmente, sendo assim fui buscar saber mais sobre o que gostam de conversar. Os alunos expressaram que o assunto predileto deles é esporte. Assim, optei por desenvolver uma pesquisa que pode ser útil no seu dia a dia, uma vez que o objetivo desta investigação é começar a preparar os alunos da 5ª série (6º ano) para se comunicar em inglês durante as Olimpíadas de 2016.

Partindo do pressuposto elaborado por FREIRE (1996, p. 86, 145) que diz “sua aula é um desafio e não uma “cantiga de ninar” e também “o homem e a mulher são seres “programados, mas para aprender”, tomo estas palavras como algo possível de ser realizado apesar de todas as burocracias impostas na escola pública.

Considero esta pesquisa qualitativa de natureza etnográfica porque este tipo de método visa investigar a realidade de um grupo e o saber gerado a partir do ponto de vista do outro. Ou seja, o pesquisador procura entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situa sua interpretação dos fenômenos estudados.

Este tipo de pesquisa estimula os entrevistados a pensarem livremente abrindo espaço para a interpretação, contudo, mistura procedimentos de cunho racional e intuitivo capazes de contribuir para uma melhor compreensão dos fenômenos que serão apresentados. Conforme André (1998) pode-se caracterizar a pesquisa qualitativa como sendo uma pesquisa que: a) interpreta o comportamento humano da perspectiva dos participantes (professor, alunos e pesquisador); b) explora o ambiente naturalístico ou natural sem controlar variáveis; c) garante validade através de fontes de informação múltiplas (diários da pesquisadora, notas de campo e gravações em áudio e vídeo); d) não procura generalizações além do contexto da pesquisa; e) tem o foco no processo e tem flexibilidade, ou seja, não apresenta ciclos lineares, mas fases flexíveis.

2.2. Contexto de Atuação da Pesquisa: Descrição da Comunidade

Foi escolhida esta turma porque são interessados em aprender inglês, assim promoveram um ambiente mais agradável e com isso possibilitaram a oportunidade de um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

A Instituição onde transcorreu esta pesquisa pertence à rede estadual de ensino localizada no bairro do Butantã, no extremo da zona oeste de São Paulo (SP), próximo à divisa com o município de Osasco. De acordo com a subprefeitura, no Butantã está concentrada uma população estimada em 2010 de 54.196 habitantes.

O bairro se caracteriza como residencial, entretanto, é bem dotado quanto aos temas ligados à cultura e lazer e está bem desenvolvido no comércio e indústria. Tem ampla rede de água, esgoto, luz e coleta de lixo. Destacam-se também no distrito a Cidade Universitária, sede da Universidade de São Paulo, e, vinculado à universidade, o Instituto Butantã, o Museu do Crime e o Museu da Arte Contemporânea. Há várias associações como Associação Civil Anima, Casa da Criança e do Adolescente Betinho – CCAB, Cio da Terra/ ciranda social e Instituto Arca de Noé.

2.3. Descrição da Escola

A escola funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno e conta com 42 classes divididas entre esses períodos. Atende aproximadamente 1260 estudantes do Ensino Fundamental I e II e Médio (EJA). Conta com 45 professores efetivos, 20 contratados, 1 diretora, 2 vice-diretores, 2 coordenadores, 1 secretário, 11 agentes de organização escolar e 3 serventes.

A diretora, apesar de ter o papel principal, na escola não dá conta de todas as demandas, assim, divide suas tarefas com os vice-diretores, coordenadores e demais funcionários para garantir o pleno funcionamento dela, em todos os aspectos, quer na utilização do espaço físico, do acompanhamento de todos os documentos relativos aos alunos, docentes e dos funcionários, ou no acompanhamento e execução do projeto político pedagógico da unidade escolar.

Quanto à valorização da equipe ela parece ser neutra, mas se preocupa com o rendimento escolar dos alunos. As regras da escola são de acordo com as Normas Gerais de Conduta Escolar da Secretaria de Educação e FDE. Ou seja, os alunos devem receber atenção e respeito de colegas, professores, funcionários e colaboradores da escola, independentemente de idade, sexo, raça, cor, credo religião, origem social, nacionalidade, deficiências, orientação sexual ou crenças políticas. No entanto, não são dispensados de seus deveres e responsabilidades, como por exemplo: devem frequentar a escola regular e pontualmente, realizando os esforços necessários para progredir nas diversas áreas de sua educação; além disso, precisam ser respeitosos e corteses para com os colegas, diretores,

professores, funcionários e colaboradores da escola. Contudo, muitos alunos insistem em ser desrespeitosos e, sobretudo, por saberem que não há suspensões na escola.

A escola tem policiamento da GCM – Guarda Civil Metropolitana (Ronda Escolar), entretanto, só aparece quando solicitada ou quando precisam assinar algum documento na escola. A Associação de Pais e Mestres cumpre relativamente com a sua função.

Na infraestrutura, tem 20 salas de aula, 2 salas para a direção, 1 para o secretário, 1 para os auxiliares, 2 para os coordenadores, 2 para professores (pois há dois prédios na escola), 1 sala de equipamentos áudios-visuais, 1 biblioteca, 2 quadras simples, uma coberta para aulas de educação física e banheiros para funcionários e alunos. Há, também, dois pátios, no entanto, só um tem refeitório com mesas e cadeiras.

Os conteúdos são elaborados de acordo com o currículo do estado de São Paulo. Nem todos os professores utilizam esses cadernos e, apesar da orientação, cada professor desenvolve como quer seus conteúdos. Além disso, os livros didáticos recebidos são insuficientes para contemplar todos os alunos, dificultando muito o trabalho de alguns professores.

Outro fator que deve ser mencionado é que, por não ter uma sala de informática, as aulas dos professores são prejudicadas, pois no mundo de hoje algumas atividades devem ser produzidos com o uso do computador.

2.4. A Sala de Aula

A sala de aula não é adequada para turmas de 35 alunos, pois não é muito arejada, necessitando de uma reforma. As janelas não são muito amplas, não abrem direito, há 01 porta, 01 ventilador e não há armários. Há duas lousas com fundo verde, uma na frente e outra na lateral.

A sala está dividida em 06 fileiras com 05 carteiras em média; as janelas são providas de cortinas de pano (areia). O material disponibilizado pela escola de modo geral é insuficiente para um trabalho mais bem elaborado, pois os recursos disponíveis são as

lousas, uma televisão e um DVD bem precários que ficam na sala de reforço de Matemática.

2.5. Os Participantes da Pesquisa:

2.5.1. A Professora Pesquisadora

O meu interesse pela língua inglesa surgiu desde quando eu era ainda criança. Achava bonito e muito agradável ouvir algum nativo da língua inglesa falando ou cantando na TV. Infelizmente nunca tive estímulos para desenvolver o idioma, tanto por parte da minha família que não se interessava pela língua quanto pelo fato de não ter condições financeiras para me matricular em uma escola de idiomas. Além disso, meus professores do Ensino Fundamental e Médio da Escola Pública ministravam suas aulas sem muito preparo, ou estímulo e dinamismo para desenvolver um bom trabalho. Portanto, acredito que o que me salvou, despertando o meu interesse pela língua inglesa, foi o fato de gostar das bandas de rock que cantavam em inglês.

A escolha de me tornar uma professora de inglês veio bem mais tarde, na verdade o que eu imaginava, é que se eu fizesse o curso de Letras iria aprender a falar inglês fluentemente. Ledo engano...

É claro que aprendi muitas coisas com alguns professores na Universidade, mas fluência não tinha como desenvolver, porque eu também não tinha o conhecimento necessário para aproveitar todas as oportunidades oferecidas, mesmo assim, nunca desisti de me esforçar e me aperfeiçoar. Mais tarde, consegui duas bolsas de estudos em Escolas de Idiomas renomadas. Os cursos eram direcionados para professores da Rede Pública de Ensino. Um tempo depois, entrei na PUC/SP onde estou concluindo esta minha Especialização. Vale ressaltar que, neste curso, aprendi a refletir sobre a minha prática embasada em teorias de ensino-aprendizagem significativas. Além disso, tenho a chance de compartilhar com os meus alunos os novos conhecimentos adquiridos.

Leciono há 5 anos, mas tenho apenas 3 anos de experiência como professora de Inglês. Gosto e acredito no que faço e procuro ensinar aos meus alunos não apenas Inglês,

mas também o nosso papel neste mundo como cidadãos que compreendem o mundo em que vivem e são capazes de interferir no mundo e, se possível, transformá-lo.

2.6. O Perfil dos Alunos Observados

Integram a pesquisa 25 alunos frequentes da 5ª série (6º ano) do Ensino Fundamental II que estudam no período vespertino. São pré-adolescentes pertencentes à classe média-baixa, na faixa etária entre 10 e 11 anos de idade. Essas aulas de inglês são distribuídas em 2 aulas semanais com duração de 50 minutos cada, no mesmo dia, ou seja, na quinta-feira. De modo geral, o grupo é bem homogêneo, pois não apresenta muitas dificuldades em entender as atividades propostas; a maioria participa de tudo e colabora para uma aula melhor.

De acordo com um levantamento feito por mim sobre suas necessidades, foi constatado que eles gostariam de aprender inglês para falar e se comunicar com as pessoas, e a principal razão para aprender inglês seria a ligação que eles têm com os esportes. Dessa forma, suas necessidades e interesses foram considerados durante o desenvolvimento das atividades.

2.7. Instrumentos e Procedimentos para a Coleta dos Dados

A pesquisa foi dividida em dois momentos: os primeiros dois meses, com a conscientização sobre a importância do inglês no mundo do esporte e os três meses finais com a produção do conhecimento construído:

	1º. Momento	2º. Momento
Objetivo	Conscientização da importância do inglês no esporte	Atuação na produção do conhecimento construído
Instrumentos de coleta	☐ elaboração de pôsteres; ☐ questionário;	☐ gravações (áudio e vídeo): produção de uma situação simulada de interação; ☐ relatos de aprendizagem feitos pelos alunos. ☐ diário reflexivo feito pela professora-formadora.

Quadro 1 – Objetivos e instrumentos para coleta dos dados

Para a coleta dos dados desta pesquisa foram utilizados métodos e procedimentos etnográficos: a) elaboração de pôsteres, b) questionário, c) gravações em áudio e vídeo: produção de uma situação simulada de interação, d) relatos de aprendizagem, e) diário reflexivo feito pela professora-pesquisadora, que serão discutidos, a seguir, em detalhes.

(a) Elaboração de pôsteres

Numa cartolina, pedi para os alunos representarem, em grupos de três ou quatro integrantes, em forma de desenho, ou colagens com informações (após uma pesquisa em campo realizada pelos alunos em site oficial em inglês) sobre qual é o significado das Olimpíadas para eles.

Em outra oportunidade trouxe vários jornais de Londres e pedi para que os alunos em grupo folhassem os jornais e que recortassem as imagens referentes aos esportes/Olimpíadas e depois elaborassem os pôsteres.

(b) Questionário

Questionário – (anexo A) tinha como objetivo traçar o perfil do grupo, coletar os dados sobre as Olimpíadas de Londres e sobre no que o inglês contribui ou pode contribuir na vida desses alunos.

(c) Gravação em áudio e vídeo (com câmera digital, CD totalizando aproximadamente 60 minutos – Versão final editada: 12 minutos e 35 segundos).

Iniciávamos as aulas com discussões sobre a produção de uma situação simulada de interação e ensaios do script (anexo B) do texto produzido. Como filmei alguns ensaios, o vídeo servia como insumo para a reflexão e sugestão para as aulas seguintes.

(d) Relatos de Aprendizagem dos alunos

Com o intuito de conhecer suas perspectivas de vida sobre as Olimpíadas que acontecerão no Brasil e no que eles acham que o inglês contribui ou pode contribuir na vida deles, solicitei que escrevessem um relato sobre a própria aprendizagem.

(e) Diário Reflexivo

A fim de refletir e atuar sobre o processo de ensino/aprendizagem, no decorrer das aulas, a professora-pesquisadora anotava, sistematicamente, num diário confidencial e sincero, eventos, impressões, sensações de sucesso ou frustração e procurava analisar suas experiências diárias.

2.8. Procedimentos para a Análise dos Dados

Os dados foram analisados e interpretados segundo a visão teórica que embasa este trabalho VYGOTSKY (1934/1984), HUTCHINSON & WATERS (1987) e FREIRE (1996) com o objetivo de responder às perguntas de pesquisa já apresentadas.

O quadro abaixo resume os instrumentos e a metodologia utilizados para a análise de cada pergunta:

Perguntas de Pesquisa	Instrumentos	Metodologia de Análise
1. Como começar a preparar os alunos da 5ª série (6º ano) para se comunicar em inglês durante as Olimpíadas de 2016?	☐ Elaboração de pôsteres; ☐ Questionário;	☐ Identificar, interpretar e confrontar as respostas mencionadas pelos alunos baseadas na reflexão sobre a função social da língua VYGOTSKY(1934,1984) / PCN (1998)
2. É possível conciliar o que querem aprender com as suas necessidades?	☐ Gravações em áudio e vídeo sobre a produção de uma situação simulada de interação. ☐ Relatos de aprendizagem;	☐ Examinar as respostas e o desenvolvimento da situação prática dos alunos levando em conta que uma língua deve ser ensinada para atingir um propósito determinado em uma situação de comunicação HUTCHINSON & WATERS (1987).
3. A professora - pesquisadora trabalha suas aulas para uma aprendizagem significativa e autônoma na vida dos alunos?	☐ Diário reflexivo feito pela professora-pesquisadora.	☐ Buscar, identificar e examinar as características das escolhas das atividades propostas pela professora levando-se em conta que os alunos se apropriam mais facilmente do conhecimento quando ele é contextualizado FREIRE (1996) /São Paulo: SEE, 2009.

CAPÍTULO III: RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O objetivo deste capítulo é discutir os resultados da análise dos dados visando responder às três perguntas de pesquisa expostas anteriormente. Os resultados foram considerados com base na teoria exposta no capítulo 1 e no contexto em que se inserem (capítulo 2).

3.1. Os cadernos do professor: LEM – inglês, da 5ª série (6º ano), volumes 1 e 2 – apresentação dos conteúdos bimestrais – Aspectos legitimadores

Neste item, pretendo apresentar as propostas dos cadernos e as atividades que podem ajudar-me a preparar os alunos para começar a se comunicar em inglês.

O foco específico do currículo para os conteúdos bimestrais para a 5ª série (6º ano) é a ênfase no desenvolvimento das competências leitora e escritora. Contudo, por ser o primeiro contato com a língua inglesa em ambiente escolar há também algumas atividades orais.

No volume 1, o primeiro tema aborda os Primeiros Contatos, conteúdos como cumprimentos e despedidas, identificação pessoal e números.

Sobre as competências e habilidades é esperado que o aluno reconheça os níveis de formalidade em cumprimentos em inglês; compare níveis de formalidade em cumprimentos em inglês e em português; engaje-se em pequenos diálogos de trocas de cumprimentos e despedidas mais formais e informais em inglês.

Para mim, são ótimas oportunidades para começar a preparar os alunos para se comunicar em inglês, pois o caderno nos dá esses subsídios com exemplos. Ora, para iniciarmos uma conversa em qualquer língua a primeira coisa que fazemos é cumprimentar a pessoa e isto não pode ser feito de forma aleatória, pois dependendo de quem queremos nos comunicar precisamos ser mais ou menos formais, desse modo a língua também passa a

ser trabalhada de modo cultural e socialmente situada.

Do ponto de vista metodológico, nas Situações de Aprendizagem e atividades propostas, parte-se da premissa de que não é necessário que o aluno saiba o significado ou a tradução de cada palavra nos textos e enunciados. “Não é preciso, por exemplo, que o aluno saiba que what é “o quê”, is é “ser ou estar” e up é “para cima” – até porque, utilizadas em conjunto, essas palavras ganham um novo significado, como em “What’s up?, que equivale à forma de cumprimento “E aí?” (SEE,2009,p.9).

Também são mencionados os pronomes de tratamento, como por exemplo, Mrs Rodrigues é usado em situações formais para dirigir-se a uma mulher casada, já quando nos dirigimos a uma mulher solteira usamos Miss, e a um homem usamos Mr., mostrando mais uma vez que dependendo do interlocutor escolhemos cumprimentos e tratamentos diferenciados.

Na Situação de Aprendizagem 2, os conteúdos e temas são referentes à linguagem corporal para cumprimentar pessoas em diferentes culturas. Encontramos exemplos de coisas que podem ser ditas apenas com gestos. Nessas atividades “não é preciso que os alunos façam traduções perfeitas das legendas, mas sim percebam seu significado geral (touch foreheads and exchange breaths: “encostar testas e inalar a respiração um do outro”; bow: curvar-se”; shake hands: “apertar mãos”; 1,2 or 3 Kisses on the cheek: “1, 2 ou 3 beijos na bochecha”; bow with their hands in front of their chests: “curvar-se com as mãos em frente ao peito”; shake hands and exchange kisses on the cheek: “apertar mãos e trocar beijos na bochecha”; hug: “abraçar” (SEE, 2009, p. 19).

Considerando que o aluno relacione os cumprimentos com os países ou culturas em que eles ocorrem com maior frequência, ao se deparar, por exemplo, com um turista que vier assistir às Olimpíadas em 2016 aqui no Brasil, saberá se comunicar com maior segurança e/ou de repente pode até criar um vínculo maior com o interlocutor por conhecer um pouco mais sobre sua cultura e costumes.

Os conteúdos e temas propostos na Situação de Aprendizagem 3 discorrem sobre informações pessoais e números.

Logo no início, depois de um levantamento sobre o pré-conhecimento do aluno sobre números é proposto um Bingo que após a prática com os números, passa-se a estudar

como pedir informações pessoais. É pedido ao aluno que diga quais informações se encaixam nesse tema e após esta discussão é explicado que será estudado o nome completo (full name), a idade (age), o endereço (address), o endereço eletrônico (email address) e o telefone (telephone number). São escritas na lousa as perguntas: “What’s your name?” (Qual é o seu nome?); “What’s your last name?” (Qual é o seu último nome?); “How old are you?” (Quantos anos você tem?); “What’s your address?” (Qual é o seu endereço?); “What’s your telephone number?” (Qual é o seu número de telephone?); “What’s your email address?” (Qual é o seu email?).

É importante salientar que as expressões e perguntas não ficaram estagnadas, ou seja, quando o aluno quis acrescentar mais algum elemento foi permitido, até porque numa situação real de comunicação há muitas formas de nos comunicar-nos. Um exemplo prático disso foi quando um aluno disse em sala de aula: “What’s up?” ao invés de “How old are you?”.

No segundo volume sob o tema “*Foreign Languages Around Us*” (Línguas Estrangeiras ao redor de nós), são abordados conteúdos como a presença de línguas estrangeiras em nosso cotidiano.

A Situação de Aprendizagem 1 começa com uma discussão sobre a origem do nosso nome e da nossa família. Logo em seguida nos apresenta alguns nomes para que possamos reconhecer ou identificar a origem deles.

A Situação de Aprendizagem 2 foca através de imagens o reconhecimento de monumentos típicos de diferentes países do mundo; o reconhecimento de palavras estrangeiras na cidade: nomes de lugares, letreiros, anúncios etc. e vocabulário: nomes de países e respectivos idiomas.

Na Situação de Aprendizagem 3 os conteúdos e os temas são: leitura e análise de palavras estrangeiras em portadores de textos (camisetas, letreiros, rótulos de produto).

Por fim, na Situação de Aprendizagem 4 o aluno produz um pôster ilustrativo da presença de línguas estrangeiras em nosso cotidiano. Se o professor preferir pode atribuir a cada grupo um conjunto de portadores diferentes, por exemplo: a) produtos de limpeza (cleaning products); b) vestuário (outfit); c) propagandas e anúncios em jornais e

revistas (ads); d) letreiros e placas na cidade (signs); e) linguagem da internet e equipamentos eletrônicos (internet and electronic equipment); f) produtos de higiene e maquiagem (hygiene and make-up products); g) alimentos em geral (food and drinks) (SEE, 2009, p.29).

3.2. Elaboração de Pôsteres

O objetivo dessa atividade era descrever e oferecer ao leitor o maior número de informações sobre as Olimpíadas.

Após uma pesquisa em campo realizada pelos alunos no site oficial (em inglês) das Olimpíadas de Londres, foi realizada a criação dos pôsteres. Vale ressaltar que fizeram a pesquisa em suas casas, pois a escola não possui sala de informática. Numa cartolina, pedi aos alunos que representassem em grupos de três ou quatro integrantes, em forma de desenho, ou colagens, informações sobre qual é o significado das Olimpíadas para eles.

Seguem abaixo algumas fotos que representam os alunos realizando os seus trabalhos.



Foto 1



Foto 2

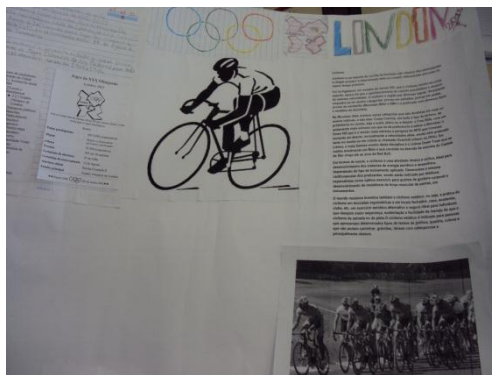


Foto 3

Na foto nº 1 podemos ver o destaque que o aluno dá para o ciclismo, já que na continuação do trabalho, foto nº 2, os alunos estão com uma lista muito grande de esportes presentes nos jogos, mas, ainda na próxima etapa, foto nº 3, o ciclismo permanecerá como referência para eles.



Foto 4



Foto 5



Foto 6

Na foto 4, esse grupo procura dar uma ideia mais abrangente sobre o evento das Olimpíadas, já que na sequência conforme fotos nº 5 e nº 6, colocam em evidência o nome da cidade (onde está acontecendo os jogos), mascotes, anéis, alguns esportes em miniaturas, história das Olimpíadas, ingressos e medalhas.



Foto 7



Foto 8

Nas fotos nº 7 e 8, o grupo dá ênfase ao título das Olimpíadas, pois o mesmo aparece duas vezes e inclusive são feitos a mão. É mencionada também a bola, a imagem com os esportes que na época estavam participando das disputas, os anéis das Olimpíadas, mascotes e, por fim, marcam o pôster com uma das mãos simbolizando que estão comprometidas com o trabalho.



Foto 9



Foto 10

As últimas fotos nº 9 e 10 possuem características bem peculiares, porque o grupo fez questão de mencionar as Paralimpíadas explicando seu significado e também não esqueceram de citar o lema das Olimpíadas de Londres que foi “Live it as if it was unique”³. Subentendendo-se que compreenderam o espírito dessas Olimpíadas.

³ “Viva como se fosse o único”.
(Tradução minha).

Em outra oportunidade trouxe vários jornais de Londres e pedi para que os alunos, em grupos, folheassem os jornais e recortassem as imagens referentes aos esportes/Olimpíadas e, depois, elaborassem os pôsteres.



Foto 11



Foto 12



Foto 13



Foto 14

Conforme as imagens das fotos 11, 12,13 e 14, os alunos estão selecionando as imagens para elaborarem os pôsteres.

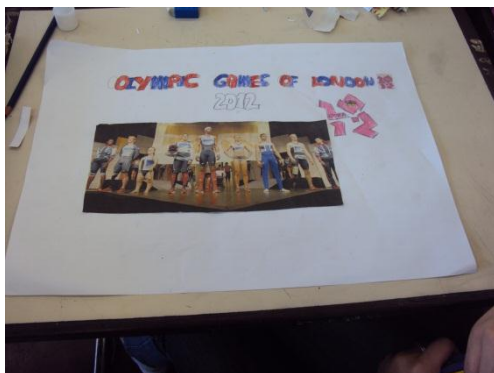


Foto 15



Foto 16

Nas fotos nº15 e nº16, os alunos ainda não tinham terminado os pôsteres, mas já sabiam o queriam colocar em evidência. Destacam-se os atletas britânicos e também o local onde estavam acontecendo as Olimpíadas. Vale observar também que a foto nº 16 é bem relevante porque o título diz “London The Heart of the City”⁴.

⁴ “Londres é o coração da cidade”.
(Tradução minha).

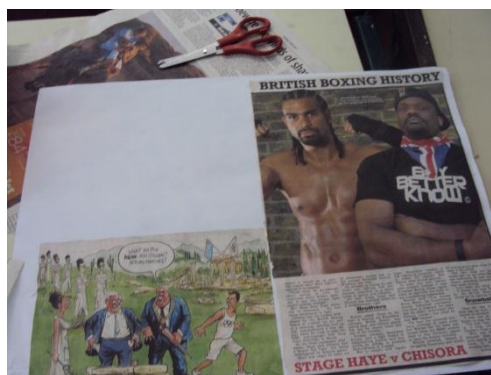


Foto 17

Na foto nº 17, o trabalho ainda não tinha sido concluído, mas o espaço deixado serve apenas para colocar o título das Olimpíadas (veja anexo C já com o trabalho concluído). O que é bem interessante é que há uma charge que remete à Grécia antiga com alguns de seus atletas mostrados de forma robotizada. No meio dos atletas há dois homens modernos, vestidos socialmente, com jeito de executivos e um deles com a tocha olímpica e a medalha no pescoço pergunta ao outro “What do you mean - you couldn't afford matches?”⁵ (O que isso significa - você não tinha dinheiro para comprar os fósforos?) e o outro mostra os bolsos da calça vazios, demonstrando que supostamente gastaram mal o dinheiro. Vemos, também, no mesmo pôster, a maior luta da história do boxe britânico, a luta entre Haye e Chisora.

⁵ “O que isso significa - você não tinha dinheiro para comprar os fósforos?”.
(Tradução minha).



Foto 18

Nessa foto nº 18 são ressaltadas as Paralimpíadas, pois há uma contagem regressiva para o seu começo quando diz “50 days to go”⁶, apresentando os atletas paralímpicos e a cidade de Londres.

⁶ “50 dias para começar”.
(Tradução minha).



Foto 19

Na foto nº 19 vemos um chamado para que as pessoas se envolvam com as Olimpíadas, junto com os atletas britânicos, já que estão comprometidos com o país, veja que um deles abre a bandeira britânica como se estivesse abraçando os outros atletas e subentende-se que também os torcedores. “Let’s hear it for the Team”⁷, “Get involved and Back the Team this summer”⁸. Podemos ver que nos uniformes dos atletas há também uma propaganda da empresa Aviva que é um apoiador dos atletas britânicos há muito tempo. Na continuação do anúncio há uma promoção ao leitor que diz “You could win a 6,000 home entertainment system at metro.co.uk/aviva”⁹, e ainda “to help you cheer on the Team at the televised Aviva Series Events”¹⁰ e também “To win more prizes, including a day with Jessica Ennis, search Aviva Athletics on Facebook”¹¹.

⁷ “Vamos ouvi-lo para o time”.

⁸ “Envolve-se com a equipe nesse verão”.

⁹ “ Você pode ganhar um sistema de entretenimento em casa no valor de £6000 acessando o site metro.co.uk/aviva”.

¹⁰ “Você ajuda a animar a equipe na série eventos televisionados Aviva”.

¹¹ “para ganhar mais prêmios incluindo um dia com a atleta Jessica Ennis acesse o Aviva Atletismo no Facebook”.

(Tradução minha).



Foto 20

Nessa última foto nº 20 o mote é “You’ve got a flaming cheek!”¹², “Olympic torch grabbed by boys... boys grabbed by police. Torch grabbed back”¹³. E depois, “Long arms of the law: The pair are tackled by a police officer in plain clothes as they snatch at the flame”¹⁴. Para quem observa bem a imagem ou continua lendo a notícia vai entender que meninos tentam agarrar a tocha olímpica de funcionários do NHS como uma brincadeira em Coventry, apesar da presença de dezenas de policiais. (“The troublesome pair managed to grab hold of the Olympic torch yesterday morning in Coventry, despite the presence of dozens of police.”¹⁵). Há talvez também uma crítica do jornalista Etan Smallman, pois começa o primeiro parágrafo assim “The official motto for the London Olympics is ‘Inspire a Generation’. But, instead of spurring on these two boys to try a new sport, the Games appear to have inspired them to get up to some mischief”¹⁶.

¹² “Você tem um rosto em chamas”.

¹³ “Tocha agarrada por meninos... meninos são agarrados pela polícia. A tocha foi pega de volta”.

¹⁴ “Longos braços da lei: O par é abordado por um policial à paisana que arrebatou a tocha”.

¹⁵ “Dupla problemática conseguiu agarrar a tocha olímpica na manhã de ontem, em Coventry, apesar da presença de dezenas de policiais”.

¹⁶ “O lema oficial para os Jogos Olímpicos de Londres é ‘Inspire uma Geração’. Mas, ao invés de estimar estes meninos para tentarem um novo esporte, os Jogos parecem ter lhes inspirado para cometerem alguma travessura”.

(Tradução minha).

3.3 Análise de Pôsteres

O significado dessa ação foi ampliar o vocabulário e a capacidade de ler e escrever do aluno. Digo isso, porque os alunos inferiram uma interpretação significativa através da associação da imagem com a escrita atribuindo-lhes características. Ou seja, primeiro identificaram as pessoas nas imagens e depois identificaram os objetos relacionando às pessoas nas imagens e isso foi possível porque algumas situações são universalmente conhecidas. Usei estratégias diretas, como por exemplo, as de compensação, isto é estratégias que serviram para auxiliar o aluno na compreensão e produção da língua estrangeira apesar das limitações no conhecimento e também através das sociais: interação e cooperação com os outros.

Assim sendo, cheguei à reflexão de que havendo este enquadramento, é provável que os alunos se sintam mais seguros e mais motivados, permitindo um maior investimento na formulação linguística dos enunciados. A elaboração dos pôsteres pôde ser combinada posteriormente com outras atividades tornando, ao mesmo tempo, a aprendizagem mais lúdica e mais dinâmica.

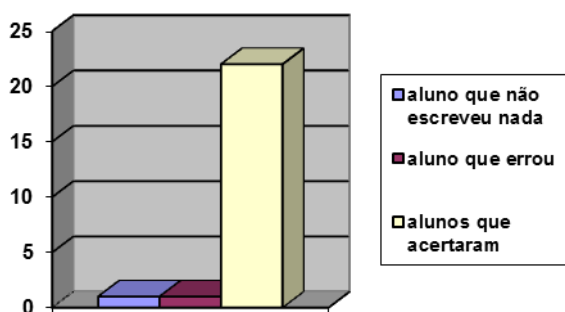
3.4 Tabulação dos Questionários

Nessa seção, faço a descrição da tabulação dos questionários aplicados a esses alunos.

Esse questionário elaborado por mim tinha o intuito de obter informações a respeito do conhecimento dos alunos da 5ª série (6º ano) sobre as Olimpíadas de Londres e também para contribuir na preparação para se comunicarem nas Olimpíadas que acontecerão no Brasil em 2016.

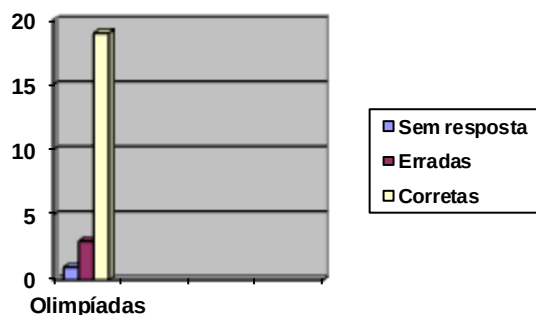
Dos 25 alunos que tinham autorização dos pais para fazerem parte da pesquisa estavam presentes 24 alunos na data da aplicação do questionário.

Na primeira questão temos a seguinte pergunta: “Onde foram realizadas as Olimpíadas neste ano?”.



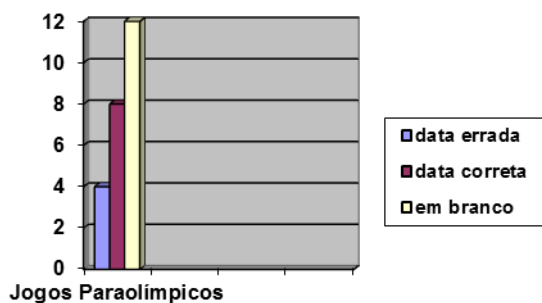
22 alunos escreveram Londres, 1 aluno escreveu França e 1 aluno não respondeu.

A segunda questão indaga-os sobre “Quando que as Olimpíadas começaram? E os jogos Paraolímpicos?”



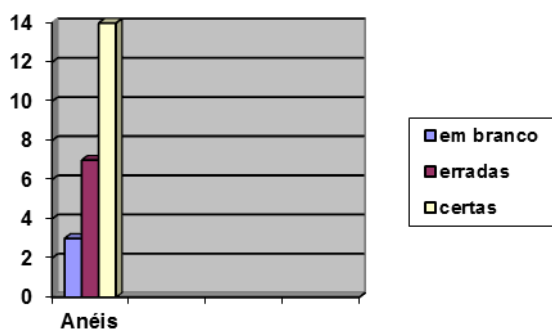
Nessa parte da questão a maioria acertou. São 19 alunos que responderam de forma certa, ou seja, a data correta é 27 de julho, 3 alunos escreveram errado, colocaram: 31 de agosto, 10 de julho, junho, 1 aluno não respondeu.

Na segunda parte dessa questão, vemos que a maioria não se ateuve muito aos detalhes dos jogos Paralímpicos, pois, a maioria não escreveu nada, ou seja, foram 12 alunos que ficaram sem dar resposta, 8 alunos acertaram (29 de agosto) e 4 alunos colocaram datas erradas (27/08, 12/08, 31/08 e outubro).

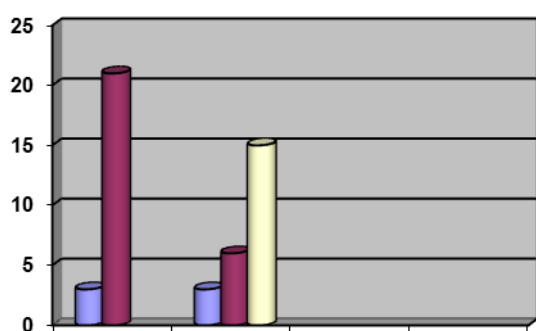


A questão 3 aborda sobre “Qual é o significado do símbolo das Olimpíadas?”

14 alunos acertaram, escreveram que o símbolo das Olimpíadas representa a união entre os cinco continentes, a paz. 3 alunos deixaram em branco e 7 erraram, escreveram “muita competição e as pessoas recebem medalhas”, “bolas coloridas”, “agilidade, flexibilidade”, “olimpique games”, “Londres 2012”, “o continente”, “as cores dos países”.

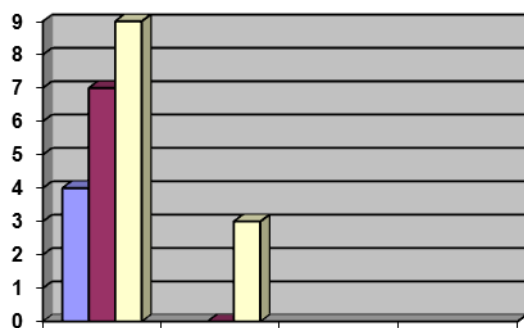


Sobre “Como se chamavam os mascotes das Olimpíadas de Londres e o que eles são?” Temos na primeira parte dessa questão: 21 acertos (Wenlock e Mandeville) e somente 3 erros que na verdade foram erros ortográficos, pois dá para entender que sabiam os nomes dos mascotes, mas esqueceram algumas letras. Exemplo: Wenllock, Wellock, Mandeitilhe).



Já na segunda parte dessa questão, temos 3 acertos (gotas de aço, ciclopes), contudo, 6 alunos erraram talvez porque não souberam se expressar escreveram: “símbolo”, “monstros”, “jogos”, “robôs”, “significado das Olimpíadas”; mas, 15 alunos deixaram em branco, talvez não tenham prestado a atenção que a questão continuava.

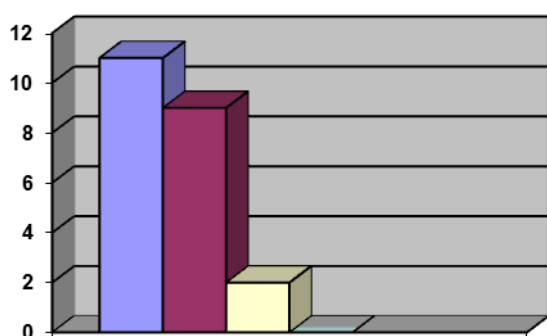
Na sondagem sobre “Qual é o esporte que você mais gosta nas Olimpíadas e por quê?”, o resultado foi bem diversificado. A natação ficou em primeiro lugar com 9 escolhas contra 7 do futebol; em terceiro lugar vem o atletismo com 4 pontos, em quarto lugar o vôlei com 3 pontos e somente 1 aluno não respondeu nada.



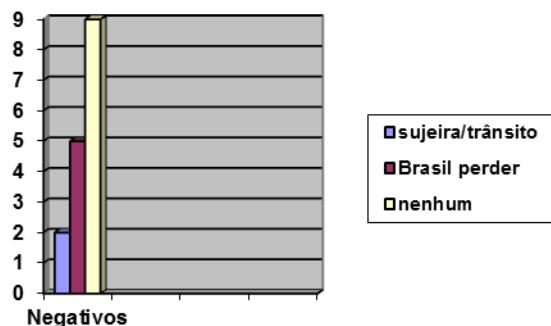
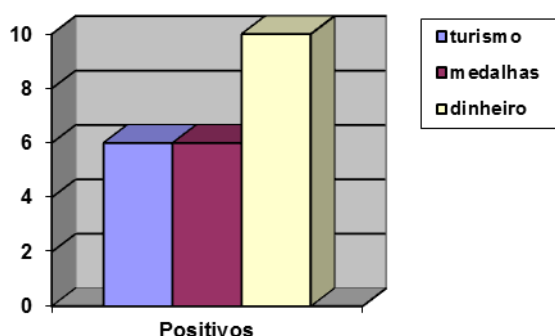
Na parte dois dessa questão sobre o “por que” que escolheram esse esporte, a maioria justifica que “gosta muito e /ou pratica, é legal, interessante”. Chamam a atenção 6 respostas diferentes: “porque pode revelar jogadores jovens, é muito divertido”, “a corrida

mexe com os músculos”, “porque o Brasil ganhou”, “no atletismo, os atletas desenvolvem sua velocidade máxima”, “o nado sincronizado tem a apresentação de várias mulheres de diferentes nacionalidades” “é a arte apresentada”. Apenas 1 aluno não respondeu nada.

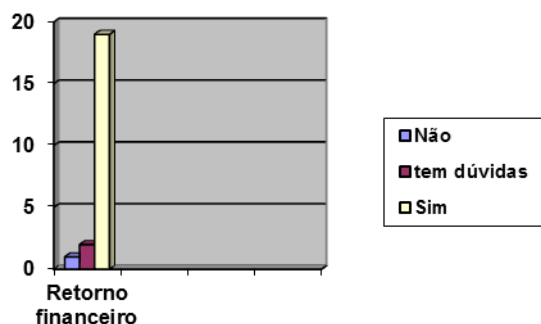
Na questão 6: “Você acompanhou os Jogos Olímpicos de 2012?”. O que deu para entender é que a maioria acompanhou. O resultado foi o seguinte: 11 responderam alguns jogos, 9 alunos responderam que sim; 2 não acompanharam e 1 não respondeu.



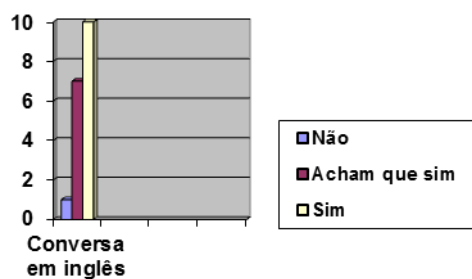
No quesito “Cite alguns pontos positivos e negativos das Olimpíadas”. Grande parte dos alunos respondeu que os pontos positivos são bem maiores do que os negativos. Dos pontos positivos os que mais se destacam são “dinheiro” e “medalhas”. São 10 respostas para dinheiro e 6 para medalhas. Logo em seguida vem o turismo e a cultura com 6 respostas: “visitantes no país”, “conhecimento do país”, “mais clientes para o comércio”, “imagem do Brasil”, “história do lugar onde é realizada as Olimpíadas”, “união das pessoas”. Já nos pontos negativos, 5 alunos se preocupam se o Brasil perder nas disputas dos jogos, 2 alunos reclamam da sujeira e do trânsito que provavelmente vai ter no Brasil, 9 alunos não veem aspectos negativos, 11 alunos não responderam.



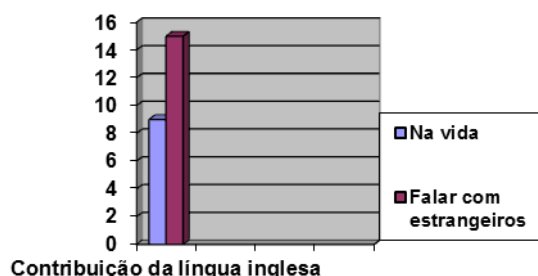
Na questão 8: “Uma Olimpíada pode trazer retorno financeiro a uma cidade?”.
19 alunos responderam que sim; 2 estão na dúvida, 1 acha que não e 1 não respondeu.



Na abordagem da pergunta 9: “Se você encontrar um estrangeiro aqui em São Paulo, você acha que tem condições de iniciar uma conversa?”, a maioria respondeu que sim. São 10 alunos que tem certeza, 2 acham que sim, 7 tem dúvidas, responderam: (4: “mais ou menos”, 1: “depende”, 1: “talvez”, 1: “não sei”), 5 afirmam que não.



Nessa última tabulação, a questão 10: “No que você acha que o inglês contribui ou pode contribuir na sua vida?”, todos os alunos responderam que o inglês contribui ou pode contribuir em suas vidas. A maioria respondeu que através da língua inglesa é possível se comunicar com estrangeiros de quase todas as nacionalidades, pois é a língua mais importante do mundo, foram 15 respostas com esse caráter. Em segundo lugar o inglês significa muito para eles, foram nove respostas com esse sentido: “ajuda no futuro”, “abre portas”, “é ótimo”, “ajuda em tudo”, “aprende a cultura do outro”, “no trabalho”, “viagens”, “felicidade”, “no aprendizado”.



3.5 Análise dos resultados dos Questionários

É interessante perceber que os alunos estão animados em aprender a língua inglesa, querem se comunicar e não estão tão preocupados com as barreiras linguísticas, o que é muito gratificante para mim.

Se considerarmos as premissas de acordo com as teorias de VYGOTSKY (1934,1984) e PCN (1998), as respostas mencionadas pelos alunos propõem uma reflexão sobre a função social da língua, já que a função primordial da fala é o contato social. Nos pôsteres elaborados por eles, por exemplo, podemos considerar como etapas que favoreceram um maior envolvimento do aluno na produção oral, que a princípio foi tímida, mas mesmo assim foi capaz de colocar a produção escrita em segundo plano. Essas etapas os levaram para uma produção independente e não para uma repetição constante. Deste modo, o aluno construiu o conhecimento a respeito do tema "Olimpíadas de Londres 2012", e a construção do conhecimento foi feita por meio do processamento da informação que ocorreu na situação de leitura inicial e na produção oral posterior, integrando o que o aluno

leu com aquilo que falou. Esta atividade também permitiu a interação dos pares por intermédio dos diálogos aproximando-se assim da teoria sócio-histórica e, nesse sentido, podemos dizer que esta atividade propiciou um espaço para a participação dos alunos e respeitou as opiniões diferentes. Assim, acho interessante mencionar a questão 9 que é mais incisiva em relação a pergunta que rege essa pesquisa. A pergunta era a seguinte: “Se você encontrar um estrangeiro aqui em São Paulo, você acha que tem condições de iniciar uma conversa?”. A maioria respondeu que sim e desse modo retoma-se a vertente teórica de acordo com os PCN: "Para ser um participante atuante é preciso ser capaz de se comunicar. E ser capaz de se comunicar não apenas na língua materna, mas também em uma ou mais línguas estrangeiras" (PCN, 1998, p. 38).

Desse modo, considero pertinente afirmar que essas crianças, mais do que muitos adultos foram ousadas, já que concretizaram de forma exemplar suas tarefas apesar de suas dificuldades.

Outrossim, para mim ficou claro que as crianças mais do que os adultos, precisam e se beneficiam do contato humano para desenvolver suas habilidades linguísticas. No entanto, elas só procuram assimilar e fazer uso da Língua Estrangeira em situações de autêntica necessidade. Consequentemente, a autenticidade do ambiente, principalmente na pessoa do professor é mais importante do que o caráter das atividades, sendo elas lúdicas ou não.

3.6 Análise da situação simulada de interação - Script (texto produzido)

A cena produzida refere-se a um (a) turista que após ter visitado o MASP quer ir ao Memorial da América Latina, contudo, mesmo com o mapa da cidade em mãos fica um pouco perdido e resolve parar em frente à entrada do MASP para perguntar para alguém que está passando ali na frente como é que se faz para ir ao Memorial. (Script no anexo).

A situação simulada é composta de três (3) alunos (“atores”), sendo que os diálogos foram produzidos em pares, já que a aluna que faz o papel de porteira durante os ensaios (não planejada no início) era uma turista, mas no decorrer desses ensaios a mesma desistiu, pois sua parceira a criticava porque ela errava suas falas. Conversei com ela para

que não desse ouvidos para os exageros de sua colega. Sugeri que, se ela quisesse, eu poderia trocar de parceira para que fizesse a cena, mas não houve acordo. Contudo, para minha surpresa no dia da gravação essa aluna pediu-me para fazer o papel de porteira, disse que não falaria nada, mas garantiu-me que a cena ficaria boa. Aceitei o desafio e gostei. Assim, ela participou de todas as cenas gravadas e para mim o resultado final foi muito bom.

A cena entre a turista e a pessoa local (brasileira) é composta de oito falas. As falas da pessoa local são mais extensas. Foram 25 autorizações assinadas pelos pais dos alunos para a gravação da cena, todavia, participaram da gravação 15 alunos, pois 3 alunos faltaram e 7 alunos foram desistindo durante os ensaios. Vale ressaltar que, questionei os alunos que desistiram e cheguei à conclusão de que simplesmente não queriam ter o trabalho de decorar as falas. É importante esclarecer que poderia tê-los persuadido, mas, como para mim esse não era o objetivo, deixei que as coisas ocorressem naturalmente.

A primeira dupla (vídeo 1), temos a aluna G como turista e a aluna L como uma pessoa local (brasileira). As falas correm bem até a metade da fala 4 (local), já que é a fala mais extensa da cena: “The Trianon... Then just follow the signs to the orange line”...¹⁷ Como a aluna (turista) ficou nervosa não terminaram as demais falas. Conforme o vídeo, a dupla pede-me para refazer a cena, mas achei que ficaria mais interessante deixar a cena do jeito original.

¹⁷ “A Trianon... Depois, basta seguir as indicações para a linha laranja”... (Tradução minha).

Na segunda dupla (vídeo 2), temos a aluna R como turista e a aluna J como uma pessoa local (brasileira). As falas correm mais uma vez até a metade da fala quatro (local), pois é a fala mais extensa da cena. The Trianon... Then just follow the signs to the orange line”¹⁸... Mas, nesse caso, a aluna J começa falando baixo e vai diminuindo mais ainda o volume da fala provocando irritação na parceira R que perde o controle.

¹⁸ “A Trianon... Depois, basta seguir as indicações para a linha laranja” ...
(Tradução minha).

A terceira dupla (vídeo 3), temos a aluna M como turista e a aluna S como uma pessoa local (brasileira). A aluna M (turista) começa e termina a cena com muito êxito. Ela incorpora seu personagem desde suas vestimentas, com chapéu, bolsa e máquina fotográfica de verdade; até sua entonação e expressão corporal são mais autênticas. Já a aluna S (local) fala baixo e esquece umas das falas (mais uma vez como os outros casos, para na fala 4), mas ao contrário das demais retoma sua fala e, assim, conseguem ir até a fala 8 fim da cena.

Na quarta dupla (vídeo 4), temos a aluna E como turista e a aluna L como uma pessoa local (brasileira). Tanto a aluna E (turista) quanto a aluna L (local) incorporam seus personagens com muita garra, seja nas falas quanto nas vestimentas, expressões corporais e objetos. Na fala 4, como já constatado, é um momento crucial e o primeiro erro foi na pronúncia da palavra “Then”¹⁹ que saiu com som de “teen”, depois no final “Get off at Barra Funda”²⁰ a turista esqueceu sua fala, mas consegue transmitir uma certa segurança para que a colega (local) prossiga com suas outras falas. Na fala 6, a turista pronuncia a palavra mind²¹ e writing²² com som de “i” ao invés do som de “ai”, no entanto, isso não impede o desenvolvimento da próxima fala da colega quando corre tudo bem. Infelizmente, na última fala nº 8, uma aluna entra na sala sem bater e começa a falar desconcentrando a fala da dupla.

¹⁹ “Então”.

²⁰ “Desça na Barra Funda”.

²¹ “importaria”.

²² “escrever”.

(Tradução minha).

Na quinta dupla (vídeo 5), temos a aluna Fa como turista e o aluno Fe como uma pessoa local (brasileiro). A aluna Fa entra na cena sem uma máquina fotográfica ou celular e simula uma máquina com a mão, e também passa muito rápido pelas pinturas. Na fala 5, a mesma troca “Thank you very much”²³ por “Thank you so much”²⁴, o que demonstra que ela conhece outras maneiras de agradecer. Na fala 6, a mesma começa com “writing down”²⁵ ao invés de “Would mind writing down...”²⁶, mas, depois, logo percebe e recomeça. Por fim, troca a ordem também da última fala nº 8 começando por “Thank you so much”²⁷ ao invés de “Oh, you helped me a lot! Thank you so much”²⁸, entretanto, mais uma vez, percebe e retoma sua fala. Nota-se que a cena saiu bem apesar do nervosismo da aluna (turista).

²³ “Muito Obrigada”.

²⁴ “Muito Obrigada” (estou muito agradecida).

²⁵ “escrever”.

²⁶ “Você se importaria de escrever...”

²⁷ “Muito Obrigada (estou muito agradecida)”.

²⁸ “Oh, você me ajudou muito! Muito Obrigada” (estou muito agradecida).
(Tradução minha).

Na sexta dupla, (vídeo 6), temos o aluno Gi como turista e o aluno N como uma pessoa local (brasileiro). Vale dizer que, o aluno N não estudou muito suas falas, levou o *script* e leu e quando esquecia suas falas lia o papel, no entanto, mesmo assim não teve uma boa performance. Até a fala 3 como era de se esperar ocorreu tudo bem, mas a fala 4 que era a mais extensa o aluno N se atrapalhou e trocou algumas palavras, como por exemplo, antecipou a estação que o turista teria que descer, ao invés de dizer “Get off at Consolação”²⁹, disse “Get off at República”³⁰ e também, mais adiante, ao invés de informar “Get off at República” (que é uma estação obrigatória para que o turista embarque na linha laranja para ir para a estação de destino), antecipou a linha dizendo “Get off at Barra Funda”³¹, ou seja, nesse caso errou drasticamente, pois não tem como o aluno ir direto através da linha amarela, é obrigatório a parada na estação República para, por fim, embarcar na linha laranja com destino à estação Barra Funda. Apesar disso, continuou sua fala até o final “follow the signs to the Memorial da América Latina”³². Já o aluno Gi estava indo muito bem, mas depois foi direto ao final “you helped me a lot”³³ e assim, ficaram nervosos e pararam a cena não realizando as falas de números 7 e 8 que faltavam.

²⁹ “Desça na estação Consolação”.

³⁰ “Desça na estação República”.

³¹ “Desça na estação Barra Funda”.

³² “Siga as indicações para o Memorial da América Latina”.

³³ “Você me ajudou muito”.

(Tradução minha).

Na sétima dupla (vídeo 7), temos o aluno Giu como turista e o aluno P como uma pessoa local (brasileiro). A interação transcorreu bem, pois quando o aluno Giu troca “Thank you very much”³⁴ por “Thank you so much”³⁵ isso demonstra que ele estava envolvido com o significado e não se prendeu ao texto.

³⁴ “Muito Obrigado”.

³⁵ “Muito Obrigado” (estou muito agradecido).
(Tradução minha).

Na última dupla (vídeo 8), temos o aluno Ra como turista e o aluno Fel como brasileiro. Os dois demonstram segurança tanto na expressão corporal quanto em suas falas, pois cumpriram a tarefa com coerência e inteligibilidade.

O resultado final para mim foi excelente, pois apesar de alguns alunos terem se atrapalhado na comunicação, todos se esforçaram bastante e embora alguns colegas da sala tenham se desanimado com todos os obstáculos que enfrentaram, muitos foram até o final.

3.7 Relatos de aprendizagem dos alunos participantes

22 de novembro de 2012. Com o intuito de conhecer suas perspectivas de vida sobre as Olimpíadas que acontecerão no Brasil e no que eles acham que o inglês contribui ou pode contribuir na vida deles, solicitei que escrevessem um relato sobre a própria aprendizagem.

Dos 25 alunos que fizeram parte dessa pesquisa, 23 relataram sua própria aprendizagem e 2 alunos não entregaram.

A pergunta norteadora da pesquisa foi a seguinte: “Quais são suas perspectivas sobre as Olimpíadas que acontecerão no Brasil e no que o inglês contribui ou pode contribuir em suas vidas?”.

Sobre a primeira parte da pergunta “Quais são suas perspectivas sobre as Olimpíadas que acontecerão no Brasil ...?”. As principais perspectivas dos alunos é que vai ser “legal”, “bom”, “divertido”, “ótimo”, “demais” e também as Olimpíadas no Brasil podem mudar a vida dos brasileiros: “O Brasil nunca teve uma Olimpíada, então acho que isso irá mudar um pouco a vida dos brasileiros”, pois teremos chances de poder ir aos estádios sobretudo do Rio de Janeiro que é mais próximo para assistir aos jogos ao vivo: “Você pode assistir ao vivo”; “Ir ao estádio e torcer pelo Brasil”; “Orgulho de estar lá”; “Participar na plateia”; “Terá muitas pessoas de países diferentes”, “Terá muitos esportes”, “Os atletas do mundo inteiro virão ao Brasil”, “Terá os mesmos esportes que tiveram nesse ano em Londres”, “Esse evento vai lotar o Brasil”.

O segundo elemento mais relevante foi a oportunidade de poder se comunicar com os estrangeiros em vários lugares: “As Olimpíadas podem me ajudar porque nós podemos se comunicar com os estrangeiros no metrô, trem, ônibus, na rua”, “conhecer pessoas novas”, “línguas diferentes”, “Os turistas conhecerão a arte brasileira, como a culinária, as maravilhas do Brasil, como o Cristo Redentor”, “cativar os visitantes”.

O terceiro item é conseguir um emprego: “Tenho perspectivas de poder ajudar nas preparações e decorações das Olimpíadas”, “Trabalhar nas Olimpíadas de 2016”.

Outro dado que deve ser mencionado: “O Brasil vai se sair muito melhor do que em Londres”. “Terá a melhor e a mais bonita Olimpíada de todos os tempos”. “O Brasil vai ganhar as Olimpíadas”.

E, por fim: “Estou ansioso (a)”. “Quero saber qual será o mascote e o nome dele”. “Acho que o tema da abertura vai ser o carnaval, pois o Rio de Janeiro é o estado do carnaval”. “Pode trazer muitas coisas boas não só para o Rio de Janeiro, mas para o país inteiro”.

Já a segunda parte da pergunta norteadora (...) “no que o inglês contribui ou pode contribuir em suas vidas?”, destaca-se “Comunicar-se com os estrangeiros”, “Falar com os estrangeiros”. “Se comunicar”. “Os brasileiros vão ter a experiência de ter que explicar como chegar a algum lugar”. Para “não errar o caminho de casa”. “Ajudar dando informações”. “Indicar lugares bonitos e legais para os turistas”. “Contatos”. “Conhecer uma cultura diferente”. “Todo mundo quer falar inglês”. “É fundamental depois do português”.

Logo em seguida, foi extremamente relevante perceber a vontade que esses alunos têm de viajar para outros países: “Para eu poder ir para outros países”. “O meu sonho é aprender inglês para viajar pelo mundo inteiro”. “Fazer intercâmbio”. “Para fazer um intercâmbio para os Estados Unidos”. “Ir para a Disney”. “Fazer compras em outros países”.

Outro item valioso foram as perspectivas de trabalho onde se usa o inglês: “Trabalhar em locais que precisam do inglês”. “Trabalhar nas Olimpíadas de 2016”. “No futuro trabalhar como bióloga”. “Eu quero ser jogador e jogar fora do país, preciso falar em inglês”. “Se a gente não souber o inglês a gente não vai longe”.

Além disso, é importante mencionar: “Pode me ajudar a ouvir músicas” e “Gosto muito da língua”.

Para finalizar: “A minha aprendizagem foi muito importante porque eu estou aprendendo a falar inglês”. “Foi a melhor coisa que já aconteceu comigo”. “Na minha aprendizagem o inglês contribui muito, agora com o treino ficarei mais esperta”. “A professora ajudou muito”. “Minha aprendizagem foi perfeita, também porque a professora é perfeita, não só eu me esforcei e a classe, mas a professora também se esforçou muito “I’m like the School”.

³⁶ “Ele quis dizer: Eu estou gostando da escola. Correção: I love the school”.
(Tradução minha).

3.8 Meu Diário Reflexivo

Uma vez que a língua é um instrumento de interação social e de ação num determinado contexto, a abordagem utilizada foi baseada em tarefas que envolviam diálogos, leitura, compreensão, escrita e discussão.

Quanto às estratégias instruí os alunos para que fizessem uso de palavras cognatas, palavras chaves, glossário, skimming (ideia geral), scanning (informações específicas), trabalhos em grupos e sentenças simples.

Para mim, este diário contribuiu principalmente para uma reflexão mais aprofundada a respeito do que eu pretendo atingir ao trabalhar determinada atividade com os meus alunos.

Junho de 2012

Após discussões e dinâmicas feitas em sala de aula, constatei que o que mais motiva esses alunos é quando conseguem interagir verbalmente. Deste modo, achei bastante oportuno que fizessem uma pesquisa de campo no site oficial em inglês: <http://www.london2012.com/>, já que o assunto predileto deles são os esportes para que depois voltássemos a discutir com mais propriedade. É importante destacar que a escola não possui sala de informática. Dessa maneira, os alunos fizeram suas pesquisas sozinhos em suas casas. Pedi também que aproveitassem o mês de julho para acompanhar as Olimpíadas pela TV e jornais e também que fossem coletando dados para a elaboração dos seus pôsteres no mês de agosto.

Tive a impressão de que, a princípio, as atividades representaram um grande desafio para a maioria dos alunos, contudo, em momento algum se opuseram ou deixaram de acreditar que não conseguiriam chegar até o fim.

Agosto de 2012

De volta às aulas alguns alunos já trouxeram de casa seus pôsteres feitos em cartolina e outros grupos terminaram a atividade em sala de aula. Na outra semana,

providenciei vários jornais de Londres e pedi para que os alunos, em grupo, folheassem os jornais e recortassem as imagens referentes aos esportes/Olimpíadas e depois elaborassem os pôsteres.

Ao término dos trabalhos conversamos sobre o que acharam das Olimpíadas e sobre as imagens, desenhos e escritas que foram colocados em seus pôsteres.

Neste mês senti uma sensação de sucesso ao ver os pôsteres prontos e ouvir os comentários dos alunos.

Setembro de 2012

Elaborei um questionário para traçar melhor o perfil do grupo para coletar mais dados sobre as Olimpíadas de Londres e, também, no que o inglês contribui ou pode contribuir na vida desses alunos.

Embora as respostas dos questionários comprovem que a maioria está ciente da importância da língua inglesa no mundo, confesso que senti um pouco de frustração ao ler algumas respostas que ficaram sem sentido e mal escritas em português, demonstrando uma defasagem na alfabetização desses alunos.

Outubro de 2012

Iniciávamos as aulas com discussões sobre a produção de uma situação simulada de interação.

Após algumas aulas elaboramos o *script* (texto produzido) de acordo com as discussões anteriores que tivemos.

Escrevi o texto final na lousa e decidimos que as cenas seriam feitas em pares.

Começamos o ensaio...

Dois alunos desistiram porque ficaram com preguiça de copiar o texto e pronunciar as palavras.

Na aula seguinte alguns alunos já haviam memorizado o diálogo, mas outros ainda estavam com muitas dificuldades. Alguns pediram para ouvir de novo o texto na

íntegra, e outros escreveram em seus cadernos o som de algumas palavras de forma abasileirada para facilitar na hora de pronunciarem.

Mais ensaios...

Na aula seguinte mais duas alunas desistiram, alegaram que estavam com preguiça de ficar estudando o texto para fazer a cena. Mas, ao contrário delas, a grande maioria já estava com suas falas bem avançadas. Fiquei muito feliz....

Na outra aula, alguns alunos ainda mantinham suas dificuldades, assim, entreguei uma cópia digitalizada para cada um com o intuito de incentivá-los, pois um texto digitado às vezes colabora para uma leitura mais clara.

Mais ensaios...

Novembro de 2012

Após vários ensaios, precisávamos do cenário para a gravação da cena. Desde 29 de setembro de 2012 enviei um e-mail para o MASP perguntando se eles forneciam algum material para o professor, contudo recebi um e-mail no dia 01 de outubro de 2012 dizendo que minha mensagem havia sido encaminhada para o departamento de serviço educativo, mas até hoje não obtive resposta do departamento mencionado. Assim, 3 semanas antes da gravação da cena, conheci um professor de artes que me emprestou algumas pinturas para simular a cena. Agora só faltava o desenho da entrada do MASP. Nesse período me lembrei de um conhecido que é designer gráfico e, no dia 9 de outubro, encaminhei duas imagens da entrada do MASP para ele formatar uma delas e orçar o valor da impressão. Contudo, somente no dia 06 de novembro de 2012 ele me encaminhou a imagem editada, mas ainda sem o valor da impressão. Além de tudo, agora eu só tinha 13 dias para conseguir a imagem impressa e não poderia mudar a data, pois tive que falar com o meu vice-diretor para reservar uma sala onde não tivesse tantos ruídos e, também, já havia combinado com os alunos a data da gravação, pensando que eles tinham que se preparar melhor para suas performances e figurino. Somente no dia 14 de novembro, tive a brilhante ideia de pedir para os próprios alunos para que desenhasssem a entrada do MASP. O desafio deles era imenso, pois desenhar e pintar do dia 14 de novembro à noite até o dia 16 de novembro, uma imagem em seis cartolinas, não seria tarefa fácil nem para um adulto.

Disse-lhes que o prazo para entrega era o dia 17 de novembro de 2012, do contrário eu teria que procurar uma gráfica e imprimir essa imagem.

Nove (9) alunos se responsabilizaram, dessa forma, no dia 17 de novembro, 3 alunos me entregaram seus trabalhos e os demais se comprometeram a trazer o pôster no dia da gravação.

19 de novembro de 2012 – Dia da gravação. 5 alunos me entregaram seus trabalhos e apenas uma aluna não entregou, pois comparou com os de seus colegas antes de eu chegar e resolveu jogar o dela fora. Coisas de aluno...

Finalmente começamos as gravações em áudio e vídeo da situação simulada de interação. Um turista pedindo informações para um brasileiro.

Este dia foi incrível, tanto para mim quanto para eles que se sentiram realizados, pois provaram que são alunos engajados, competentes e responsáveis.

3.9 Análise do meu diário reflexivo

Vale lembrar que foram 25 autorizações assinadas pelos pais dos alunos para a gravação da cena. Todavia, participaram da gravação 15 alunos, pois 3 alunos faltaram e 7 alunos foram desistindo durante os ensaios.

Após as análises das situações de aprendizagem vivenciadas por mim e pelos alunos acredito que esses tipos de atividades podem colaborar bastante no aprendizado do educando. Essas situações lidam com temas que não estão desconectados do mundo deles e os ajudam a se preparar e arriscar mais quando forem conversar em inglês com alguém. A experiência provou que essa interação pode ajudar a iniciar ou até consolidar uma amizade, pois sai do âmbito escolar para fora da sala de aula, algo mais útil e mais real.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa última seção, tenho como objetivo refletir se é possível ao Professor da Escola Pública Estadual de São Paulo preparar o aluno para se comunicar em inglês dentro e fora da sala de aula.

Retomo a premissa da aprendizagem significativa, entendendo que nesse contexto global e temporal é necessário discutir e repensar as possibilidades de se ensinar inglês na Escola Pública. É necessário que o professor/a abra possibilidades para que o aluno crie diálogos de acordo com o seu dia a dia, assim, a leitura de textos autênticos é essencial, pois, o cidadão crítico faz toda a diferença no seu contexto social, e, ao conscientizar-se do seu papel protagonista pode tanto alterar seu meio quanto a si próprio.

O professor pode promover situações que remetem à realidade para que o aluno pratique a língua em sala de aula. Por exemplo, segundo VYGOTSKY (1934/1984, p. 117), ao brincar de “lojinha” e desempenhar o papel de vendedora ou de cliente, a criança buscará agir de modo bastante próximo àquele que ela observou nos vendedores e clientes no contexto real. O esforço em desempenhar com fidelidade aquilo que observa em sua realidade faz com que ele atue num nível bastante superior ao que na verdade se encontra.

Desse modo, considerando o posicionamento teórico mencionado junto com a minha experiência, posso afirmar que, se o professor não fizer uso da produção oral em sala de aula, o aluno sairá da escola, despreparado para se comunicar. Assim, a escola deixa de cumprir o seu papel que é ensinar para a vida e não fazer do aluno um mero receptor ou reproduzidor de conteúdos.

Antigamente o professor era visto como modelo ideal, detentor do saber e condutor do conhecimento, mas hoje em dia as coisas mudaram, pois é impossível ter uma visão unilateral do ensino-aprendizagem, sem a participação efetiva dos alunos. Na prática do dia a dia, isso significa que se nós quisermos continuar na profissão é fundamental que tenhamos uma visão mais ampla do desafio que significa ser professor de inglês na contemporaneidade.

Com essa atividade que desenvolvemos juntos, isto é, professora e alunos, entendi que, nos dias atuais, é necessário ensinar de forma envolvente e comprometida a

fim de atingir objetivos possíveis e propiciar uma aprendizagem significativa na vida do aluno. Esse processo de desenvolvimento envolve vários âmbitos, como por exemplo, o pessoal, intelectual, social, ético, físico, afetivo, e isso é bastante complexo, pois exige do professor uma atualização constante e uma criatividade co-construída que vá ao encontro das exigências do currículo do estado de São Paulo, das necessidades e desejos dos alunos, hoje.

Para finalizar, reforço meus argumentos anteriormente ditos para confirmar minha hipótese de que as atividades de “produção oral” podem ser a chave para aulas bem sucedidas, pois a maior parte dos alunos está interessada em aprender a falar e não apenas em memorizar as regras da gramática de uma maneira correta. Portanto, a fala é uma habilidade comunicativa importante – mas requer prática e uma atmosfera amigável. Numa classe de 30 alunos ou mais e com o horário limitado, muitas vezes essas exigências são difíceis de serem cumpridas. Porém, é essencial que o professor/a faça uso de palavras, frases e ou pequenos diálogos por mais simples que sejam porque pode ser muito motivador para os alunos. Minha afirmação se baseia nas situações e análises vivenciadas. Assim, espero que essa pesquisa possa contribuir para o professor/a de inglês que precisa de ajuda na seleção de ideias práticas e relevantes para a sua sala de aula, já que ensinar uma língua estrangeira apresenta dificuldades distintas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. Etnografia da Prática Escolar. Campinas: Papirus, 1998.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental Língua Estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio – vol. 1 – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. English for Specific Purposes: a learning-centred approach. Cambridge University Press. 1987. Capítulo 6.

Minidicionário Houaiss da língua portuguesa / organizado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. – 2. ed.rev. e aum. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

MOITA-LOPES, L.P. A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de Inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: L. BARBARA; R.C.G. RAMOS (orgs.). Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 2003, PP: 29-57.

ORTIZ, Heloísa Martins. Educadores em Formação: Uma experiência colaborativa de professores em (Trans)Formação Inicial. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação / Teresa Cristina Rego. 22. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. - (Educação e conhecimento).

ROJO, Roxane. Letramentos Múltiplos, escola e Inclusão Social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SEE/SP. São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Caderno do professor: LEM - inglês, ensino fundamental - 5ª série, volume 1, volume 2 / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adriana Ranelli Weigel Borges, Alzira da Silva Shimoura, Livia de Araújo Donnini Rodrigues, Priscila Mayumi Hayama. - São Paulo: SEE, 2009.

SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Escola de Tempo Integral: Oficina Curricular de Inglês. São Paulo, 2007.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Sites

<<http://monografias.brasilecola.com/psicologia/a-psicologia-aprendizagem.htm>>. Acesso em 15 de julho de 2012.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:ogONsNdCxvoJ:www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000028/00002825.pdf+producao+oral+ingles&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEESgJQYfZSozQCWe2E1izOJrnZDAUaP-TmtF8cGnoALFwNrKks22iZ07262KJEtrD75dmFXZPuJFgQd7ge6CzYD4PDCaH37gkI4LgF1EGKScSQfi2gyVO1rE0c6r8K4tyNqowa7wL&sig=AHIEtbRVvqyIG4j-FntZ2QCS1TAz0x61qQ>>. Acesso em 20 de julho de 2012.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:ZYVb1-rbXYAJ:www.cce.ufsc.br/~clafpl/3_Patricia_Almeida.pdf+juntamente+com+a+lingua+mater+o+ingles+%C3%A9+um+direito+do+aluno&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEESg7tOuGxJI0Qe1ZcFq9tQbfR56p4xYFqXD0pFW-U5tuR2KaXCIM_N5yq5nPLSc6E8o64iv72iOubfd9ewTN02On4Mx50_gwOIXio3D7VXlkbu14m0f0Pf50izZghSEH2Wljr_ah&sig=AHIEtbS9umY5ajpQj3RvBhfyaWxFUjFFLA>. Acesso em 24 de julho de 2012.

<<http://meuartigo.brasilecola.com/pedagogia/conceito-alfabetizacao-versus-letramento.htm>>. Acesso em 25 de julho de 2012.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:3A-QaEn7FKsJ:www.apeoesp-bis.org.br/imagens/upload/documento48.ppt+a+contextualiza%C3%A7%C3%A3o+interativa&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEESiKumrjx89jCYVLIcl1gyw70C4LMndFNvmvDK9PBeyzfsst-usxLLr8U9vwljkuXvws6LqNNjDDRlucGA03Nq6N-jqNzHwtCu-zpmIe-WRqdMBFXIiZh84SySsR3kiZGm1N2Y0&sig=AHIEtbQEEUzE01PiWO4dlbK_53FRIP2Qdw> Acesso em 27 de julho de 2012.

<http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/atayde_rf_me_mar.pdf>. Acesso em 29 de julho de 2012.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:c7q6xEVT_ikJ:www.abralin.org/abralin11_cdrom/artigos/Virgilio_Almeida.PDF+l%C3%ADngua+%C3%A9+fala+e+n%C3%A3o+escrita&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEESi4UKDS6QzTBmtUFJ8KAQiaP-lNEJ2nnhjQWdK94vtFGluIwOnL2YIgtqkMM05te7L87vK1g6rAv_iqQMgfcyxFDJ3L77UhoBJozYthdaA43tace1XhfopMoioBoOqjwgDVaZqO&sig=AHIEtbQoSWA9aUnpy2uDwWU19FnIp805-w>. Acesso em 02 de agosto de 2012.

<<http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=Huk61IvcDiIC&oi=fnd&pg=PA133&dq=+necessidades+Hutchinson+%26+waters&ots=YCW6oqZbQu&sig=r0u5DIHaQX-tVYABSyIuu1Krr6Q#v=onepage&q=necessidades%20Hutchinson%20%26%20waters&f=false>>. Acesso em 15 de agosto de 2012.

<<http://www.ebah.com.br/content/ABAAABQgIAH/carater-ambiguo-disciplina-escolar-por-pedagogia-autonomia>>. Acesso em 25 de agosto de 2012.

<<http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomiaeducacao.pdf>>. Acesso em 25 de agosto de 2012.

<<http://meuartigo.brasilecola.com/pedagogia/conceito-alfabetizacao-versus-letramento.htm>>. Acesso em 26 de agosto de 2012.

ANEXO A

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Curso de Especialização

Práticas reflexivas e ensino-aprendizagem de Inglês na escola pública

Questionário elaborado pela Profª Jacqueline Zugaier para subsidiar sua Monografia.

O objetivo deste questionário é obter informações a respeito do conhecimento dos alunos da 5ª série (6ºano) sobre as Olimpíadas de Londres para começar a prepará-los para se comunicar nas Olimpíadas que acontecerão no Brasil em 2016.

Questionário sobre as Olimpíadas

- 1) Onde foram realizadas as Olimpíadas neste ano?
- 2) Quando que as Olimpíadas começaram? E os jogos Paraolímpicos?
- 3) Qual é o significado do símbolo das Olimpíadas?
- 4) Como se chamavam os mascotes das Olimpíadas de Londres e o que eles são?
- 5) Qual é o esporte que você mais gosta nas Olimpíadas e por quê?
- 6) Você acompanhou os Jogos Olímpicos de 2012?
- 7) Cite alguns pontos positivos e negativos das Olimpíadas.
- 8) Uma Olimpíada pode trazer retorno financeiro a uma cidade?
- 9) Se você encontrar um estrangeiro aqui em São Paulo, você acha que tem condições de iniciar uma conversa?
- 10) No que você acha que o inglês contribui ou pode contribuir na sua vida?

ANEXO B

SCRIP:

RIDING THE SUBWAY

Tourist: Excuse me, (ma'am) (Sir). How can I get to Memorial da América Latina, please?

Local: Oh, that's easy. You can take the subway.

Tourist: Ok, but where is the subway station?

Local: The Trianon-MASP station is two blocks away. Walk 500 meters. It serves one line. Take the line to Vila Madalena. Get off at Consolação. Follow the signs to the yellow line. Take the yellow line to Luz. Get off at República. Then just follow the signs to the orange line. Take the orange line to Barra Funda. Get off at Barra Funda and follow the signs to the Memorial da América Latina. You can't miss it.

Tourist: Thank you very much!

Tourist: Would you mind writing down the names of the stations, please?

Local: Sure. Trianon-MASP to Consolação (green line); Paulista to Luz (get off at República - yellow line); República to Barra Funda (orange line).

Tourist: Oh, you helped me a lot! Thank you so much!

Texto produzido:

Andando de metrô

Turista: Desculpe-me, (senhora) (Senhor). Como posso chegar ao Memorial da América Latina, por favor?

Local: Oh, isso é fácil. Você pode ir de metrô.

Turista: Ok, mas onde está a estação de metrô?

Local: A estação Trianon-MASP fica a dois quarteirões de distância. Caminhe 500 metros. Ela serve uma linha. Pegue a linha para a Vila Madalena. Desça na Consolação. Siga as indicações para a linha amarela. Pegue a linha amarela para Luz. Desça na República. Depois, basta seguir as indicações para a linha laranja. Pegue a linha laranja para a Barra Funda. Desça na Barra Funda e siga as indicações para o Memorial da América Latina. Não tem como se perder!

Turista: Muito obrigado!

Turista: Você se importaria de escrever os nomes das estações, por favor?

Local: Claro. Trianon – MASP para a Consolação (linha verde); Paulista para a Luz (desça na República - linha amarela); República para a Barra Funda (linha laranja).

Turista: Ah, você me ajudou muito! Muito obrigado! (Tradução minha)

ANEXO C

