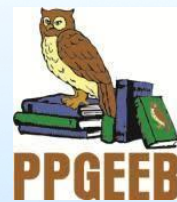




UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA



JANES CLÁUDIO DE JESUS MORAES

CONVERSAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA: uma proposta
didático/pedagógica ao 6º ano do Ensino Fundamental da Escola
Municipal Erasmo Marcelino Lopes em Matões do Norte – MA

Hi!
My name is
Joe

Hi, Joe!
How do you spell
Joe?

It's
J-O-E

São Luís
2024

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**

JANES CLÁUDIO DE JESUS MORAES

CONVERSAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA: uma proposta
didático/pedagógica ao 6º ano do Ensino Fundamental da Escola
Municipal Erasmo Marcelino Lopes em Matões do Norte – MA

**São Luís
2024**

JANES CLÁUDIO DE JESUS MORAES

CONVERSAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA: uma proposta
didático/pedagógica ao 6º ano do Ensino Fundamental da Escola
Municipal Erasmo Marcelino Lopes em Matões do Norte – MA

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório para qualificação do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dra. Luciana Rocha Cavalcante

LAYOUT DA PÁGINA:

Design criado com elementos do aplicativo Canva com assinatura para profissionais da educação.

FOTO DA CAPA:

Foto de acervo pessoal tirada da E. M. Erasmo Marcelino Lopes em Matões do Norte com autorização da Semed e gestão escolar, modificada com o uso do Aplicativo PicsArt com assinatura gratuita.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Moraes, Janes Cláudio de Jesus.

Conversação em Língua Inglesa : uma proposta didático/pedagógica ao 6º Ano do Ensino Fundamental da E.M. Erasmo Marcelino Lopes em Matões do Norte-Ma / Janes Cláudio de Jesus Moraes. - 2024.
178 p.

Orientador(a): Luciana Rocha Cavalcante.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2024.

1. Aprendizagem. 2. Conversação. 3. Interação. 4. Língua Inglesa. 5. Prática Docente. I. Cavalcante, Luciana Rocha. II. Título.

JANES CLÁUDIO DE JESUS MORAES

CONVERSAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA: uma proposta
didático/pedagógica ao 6º ano do Ensino Fundamental da Escola
Municipal Erasmo Marcelino Lopes em Matões do Norte – MA

Dissertação de Mestrado apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Gestão de
Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como
requisito obrigatório para conclusão do
Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da
Educação Básica.

Aprovado em 14 / 11 / 2024.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Luciana Rocha Cavalcante (Orientadora)
Doutora em Língua Portuguesa e Linguística (PPGEEB/UFMA)

Profa Dra Marize Barros Rocha Aranha (1ª examinadora)
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr. João da Silva Araújo Junior (2ª examinador)
Doutor em Linguística (PGLETRAS/UFMA)

Profa. Dra Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira (1ª Suplente)
Doutora em Informática na Educação (UGRGS)
Universidade Federal do Maranhão (PPGFOPRED/UFMA)

Profa. Dra Ana Lúcia Rocha Silva (2ª Suplente)
Doutora em Linguística (UFC)
Universidade Federal do Maranhão (PGLETRA/UFMA)

À minha família: esposa e filho,
motivo de inspiração e motivação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao único digno de toda exaltação e louvor. Nosso Deus criador dos céus e da terra. Motivo de minha existência e das razões que nos fazem capazes.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Luciana Rocha Cavalcante pelo auxílio e compromisso.

Aos diretores do Centro de Ensino Leão Santos, Jorge Reis e Lucivaldo Ribeiro, que não mediram esforços no apoio prestado durante minha jornada acadêmica.

Aos amigos Luciane Penha e Domingos Casa Nova por compreenderem a importância de meus estudos e me apoiarem incondicionalmente.

Aos meus amigos de trabalhos da Coordenação Educacional de Matões do Norte pela compreensão e apoio.

Aos meus amigos de trabalho do Centro de Ensino Leão Santos pelo companheirismo.

À minha mãe e meu pai que sempre torceram, vibraram e oraram por mim.

Aos meus irmãos, Naytha, Jana e Gabriel por todo auxílio.

À Benedito de Jesus Abas - Biné Abas (in memoriam) pelo apoio e carinho.

À minha esposa Nathália Cristine pela paciência, força e constantes orações.

Ao meu filho Enzo, pelo carinho e compreensão.

A todos que de forma direta ou indireta contribuíram positivamente nessa jornada.

RESUMO

Este trabalho, intitulado **Conversação em Língua Inglesa**: uma proposta didático/pedagógica ao 6º ano do Ensino Fundamental da E.M. Erasmo Marcelino Lopes em Matões do Norte – MA, teve como objetivo geral analisar a forma como a conversação vem sendo trabalhada no ensino de língua inglesa, a fim de propor um recurso didático-pedagógico direcionado aos professores do 6º ano do Ensino Fundamental focado em métodos e mecanismos que promovam o processo comunicativo. Desta forma, foram utilizadas como fundamentos teóricos os trabalhos de Saussure (2006), Geraldi (1997, 2001), Britto (1991), Travaglia (2006) e de Bakhtin (2000) no que diz respeito ao conceito de Língua e Linguagem; quanto à trajetória do ensino da língua inglesa no Brasil, buscamos aporte nos estudos de Costa (2011) e Cavalcante e Castro (2010). Do ponto de vista metodológico foi desenvolvida uma pesquisa aplicada, em consonância com as exigências do Mestrado profissional, com base em uma proposta do tipo intervenção, com abordagens de cunho qualitativo e quantitativo, que nos possibilitou a elaboração de quadros de respostas e gráficos com exposição dos resultados obtidos por meio de questionários e entrevista aplicada aos sujeitos da pesquisa. Como produto desta investigação foi elaborada uma Cartilha, que auxiliará professores e alunos nesse processo de desenvolvimento comunicativo prático, intitulada Speak Now. Desse modo, os resultados da pesquisa evidenciaram a necessidade de um equilíbrio mais efetivo entre as concepções estruturalista e interativa no ensino da língua inglesa conjuntamente com a prática de conversação de forma mais dinâmica e contextualizada. Para tanto sugerimos a adoção de metodologias que incluam atividades comunicativas, jogos, dinâmicas, debates e outras formas de interação que permitam aos alunos utilizarem o inglês de maneira prática e significativa.

Palavras-chaves: Língua Inglesa; Prática docente; Interação; Conversação; Aprendizagem.

ABSTRACT

This work entitled **Conversation in English**: a didactic/pedagogical proposal to the 6th year of elementary school at E.M. Erasmo Marcelino Lopes in Matões do Norte - MA, Brazil, aimed to analyze the way in which conversation has been worked in English language teaching, in order to propose a didactic-pedagogical resource directed to teachers of the 6th year of elementary school focused on methods and mechanisms that promote the communicative process. In this way, references were used that gave us support to the analyses in light of authors such as Saussure (2006), Geraldi (1997, 2001), Britto (1991), Travaglia (2006) and de Bakhtin (2000) with regard to the concept of Language and Language; As for the trajectory of English language teaching in Brazil, we sought input in the studies of Costa (2011) and Cavalcante e Castro (2010). From the methodological point of view, an applied research was developed in accordance with the requirements of the professional Master's degree, based on a proposal of intervention type, with qualitative and quantitative approaches, that enabled us to prepare response tables and graphs with the results obtained through questionnaires and interviews applied to the subjects of the research. As a product of this research, a Booklet was developed to assist teachers and students in this process of practical communicative development, entitled Speak Now. Thus, the results of the research showed the need for a more effective balance between structuralist and interactive conceptions in the teaching of the English language together with the practice of conversation in a more dynamic and contextualized way. To this end, we suggest the adoption of methodologies that include communicative activities, games, dynamics, debates and other forms of interaction that allow students to use English in a practical and meaningful way.

Key-words: English Language; Teaching Practice; Interaction; Conversation; Learning.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. – Artigo

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei Diretrizes e Bases da Educação

LE – Língua Estrangeira

LI – Língua Inglesa

MEC – Ministério da Educação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

s/p. – Sem paginação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Evolução do processo metodológico da língua inglesa no Brasil	p. 47-48
Quadro 2. Estrutura física da escola	p. 65-66
Quadro 3. Distribuição do atendimento educacional	p. 66
Quadro 4. Questão 1 do questionário dos alunos	p. 76-77
Quadro 5. Respostas individuais da questão 3 do questionário dos alunos	p. 79
Quadro 6. Respostas individuais da questão 5 do questionário dos alunos	p. 88-81
Quadro 7. Respostas individuais da questão 4 do questionário dos alunos	p. 82
Quadro 8. Respostas individuais da questão 7 do questionário dos alunos	p. 84-85
Quadro 9. Respostas da primeira opção da questão 8 do questionário dos alunos	p. 86
Quadro 10. Respostas da segunda opção da questão 8 do questionário dos alunos	p. 87
Quadro 11. Questão 5 da entrevista com a professora	p. 88
Quadro 12. Resposta da questão 6 da entrevista com a professora	p. 89
Quadro 13. Questões 7 e 8 da entrevista com a professora	p. 89
Quadro 14. Resposta da questão 9 da entrevista com a professora	p. 90
Quadro 15. Resposta da questão 10 da entrevista com a professora	p. 91
Quadro 16. Questões 11 e 12 da entrevista com a professora	p. 91
Quadro 17. Questões 13, 14, 15 e 16 da entrevista com a professora	p. 92
Quadro 18. Questão 18 da entrevista com a professora	p. 92
Quadro 19. Questão 19 da entrevista com a professora	p. 93

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1. Exemplo da Atividade <i>Repeat or Answer</i>	p. 60
Imagem 2. Exemplo de atividade para fixação do aprendizado	p. 61
Imagem 3. Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes	p. 64
Imagem 4. Matriz curricular do 3º ano	p. 67
Imagem 5. Matriz curricular do 6º ano	p. 67

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Análise da resposta da questão 1 do questionário dos alunos	p. 76
Gráfico 2. Análise da resposta da questão 2 do questionário dos alunos	p. 77
Gráfico 3. Análise da resposta da questão 3 do questionário dos alunos	p. 79
Gráfico 4. Análise da resposta da questão 5 do questionário dos alunos	p. 80
Gráfico 5. Análise da resposta da questão 4 do questionário dos alunos	p. 81
Gráfico 6. Análise da resposta da questão 6 do questionário dos alunos	p. 83
Gráfico 7. Análise da resposta da questão 7 do questionário dos alunos	p. 84
Gráfico 8. Análise da resposta da questão 8 do questionário dos alunos	p. 86

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2 CONCEITUANDO LÍNGUA E LINGUAGEM	19
2.1 Contextualizando língua e linguagem	32
3. TRAJETÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL	36
3.1 O Percurso Histórico	36
3.2 O Percurso Legal	40
3.3 O Percurso Metodológico	43
4. O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA SOB O ENFOQUE DA ORALIDADE	50
4.1 A oralidade na construção da aprendizagem da língua inglesa	56
5. METODOLOGIA DA PESQUISA	64
5.1 Caracterização da Escola	64
5.2 A Pesquisa, Instrumentos de Coleta e Geração de Dados	68
5.3 Fases da Pesquisa	72
5.4 Análise de dados	73
6. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	75
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES	107
APÊNDICE A - Questionário com os alunos (individual) / turma: 6º ano A	107
APÊNDICE B - Entrevista com a professora	109
APÊNDICE C – Produto educacional	112
ANEXOS	176
ANEXO A – Carta de apresentação para pesquisa de campo	177
ANEXO B – Carta de autorização para pesquisa de campo	178

1 INTRODUÇÃO

A língua inglesa (LI) é cada vez mais necessária na comunicação internacional, além de considerada como fundamental no processo de desenvolvimento da formação integral dos estudantes. Como componente curricular obrigatório, a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental, tem proporcionado alguns enfoques, discussões e reflexões sobre o seu ensino e os mecanismos da prática docente desenvolvida em sala de aula, trazendo alguns desconfortos, como a ideia de uma disciplina supérflua e sem objetivos reais para que seja inserida na matriz curricular.

Esse tem sido o enfoque de estudos e discussões quanto à sua prática e seus resultados nas escolas. Conforme destaca Leffa (2011), o ensino da língua estrangeira (LE) ocorre sem nexos e com um roteiro alheio à realidade dos estudantes. Assim, baseada unicamente no ensino da gramática e repetições, tem distanciado o componente curricular de seu real propósito e tem levado o aluno ao ano seguinte com pouco, ou mesmo, sem qualquer conhecimento sobre o idioma.

Nesse contexto, a conversação, pontuada por autores como Almeida Filho (2015), Levinson (1983), Pinilla (2004), e outros, deve estar inserida no processo de ensino, interativamente, baseada em abordagens comunicativas, de forma a oferecer mecanismos e requisitos fundamentais para o desenvolvimento das habilidades orais e da aprendizagem significativa dos alunos.

Partindo dos pressupostos supramencionados, a dissertação tem como foco o alcance dos objetivos elaborados e o auxílio no desenvolvimento de mecanismos e técnicas que promovam maior interação no processo de ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, tendo como base a construção de seu produto – uma proposta didático/pedagógica ao professor do 6º ano. Dessa forma, a pesquisa revelou que esse material é condizente à realidade e, seus resultados, satisfatórios. Destaca-se, portanto, que viabilizou o desenvolvimento do ensino do componente curricular nas escolas e, por conseguinte, auxiliará na aprendizagem de forma significativa.

O ensino de língua inglesa deve adotar mecanismos que favoreçam a prática da conversação e o desenvolvimento de capacidade da fala no aluno, o que o auxiliará em seu desempenho na continuidade de seu aprendizado, uma vez que a prática da conversação no ensino e aprendizagem de línguas é algo extremamente útil e

desejável, até porque a conversação se configura como a “[...] matriz para a aquisição da linguagem” (Levinson, 1983, p. 284).

O professor de língua inglesa, como agente possibilitador, precisa compreender, que “[...] a conversação faz parte de uma aprendizagem, que deve acontecer naturalmente, como se o aprendiz estivesse se comunicando em sua própria língua” (Costa, 2011, p.1). Para autora, a integração da conversação natural no processo de aprendizagem de uma nova língua é uma abordagem poderosa que facilita a aquisição linguística de maneira holística e produtiva.

Assim, a metodologia, não apenas ensina regras gramaticais e vocabulário, mas também, promove uma compreensão mais profunda e funcional do idioma no contexto da comunicação real.

Essa abordagem sugere que a interação natural e significativa em um novo idioma facilita a aprendizagem mais efetiva e autêntica. Por outro lado, a ausência dessa prática comunicativa, com base na oralidade, tem levado muitas crianças ao desinteresse pelo aprendizado, sem qualquer motivação na busca pela proficiência e, muito menos, interesses à efetiva compreensão da língua. Segundo Piccoli (2006, p.2),

[...] o professor de língua estrangeira mantém-se afastado do contexto educacional propriamente dito e preocupa-se apenas em transmitir os conteúdos linguísticos. Esses professores têm evitado considerar o ensino de língua estrangeira como parte relevante da educação integral do ser humano, desconhecendo muitas vezes as razões e os porquês do ensino de pelo menos uma língua estrangeira como aspecto fundamental na educação de sujeitos.

Nesse sentido, segundo destaca o autor, para que o ensino de línguas estrangeiras contribua efetivamente para a formação integral do aluno, é necessário que os professores se vejam como facilitadores do desenvolvimento completo dos alunos. Isso envolve reconhecer a importância de ir além dos conteúdos linguísticos e integrar o ensino de línguas a um contexto educacional mais amplo que valorize a formação de cidadãos globais e críticos.

O interesse pela pesquisa provém deste ponto de partida. O que traz a necessidade de um processo de ensino que vise à participação do aluno, maior interação com o idioma e a busca de motivação do professor dentro de uma perspectiva em propor aprendizagens significativas e reais aos estudantes, a fim de possibilitar a prática oral no primeiro contato de forma simples e objetiva.

Esse interesse se ampliou na busca e acesso ao Mestrado, principalmente por uma Universidade Federal, o que é um desejo, sem precedente, de muitos profissionais. É a concretização para um trabalho que vem sendo observado e desenvolvido por anos. A pesquisa, além de auxiliar no desenvolvimento de novas ideias e propostas, pode proporcionar melhores mecanismos de atuação e desempenho das atividades do profissional.

Além disso, como professor, sempre me questionei a respeito da educação oferecida à sociedade como proposta de conhecimento e informação ao indivíduo. Em meus 'devaneios' internos, buscava entender a real intenção do sistema educacional, e os bombardeios interrogativos se aguçavam.

Por que grande parte dos alunos do Ensino Fundamental, nos Anos Finais, não têm as informações e os conhecimentos condizentes a seu nível?

Se esses alunos não aprenderam o necessário para estarem ali, como aprenderiam os conteúdos daquele ano?

Porém, minha maior indagação era justamente sobre a educação oferecida àquelas crianças até então: Por que não foram escolarizadas como deveriam ser e por que não aprenderam?

Como professor de língua inglesa no Ensino Médio, observava que a situação era ainda mais séria. Uma vez que, além de pouco conhecimento nas demais áreas, no componente curricular de língua inglesa era praticamente zero.

Durante anos, venho observando que o ensino de idiomas nas escolas públicas é completamente alheio ao real interesse dos alunos e dos objetivos traçados pelo sistema. Com isso, foi identificado que, se a prática é essencial na fixação da aprendizagem de todo e qualquer trabalho, por que o ensino da língua inglesa não estimula os alunos à prática conversação, uma vez que o foco do trabalho com um idioma é a linguagem?

Se é certo afirmar que não gostamos do que não sabemos fazer, por que não proporcionar ao aluno o interesse pelo idioma, fazendo-o gostar para aprender, ou seja, levá-lo ao aprendizado com a interação promovida pela prática?

Sabendo do possível problema, surgem novos questionamentos: Como fazer? Como relacionar teoria e prática? Como desenvolver no aluno o interesse pela disciplina a partir do primeiro ano de contato com ela?

Esses questionamentos nos levaram a buscar respostas e melhorar o processo de ensino e aprendizagem do componente curricular a partir do 6º ano do Ensino

Fundamental, ano inicial da obrigatoriedade da disciplina na matriz curricular. Assim, observou-se a oportunidade de realizar pesquisas direcionadas a esse tópico no Mestrado Profissional em Gestão do Ensino da Educação Básica, o que fundamentou a construção de nosso produto de pesquisa.

Nesse contexto, esse trabalho tem como foco essa relação teórico/prática na disciplina língua inglesa no Ensino Fundamental, posicionando-nos em direção aos anseios e análises acerca da educação, destacando-se a necessidade na construção de novos saberes.

Dessa forma, essa motivação é trazida por uma análise sobre as estratégias utilizadas e pela busca por melhorias no processo de ensino e aprendizagem do referido componente curricular. Nessa perspectiva, a ideia de promover uma investigação vislumbra estudos e pesquisas que auxiliem na formação continuada do docente e na elaboração, construção e organização de materiais didático/pedagógicos, com a proposta de contribuir com professores e alunos no desenvolvimento da conversação.

A pesquisa propôs, além da identificação de como vem ocorrendo o ensino da língua inglesa na escola, buscar mecanismos didáticos de auxílio ao professor, favorecendo significativamente a melhoria no processo de ensino e a qualidade na aprendizagem do estudante.

Nesse sentido, a realização da pesquisa se justifica ainda no entendimento de Faraco, (2007, p. 13), ao destacar que,

Ao trazer o foco da discussão para o ensino e aprendizagem de língua, o foco da reflexão deste trabalho, as ideias apresentadas trarão duas visões: a de pesquisadores e a de professores, uma vez que na área de que falo, todos somos professores, antes de serem pesquisadores. O que buscamos são procedimentos que, na prática, auxiliem, contribuam, acrescentem subsídios ao ensino e aprendizagem de língua, como modo de promover a integração do conhecimento.

O componente curricular de língua inglesa é fator auxiliar na formação integral do estudante. Assim, consideramos a investigação como favorável, podendo trazer grande significado no contexto da ideia proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de oferecer ao município, em especial à escola pesquisada, o princípio da proficiência de língua inglesa logo no 6º ano do Ensino Fundamental, com oferta do acesso ao idioma à comunidade local de maneira prática e objetiva, proporcionando interação por intermédio da conversação.

Durante a pesquisa, alguns pontos foram observados, analisados e pontuados a fim de buscar respostas para o seguinte problema, dividido em dois momentos: Como o professor vem desenvolvendo e, a partir da intervenção da pesquisa realizada, irá desenvolver as habilidades de conversação com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental?

Para chegarmos à resposta desse problema, buscamos responder aos seguintes questionamentos: Qual a importância da compreensão de língua e linguagem no processo de ensino da língua inglesa? Por que a língua inglesa se tornou necessária na formação integral do estudante? Qual a relação do ensino e aprendizagem da língua inglesa com a concepção de língua como meio de comunicação e interação? Como elaborar um recurso didático/pedagógico em forma de cartilha, de maneira que venha auxiliar o ensino da conversação por parte do professor de língua Inglesa?

Com o objetivo geral de analisar a forma como a conversação vem sendo trabalhada no ensino de língua Inglesa, a fim de propor um recurso didático/pedagógico direcionado aos professores do 6º ano do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da investigação se encaminhou para o alcance dos seguintes objetivos específicos:

- ✓ compreender língua e linguagem para auxiliar no processo de ensino de língua inglesa com base na conversação;
- ✓ entender o porquê da importância do componente curricular na formação integral do estudante;
- ✓ analisar o ensino da língua inglesa com base no processo de interação comunicativa;
- ✓ construir uma cartilha de auxílio ao professor no ensino da língua inglesa com base na conversação.

Para tanto, a dissertação está organizada em sete seções da introdução às considerações finais, de maneira a fornecer uma análise abrangente e detalhada sobre o tema em estudo. Esta estrutura visa proporcionar uma compreensão detalhada e bem fundamentada do ensino de língua inglesa, pontuando a importância da conversação como processo contínuo. A partir da exploração teórica e prática, este estudo pretende oferecer contribuições significativas para a comunidade educacional e para o aprimoramento das práticas de ensino de língua inglesa.

Como produto, a pesquisa nos direcionou à elaboração de uma cartilha, explicativa e didática, que será destinada ao professor, como mediador do processo de ensino, e ao aluno, como auxílio para o desenvolvimento de sua aprendizagem. Esse material trará mecanismos didáticos e dinâmicos que auxiliarão professor e alunos na prática contínua de conversação por meio de técnicas de abordagens com base em regras de pronúncia, estímulo à participação, interação e metodologias inovadoras.

Ilustrações, dinâmicas e regras de pronúncia com uma sequência didática formarão sua base, o que facilitará o processo de ensino e, conseqüentemente, do aprendizado. Assim, com o objetivo de auxiliar o professor no processo metodológico, disponibilizar-se-á em área específica para uso docente, dinâmicas e estratégias que destacarão o passo a passo para realização de suas atividades com os alunos.

Nesse contexto, com base no desenvolvimento da pesquisa, o produto traz mecanismos que atenderão à necessidade da comunidade educativa, estando à disposição de todos, podendo ser encontrado de forma impressa na escola e na biblioteca local e de forma virtual em blog a ser criado com conteúdo exclusivo ao ensino de língua inglesa.

2 CONCEITUANDO LÍNGUA E LINGUAGEM

A comunicabilidade humana, por ser inerente ao processo de interação social, configura-se, para além de um objeto de importante relevância para estudos, como um fio condutor à construção do homem e seu conhecimento. Dessa forma, a linguística, como campo de estudo que se dedica à análise científica da linguagem humana, “[...] é uma ciência, porque ela, ao contrário da gramática, não se pretende normativa [...], mas se quer descritiva e explicativa [...]” (Fiorin, 2013, p.37), busca compreender como as línguas são estruturadas, como funcionam e como são usadas no processo de socialização da comunicação humana.

Assim, a linguística ocupa-se tanto de investigar os aspectos formais da linguagem trazidos pela gramática - fonética, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica - quanto os aspectos sociais e culturais necessários à relação sociointerativa a ela relacionados. Nesse contexto, segundo Fiorin (2013), diferentemente da gramática, a linguística proporciona a comunicabilidade de forma explicativa, clara e objetiva.

Para Fiorin (2013), a linguística, ao fornecer explicações detalhadas sobre a estrutura e o uso da língua, promove a comunicabilidade de forma satisfatória. Seus *insights* permitem uma comunicação mais eficaz e adaptada aos diversos contextos sociais, educacionais e tecnológicos, contribuindo para a clareza, precisão e efetividade das interações humanas.

Assim, a abordagem linguística tem como objetivo compreender as regularidades e princípios que governam as línguas em geral, independentemente das variações individuais ou sociais. Ao focar na língua enquanto sistema, a linguística propõe identificar os elementos constitutivos da língua, como sons, palavras, regras de combinação e significado. No entanto, o que são língua e linguagem?

Ferdinand Saussure (1857-1913), considerado o pai da linguística, imortalizado pela obra *Curso de Linguística Geral* – publicação póstuma em 1916, organizada por alunos que reuniram suas anotações após três cursos ministrados pelo mestre –, traz considerações relevantes sobre a linguagem e o estudo da língua, exclusiva preocupação da linguística. Inclusive, tornou-se modelo de inspiração da corrente estruturalista, na visão saussuriana, com foco relevante nos aspectos social, cultural, psicológico, dentre outros.

Saussure enfatizou a importância dessa estrutura da língua, separando-a do uso individual da linguagem (*parole*). Ele argumenta que a língua é um sistema de signos em que as relações entre eles são fundamentais para a sua compreensão (Saussure,1995).

Dentro dessa proposta, observa-se que a visão estruturalista considera a língua como um sistema autônomo, estruturado e socialmente compartilhado, em que as regras e as relações entre os elementos linguísticos são determinantes para a comunicação e a compreensão entre os falantes. Desta forma, “[...] o estudo das ideias de Saussure é atraente, não só porque mostra o início da preocupação sistematizada com as funções da língua, mas principalmente porque aponta o complexo relacionamento que existe entre a língua e o coletivo, a sociedade” (Lima, 2002, p.74).

Lima destaca a importância das ideias de Ferdinand de Saussure na linguística, sublinhando dois aspectos cruciais: a sistematização do estudo das funções da língua e a compreensão da relação entre a língua e a sociedade. Saussure é pioneiro ao estruturar a linguística como uma ciência, oferecendo ferramentas para analisar a língua de maneira organizada. Mais importante ainda, ele revela como a língua é um fenômeno social, refletindo e moldando a coletividade. Esse enfoque mostra que a linguagem não é apenas um sistema de comunicação individual, mas um elemento fundamental na construção e manutenção das interações sociais e culturais. Assim, o estudo de suas ideias continua a ser essencial para a compreensão profunda da linguagem e de seu papel na sociedade.

Não é citado na obra de Saussure o termo estruturalismo, no entanto, sua pesquisa propõe significativas análises e abordagens sobre a estrutura da língua, que denominou de sistema, salientando o seu estudo sincrônico. Embora o entendimento do autor sobre os estudos sincrônico e diacrônico da linguagem tragam significativas observações para a compreensão da linguística, ele é enfático ao afirmar que a análise sincrônica é fundamental para o estudo e compreensão da língua.

Carvalho (2014, p. 20), destaca que “[...] a sincronia é o eixo das simultaneidades, no qual devem ser estudadas as relações entre os fatos existentes ao mesmo tempo num determinado momento do sistema linguístico, que pode ser tanto no presente quanto no passado”.

Nesse contexto, para o autor, sincronia é o mesmo que descrição, estudo do funcionamento da língua. Saussure (1995, p. 96) trata como “[...] sincrônico tudo o

quanto se relacione com o aspecto da nossa ciência” e como “[...] diacrônico tudo o que diz respeito às evoluções”. Com base no entendimento saussuriano, conforme salienta Carvalho (2003, p. 82) a sincronia direciona-se a “[...] um estado de língua” enquanto a diacronia “[...] para uma fase de evolução”.

Apesar de sincronia e diacronia estarem condicionadas no processo de estudo e compreensão da linguagem, o estudo da relação entre um fato e outros anteriores ou posteriores (diacronia) “[...] não têm relação alguma com os sistemas [...]” (Saussure, 1995, p. 101).

Nesse contexto, para Carvalho (2014, p. 20), “[...] a língua, portanto, será sempre sincronia e diacronia em qualquer momento de sua existência”. Indo ao encontro desse entendimento, Lima (2002, p. 78) destaca ainda que

A sincronia conhece uma única perspectiva: a das pessoas que falam. Sua lei é geral, mas não imperativa. A diacronia, por sua vez, tem duas perspectivas - a que acompanha o curso do tempo e a retrospectiva, que faz a mesma coisa em sentido contrário. A diacronia supõe sempre um fator dinâmico, pelo qual algo é produzido; ela é imperativa, mas não pode ser considerada como lei *stricto sensu*, porque seus acontecimentos, em geral, apresentam um caráter accidental e particular. Tudo que é diacrônico na língua, assim o é por causa da fala.

A linguística, em sua abordagem estruturalista, aponta a língua como um fenômeno social, ou seja, compartilhada e adquirida por uma comunidade de falantes. Essa visão coletiva da língua considera que as estruturas linguísticas são determinadas pela sociedade e pela cultura em que estão inseridas, e que a linguagem reflete as normas e os valores dessa sociedade.

Desta forma, levando em consideração que a linguística é o estudo científico da linguagem, que é a capacidade humana de se comunicar por meio da língua, sendo esta, um sistema de signos linguísticos compartilhados, observa-se a necessidade de compreensão sobre como a linguagem é estruturada, como é adquirida e como é utilizada na comunicação humana. Desse modo, é fundamental compreender suas nuances e complexidades, contribuindo para uma análise mais profunda da diversidade linguística e do funcionamento da comunicação humana.

A contribuição de Saussure foi fundamental para o desenvolvimento da linguística estruturalista, que dominou o campo no século XX. Seu trabalho influenciou gerações de linguistas e suas ideias continuam sendo analisadas e discutidas no mundo contemporâneo. Saussure é reconhecido como um dos principais pilares da

linguística e sua abordagem sistemática e rigorosa ainda é referência para os estudiosos da área.

No entanto, além da perspectiva estruturalista, atualmente, há outras correntes teóricas que enfatizam a importância das variações linguísticas, do uso da língua em diferentes situações comunicativas e da influência de fatores sociais na estrutura de sua evolução, são elas: as perspectivas Funcionalista, Gerativa, Cognitiva, Sociolinguística e Interacionista. Faremos aqui, de forma objetiva, uma breve exposição de cada uma dessas abordagens e suas relevâncias no processo de desenvolvimento da língua e linguagem e, assim, entender melhor as concepções.

A abordagem funcionalista traz a importância da função da língua e sua relação com o contexto em que é usada. Nessa perspectiva, a língua é vista como um instrumento comunicativo que desempenha funções específicas na interação social. Destacando assim, o papel da língua na expressão de significado e na realização de atividades comunicativas.

Fundada em 1926 pelo linguista tcheco Vilém Mathesius (1882 – 1945), suas primeiras considerações tiveram origem no Círculo Linguístico de Praga, na Escola de Praga. A abordagem funcionalista contribui para uma compreensão mais ampla e contextualizada da linguagem humana, levando em conta tanto os aspectos estruturais quanto as funções comunicativas, sendo, portanto, uma corrente teórica que considera a língua como uma atividade social e a gramática como uma construção motivada pelo uso efetivo da linguagem nas interações sociais (Neves, 2004).

Assim, a abordagem funcionalista destaca que a língua não é apenas um conjunto de regras gramaticais, mas sim uma ferramenta comunicativa que se adapta e se ajusta às diferentes situações de uso. Ela enfoca a importância da função comunicativa da língua e a sua capacidade de expressar significado e facilitar a interação social entre os falantes. Nesse sentido, o funcionalismo considera “[...] a capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também, de usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória” (Neves, 2004, p. 15).

Segundo o autor, a língua é adaptada e moldada de acordo com as necessidades comunicativas e as demandas do contexto em que é empregada, incluindo o ambiente social, cultural e situacional.

Um outro entendimento é trazido pelo linguista Noam Chomsky, com sua visão gerativista. Buscando explicar como os seres humanos adquirem e usam a linguagem,

Chomsky propõe que a capacidade de adquirir e produzir uma língua é inata e específica dos seres humanos, ou seja, faz parte da estrutura cognitiva humana.

Na perspectiva gerativista, a linguagem é vista como um sistema mental complexo e autônomo, com regras e princípios subjacentes que governam sua estrutura. Essas regras e princípios são chamados de "gramática gerativa" ou "gramática transformacional-generativa". Uma das ideias fundamentais desse entendimento é que a gramática de uma língua consiste em um conjunto finito de regras que podem gerar uma infinidade de sentenças gramaticais. Chomsky propôs a existência de uma "gramática universal", que contém os princípios e parâmetros comuns a todas as línguas humanas. Essa gramática universal é considerada a base biológica para a aquisição da linguagem.

O gerativismo também introduziu o conceito de "competência" e "performance". A competência é o conhecimento interno da língua que um falante tem, enquanto a performance é a habilidade de produzir e compreender a linguagem em situações reais de comunicação. A visão gerativista destaca que

A competência linguística envolve um conhecimento subjetivo e não plenamente acessível do falante; isso constitui o material com que ele opera em qualquer ato de fala, é aquilo que permite que ele produza e compreenda a linguagem de maneira criativa e significativa" (Chomsky 1965, p.19).

Como se observa, para o autor, a competência linguística é a capacidade inata que os indivíduos têm de adquirir e utilizar a linguagem de maneira criativa e significativa e que, por trás da sua produção e compreensão, existe um conhecimento intuitivo e inconsciente, chamado de "gramática universal", que está presente em todos os seres humanos. Esse conhecimento subjetivo da linguagem, segundo o autor, permite que os falantes gerem um número infinito de estruturas gramaticais e compreendam sentenças que nunca foram ouvidas antes.

Essa visão de Chomsky teve um impacto significativo no campo da linguística, especialmente no desenvolvimento da teoria da gramática gerativa. Suas ideias estimularam a pesquisa sobre a estrutura da linguagem e o estudo do conhecimento interno dos falantes, contribuindo para uma compreensão mais profunda da natureza da linguagem humana.

Assim, a abordagem gerativista tem sido objeto de debate e crítica ao longo dos anos, resultando no surgimento de outras abordagens teóricas na linguística, como a cognitivista. Tal visão, opondo-se às duas concepções anteriores, entende a

linguagem como um processo mental que reflete o pensamento humano. Abordando a linguagem a partir da relação da experiência humana com o meio, a linguística cognitiva a traz como “[...] manifestações de capacidades cognitivas gerais, da organização conceitual, de princípios de categorização, de mecanismos de processamento e da experiência cultural, social e individual” (Silva, 1997, p. 59).

Assim, com base na análise do autor, a concepção cognitivista, desenvolvida por pesquisadores da escola de Chomsky, em contradição à visão chomskyana, destaca a importância da linguagem na formação e no desenvolvimento do pensamento humano. Acredita-se que ela desempenha um papel fundamental na modelagem e na estruturação do pensamento, influenciando a maneira como percebemos o mundo, categorizamos informações e compreendemos conceitos abstratos.

Oriundos do programa de pesquisa chamado de Semântica Gerativa, os pesquisadores George Lakoff, James McCawley e John Ross, nos anos 70, trouxeram à luz da linguística o entendimento da linguagem como um meio pelo qual os pensamentos e as representações mentais são organizados e expressos. Assim, a ênfase é colocada na compreensão e produção de linguagem como atividades cognitivas, relacionadas ao processamento de informações e à organização de estruturas mentais.

Para o cognitivismo, a linguagem é vista como uma atividade mental complexa que envolve processos cognitivos, como percepção, memória, atenção, raciocínio e resolução de problemas. Por meio desses processos, os seres humanos a adquirem, processam, armazenam e produzem.

Nesse contexto, a linguagem desempenha um papel fundamental na modelagem e na estruturação do pensamento, influenciando a maneira como percebemos o mundo, categorizamos informações e compreendemos conceitos abstratos, enfatizando a estreita relação entre a linguagem e os processos cognitivos, reconhecendo seu papel central na organização, expressão e desenvolvimento do pensamento, o que, de certa forma, possibilita novos estudos e entendimentos, a exemplo da visão sociolinguística.

A abordagem sociolinguística enfoca a relação entre a língua e o contexto social. Ela reconhece que a língua é moldada pelas interações sociais, pelos grupos e comunidades em que é usada. Essa concepção considera fatores socioculturais, como classe social, etnia, gênero e contexto geográfico, como influências importantes

na variação e no uso da língua. Ela reconhece que a língua não é apenas um sistema abstrato de regras gramaticais, mas também é moldada pelas interações sociais e pelos grupos e comunidades em que é utilizada. Segundo enfatiza Mollica (2008, p. 9), a sociolinguística “estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais”.

Para o autor, a sociolinguística estuda a língua em uso nas comunidades de fala, enfocando uma investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais, destacando, dessa forma, a natureza interdisciplinar da sociolinguística, que busca compreender como os fatores sociais e linguísticos estão interligados e influenciam-se mutuamente. Uma comunidade de fala, segundo salienta Alkmim (2012, p. 33),

[...] se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo, mas por indivíduos que se relacionam, por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras.

A ideia de que uma comunidade de fala se caracteriza não pela uniformidade na maneira de falar, mas pela interação entre indivíduos através de redes comunicativas e um conjunto comum de regras, reflete uma compreensão sociolinguística avançada sobre como a linguagem opera em contextos sociais.

Portanto, uma comunidade de fala é melhor compreendida como um grupo de indivíduos que, apesar de suas variações na fala, se relacionam e orientam seu comportamento verbal com base em um conjunto compartilhado de regras comunicativas. Essa abordagem permite uma visão mais inclusiva e realista das formas como a linguagem e a sociedade se entrelaçam.

Ao estudar a língua em uso, a sociolinguística se preocupa em examinar como a linguagem é realmente empregada nas interações sociais cotidianas, investigando como os falantes fazem escolhas linguísticas, adaptam seu discurso a diferentes contextos e utilizam variações linguísticas específicas. Desta forma,

Cabe à Sociolinguística investigar o grau de estabilidade ou de mutabilidade da variação, diagnosticar as variáveis que têm efeito positivo ou negativo sobre a emergência dos usos linguísticos alternativos e prever seu comportamento regular e sistemático (Mollica, 2008, p. 11).

Um dos conceitos centrais na abordagem sociolinguística é o de variação linguística. Essa variação refere-se às diferentes formas e estilos de falar que ocorrem em uma comunidade de falantes. Podendo, assim, ser influenciada por fatores

socioculturais e, também, pode refletir diferenças de prestígio e poder dentro de uma sociedade, sendo a língua um fenômeno vivo e dinâmico, caracterizada por influências importantes na sua variação e no seu uso, como classe social, etnia, gênero, idade, contexto geográfico e histórico.

Também interessada pela análise das normas e das atitudes linguísticas, investigando como essas normas são estabelecidas e mantidas em uma comunidade e como as atitudes, em relação às variedades linguísticas, afetam as interações sociais, o foco de estudo dessa concepção é apontar como esses fatores socioculturais influenciam a maneira como as pessoas falam, suas escolhas linguísticas, sotaques, variações regionais e outros aspectos da linguagem.

Ela busca compreender o uso da língua como uma forma de identidade social e como ela desempenha um papel na construção e na negociação de significados dentro de uma comunidade linguística. Assim,

De um modo geral, a Sociolinguística Cognitiva propõe que a compreensão acurada do uso da língua depende da consideração de fatores sociais e culturais em conjunção com fatores cognitivos. Assim, as pesquisas nas áreas não apenas enfatizam a atuação dos falantes, mas também levam em conta o lugar desses falantes na sociedade e sua participação em papéis sociais distintos (Ferrari, 2016, p.135-136).

Nesse contexto, a abordagem sociolinguística enfoca a relação entre a língua e o contexto social. Ela reconhece que a língua é influenciada pelas interações sociais e pelos fatores socioculturais presentes na comunidade de falantes, destacando a importância da variação linguística, das normas linguísticas e das atitudes linguísticas na compreensão da linguagem humana.

Por outro lado, como uma espécie de ampliação do objetivo da abordagem sociolinguística, com base em nosso entendimento, surge a visão interacionista da linguagem, que se concentra nas interações comunicativas e na construção de significados compartilhados, enfatizando a importância do contexto situacional e das interações entre os falantes na compreensão e na produção da linguagem. A linguagem agora é vista como um processo colaborativo, no qual a interação entre os indivíduos desempenha um papel crucial na construção do significado, enfatizando a natureza interativa da linguagem.

A linguagem é, assim, vista como uma atividade conjunta entre falantes, na qual a compreensão e a produção de significado são construídas por meio de interações sociais, como uma forma de ação que ocorre dentro de um contexto interativo, em que os participantes compartilham significados e negociam o sentido.

As concepções de língua e linguagem, discutidas ao longo do tempo, trazem diferentes perspectivas sobre como entender a natureza da língua e seu papel na comunicação humana.

Desde os tempos antigos, quando as sociedades humanas ainda estavam se formando, a linguagem oral já desempenhava um papel crucial na comunicação. Através da linguagem, os seres humanos eram capazes de transmitir informações, compartilhar conhecimento, expressar emoções e coordenar atividades em grupo. Sendo pontuada por Wittgenstein (2010) como o espelho da sociedade.

Marx e Engels (2009, p.44) mencionam que a “[...] linguagem é tão antiga quanto a consciência; a linguagem é a consciência real, prática”. Para os autores, ela não é apenas um reflexo passivo dos pensamentos e ideias, mas é uma manifestação ativa da consciência em ação. Por meio dela, os seres humanos expressam seus desejos, necessidades, relações sociais e modos de pensar. Ela é o meio pelo qual a consciência se torna materializada e interage com o mundo ao seu redor, fazendo-se necessário compreender que “[...] a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro” (Saussure, 1995, p. 17).

Esse entendimento coloca a linguagem como um componente essencial da atividade humana, intrinsecamente ligada à prática social. Através dela, as pessoas se comunicam, constroem significados, negociam relações de poder e transformam a realidade social. Ela não é apenas uma ferramenta de expressão, mas um meio de ação e interação no mundo. Desse modo, deve ser entendida como uma capacidade inerente aos seres humanos de adquirir, compreender e utilizar a língua para se comunicarem. Ela abrange não apenas a língua, mas também outras formas de comunicação, como gestos, expressões faciais e linguagem corporal, ou seja, ela “[...] é como elemento de comunicação humana por excelência” (Peirce, 1977, p.47).

Nesse contexto, a linguagem é uma habilidade complexa que permite aos indivíduos expressarem seus pensamentos, emoções e interagirem com o mundo ao seu redor. “A linguagem é, assim, a forma propriamente humana da comunicação, da relação com o mundo e com os outros, da vida social e política, do pensamento e das artes” (Chauí, 2013, p. 160).

Essa habilidade, de se comunicar efetivamente, foi fundamental para a sobrevivência e o desenvolvimento da espécie humana. Crystal (2005) analisa a linguagem, destacando sua evolução a partir de sistemas de comunicação primitivos, baseados em gestos e vocalizações para uma forma mais complexa, envolvendo

palavras, gramática e estruturas linguísticas. Isso ocorreu gradualmente, em consonância com o desenvolvimento das sociedades humanas, com destaque para a importância da interação social na evolução da linguagem.

Ao mencionar o desenvolvimento da linguagem de forma paralela ao progresso das sociedades humanas, o autor sugere uma relação íntima entre a evolução linguística e a organização social. Isso pode significar que fatores como a interação humana, as necessidades de coordenação em grupo e a transmissão cultural influenciaram a evolução da linguagem.

À medida que a linguagem evoluiu, as pessoas começaram a atribuir sons específicos a objetos, ações e ideias, desenvolvendo um sistema mais complexo de comunicação. Além disso, a linguagem oral evoluiu para incluir gramática, vocabulário e estruturas linguísticas mais sofisticadas.

Nesse contexto, a linguagem pode ser compreendida de diferentes maneiras. Segundo as propostas de Geraldi (1997, 2001), Britto (1991), Travaglia (2006), dentre outros, existem três perspectivas importantes que precisam ser consideradas para entendê-la no processo de construção e evolução da sociedade: a linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma ou processo de interação.

Desse modo, a linguagem – como expressão do pensamento – enfatiza seu papel como um meio pelo qual os indivíduos podem expressar e comunicar seus pensamentos, ideias e emoções. Nessa perspectiva, ela é vista como um veículo, por meio do qual, a mente humana é manifestada e compartilhada com os outros. Nesse juízo, Doretto e Beloti (2011) salientam que a linguagem pode ser considerada um dom, pois o sujeito torna-se o controlador do processo de comunicação.

Assim, os pensamentos de uma pessoa são traduzidos em formas linguísticas compreensíveis, permitindo que sejam comunicados aos outros. Essa visão da linguagem enfatiza a individualidade e subjetividade do sujeito, considerando que ela reflete diretamente os pensamentos e a visão de mundo de cada indivíduo.

Ao utilizar a linguagem como expressão do pensamento, os indivíduos são capazes de articular seus conhecimentos, experiências e perspectivas. Por meio dela, eles podem transmitir informações, argumentar, persuadir e expressar sua criatividade, sendo fundamental para a autoidentificação, para a expressão de sentimentos e para a construção da subjetividade.

No entanto, a linguagem como expressão do pensamento não é um processo isolado. A forma como expressamos nossos pensamentos e a maneira como esses pensamentos são interpretados pelos outros são influenciados pelo contexto social, cultural e histórico em que ocorrem as interações linguísticas. Além disso, a linguagem não é um reflexo direto e transparente dos pensamentos, pois as palavras e as estruturas linguísticas também têm suas próprias convenções e significados compartilhados.

Nesse contexto, essa concepção entende a importância da linguagem como um meio de manifestar os pensamentos individuais e compartilhá-los com os outros. É uma perspectiva que reconhece a subjetividade e a individualidade do sujeito, permitindo que os pensamentos sejam comunicados e intercambiados através da linguagem, nos permitindo dar nossas opiniões, descrever o mundo ao nosso redor e expressar nossas experiências subjetivas.

Por outro lado, a concepção da linguagem como instrumento de comunicação enfatiza o seu papel fundamental na troca de informações, ideias e significados entre os indivíduos. Nessa perspectiva, a linguagem é vista como um meio pelo qual as pessoas se conectam e interagem umas com as outras.

A comunicação linguística envolve não apenas a produção de mensagens, mas também, a recepção e interpretação dessas mensagens pelos interlocutores. Diante disso Bakhtin (2004) coloca que cada expressão, cada ato de criação individual é único. Desse modo, os indivíduos devem ser capazes de compreender e decodificar a linguagem utilizada pelos outros para uma interação efetiva. Isso requer o desenvolvimento de habilidades linguísticas, como vocabulário, gramática e compreensão auditiva, além da capacidade de adaptar a linguagem ao contexto e ao público-alvo.

No entanto, essa visão não se restringe apenas à transmissão de informações, mas também desempenha um papel importante na expressão de identidades culturais, na negociação de significados e na construção de relações sociais. Através da linguagem, os indivíduos podem estabelecer conexões emocionais, persuadir e influenciar os outros, resolver conflitos e cooperar em atividades colaborativas.

Assim, faz-se necessário reconhecer que a comunicação linguística vai além das palavras e das estruturas gramaticais. Ela também envolve elementos não verbais, como expressões faciais, gestos e entonação vocal, que podem complementar e enriquecer a comunicação.

Observa-se que essa abordagem enfatiza a importância da linguagem como um meio essencial para a troca de informações, ideias e significados entre os indivíduos. É através da linguagem que nos conectamos e interagimos uns com os outros, expressando nossas necessidades, compartilhando nossas experiências e estabelecendo relações sociais significativas.

A concepção da linguagem como forma ou processo de interação destaca o seu papel central na construção e mediação das interações sociais, reconhecendo que a comunicação linguística não é apenas uma transmissão de informações, mas também um meio de se engajar em interações dinâmicas e complexas. Logo, por meio da linguagem, os indivíduos podem iniciar e manter conversas, participar de discussões, compartilhar pontos de vista e construir conhecimento coletivo. Nessa perspectiva, a linguagem é vista como um meio pelo qual os indivíduos se comunicam, colaboram, negociam significados, participam do meio e constroem relações sociais.

As interações linguísticas são influenciadas por fatores contextuais, culturais e sociais. A linguagem é adaptada e moldada de acordo com o público, o propósito comunicativo, as normas sociais e os papéis desempenhados pelos participantes da interação. A compreensão e interpretação da linguagem também dependem do contexto, das intenções comunicativas e dos conhecimentos compartilhados entre os interlocutores.

A linguagem, como forma ou processo de interação, envolve não apenas a troca de informações, mas também a negociação de significados e a construção do conhecimento. Durante as interações linguísticas, os indivíduos respondem uns aos outros, fazem perguntas, solicitam esclarecimentos e fornecem feedback, contribuindo para a construção conjunta do sentido.

Essa concepção da linguagem também destaca a importância das habilidades pragmáticas, como a compreensão das intenções comunicativas, a adaptação da linguagem ao contexto e a capacidade de interpretar e responder às pistas sociais e discursivas presentes na interação.

Assim, a linguagem como forma ou processo de interação reconhece a natureza interativa e social da comunicação linguística. Freire (2011) reforça que o mundo social e humano não existiria como tal se não fosse um mundo de comunicabilidade fora do qual é impossível dar-se o conhecimento humano. Através dela, os indivíduos se envolvem em interações dinâmicas, construindo significados compartilhados, construindo relações sociais e colaborando na construção do

conhecimento. Essa abordagem enfatiza a importância do contexto, da negociação de significados e da construção do sentido na comunicação linguística.

Nesse sentido, para Travaglia (2000, p. 23), a concepção de língua como processo de interação é abrangente nas explicações dos vários fenômenos da linguagem, sendo a linguagem “[...] um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico”. Geraldi (2000, p. 41), complementa esse entendimento ao afirmar que “[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana”.

Nesse contexto, quanto ao processo educacional, o uso da língua é essencial para o ensino e aprendizagem. Assim, concebendo a língua como um meio de comunicação social, entendendo-a como algo vivo e em constante evolução, o trabalho com a língua em termos de ensino pode adotar uma abordagem mais comunicativa. Nesse caso, o foco está na interação oral e escrita, na compreensão e produção de textos autênticos, na prática da língua em contextos reais de comunicação.

A concepção da natureza fundamental da língua influencia, portanto, a abordagem metodológica adotada no ensino. Essa discussão enfatiza a importância de refletir sobre os objetivos e as finalidades do ensino da língua, levando em consideração as diferentes concepções e teorias linguísticas existentes. A compreensão dessas concepções auxilia os educadores a tomarem decisões fundamentadas sobre como estruturarem suas práticas pedagógicas e abordarem o ensino da língua de forma eficaz e significativa para os alunos.

Travaglia (2006, p. 21) enfatiza que “[...] o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino”. Segundo o autor, a maneira como a percebemos, seja como um sistema formal de regras ou como um meio de comunicação social, tem um impacto significativo na forma como estruturamos o trabalho com a língua no ensino.

Caso se entenda a língua como um sistema formal de regras, pode-se adotar uma abordagem mais tradicional, focada na transmissão de conhecimentos gramaticais e no ensino de regras prescritivas. Nesse caso, o ensino tende a ser mais centrado na gramática, com ênfase na análise de estruturas e na correção de erros, o que não valoriza o processo de comunicação oral.

2.1 Contextualizando língua e linguagem

Abordar a temática da comunicação humana é considerar a complexidade que a norteia, pois para tratar de tal objeto, faz-se necessário analisar todas as suas vertentes que integram o processo de interação e construção do ser humano. Por se tratar de uma questão histórica e cultural, ela transcende o tempo vigente, e mesmo se atualizarmos toda a matéria que compõe o universo comunicacional humano, que compreende língua e linguagem, veremos que diferentes autores voltaram seu olhar pesquisador para as interações dos indivíduos. Dessa preocupação, emergiram diversas concepções e posicionamentos acerca da temática.

O resultado de suas pesquisas, sem dúvida construíram um acervo de conhecimentos que fundamentam a temática da comunicabilidade dos seres, suas implicações e alicerces, como também sua problemática.

Então, faz-se necessário, discutir os elementos que engendram a comunicação dos sujeitos, como já mencionado: língua e linguagem, em qualquer tempo, tendo em vista as dificuldades vigentes pelas quais passam o entrosamento humano em diferentes esferas sociais, sobretudo nas instituições de ensino. De forma que dialogar sobre esses dois caminhos que embasam a vida, o convívio dos sujeitos, significa adentrar na construção de sua identidade enquanto ser, ou seja, é também contribuir com o crescimento e mudanças de cada um.

Por conseguinte, atualizar os conceitos de língua e linguagem, também é ressignificar o trabalho com esses dois objetos. O ensino de língua hoje, emerge da necessidade de aprimorar o olhar dos educadores, por isso eles precisam de um vislumbre cuidadoso com a condição humana, porque alunos são seres, que usam o espaço escolar para expressarem aquilo que sentem, que pensam.

Não obstante, como já mencionado, a língua possui elementos estruturais, cada um com uma funcionalidade, nomenclaturas, sequências de linearidade pré-estabelecidos. Pontos estes que nos reportam ao universo embaralhado de regras gramaticais que são ensinadas nas escolas.

No que diz respeito à complexidade do universo comunicativo, Saussure representa bem essa característica quando ele se refere à língua como algo sistêmico, imutável, mas bem estruturado. Saussure (2012) destaca que os indivíduos não têm consciência das leis da língua, e se eles não têm consciência disso, não poderiam modificá-la.

Para o autor, a língua é uma ação incontestável, ou seja, os seres se expressam pelo fato de ela ser uma ação independente da vontade de cada falante, isso porque cada sujeito encontra a língua pronta e acabada, dessa forma os indivíduos não podem modificá-la sozinhos. Nesse sentido,

[...] fazer a descrição e a história de todas as línguas que puder abranger, o que quer dizer: fazer a história das famílias de línguas e reconstituir, na medida do possível, as línguas-mães de cada família; procurar as forças que estão em jogo, de modo permanente e universal, em todas as línguas e deduzir as leis gerais às quais se possam referir todos os fenômenos peculiares da história (Saussure, 1995, p. 13).

A linguagem para Saussure compõe-se, esquematicamente, em língua e fala. A língua seria uma variação social da linguagem, e o que define e torna o estudo da língua atraente, na visão dele, nada mais é do que seus sistemas de regras e elementos estruturais. Já a fala é um “[...] ato individual de vontade e inteligência” (Saussure, 1995, p.22). Essa visão estruturalista do autor constrói um manuseio com a língua baseado em normas, não considerando seu potencial interativo e dialógico.

Não obstante, essas afirmações, inegavelmente, integram o trabalho educativo com língua e linguagem, pois o fato de um indivíduo falar bem sua língua perpassa por estudar e dominar suas regras e normas. A respeito disso, Faraco (2009), diz que se o conceito de sistema abstrato de formas normativas (a *langue* saussuriana) era fecundo para certas finalidades, era insuficiente para dar conta da enunciação e da significação linguística, realidade meramente social.

Inegavelmente, os estudos de Saussure abrem caminhos relevantes para diversas pesquisas que trilham a linha da expressão humana: língua e linguagem. Porém, há que se considerar estudos atuais que sucedem às ideias saussurianas que reconstróem sua linha de pensamento, desdobram e direcionam as ideias sobre língua e linguagem no ponto de vista da interatividade, a exemplo de Geraldi (1997) que explica que a língua não é um produto pronto e acabado, mas sim, um elemento do qual os sujeitos se apropriam de acordo com as necessidades do momento de interação e que a reconstróem a cada atividade de linguagem.

Bakhtin/Volochinov (2006), corroboram com esta ideia quando reforçam que a língua é constituída por um fenômeno social da interação verbal. Claramente os autores apresentam uma nova perspectiva, porque mostram que a língua se atualiza a cada ação, a cada contexto, influenciada por cada personalidade dos seres sociáveis que somos. Assim, Bakhtin/Volochinov (1992, p. 127) defendem que “[...] “os

sujeitos são vistos como agentes sociais, pois é por meio de diálogo entre os indivíduos que ocorrem as trocas de experiências e conhecimentos”.

Faraco (2009) expõe que o pressuposto básico bakhtiniano é que o agir humano não se dá independentemente da interação, nem o dizer fora do agir. Isso significa dizer que as relações comunicacionais dos indivíduos, e entre eles, possuem um valor de importância para entendimento do homem e seu posicionamento no mundo, a partir do qual se entende que esses posicionamentos convergem para o fato de que os indivíduos possuem uma natureza de exteriorização de algo.

Macedo (2009) reforça tais pressupostos ao dizer que o legado de Bakhtin tornou o ensino de língua uma atividade interativa, de caráter cognitivo e sistemático, o que instaurou diversas ordens no contexto social. Assim, o autor contrapõe os estudos de Saussure ao definir que o discurso, apesar de ser uma atividade humana individualizada, é intrínseco à vida dos seres, por isso é real e se consolida como ação dialógica que parte das expressões do cotidiano, do existir de cada um. Dessa forma,

O ponto de partida de Bakhtin é a estipulação de um vínculo orgânico entre a utilização da linguagem e a atividade humana. Para ele, todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem. E essa utilização efetua-se em forma de enunciados que emanam de integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana (Faraco, 2009, p. 126).

Faraco aborda uma linha de trabalho em que a comunicabilidade é concebida a partir da ótica dos discursos, dos enunciados, pois os seres humanos se expressam individualmente, mas entre si, em diferentes circunstâncias e necessidades, considerando suas personalidades, objetivos. Então é importante considerar os diferentes gêneros dos discursos que a mudança, a troca, a interatividade, tomam posição de centralidade.

Os estudos bahktinianos sobre o discurso direcionaram e intensificaram as ideias de linguagem como uma ação basicamente interativa e dinâmica. Bakhtin (1997) afirma que os gêneros dos discursos revelam a pluralidade dos estratos e aspectos da personalidade de cada indivíduo. Logo, os sujeitos se envolvem, se mostram e se desdobram em atos comunicacionais, em diferentes linguagens.

Com base nesse entendimento, Geraldi (1997) destaca que a questão da linguagem é fundamental para todo e qualquer ser humano, além disso ela é a condição para apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreenderem o mundo e nele agir. O que torna os sujeitos seres autônomos é a capacidade de interagir entre si e não somente estudo de regras e normas, pois a interação coloca

os indivíduos na posição de construtores de seu conhecimento. Então, interação é aprendizado. Como reforça Koch (2004) ao destacar que a (inter)ação humana se explica por meio da linguagem, e que o ser humano tem a capacidade de interagir socialmente por meio de uma língua, das mais diversas formas, e com os mais diversos propósitos e resultados.

Partindo desse princípio, reforça-se que o cerne da linguagem é a interação. Quando se efetiva um ato comunicativo, ocorre um momento de reciprocidade e de troca dessas ações. Por isso, a fala, bem como outras expressões de linguagem, engloba um círculo de interações, de diálogos, que derivam das vivências diárias, e por isso tendem a se transformar, se não o fossem os indivíduos se manifestariam de forma imutável, como outrora construiu Saussure.

A partir do pressuposto acima, considera-se que os educadores necessitam atualizar seus preceitos de tempos em tempos, pois conceitos são passíveis de mudanças, além disso a língua também é mutável, entendendo também que as escolas são espaços de troca e interatividade. Isso coloca os espaços escolares diante de um grande desafio, o de elevar o ensino de língua a um patamar de significância elevada, primando sua essência interativa e dialógica.

Portanto, fica claro que um ensino de língua pautado nos pressupostos de Geraldi, Faraco, Bakhtin, Koch, dentre outros – que encaminham o trabalho com língua e linguagem numa perspectiva interacionista, dinâmica, valorizando os sujeitos e seu universo sociocultural, sua personalidade, sua comunicação oral e dialógica, sua capacidade transformadora e autônoma – representa um ensino mais eficiente.

Tendo realizado nesse capítulo o debate acerca da língua e da linguagem, no próximo capítulo faremos um breve percurso da língua inglesa e seu ensino no Brasil à luz das leis, das teorias e evolução do processo metodológico, trazendo sua proposta de ensino com foco na aprendizagem a partir do entendimento de sua importância na formação integral dos estudantes.

3. TRAJETÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

Primeiramente, vale ressaltar aqui, que o princípio do ensino de língua estrangeira no Brasil surgiu com a chegada dos portugueses no ano de 1500. Embora pareça estranho, faz-se necessário lembrar que o povo nativo brasileiro da época não falava a língua portuguesa, que foi ensinada pelos jesuítas, tornando-se, assim, a primeira língua estrangeira no país. Ferraço e Bonfim (2007, p. 2) destacam que,

[...] o português, à época uma língua estrangeira, começou a ser ensinado aos índios na escola catequética. [...] Em 1549, juntamente com o primeiro governador geral, chegaram os primeiros jesuítas que trouxeram com eles, não só a moral, os costumes e a religiosidade europeia; mas também seus métodos pedagógicos baseados na repetição e imitação de textos clássicos, latinos e gregos.

Com o passar dos anos, segundo Franca (1952), outras línguas começaram a ser ensinadas no Brasil – como o latim, o francês, o alemão e posteriormente a língua inglesa – tanto por questões culturais e intelectuais como por necessidades comerciais. No entanto, esse processo está cronologicamente relacionado aos períodos Colonial, Imperial, Era Vargas e ao atual sistema Educacional Brasileiro, a partir da lei nº 4.024/61 à lei nº 9.394/96. Assim, levando em consideração que a instituição do ensino legal da língua inglesa começou no Brasil Império, faremos esse percurso histórico, legislativo e metodológico, para melhor compreensão do componente curricular, atualmente, instituído como obrigatório na rede pública de ensino.

3.1 O Percurso Histórico

Segundo relatos, como afirma Jucá (2010), é provável, que o primeiro contato dos habitantes brasileiros com a língua inglesa tenha ocorrido por volta de 1530, com a chegada do inglês William Hawkins, um aventureiro traficante de escravos. No entanto, apenas de maneira informal, expressa na relação com os ingleses e os nativos. Com a aproximação entre a Inglaterra e o Brasil, iniciada por Hawkins, agora, por volta de 1654, esse relacionamento, com interesse nas matérias primas brasileiras, se estreita, sendo necessário um processo comunicativo. Essa presença da cultura britânica no Brasil desde então, como destaca Freyre (1922), não pode ser ignorada, principalmente por aqueles interessados na compreensão e interpretação do desenvolvimento do Brasil. Nesse contato, pode-se dizer, ilegal, apenas as línguas ‘clássicas’ faziam parte do cenário educacional.

Com o papel dos jesuítas na educação com foco no ensino dessas línguas clássicas – grego e latim, dominantes nas escolas, no período colonial – a inclusão de novas línguas era algo distante da realidade brasileira. No entanto, com a expulsão dos jesuítas em 1759 por Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, durante a chamada Reforma Pombalina, surgem as primeiras tentativas de gerir o processo educacional no Brasil Colônia.

Porém, por consequência da abertura dos portos para o comércio internacional, no início do século XIX, a língua inglesa tornou-se expressiva e com significativa finalidade no reinado de D. João VI no Brasil, uma vez que com a invasão de Portugal pelos franceses e a mudança da Corte para o Rio de Janeiro, a colônia torna-se reinado.

Em 1809, a chegada da família real mudou de forma significativa a imagem do Brasil, com foco em seu desenvolvimento político e econômico, com novas expectativas para o processo educacional. O bloqueio continental francês aos portugueses e ingleses, na era Napoleônica que durou até 1814, estreitou laços entre Inglaterra e Portugal, o que proporcionou grandes investimentos na nova corte (Nunes, 1962).

Devido a essa relação comercial, D. João VI, príncipe regente do reino, poucos meses depois do Brasil se tornar a capital do Império, estabelece alguns decretos que instituem as línguas inglesa e francesa como necessárias ao processo desenvolvimento econômico e social. Assim, “se expandia no plano comercial, aprofundava-se no âmbito das relações sociais, mas se refletia de forma muito lenta no universo cultural” (Dias, 1999, p. 37).

A língua inglesa, aos poucos, começa a ganhar destaque no cenário educacional, embora a preferência fosse a língua francesa com a justificativa de haver melhores acessos aos livros. Em 1831, após intensos argumentos do professor Guilherme Paulo Tribury, a língua inglesa, juntando-se às disciplinas de latim e francês, começa a fazer parte do currículo dos cursos jurídicos (Oliveira, 2007).

Outro ponto marcante para a instituição do ensino da língua inglesa no Brasil foi a fundação do Colégio Pedro II em dois de setembro de 1837, no Rio de Janeiro, capital do país, que despertou uma atenção especial do imperador, D. Pedro II, sendo este colégio referência no Brasil, trazendo significativas alterações no processo de ensino brasileiro. Dessa forma,

As alterações em relação às línguas estrangeiras e especialmente em relação à língua inglesa, são determinantes para a importância do estudo desse idioma na sociedade brasileira, no caso, a elite, durante o século XIX, principalmente na capital, o Rio de Janeiro (Scaglion, 2019, p. 29).

Em 1855, o então imperador, instituiu a aprovação do primeiro currículo escolar nacional, determinando as disciplinas a serem estudadas, dentre elas a língua inglesa. Embora, o foco do ensino das línguas estrangeiras no período imperial brasileiro fossem os filhos da elite, os decretos abriram caminho para a inclusão do componente curricular nas escolas brasileiras públicas e privadas no formato atual.

Mais tarde, no início da primeira república (1889 – 1930), a língua grega deixa de existir nos currículos escolares e as línguas alemã e inglesa tornam-se disciplinas exclusivas no processo educacional, mas, de forma facultativa, o que levou seus ensinamentos a serem substituídos por aplicação de um exame com a reforma do Ministro Benjamim Constant de 1890. A língua inglesa retoma seu posto de importância dois anos depois, em 1892.

Em 1920, foi decretada no Brasil a proibição do ensino de línguas estrangeiras para crianças menores de 10 anos, isso porque, com o aumento do número de imigrantes, e com o objetivo de manterem vivas suas línguas maternas, as famílias estrangeiras investiram na construção de escolas.

A partir desse ano, a língua francesa, preferência na educação imperial, perde espaço para a língua inglesa com a chegada do cinema falado proporcionando “a inserção e maior aceitação da língua inglesa na cultura brasileira” (Franco, 2019). Com isso, Scaglion (2019, p. 46) destaca que

[...] é a partir dos anos 1920 que começa a prevalecer a influência cultural norte-americana em nossa sociedade. Com o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), as relações comerciais e financeiras do Brasil, que até então eram predominantemente inglesas, foram substituídas pela hegemonia financeira, comercial e cultural dos Estados Unidos, havendo até mesmo a preferência por negociações com bancos norte-americanos aos ingleses, ocorre então a entrada do inglês americano no país, que obviamente ficaria nas mãos de nossa elite intelectual e financeira.

Essa forte influência americana no cenário brasileiro, trouxe fascínio aos jovens e interesse pela aprendizagem da língua inglesa. Assim, a transição do poder econômico do Reino Unido para os Estados Unidos, combinada com a crescente presença de instituições financeiras norte-americanas no Brasil, facilitou a difusão da cultura e da língua americana, especialmente entre a elite brasileira. Esse processo

de americanização marcou profundamente a sociedade brasileira, influenciando suas práticas, valores e aspirações ao longo do século XX

Na Era Vargas, no início do Governo Provisório (1930), foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. Um ano depois, o ministro Francisco Campos propôs uma reforma na educação, o que trouxe significativos benefícios no ensino das línguas estrangeiras, pois “[...] estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro” propondo métodos inovadores de ensino (Dallabrida, 2009, p.185).

No ano de 1942, no regime do Estado Novo da Era Vargas, agora com o Ministério da Educação e Saúde sob a gestão de Gustavo Capanema, é estabelecida a reforma educacional denominada Reforma Capanema, que resultou na instituição do ensino secundário e na criação da Universidade do Brasil, atualmente, Universidade Federal do Rio de Janeiro, além do desmembramento dos ministérios Educação e Saúde. Com a reforma, o ensino das línguas francesas e inglesa foi uma escolha estratégica no desenvolvimento cultural. Além disso, com o fim da Segunda Guerra Mundial, a dependência econômica do Brasil em relação aos Estados Unidos despertou o interesse e a necessidade de aprender a língua inglesa.

Novas alterações no processo educacional brasileiro surgiram em 20 de dezembro de 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – lei nº 4.024/61 – que reduziu a carga horária da língua francesa e do latim ou mesmo as retirou da grade curricular, passando a ser opcional o ensino de uma língua estrangeira, tornando-se a língua inglesa a escolha para a maioria das escolas. Essa decisão foi considerada um grande retrocesso para o desenvolvimento da educação no Brasil (Camargo e Silva, 2007).

A lei seguinte que normalizou a educação nacional – lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 – reduziu drasticamente a carga horária de língua estrangeira e com uma lei complementar em 1976, tornou o ensino das línguas estrangeiras obrigatórias no segundo grau, hoje, Ensino Médio.

Em 1996, com a nova LDB, houve a obrigatoriedade do ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, estendendo-se até o último ano do Ensino Médio. Já com a obrigatoriedade, especificamente da língua inglesa, com a BNCC em 2017, é estabelecido o marco inicial da hegemonia da língua inglesa como componente curricular.

Atualmente, com a BNCC, novas diretrizes e metodologias de ensino, destacando competências e habilidades, bem como objetivos e metas para o ensino da língua inglesa, foram institucionalizadas, focando na real aprendizagem dos alunos por meio da interação com o idioma.

3.2 O Percurso Legal

Como já mencionado, alguns decretos foram assinados em 1809 por D. João VI, instituindo de forma legal o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, sendo a língua inglesa uma necessidade comercial pela parceria entre a Inglaterra e o Brasil. Em 30 de maio daquele ano, o decreto assinado determinou a instituição da cadeira de língua inglesa na Academia Militar da Corte e em 22 de junho foi decretada a aplicação dos ensinamentos das línguas inglesa e francesa como disciplinas curriculares. Com isso “se estabelecia, por carta régia, a cadeira de inglês porque, pela sua extensão e riqueza, e o número de assuntos escritos nesta língua, ela muito concorre ao aumento e prosperidade da instrução pública” (Nunes, 1962, p.67).

Posteriormente, em 14 de julho de 1809, um novo decreto determina a criação das cadeiras de francês e de inglês para o ensino na capital do país.

E, sendo, outros sim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar das línguas francesa e inglesa, como aquelas que entre as vivas têm mais distinto lugar, é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie nesta capital uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa (Brasil, 1809, p. 29).

No ano de 1831, os cursos jurídicos, de acordo com o Novo Estatuto dos Cursos Jurídicos e Sociais do Império, passaram a exigir a matrícula na disciplina de língua inglesa. Em 1834, com o artigo 10, nº 2, do Ato adicional à Constituição, o ensino escolar de língua inglesa tornou-se obrigatório (Vidotti; Dornelas, 2007).

Em 1855, por meio do Decreto nº 1.331A de 1854, emergindo a Reforma Couto Ferraz, proposta do então ministro Luiz Pedreira do Couto Ferraz, instituiu-se um novo currículo nacional, decretando o ensino de seis idiomas, dentre eles, a língua inglesa. Mais tarde, com o Brasil República, uma nova reforma educacional torna opcional o ensino da língua estrangeira.

Não mais obrigatório em 1890, o ensino da língua inglesa retoma sua importância com o decreto de nº 1.041 de 1892, após retomada dos exames preparatórios para ingresso no Ensino Superior.

Em 8 de dezembro 1920, por meio da lei federal nº 1.750, foi vetado o ensino de qualquer idioma para crianças. Segundo a lei, em seu Art. 5º, § 4º “é proibido, nos colégios ou cursos, o ensino de língua estrangeira a crianças menores de 10 anos de idade” (Brasil, 1920).

O decreto de nº 19.890 e o decreto de nº 20.833, respectivamente de abril e dezembro de 1931, propostos pela reforma de Francisco Campos, surgem como forma de instituir melhor qualidade no processo educacional e melhores estratégias no ensino de língua estrangeira.

Em 1942, uma nova reforma educacional é proposta no Brasil. Com isso, os idiomas inglês e francês surgem como indispensáveis na formação intelectual humana. A escolha das disciplinas é justificada pelo ministro Capanema, de acordo com o Decreto 4.244/42, ao afirmar que “[...] não poderiam deixar de ser conservados no número das línguas vivas estrangeiras do nosso ensino secundário, dada a importância desses dois idiomas na cultura universal e pelos vínculos de toda sorte que a eles nos prendem” (Brasil, 1942, s/p).

Novamente com a lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, fruto de lutas e conquistas de professores e grupos estudantis, traz-se uma nova expectativa legal ao ensino da língua inglesa, mesmo que forma opcional. Já com a lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, “[...] o inglês se tornou a única Língua Estrangeira obrigatória na escola secundária, provocando o desaparecimento do ensino de francês” (Chaguri, 2011, s/p).

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394 de 20 de dezembro, definiu-se o ensino obrigatório de uma língua estrangeira, a ser escolhida pelas instituições de ensino, a partir do 5º ano, atualmente 6º ano do Ensino Fundamental, bem como em todo o Ensino Médio.

Em 1998, foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – um documento norteador para o trabalho realizado nas salas de aulas, trazendo sugestões para melhorias no processo de ensino – surgindo, assim, propostas visando a romper a aversão ao inglês, uma vez que o ensino, focado apenas na transmissão de conteúdo, não despertava interesse dos alunos e, tampouco, tinha objetivos reais de aprendizado.

Em 2017, com a lei nº 13.415, que instituiu a Base Nacional Comum Curricular, tornou-se obrigatório o ensino de língua inglesa a partir do 6º ano do Ensino Fundamental nas escolas de todo o Brasil.

A BNCC, documento normativo que orienta as escolas na elaboração dos seus currículos escolares, visa a um ensino igualitário em todo o país, contemplando uma série de aprendizados considerados essenciais para os alunos ao longo de sua jornada na Educação Básica. Quanto ao aprendizado da língua inglesa, o documento enfatiza sua obrigatoriedade na educação básica a partir do 6º ano, determinando que o componente curricular faça parte da formação do estudante em todas as escolas do país. Segundo Abreu (2021, p. 2)

A Base prevê o ensino do inglês apenas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Apesar disso, a escola não precisa necessariamente iniciar a introdução desse idioma apenas lá na frente. Na verdade, o ideal é que desde os Anos Iniciais haja na sua grade curricular reflexões a respeito do “estrangeiro”. Vale ressaltar que, na verdade, existem muitos estudos que mostram os benefícios do ensino do inglês nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para a autora, amparada por dados reais, os benefícios do idioma são significativos na vida da criança desde o início de sua escolarização, o que a auxiliará em seu processo formativo ao longo de sua vida. A escolha do idioma, como componente curricular, a partir do Ensino Fundamental, é explicada pela própria BNCC, ao destacar que

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas (Brasil, 2017, p. 241).

Todo o processo de experiências articuladas e vivenciadas na sala de aula e fora dela, com base nos eixos propostos pela Base, auxiliam na formação integral do aluno, destacando, assim:

- a Oralidade e a Leitura visando sempre à construção de significados entre os falantes, a interpretação e a compreensão;
- a Escrita com o objetivo de desenvolver a escrita autoral, autêntica, criativa e autônoma;

- os conhecimentos linguísticos, buscando articular suas esferas da oralidade, escrita e leitura;
- a Dimensão Intercultural: entendendo o contínuo processo de interação cultural em uma realidade contemporânea e interligada.

Com isso, a BNCC estabelece o eixo norteador do componente curricular língua inglesa, objetivando,

[...] garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania, pois é por meio da língua que o ser humano pensa, comunica-se, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento (Brasil, 2017, p. 63).

Nesse contexto, conforme destaca o Ministério da Educação (MEC, 2002), o papel do ensino de língua inglesa, além de importante, é fundamental na formação dos alunos jovens e adultos, favorecendo a participação social a partir da possibilidade de melhor compreensão do mundo, bem como suas culturas, características e pessoas.

3.3 O Percurso Metodológico

Método, faz-se necessário compreender, conforme destaca Anthony (1963, p. 63-67),

[...] é um plano global para a apresentação ordenada de um material de linguagem, nenhuma parte deste material se contradiz, e tudo é baseado em uma abordagem escolhida. Uma abordagem é axiomática, um método é processual. Dentro de uma abordagem podem existir vários métodos.

Segundo Uphoff (2008, p. 1), método é o “[...] caminho que leva a um determinado destino”, ou seja, é um conjunto de princípios e formas de realizar algo. Desta forma, “conhecer o que fazemos pode nos dar a vantagem de ganhar preciosa consciência sobre nossa ação, sua tipologia e potencial adquiridor ou apreendedor” (Almeida Filho, 2015, p. 70).

Nesse contexto, para os autores, método pode ser considerado um mapa que nos levará a um destino planejado, ao objetivo traçado. Dessa forma, dentro das escolas, o ensino ministrado por professores sempre foi baseado em alguma metodologia nas mais variadas épocas, desde sua inclusão como matéria escolar no currículo brasileiro, buscando levar o aluno ao aprendizado.

No período imperial brasileiro quando, no que concerne ao ensino de língua Inglesa, legalmente tudo começou, a metodologia utilizada pelos professores era a “Gramática-tradução, prática em que era comum o uso e tradução de textos como principal meio de aprendizagem da língua inglesa, focalizando nas regras gramaticais por meio dos textos” (Silva, 2020, p. 15). Com isso, a compreensão e o domínio total do novo idioma eram explicados pelo conhecimento que o aluno tinha de gramática.

Se um aluno era capaz de traduzir corretamente de uma língua para outra, mostrava com isso que realmente conhecia a língua. Por isso, as aulas consistiam principalmente em lições de gramática seguidas de exercícios de tradução. Daí o nome do método: método de gramática e tradução (Uphoff, 2008, p. 2).

Nesse sentido, conforme destacam Schlindwein e Silva (2018, p. 57)

A lousa e a gramática no formato do livro impresso são os recursos tecnológicos que ajudam na prática desses exercícios de tradução e estudo de estruturas sintáticas do Grammar-Translation Method. Eles promovem o exercício da mente e o raciocínio abstrato sobre as regras.

Na época não havia conhecimento sobre a prática de outro método de ensino de línguas estrangeiras além do método Gramática-tradução ou, como também era conhecido, Método Clássico. E, absolutamente normal, evidenciava a necessidade dos estudantes e do alcance das intenções da Corte, sendo, portanto, observadas algumas inquietações visando à melhoria na qualidade desse processo de ensino.

A reforma do Marquês de Olinda, em 1857, trouxe alguns pontos favoráveis quanto à metodologia abordada no processo de ensino e, dessa forma, uma preocupação com a abordagem no ensino das línguas vivas. Surgia então o método histórico/comparativo, que se fundamenta na relação dos fatos de uma língua aos análogos de outra da mesma família, visando, a partir daí, a descobrir a sua origem ou procedência (Coutinho, 1976).

No Brasil República, em 1901, as línguas inglesa e alemã, com espaço no currículo do Colégio D. Pedro II, são inseridas em um novo processo de ensino e aprendizagem pautado em metodologias, com foco no desenvolvimento de forma mais comunicativa. Isso deveu-se à reforma do então ministro Epiácio Pessoa, que reduziu para seis anos o tempo de formação naquele colégio.

Em 1931, com a reforma de Francisco Campos, instituiu-se, pelo Decreto nº 20.833, de 21 de dezembro, o método direto, o método oficial de ensino das línguas vivas estrangeiras

Art. 1º – O ensino das línguas vivas estrangeiras (francês, inglês e alemão), no Colégio Pedro II e estabelecimentos de ensino secundário a que este serve de padrão terá caráter eminentemente prático e será ministrado na própria língua que se deseja ensinar, adotando-se o método direto desde a primeira aula. Assim compreendido, tem por fim dotar os jovens brasileiros de três instrumentos práticos e eficientes, destinados não somente a estender o campo da sua cultura literária e de seus conhecimentos científicos, como também a colocá-los em situação de usar para fins utilitários, da expressão falada e escrita dessas línguas.

Parágrafo único – O ensino direto fica, nos primeiros anos, a cargo de professores denominados Auxiliares, e, no último, de um professor denominado Dirigente, para cada língua em cada uma das casas do Colégio, ao qual incumbirá também a função de orientar e fiscalizar o trabalho dos Auxiliares (Brasil, 1931, s/p).

No entanto, o método a ser usado não foi posto em prática e, assim, “[...] por falta de professores formados e por ser esta uma metodologia avançada para a época, ainda se ensina na perspectiva da abordagem gramática e tradução” (Rocha, 2019, p. 104).

O método direto consiste no ensino da língua por meio do uso dela própria. Foi por meio dele que décadas depois, “[...] as tecnologias em áudio e vídeo começaram a ser incorporadas, ainda que timidamente, no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras” (Schlindwein; Silva, 2018, p. 59).

No entanto, a ausência de professores capacitados levou o governo a continuar com o ensino de línguas estrangeiras baseado no método de tradução. Com a criação das Universidade de São Paulo e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras surge a formação de professores de línguas para o ensino nas escolas. Assim, em 1942, deu-se início, ao uso de metodologias não mais com base em ler, ouvir, falar e escrever, embora alcançando poucos alunos, prezava-se pela interação com a língua envolvendo a absorção de valores culturais, pautada em observação e reflexão, sendo utilizados diversos recursos, como giz colorido e filmes no desenvolvimento da aprendizagem.

A partir de 1960, ainda como reflexo da Segunda Guerra Mundial, deu-se início ao trabalho com a língua inglesa não só “com uma metodologia ortodoxa norte-americana no ensino de línguas, mas encontramos também o estruturalismo acoplado às bases psicológicas behavioristas do ensino audiolingual” (Rocha, 2019, p. 105).

O método fundamenta-se na prática da oralidade, porém com base em diálogos estruturados e pré-estabelecidos que constam no início das unidades do livro didático. Assim, as aulas se dão em torno da composição gramatical apresentada em sala de

aula (estruturas sintáticas, morfológicas e fonológicas), por meio de diálogos. “Após a apresentação, os aprendizes são submetidos a uma prática exaustiva das estruturas e do vocabulário por meio de memorização, repetição e exercícios de transformação e substituição, os chamados *drills*” (Oliveira, 2014, p.97).

Nesse contexto, esse método de ensino, fundamentado por Skinner, tem a aprendizagem mediante a experiência da criança no desenvolvimento com a língua utilizada pelas pessoas que interagem com ela, ou seja, o aprendizado é justificado pela prática oral de forma repetitiva e constante.

A instituição da Constituição Federal (CF) de 1988 viabilizou a criação da LDB de 1996 e, com ela, a necessidade do processo de ensino com base na comunicação de forma interativa e sem as repetições que, até então, embrenhavam-se como prioridade nas escolas brasileiras. Com isso, as DCNs e a BNCC que fundamentam seu ensino, com base no desenvolvimento das habilidades que comprovam as capacidades dos estudantes, incentivam o uso de metodologias comunicativas a serem instituídas como forma de interação visando à melhoria do ensino e à qualidade na aprendizagem dos alunos. Assim,

A Abordagem Comunicativa passa a ter maior preocupação com a aprendizagem baseada no contexto e menor preocupação com repetições, traduções, foco nas estruturas gramaticais e formação de hábitos. Há uma maior flexibilidade nas estratégias de ensino-aprendizagem por parte do professor e uma maior atenção à aprendizagem dos alunos (Schlindwein; Silva, 2018, p. 62).

Com isso, é necessário que o aluno conclua a Educação Básica sendo capaz de interagir em diferentes esferas da sociedade, de modo que “[...] o caráter sócio/interacionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber linguístico do aluno [...]” (Brasil, 1999, p.139). Para tanto, faz-se necessária a abordagem de metodologias que valorizem o conhecimento já adquirido pelos alunos mediante a linguagem, e partir dessa base, envolver as demais esferas sociais.

Assim, uma língua estrangeira, no caso, a língua inglesa, dentro do contexto mundial, não tem sua importância centrada apenas no processo de comunicação entre as pessoas, mas também como elo entre o homem e mercado global do século XXI. Assim, Duarte (2007, p. 178) destaca que

As determinações da necessidade do estudo de LE já estão dadas pelo processo de globalização, que encerra algumas características para o aprendizado da língua, como a revolução informática e a

organização de um sistema financeiro, com as exigências da economia capitalista mundial determinadas pelos países dominantes.

Diante disso, observa-se que o ensino da língua inglesa não está mais inserido como uma educação tradicional, focado em conhecimentos nominais, mas sim na sua capacidade de uso, de interação e fluência. Com isso, as Diretrizes Curriculares do Ensino de Língua Estrangeira Moderna propõem

[...] que as aulas de Língua Estrangeira Moderna, constitua um espaço para que o aluno reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, de modo que se envolva discursivamente e perceba possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive (Brasil, 2008, p.53).

A língua e seu processo de desenvolvimento estão em constantes transformações, sendo necessário que novos métodos sejam inseridos como forma de alcançar melhor qualidade na prática docente e um melhor desempenho na aprendizagem do aluno, observando a língua e a linguagem em seu contexto atual, de maneira inovadora, sabendo de sua importância no cenário interativo e como meio de comunicação.

Com base no desenvolvimento do processo metodológico do componente curricular LI, e como forma de melhor explicar, contextualizar e retratar esse percurso metodológico, elaboramos, com base nas análises dos referenciais já detalhados anteriormente, o seguinte quadro abaixo, trazendo de forma simples a evolução do processo.

Quadro 1. Evolução do processo metodológico da língua inglesa no Brasil

MÉTODO	INÍCIO	CONTEXTO	FOCO
Gramática-tradução	1809 (Com a legalização do ensino de língua inglesa)	Mudança da família real para o Brasil, Primeiro reinado, Período regencial e início do segundo reinado.	Uso e tradução de textos como principal meio de aprendizagem, focalizando nas regras gramaticais por meio dos textos
Histórico / comparativo	1857 (Com a reforma de Marquês de Olinda)	Segundo reinado, Libertação dos escravos, Proclamação da República, Primeira guerra mundial, Influência dos filmes americanos nos cinemas, Era Vargas.	Relação dos fatos de uma língua aos análogos de outra da mesma família, visando, a partir daí, a descobrir a origem ou procedência.
Método direto	Instituído em 1931, mas por ausência de professores	Final da Era Vargas e Segunda Guerra Mundial	Ensino da língua por meio do uso dela própria.

	capacitados, começa, a passos curtos, em 1942		
Audiolingual	1960 (Por influência americana)	Pós-Guerra, Quarta República e Ditadura Militar	Aulas em torno da composição gramatical apresentadas em sala de aula (estruturas sintáticas, morfológicas e fonológicas), por meio de diálogos já estruturados.
Comunicativo e sociointerativo	A partir da Constituição Federal de 1988	Nova República, Constituição Federal de 1988, instituição da lei nº 9.394/96, criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Aprendizagem com base no contexto e menor preocupação com repetições, traduções, foco nas estruturas gramaticais e formação de hábitos. Maior flexibilidade nas estratégias de ensino/aprendizagem por parte do professor e uma maior atenção à aprendizagem dos alunos.

Fonte: Elaboração própria.

A mudança surge com a necessidade. O processo de crescimento do Brasil passou por fases que foram necessárias mudanças significativas em todos os setores da sociedade. No campo educacional, não foi diferente. Com a vinda da Família Real para o Brasil, surgiu a necessidade de melhoria na educação e grandes reformas foram realizadas para que isso acontecesse.

Em 1988, após o fim da ditadura, a nova Constituição Federal traz relevantes propostas para a evolução educacional, sendo determinada por ela a instituição da LDB de 1996, atual regente do processo de educação brasileira e, a partir de então, diretrizes, parâmetros e nova base curricular foram elaborados visando a um significativo processo de ensino e aprendizagem.

Os métodos de ensino apresentam contextos significativos, usando como reflexos a evolução social, que no momento, traz a tecnologia como necessidade de utilização. Isto faz com que escolas estejam preparadas, inovando suas metodologias em um cenário no qual os celulares e seus aplicativos têm chamado a atenção dos alunos, podendo tornar as aulas menos cansativas, menos monótonas e mais produtivas.

A preparação da escola torna-se evidente, uma vez que parte de suas ações trazem a proposta de inserção de suas metas, da iniciativa, organização e elaboração de estratégias dos professores. Assim, a escola necessita partir do princípio de que não há comunicação sem interação ou, não há interação sem comunicação, o que promove o processo de ensino e aprendizagem de línguas com base na relação interacionista comunicativa.

Dessa forma, no capítulo seguinte, abordaremos o ensino da língua sob o enfoque da oralidade, compreendendo a língua como processo de interação comunicativa e social no desenvolvimento da aprendizagem.

4. O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA SOB O ENFOQUE DA ORALIDADE

O ensino de língua inglesa no Brasil, embora não tão recente e que se remonta ao início do século XIX, segundo destaca Chaves (2004), faz parte da matriz curricular das escolas brasileiras, mas ainda dissociado da realidade dos alunos e, distante da real aprendizagem, desconectado de práticas de desenvolvimento da oralidade, longe de habilidades comunicativas. O ensino de língua inglesa no Brasil “[...] pautou-se ou limitou-se ao ensino de gramática esquecendo-se da fala como idioma vivo” (Souza, 2014, p. 6).

À luz dessa compreensão, Kramsch (2013, p. 58-59), destaca que “[...] ainda há muitos contextos educacionais em que o ensino de língua enfoca de forma dissociada da(s) cultura(s) a competência comunicativa e as habilidades linguísticas voltadas, principalmente, à produção oral”. Para o autor, esse efeito pode ser o reflexo das práticas docentes. Segundo afirmam Moraes e Cavalcante (2022) são poucos os professores do componente curricular que levam em consideração que o desenvolvimento da comunicação oral precede a comunicação escrita e que a aprendizagem ocorre mediante o exercício da prática. Alves (2001, p. 2), corroborando com esse entendimento destaca que,

O interesse da criança pela leitura começa quando esta fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a estória. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer.

Esse interesse inicial é despertado quando um adulto lê em voz alta, quando a prática do ler, ouvir e conversar acontece e proporciona à criança uma experiência prazerosa e estimulante. Assim, a aprendizagem da leitura começa com o prazer de ouvir histórias, criando uma conexão emocional positiva com a leitura que antecede a aprendizagem formal das letras e palavras.

Por outro lado, o processo de ensino do componente curricular de língua inglesa na rede pública, em muitos casos, não condiz com a necessidade do desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. Distante de estímulos que desenvolvam o interesse da criança, sem abordagens com leituras, contação de histórias ou diálogos, ou conduzindo as aulas com utilização de mecanismos de memorização com base em repetições de termos e frases, conforme salienta Santos (2019, p.7), ao afirmar que

[...] é possível ver também que os resultados insatisfatórios quanto ao ensino de línguas estrangeiras, como neste caso, o inglês; faz insurgir por parte de alguns pesquisadores o interesse de compreender o que influencia na prática do professor, e no desempenho do aluno dentro da relação ensino-aprendizagem.

Com esses resultados insatisfatórios no ensino de língua inglesa, faz-se necessário que sejam investigados os fatores que influenciam na prática docente e no desempenho dos alunos. E, com isso, buscar entender melhor a dinâmica entre ensino e aprendizagem, a fim de identificar elementos que possam melhorar a eficácia do ensino e promover um aprendizado mais eficaz e significativo para os estudantes.

Nesse contexto, a linguagem no processo de aprendizagem torna-se essencial, sendo a oralidade ponto chave da expressão comunicativa e essencial para a continuidade na construção de novos saberes e, conseqüentemente do desenvolvimento da escrita. Assim, a BNCC aponta o ensino da língua inglesa fundamentada nos eixos como oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. Assim, o eixo da oralidade destaca o desenvolvimento das práticas de linguagem com foco na compreensão e na produção oral, ou seja, no exercício do desenvolvimento da conversação, e, assim, que a criança e o jovem aprendam na prática comunicativa e em contato com a língua real (Brasil, 2017).

Assim, Cavalcante e Castro (2010, p. 115) afirmam que “[...] o ensino de Língua Inglesa precisa ser compreendido como parte integrante de um processo educativo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global”. Com isso, ao fazer uso da língua como necessidade de comunicação e aprendizagem do idioma, traz-se um entendimento crítico social e cultural, entendendo o ensino da língua inglesa como uma parte essencial de um processo educativo mais amplo, que atua como uma atividade mediadora dentro do contexto social.

Isso implica que o ensino da língua inglesa não deve ser visto isoladamente, mas sim como uma prática interconectada com diversas esferas sociais e culturais. Seu aprendizado deve, portanto, facilitar a interação e a comunicação global, refletindo e respondendo às necessidades e dinâmicas da sociedade contemporânea, preparando os alunos para participarem efetivamente no mundo globalizado.

Indo ao encontro desse entendimento, Costa (2011, p. 4) enfatiza que “[...] as atividades com objetivo de fala acrescentam muito a esse processo, tornando os alunos mais motivados, interessados e conscientes de sua própria aprendizagem”. A

prática e o exercício da comunicação oral, mediante sua abordagem, desenvolvem, segundo Moraes e Cavalcante (2022, p. 4),

O estímulo e promove o interesse do estudante. Falar antes e escrever depois, amplia a participação e aguça a vontade de escrever. O ensino de línguas não pode se prender apenas à gramática escrita, embora muito importante, é necessário que o desenvolvimento da conversação seja promovido.

Com base nessa compreensão, levando em consideração todas as habilidades a serem desenvolvidas, destaca-se que

A gramática da língua é um ponto de igual importância para a sua aprendizagem, mas deve ser ensinada adequadamente, complementando com atividades que abordem as habilidades linguísticas, que não devem ser excluídas neste processo. E a produção oral é um bom instrumento para reforçar a aprendizagem [...] (Costa, 2011, p. 9).

A gramática é fundamental para a aprendizagem de uma língua, pois fornece as regras e estruturas necessárias para a comunicação correta. No entanto, seu ensino deve ser equilibrado e integrado com atividades que desenvolvam todas as habilidades linguísticas, como leitura, escrita, compreensão auditiva e, especialmente, a produção oral. Estas atividades práticas garantem que os alunos possam aplicar as regras gramaticais em contextos reais, reforçando e consolidando seu aprendizado de maneira mais eficaz e significativa. A produção oral, em particular, é um excelente meio de praticar e internalizar a gramática, permitindo que os alunos ganhem confiança e fluência na comunicação.

Com isso, o papel do professor, como ser criativo e essencial no auxílio à construção e ao desenvolvimento da aprendizagem, deve propor interação comunicativa, dialógica, pautada, inicialmente na oralidade, trazendo a visão interacionista para o seio do ambiente escolar, promovendo assim, mecanismos de socialização e novos saberes. Nesse contexto, como agente possibilitador, o professor deve compreender, que “[...] a conversação faz parte de uma aprendizagem, que deve acontecer naturalmente, como se o aprendiz estivesse se comunicando em sua própria língua” (Costa, 2011, p.1).

Assim, de acordo com Alves (2001), trabalhar com a oralidade e, dessa forma, incluir o aluno no processo de conversação e desenvolvimento de sua aprendizagem, consiste em estabelecer metodologias auxiliaadoras e objetivas, possibilitando o ensino da comunicação escrita a partir das aprendizagens orais.

Nesse contexto, a prática da oralidade deve ser uma parte natural do processo de aprendizagem de uma nova língua, ocorrendo de forma semelhante à comunicação na língua materna. Isso sugere que a prática da conversação deve ser integrada ao cotidiano do aprendiz, facilitando uma aprendizagem mais intuitiva e orgânica. Ao se comunicar de maneira natural e contextualizada, os alunos são mais capazes de internalizar a língua, melhorar sua fluência e desenvolver a compreensão e seu uso prático, tornando o aprendizado mais eficaz e relevante, pois o aprendizado de uma nova língua consiste na prática constante, assim como uma criança se adequa ao seu idioma materno de acordo com sua vivência e interação no meio. Sobre isso, Cavalcante e Castro (2010, p.115) afirmam que

[...] a prática pedagógica enquanto uma dimensão da prática social permite não apenas o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, mas, a partir dele, o alcance de capacidades outras que vão repercutir em todas as esferas da vida social, formando seres humanos autônomos capazes de perceber contradições, de atribuir significados, de tomar decisões significativas e de agir conscientemente num mundo em constante transformação.

Essa prática pedagógica torna-se uma dimensão crucial da prática social, sublinhando seu papel na formação integral dos indivíduos. Para os autores, a educação não se limita ao desenvolvimento cognitivo, mas também promove o crescimento de habilidades e competências que influenciam todas as áreas da vida social. Por meio da prática pedagógica, os alunos se tornam seres humanos autônomos, capazes de perceber e analisar contradições, atribuir significados aos fenômenos ao seu redor, tomar decisões informadas e agir de maneira consciente, o que os prepara para enfrentar e se adaptar a um mundo em constante transformação, desenvolvendo uma visão crítica e uma postura proativa diante das mudanças e desafios sociais.

Assim, a prática pedagógica é essencial no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa, destacando a importância curricular do componente e seu papel em favorecer a formação integral e, com isso, alcançar o desenvolvimento da prática, ou seja, usar a língua como necessidade de comunicação prática do uso do idioma, e assim, possibilitar um entendimento crítico, político, histórico e cultural.

Sobre esse papel da língua inglesa “[...] ao contrário do que pensam os tradicionalistas, fornece talvez o material primeiro para o entendimento de que o idioma possa colaborar para fazer o educando chegar mais perto de si mesmo, isto é,

entender melhor o seu papel político, social e histórico e de sua própria cultura” (Cavalcante; Castro, 2010, p. 116).

Nessa perspectiva, o desempenho do professor deve proporcionar uma dimensão abrangente, fundamentando-se em desenvolver o lado cognitivo de seus alunos, assim como possibilita tomadas de decisões em um mundo que a cada momento vem se transformando, tornando evidente o desenvolvimento cognitivo por meio da interação linguística.

A interatividade da língua, como processo de mediação entre aluno e conhecimento, traz relevante perspectiva no resultado do ensino e, conseqüentemente, do aprendizado. Esse entendimento pode ser observado na teoria sociocultural vygotskiana, que considera o conhecimento como uma construção social. Nessa construção, cabe ao professor o papel de orientador dentro do entendimento da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) que, segundo Vygotsky (1998, p. 112), é

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Observa-se aqui, “[...] que a interação se dá em torno de um conteúdo” (Leffa, 2003, p.178). Nessa perspectiva, o professor é o mediador entre aluno e conhecimento, sendo a aquisição desse conhecimento o resultado da interação em torno do conteúdo abordado.

A teoria da ZPD de Vygotsky traz a representação da distância entre o nível de desenvolvimento real de uma criança, que é o que ela pode alcançar sozinha, e o nível de desenvolvimento potencial, que é o que ela pode alcançar com a ajuda de um adulto ou em colaboração com pares mais experientes, o que enfatiza a importância do suporte e da interação social no aprendizado, sugerindo que, por meio da orientação e colaboração, os alunos podem superar desafios e desenvolver habilidades que não conseguiriam sozinhos. Esse processo de aprendizagem guiada é fundamental para promover o crescimento intelectual e a aquisição de novas competências.

No contexto do ensino de língua inglesa, o entendimento da língua como processo de interação traz objetivos importantes no que tange ao conteúdo trabalhado por meio da prática comunicativa. No ambiente escolar, enquanto muitos destacam

aluno/professor e aluno/aluno como únicos participantes do processo interativo, ignorando o conteúdo, levam os níveis de aprendizagem a baixos índices. Concorde-se, desse modo, com Leffa (2003) quando destaca que não há interação sem objetivo. Para o autor, “[...] o professor pode desempenhar um papel importante como incentivador, mas é no manuseio com o objeto que a aprendizagem ocorre” (Leffa, 2003, p.189).

Na comunicação, desenvolve-se a interação, o que promove o desenvolvimento da aprendizagem. Ellis (1999, p. 1) destaca que “[...] a interação pode ser vista como um comportamento social que ocorre quando uma pessoa se comunica com outra”, ocorrendo o princípio da compreensão quando esse ato comunicativo acontece. Nesse sentido, o professor, mediador da construção do saber, é articulador desse processo interativo entre aluno e conteúdo. Assim, “[...] o trabalho do professor, diante do saber, é um trabalho de bastidor, mais ou menos como o técnico de futebol que treina os jogadores das margens do campo; não jogando junto” (Leffa, 2003, p. 190).

Em consonância com essa perspectiva, a BNCC destaca que o ensino da língua Inglesa deve proporcionar aos alunos a oportunidade de expressar seus pensamentos, ideias e emoções de forma clara e coerente. Com isso, o componente curricular nas escolas propõe o desenvolvimento das habilidades de expressão verbal e escrita e, com isso, os estudantes são capacitados a comunicarem efetivamente seus pensamentos de forma interativa.

Dessa forma, o objetivo do processo de ensino é promover a autonomia dos alunos e permitir que eles utilizem o idioma como uma ferramenta para expressarem suas próprias perspectivas e experiências, contribuindo para o desenvolvimento de sua identidade e pensamento crítico de forma interativa, promovendo a participação ativa em atividades interativas, proporcionando-lhes oportunidades de colaboração, negociação de significados e construção conjunta do conhecimento. Por parte da interação linguística, os estudantes desenvolvem não apenas suas habilidades linguísticas, mas também suas habilidades sociais e cognitivas.

Assim, a ênfase está na interação entre os alunos, incentivando-os a se engajarem em diálogos, discussões e atividades cooperativas. O objetivo é criar um ambiente de aprendizagem colaborativo, no qual a linguagem seja utilizada como meio de interação e construção de significado.

4.1 A oralidade na construção da aprendizagem da língua inglesa

O desenvolvimento da habilidade oral no processo de ensino da língua inglesa, instituído pela BNCC, “[...] possibilita aos alunos ampliar horizontes de comunicação e de intercâmbio cultural, científico e acadêmico e, nesse sentido, abre novos percursos de acesso, construção de conhecimentos e participação social” (Brasil, 2017, p. 201).

Nessa perspectiva, a habilidade oral, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, “[...] além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados corretos no novo idioma, propicia a possibilidade de atingir um nível de competência linguística capaz de permitir-lhes acesso a informações de vários tipos (Brasil, 1999, p. 148).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2008), para o ensino de língua inglesa no Brasil, trazem orientações importantes para o desenvolvimento prático do ensino da conversação em inglês. Com o objetivo de assegurar que os estudantes desenvolvam competências comunicativas que lhes permitam utilizar a língua inglesa de maneira eficaz em diversas situações, essas diretrizes destacam pontos sobre desenvolvimento da prática de ensino:

- a) Enfoque Comunicativo – com prioridade na habilidade dos alunos em se comunicarem de forma eficaz e autêntica, o ensino deve ser centrado na interação, utilizando a LI como meio de comunicação, e não apenas como objeto de estudo.
- b) Contextualização – A conversação deve ser ensinada dentro de contextos significativos e relevantes para os alunos e isso inclui situações do cotidiano, contextos profissionais, acadêmicos e culturais. Para os DCNs, a contextualização ajuda os alunos a entenderem melhor como usar a LI em diferentes situações e com diferentes propósitos.
- c) Interação Oral – A prática da conversação deve incluir oportunidades para interação oral autêntica. As DCNs incentivam o uso de atividades como debates, discussões, simulações, jogos de papéis e entrevistas, o que ajudará os alunos a praticarem a língua de maneira dinâmica e participativa.
- d) Desenvolvimento de Fluência e Precisão – o desenvolvimento tanto da fluência quanto da precisão é importante. Fluência refere-se à capacidade de se comunicar de forma contínua e compreensível, enquanto precisão envolve o uso correto da gramática e do vocabulário. As DCNs recomendam um equilíbrio entre as duas, para que os alunos possam se expressar com clareza e correção.

e) Feedback e Avaliação – o feedback contínuo e a avaliação formativa são essenciais para o desenvolvimento das habilidades de conversação e, para isso, os professores devem fornecer feedback construtivo, destacando pontos fortes e áreas a melhorar. O processo avaliativo pode incluir atividades práticas de conversação e observações diretas.

f) Recursos Autênticos – o uso de recursos autênticos, como vídeos, músicas, notícias e conversas reais, é encorajado, pois esses materiais expõem os alunos a diferentes sotaques, gírias e estilos de fala, tornando a aprendizagem mais rica e diversificada.

g) Incorporação de Tecnologias – Para as DCNs é importante a incorporação de tecnologias e ferramentas digitais no ensino da conversação. Com isso, as plataformas de videoconferência, aplicativos de aprendizagem de idiomas e redes sociais podem proporcionar oportunidades adicionais para a prática da conversação.

h) Inclusão e Diversidade – é importante que o ensino da conversação leve em consideração a diversidade dos alunos e promova a inclusão. As atividades devem ser adaptadas para atenderem às necessidades de todos os alunos, respeitando suas diferentes origens e níveis de proficiência.

Essas diretrizes refletem uma abordagem abrangente e prática para o ensino da conversação em inglês e, dessa forma, busca preparar os alunos para uma comunicação eficaz e intercultural no mundo globalizado.

Nesse enfoque, com base no desenvolvimento sociointeracionista de ensino/aprendizagem, a comunicabilidade oral torna-se essencial no processo de comunicação, pois o aprendizado de uma língua traz o entendimento de sua utilização na interação com o outro, nas mais variadas situações do dia a dia. Dessa forma, o uso da língua, “[...] refere-se ao saber agir com ela, isto é, comunicar de maneira adequada, em diferentes contextos da vida” (Souza, 2005, p. 95).

Nessa habilidade oral, denominada por Lima, Sousa e Luquetti (2014, p. 91) de *Speaking*, “[...] o educando desenvolverá a fala e compreenderá não somente o uso da gramática na oralidade, mas principalmente, aspectos linguísticos do idioma e características próprias deste”.

As autoras enfatizam ainda, que dentre todas as outras habilidades, embora importantes, a oralidade necessita de mais atenção “[...] já que é essencial para a comunicação entre falantes e pouco acontece no ensino nas escolas públicas” (Lima; Sousa; Luquetti, 2014, p. 90).

Isso significa que, com essa abordagem mais abrangente, os alunos não só aprenderão a usar corretamente a gramática ao falar, mas também entenderão os aspectos linguísticos mais amplos, como pronúncia, entonação, expressões idiomáticas e variações culturais da língua. Essa abordagem visa a desenvolver uma competência comunicativa completa, preparando os alunos para usar o inglês de forma eficaz e autêntica em diversas situações reais.

Corroborando com o entendimento, Panilla (2004, p. 895), salienta que “[...]a expressão oral é uma destreza produtiva e, com frequência, considerada como a mais difícil de desenvolver. [...] Compõe essa habilidade, fatores como fluência, pronúncia, riqueza de vocabulário, correção gramatical e competência discursiva”.

Nesse contexto, Gil (2009, p. 72) enfatiza que “[...] saber comunicar significa fazer-se entender, o comunicador precisa estar capacitado não apenas para falar, mas também para ouvir”. Assim, a comunicação eficaz envolve tanto a capacidade de transmitir uma mensagem clara e compreensível quanto a habilidade de ouvir ativamente. Para um comunicador se fazer entender, é essencial não apenas falar de forma clara e adaptada ao público, mas também ouvir com atenção e empatia, garantindo uma troca de informações mútua e compreensiva. Esse equilíbrio entre falar e ouvir é fundamental para evitar mal-entendidos e promover uma comunicação verdadeiramente eficaz.

Com isso, o professor, principal mediador que promove momentos adequados de fala e escuta, precisa buscar, além de mecanismos auxiliares no processo, motivação para seu ensino e nos alunos. Dessa maneira, os alunos certamente, ao se darem conta que estão desenvolvendo a prática da oralidade por meio da conversação, interessar-se-ão, o que promoverá a busca por mais aprendizado e mais interação com o idioma.

Como exemplo simples dessa prática, poderíamos destacar aqui o conteúdo gramatical: ‘*Wh – questions*’ abordado no 6º ano do Ensino Fundamental. É comum que essa aula seja explanada com explicações e questionamentos utilizando os pronomes interrogativos, sendo solicitado aos alunos que respondam em seus cadernos, o que, para esse aluno, segue a rotina.

No entanto, ao iniciar sua aula, incentivando-o à compreensão e à prática da conversação de forma simples e objetiva, dinâmica e interativa, o professor poderia começar com a oralidade: por exemplo, direcionando-se a um aluno:

– *Hi! My name is Carlos. What's your name?* (Ao falar seu nome, o professor aponta para si, e, ao perguntar, aponta em direção ao aluno).

Muito provavelmente, por ser o primeiro contato com o idioma, haverá dificuldade por parte do aluno nesse entendimento. No entanto, o contexto do diálogo e um pouco de paciência do professor promoverão a participação e, consequentemente, o entendimento.

O aluno, ouvindo o nome do professor e a forma que o professor respondeu seguida da pergunta, responderá:

– *Hi! My name is Marcos!*

Diante à resposta, o professor dará continuidade ao diálogo,

– *Good afternoon, Marcos! I am from São Luis. Where are you from?*

Mesmo o aluno, sem nenhum conhecimento em inglês, será guiado pela interação promovida pelo jogo de perguntas e respostas com o professor, que se estenderá à medida que a conversação vai se desenvolvendo. Após mencionar alguns questionamentos e obter respostas, o professor poderá intensificar a conversação apontando para ele mesmo e se direcionando ao aluno:

– *Ask me.*

Embora não entenda de imediato, o aluno voltará a atenção ao professor, que para fazê-lo entender, refaz a pergunta que gostaria que o aluno o fizesse:

– *What is your name?*

Quando o aluno responder, o professor apontando para si, voltará a pedir:

– *Ask me.*

E assim, o aluno entenderá que o professor solicita que ele pergunte seu nome, ou qualquer outro questionamento feito anteriormente. Dessa forma, a conversação será estimulada e os alunos terão seu primeiro contato com o componente curricular de forma agradável e motivadora, sendo melhor conduzidos pela prática da conversação.

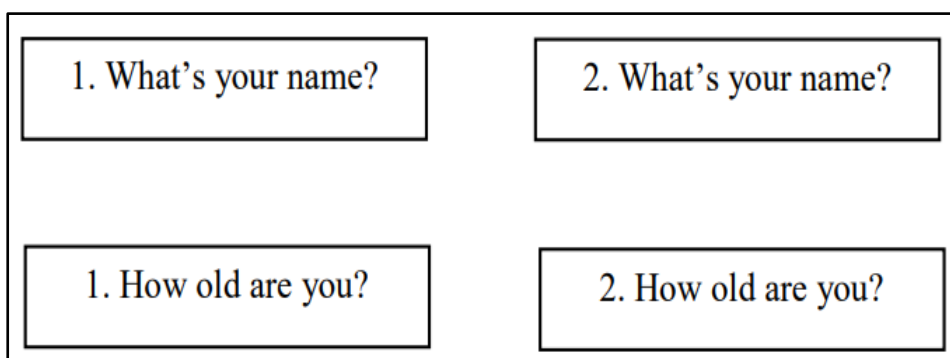
A partir do diálogo, os mecanismos se direcionarão à prática escrita como continuidade e fixação do aprendizado. Agora, os questionamentos realizados entre professor e alunos, serão praticados por meio da escrita, proporcionando maior interação com a língua inglesa, uma vez que o aluno já sabe o que passará para o papel, isso mediará o processo de inclusão do aluno com mais participação e interesse, relacionando, dessa forma, teoria e prática.

Assim, torna-se necessário focar no desenvolvimento da prática comunicativa a partir da oralidade, pois “[...] ela está intimamente ligada à compreensão” (Ozcariz; Fiuza, 2010, p. 74) e, com isso, fazer uso de atividade didática que relacione fala e escrita. Nesse contexto, Schneuwly e Dolz (2004 p. 168) destacam que,

Para uma didática em que se coloca a questão do desenvolvimento da expressão oral, o essencial não é caracterizar o oral em geral e trabalhar exclusivamente os aspectos de superfície da fala, mas, antes, conhecer diversas práticas orais de linguagem e as relações muito variáveis que estas mantêm com a escrita.

Outra atividade interessante que pode ser utilizada pelo professor, como forma de estimular a oralidade é o que chamamos de *Repeat or Answer*. A prática consiste no uso de alguns cartazes com tamanhos variados que permitam que os alunos visualizem de onde estejam. Neles estarão escritas perguntas e respostas utilizadas no dia a dia e cada uma será seguida pelos números 1 ou 2, como exemplificadas na imagem 1. Essa atividade deve ser usada após a atividade anterior ou outra atividade que possibilite ao aluno reconhecer as perguntas a serem utilizadas, como: “*What’s your name?*”, “*Who are you?*”, “*How are you?*”, “*Where are you from?*”, “*What do you do?*”, etc. Para melhor entendimento, observe a imagem abaixo:

Imagem 1. Exemplo da Atividade *Repeat or Answer*



Fonte: Elaboração própria (2023).

Serão dois grupos de perguntas: grupo 1 e grupo 2. Sendo que as mesmas perguntas de um estarão no outro. O professor, ao levantar o cartaz, vai expor uma pergunta e, se estiver seguida do número 1, os alunos deverão pronunciá-la. Caso esteja seguida do número 2, os alunos deverão respondê-la. Embora apareçam erros por parte dos alunos, tanto na pronúncia quanto na resposta, será um ótimo momento de interação e revisão das pronúncias e tradução das perguntas e respostas.

Após esse momento de exercício dialético, o professor poderá escrever na lousa, ou entregar xerox, e pedir que os alunos relacionem a coluna das respostas em

acordo com a coluna das perguntas, propondo assim, a fixação do aprendizado do conteúdo anterior.

Imagem 2. Exemplo de atividade para fixação do aprendizado

1. What's your name?	() I'm fine
2. Who are you?	() I am from São Luis
3. How are you?	() My name is Ana
4. Where are you from?	() I'm 12
5. How old are you?	() I'm Ana

Fonte: Elaboração própria.

A conversação, seguida pela escrita, favorece maior interação com o idioma. A elaboração e a realização de qualquer trabalho por meio das práticas orais precisam estar focadas em atividades planejadas, possibilitando ao aluno momentos de leitura e produção oral como complementação, não havendo sentido desvincular as demais habilidades da habilidade discursiva.

Esse entendimento é trazido pelos PCNs ao defenderem a concepção como forma de interação no ensino de línguas. Segundo o documento, a língua “[...] está situada no emaranhado das relações humanas [...] sendo ela dialógica por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, mesmo em situação escolar” (Brasil, 1999, p. 138).

Língua e contexto são indissociáveis, pois a comunicação, segundo os PCNs, é “como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente” (Brasil, 1999, p. 138).

Assim, uma abordagem educacional que valoriza a interação social e o uso contextualizado da língua, promove uma aprendizagem mais significativa e relevante para os alunos. Ao entenderem e aplicarem esses princípios, os educadores podem ajudar os alunos a desenvolverem habilidades linguísticas que são não apenas corretas do ponto de vista gramatical, mas também eficazes e apropriadas para a comunicação em uma variedade de contextos sociais.

Além disso, essa organização promove a compreensão e estimula a participação e o interesse dos alunos, incluindo-os no processo de aprendizagem com base na linguagem como processo de interação.

É evidente que os exemplos acima apenas trazem uma ideia da prática docente focada no uso contínuo da conversação. Para Bakhtin (1997, p. 290)

A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prehe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor.

A iniciativa e a busca por tais mecanismos que influenciem a prática da oralidade nos alunos, são, não apenas necessárias, mas essenciais no processo de relação teórico/prática, proporcionando maior interesse, interação e um processo de ensino e aprendizado significativo e de qualidade.

Assim, para os PCNs, a comunicação é vista como um processo de construção de significados. Isso implica que a linguagem não é apenas um meio de transmissão de informações predefinidas, mas um meio pelo qual os indivíduos criam e negociam significados. Essa perspectiva reconhece-a como um fenômeno dinâmico e interativo.

Nesse contexto, ao ensinar língua inglesa, é essencial proporcionar aos alunos as habilidades e estratégias necessárias para se comunicarem efetivamente em diferentes contextos e com diversos interlocutores. Isso envolve o desenvolvimento de competências linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas, a fim de garantir uma comunicação clara, compreensível e culturalmente apropriada.

Com isso, destaca-se que o foco está na funcionalidade da linguagem, preparando os alunos para interações reais e significativas na língua inglesa, levando em consideração que “[...] a fala é que faz evoluir a língua: são impressões recebidas ao ouvir os outros que modificam nossos hábitos linguísticos” e, com isso, alcançar objetivos que levem à capacitação dos estudantes para se comunicarem de maneira eficaz, superando barreiras linguísticas e culturais (Saussure, 2006, p. 27).

Uma terceira atividade, também promotora da expressão oral e da interação com a língua, seria o que chamamos de “*Magic bag*”. Essa atividade consiste na promoção do interesse dos alunos.

A atividade busca, justamente, por meio da inovação, o aprendizado significativo. O professor, após a explicação do questionamento “*What is it?*” ou “*What is this?*”, e a partir do uso de um vocabulário específico, conforme interesse e objetivo

da aula, apresenta sua mochila aos alunos, denominando-a de *Magic bag*. Esta mochila, sem que os alunos saibam até então, estará cheia de objetos cujos nomes estavam nos vocabulários: (brinquedos em miniaturas, materiais escolares, simuladores de frutas...). Ao fazer a pergunta aos alunos (*What is it?*), o professor tira da mochila um dos objetos. Ao verem o que está sendo exposto os alunos responderão coletivamente conforme a explicação na aula anterior (*It is a(n)...*). Após a atividade oral, o professor poderá entregar aos alunos atividades com questões baseadas na aula para que as respostas dadas oralmente sejam escritas, dando início, assim, à construção de um diálogo com maior participação e interesse.

Certamente, tudo o que é novo – ou mesmo algo que já é conhecido, mas abordado de uma maneira diferente – desperta maior curiosidade e participação. É preciso que se busque novas ações para alcançar novos dados, pois, “[...] repetir o mesmo modo de agir só fará você obter os mesmos resultados” (Johnson, 2020, p. 95).

Mudar nossas abordagens é fundamental quando se quer alcançar resultados diferentes ou melhores. Assim, o autor destaca a necessidade de inovação e adaptação. Diante de problemas e desafios, continuar utilizando as mesmas estratégias que já não funcionaram antes geralmente não trará novas soluções. Em vez disso, é essencial experimentar novas táticas, aprender com os erros passados, estar aberto a mudanças e, com adaptação e flexibilidade, abraçar novas estratégias para prosperar em um ambiente em constante transformação.

Portanto, quanto ao ensino de língua com base no processo de interação, “[...] as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (Bakhtin, 1997, p. 41). As palavras carregam significados que refletem valores, crenças e posições ideológicas. Elas não são neutras, mas sim moldadas pelas relações sociais e pelos contextos em que são usadas.

O que destaca, dentro do processo de ensino e aprendizagem, o fundamental papel da língua na mediação da construção do conhecimento, de forma, não apenas comunicativa, mas sociointeracionista, proporcionando, assim, a aprendizagem por meio da comunicação com interação social.

5. METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia desta pesquisa foi detalhadamente planejada para promover mudanças concretas e avaliar seus efeitos no processo de aprendizagem dos alunos. A intervenção foi conduzida em uma escola municipal localizada em um bairro de classe média, com uma turma de 26 alunos do 6º ano, todos com idades entre 11 e 12 anos. A escolha dessa turma específica foi motivada pela necessidade de abordar desafios identificados previamente no ensino de língua inglesa, tais como dificuldades na compreensão auditiva e na comunicação oral.

5.1 Caracterização da Escola

O processo de escolarização é fundamental para a integralidade da formação do estudante como ser social. A escola é a instituição que desenvolve esse processo, auxiliando a família na educação de seus filhos. A partir do 6º ano do Ensino Fundamental, presente na matriz curricular de forma obrigatória, a língua inglesa tem um importante papel nessa formação integral do aluno.

A Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes sabe muito bem dessa responsabilidade no que concerne aos estudantes do 6º ano, pois aqui se inicia o ensino da língua inglesa. É importante destacar que muitos alunos, dentro da realidade da comunidade escolar, terão em seus currículos o inglês pela primeira vez, salvo aqueles que tiveram a oportunidade de participarem de cursos promovidos pelo município.

Imagem 3. Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023).

Instituição pública municipal, fundada em 2001, a escola foi construída inicialmente para o atendimento às crianças da Educação infantil. Localizada na sede do município à Avenida Dr. Antonio Sampaio, S/N, Centro de Matões do Norte, foi inaugurada em 2002, na gestão do então prefeito Hilton Amorim Rocha. A escola recebe o nome de Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes em homenagem ao prefeito da cidade vizinha, Cantanhede. Com 3 (três) salas de aula e carteiras próprias às crianças pequenas, em 2009, foi adaptada ao alunado do Ensino Fundamental da comunidade nortematoense e povoados vizinhos, o que culminou na construção de mais uma sala de aula.

Inscrita no Código do INEP, sob o número 21201994, e atualmente composta por alunado do 3º e 6º ano do Ensino Fundamental, a escola tem um corpo discente composto por 161 (cento e sessenta e um) alunos nos turnos matutino e vespertino, sendo 82 (oitenta e dois) do 3º ano – distribuídos em quatro turmas – e 79 (setenta e nove) do 6º ano comportados em 3 (três) salas de aula.

Embora não passe por avaliações nacionais, o seu desempenho nas avaliações municipais por meio do Sismamn (Sistema Municipal de Avaliação de Matões do Norte) mostra que a escola vem desempenhando um excelente papel na integralidade da formação estudantil, com destaque e referência no processo educacional. Apesar de que em seu currículo comporte um índice de 12% (doze por cento) de alunos não alfabetizados no 3º ano do Ensino Fundamental e 11% (onze por cento) dos alunos do 6º ano em processo de alfabetização, é importante destacar que, levando em consideração que a escola não atende anos alfabetizadores, suas ações são fundamentais nesse processo, reflexo do desenvolvimento de ações, inclusive, com aulas de acompanhamento e reforço a esse grupo de alunos.

Com professores titulares, auxiliares e rotativos, bem como gestora geral, gestora adjunta, uma coordenadora dos Anos Iniciais e uma coordenadora dos Anos Finais, a escola tem uma organização de excelência no desenvolvimento de seus trabalhos direcionados à receptividade, acolhimento e integração do aluno ao meio socioeducacional. Quanto à estrutura física, a Instituição está organizada conforme quadro abaixo.

Quadro 2. Estrutura física da escola

QUANTIDADE	DEPENDÊNCIA
01	Pátio coberto

01	Diretoria
01	Sala de professores
04	Salas de aula
01	Cozinha
01	Almoxarifado
01	Banheiro masculino
01	Banheiro feminino

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2023). Adaptado.

A escola oferece atendimento educacional em tempo parcial e atividades integradoras no contraturno para crianças do 3º e 6º ano do Ensino Fundamental, no turno matutino (das 7h às 11h15min) e no turno vespertino (das 13h às 17:15).

Quadro 3. Distribuição do atendimento educacional

TURNO	ETAPA	ANO	QUANT. DE ALUNOS
Matutino	Anos Iniciais (Ens. Fundamental)	3º	68
Vespertino	Anos Iniciais (Ens. Fundamental)	3º	14
	Anos Finais (Ens. Fundamental)	6º	79

Fonte: Proposta Pedagógica (2023, p. 11).

Quanto à matriz curricular, a distribuição dos componentes segue a Proposta Educacional do Município com uma carga horária anual de 848 (oitocentos e quarenta e oito) horas/aula para os Anos Iniciais e 1000 (mil) horas/aulas para o 6º ano dos Anos Finais.

Imagem 4. Matriz curricular do 3º ano

ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	3º ANO	
		CHS	CHA
Base comum	Língua portuguesa	5	200
	Matemática	5	200
	Ciências	3	120
	História	2	80
	Geografia	2	80
	Arte	2	80
	Educação física	2	80
	Ensino religioso	1	40
	Música	1	40
	TOTAL	23	848
CHS- Carga Horária Semanal CHA- Carga Horária Anual			

Fonte: Proposta Pedagógica (2023, p. 13).

Imagem 5. Matriz curricular do 6º ano

ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	6º ANO	
		CHS	CHA
Base comum	Língua portuguesa	5	200
	Matemática	5	200
	Ciências	3	120
	História	2	80
	Geografia	2	80
	Arte	2	80
	Educação física	2	80
	Ensino religioso	1	40
	Música	1	40
	TOTAL	25	1000
Parte diversificada	Língua Inglesa	2	80
	TOTAL	27	1080
CHS – Carga Horária Semanal CHA – Carga Horária Anual			

Fonte: Proposta Pedagógica (2023, p. 13).

Em relação ao processo metodológico da escola, de acordo com a Proposta Pedagógica - PP (2023, p.16), destaca-se que

Com base na coletividade, troca de experiência e acompanhamento contínuo e permanente, a comunidade educativa, por meio de seus educadores, visam metodologias e estratégias capazes de atrair, envolver e comprometer cada criança e adolescente na busca pela

aprendizagem individual e coletiva, propiciando às crianças e adolescentes a movimentação e apropriação das múltiplas possibilidades educacionais hoje existentes, a fim de desenvolver um espírito investigativo e empreendedor.

Ambos os documentos, Matriz e Proposta curricular, seguem as orientações do Conselho Municipal de Educação e as normas estabelecidas pela lei federal nº 9.394/96.

5.2 A Pesquisa, Instrumentos de Coleta e Geração de Dados

A pesquisa desenvolvida traz como base o projeto elaborado na busca de uma melhor organização e detalhamento dos caminhos metodológicos que foram percorridos na turma do 6º ano A do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes, localizada na sede do município de Matões do Norte.

Ainda no que diz respeito ao projeto, entende-se a literatura metodológica como “[...] uma das etapas componentes do processo de elaboração, execução e apresentação da pesquisa” (Marconi; Lakatos, 2013, p. 103).

Para tanto, quanto à sua natureza, a investigação desenvolvida classifica-se como pesquisa aplicada, direcionando-se, portanto, ao encontro da proposta do Mestrado profissional, objetivando gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos (Gil, 2010).

Entende-se, portanto, que a pesquisa aplicada é “[...] fundamentalmente motivada pela necessidade de resolver problemas concretos, mais imediatos ou não” (Vergara, 2000, p. 47). Com isso, a pesquisa trouxe possibilidades de detectar problemas e buscar meios de auxílio à professora da escola, ampliando o foco para os demais professores e escolas, possibilitando o desenvolvimento do processo de ensino e, desta forma, proporcionando reais possibilidades de um ensino eficiente e um aprendizado de qualidade.

Nesse contexto, como pesquisa aplicada, a investigação buscou encaminhamentos para uma proposta do tipo intervenção, que envolve planejamento e implementação de interferências (mudanças, inovações), com o propósito de produzir avanços e melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam, e pela posterior análise dos resultados dos efeitos dessas interferências, visando à contribuição para a solução de problemas práticos, sendo, uma ferramenta indispensável na execução desse projeto.

Nesse sentido, conhecer a escola, seus agentes educacionais e a comunidade na qual está inserida, tornou-se essencial no processo investigativo, primando pela excelência no processo de observação, aquisição de informações e análise.

Para a materialização da investigação, no bojo da pesquisa aplicada, partimos para o objetivo da pesquisa explicativa que, segundo Gil (2010), prima pela identificação dos fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos, bem como aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o “porquê” das coisas. Nesse sentido, Vergara (2000) afirma que esse tipo de pesquisa visa a esclarecer quais fatores contribuem, de alguma forma, para a ocorrência de determinado fenômeno.

Assim, durante as visitas na escola – em conversas calorosas, atentas e necessárias com a professora, a coordenadora e a gestora – foram identificadas e pontuadas algumas observações e necessidades da instituição no processo de ensino, o que nos auxiliou na elaboração das perguntas para o questionário e entrevistas que seriam realizadas posteriormente.

Dessa forma, o método utilizado foi a pesquisa participante, buscando os interesses da comunidade acerca de problemas reais para serem debatidos e estudados (Tumelero, 2019).

Essa pesquisa participante foi de caráter artificial, entendendo que, segundo Marconi e Lakatos (2003), para realizarmos nossa pesquisa, devemos nos integrar ao grupo, por um determinado tempo, com o objetivo de obtermos informações e, assim, conhecer e agir para encontrar uma ação de mudança em busca do benefício do grupo estudado.

Com base na pesquisa participante, desenvolvemos um estudo de caso, entendendo-o como “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos” (Yin, 2005, p.32) e como “[...] uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente” (Triviños, 1995, p. 133).

O método de abordagem utilizado foi o materialismo dialético, partindo “[...] da ideia de que a realidade está em constante transformação, em contínuo movimento” (Gadotti, 1990, p. 59). Segundo Santos, Mascarenhas e Melo (2018, p.2)

O materialismo dialético, que é a base filosófica da corrente teórica marxista, parte da compreensão da realidade histórica e de suas

contradições, buscando explicações para os fenômenos da natureza, da sociedade ou do pensamento. Assim, estudos que se propõem a explicar objetos sociais que impliquem a análise das relações estabelecidas entre os seres humanos, seus meios de produção, de vida, de consumo, e as contradições e o movimento existentes nestas relações, podem encontrar no materialismo dialético o aporte necessário à produção do conhecimento.

A razão da escolha do método consiste na possibilidade da busca de argumentos, discussão e confronto de ideias (LIMA *et al*, 2014), trazendo uma reflexão e amplo debate sobre a necessidade do ensino de língua inglesa, segundo fundamenta a BNCC (BRASIL, 2017), com o aprendizado a partir da realidade vivida pelo aluno.

O método escolhido possibilita ainda a ação recíproca, sabendo que tudo está em constante transformação, favorecendo e enriquecendo a pesquisa qualitativa e quantitativa a serem desenvolvidas na execução do projeto, buscando informações necessárias por meio dos instrumentos de coletas.

Quanto à abordagem de cunho qualitativo, trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto, nos proporcionando captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, tentando intuir as consequências (Triviños, 1987). Assim, buscamos, com o uso da pesquisa qualitativa, sua real característica pois,

[...] ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.) (Triviños, 1987, p.132).

No que diz respeito à abordagem da pesquisa quantitativa, foi de extrema importância na explicação dos resultados obtidos na pesquisa qualitativa. Assim, “[...] a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e aplica alguma forma da análise estatística” (Malhotra, 2001, p.155).

Mattar (2001), destaca que a pesquisa quantitativa busca a validação das hipóteses mediante a utilização de dados estruturados, estatísticos, com análise de muitos casos representativos, recomendando um curso final da ação. Ela quantifica os dados e generaliza os resultados da amostra para os interessados, quantificando

tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas.

Desta forma, após reconhecimento do ambiente escolar e seu entorno, os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: observação, entrevistas e questionários, que auxiliaram de forma significativa o desenvolvimento da análise das informações. Nesse contexto, de forma presencial, vivenciando, participando e compreendendo as ações desenvolvidas, realizamos a observação participante, entendendo, com base em Proença (2007, p. 9), que

Na observação participante o pesquisador vivencia pessoalmente o evento de sua análise para melhor entendê-lo, percebendo e agindo diligentemente de acordo com as suas interpretações daquele mundo; participa nas relações sociais e procura entender as ações no contexto da situação observada.

Como parte do processo de investigação utilizou-se a entrevista como instrumento de coleta e análise de informações, a exemplo da entrevista realizada com a professora de língua inglesa. Para Minayo (2010, p. 261) a entrevista

[...] é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

Utilizamos a entrevista semiestruturada com a professora, de forma que, as questões pudessem ser modificadas durante o percurso, tendo como finalidade encontrar argumentos para explicar a ausência do real aprendizado da língua inglesa, bem como, indicar se a professora desenvolve atividades de conversação, visando a alcançar nos alunos a oralidade, primeira habilidade do referido componente, instituído pela BNCC que tem como foco central a escuta, fala e produção oral como um todo. Desse modo, seu objetivo é que haja compreensão e garantia de significado entre os falantes do idioma (Brasil, 2017).

As narrativas da professora serviram para demonstrar, detalhadamente, como o processo de ensino e aprendizagem ocorre, além dos desafios encontrados por ela no exercício de suas funções, o que pode estar dificultando o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes.

Fizemos uso de um questionário com os alunos da turma A, do 6º ano do Ensino Fundamental, turno vespertino. Primeiramente, a escolha da turma se justifica por ser o início do ensino de língua inglesa de forma obrigatória na Educação Básica

e, também, para entender a adequação do processo de ensino de uma disciplina, até então desconhecida.

Outro ponto que justifica a escolha da turma é o que ocorre na mudança de interesse dos alunos sobre o componente curricular. Ao iniciar o 6º ano, com a nova disciplina, mesmo frente às variedades de sentimentos, como medo e ansiedade, há empolgação e curiosidade que rapidamente são substituídos por insatisfação e desinteresse.

Além disso, a língua inglesa, a partir deste ano, pode proporcionar reflexões sobre a inserção do estudante na sociedade por meio da organização social, da interação com o componente curricular de língua inglesa, dos aspectos interculturais e da percepção do território, sendo nesse momento que ocorre o ingresso do aluno em novos processos de interação social (Brasil, 2017).

Com base nesse instrumento, fizemos uma amostra de 100% (cem por cento) do total de alunos da turma. Segundo Barros (1990, p. 38), amostra é “[...] a menor representação de um todo maior”. Conforme salienta Gil (2008, p.121) o questionário é

A técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.

Fizemos uso dos quadros de respostas como forma de análise e interpretação dos dados na pesquisa. Quadros de respostas segundo Barros (1990, p.84) “é quando a informação que se quer representar não é numérica, pode-se representá-la por meio de quadro de respostas”.

5.3 Fases da Pesquisa

O processo metodológico da pesquisa foi organizado e desenvolvido em três momentos, a saber: primeiro momento: observações e aplicação dos questionários com os alunos; segundo momento: entrevista com a professora de língua inglesa; terceiro momento: a elaboração do produto.

O primeiro momento constituiu-se na fase das observações participantes, da aplicação dos questionários com os alunos. As observações começaram antes mesmo da execução prática do projeto, com reconhecimento do ambiente escolar, do processo educacional, busca por dificuldades da professora e necessidades dos

estudantes. Por meio dessas observações foi possível elaborar questões que foram fundamentais na identificação e apresentação dos dados.

O questionário destinado aos alunos apresentou 10 (dez) questões com a intenção de identificar suas dificuldades no processo de aprendizagem, o que possibilitou a elaboração de melhores mecanismos de auxílio ao professor. A aplicação do questionário com os estudantes ocorreu com a presença da gestora, de forma coletiva todos os alunos respondiam os questionamentos após a leitura de cada pergunta. Por meio das respostas dos alunos pode-se chegar aos possíveis problemas e, conseqüentemente, à oportunidade de intervenções plausíveis como forma de solução.

A entrevista, de forma descontraída, foi desenvolvida com a professora e ocorreu no prédio da escola por cerca de cinquenta minutos, momento suficiente para responder às dezenove questões, organizadas e elaboradas especificamente para identificação dos possíveis entraves no processo de ensino e aprendizagem.

Com as respostas, em sua maioria subjetivas, pôde-se identificar e conhecer os reais problemas de ensino na escola, as dificuldades da professora e os resultados insatisfatórios no processo de aprendizagem, trazendo os porquês do baixo interesse dos estudantes pelo componente curricular e, conseqüentemente, excesso de notas baixas.

O terceiro momento foi a elaboração do produto. Uma cartilha que auxiliará o professor no desenvolvimento do ensino e os alunos na prática de conversação de língua inglesa na escola pesquisada. Trabalhando inicialmente a sensibilidade e o desenvolvimento da audição, a cartilha será um incentivo à prática da oralidade por meio de diálogos pontuais e sequenciais, de forma objetiva e pré-estabelecida, seguida pela fixação do aprendizado por meio da escrita.

A ideia do material é disponibilizar, passo a passo, mecanismos para o desenvolvimento da conversação, estimulando professor e alunos à prática da oralidade e, dessa forma, a proficiência a partir do primeiro contato com o idioma. Esses mecanismos serão utilizados nas aulas de língua inglesa de forma prática, dinâmica e objetiva.

5.4 Análise de dados

As informações e dados coletados durante esse momento foram analisados e serviram de base para a construção das etapas seguintes. Os dados dos

questionários e entrevistas foram apresentados em quadros e tabulados em forma de gráficos, a fim de alcançarmos uma visão geral e significativa durante a pesquisa do perfil profissional docente no exercício de sua função, da realidade e das dificuldades na aprendizagem dos estudantes, bem como da organização do processo escolar.

A apresentação dos dados em quadros e gráficos facilitou a interpretação e proporcionou uma visão abrangente e significativa sobre o perfil profissional da docente, as dificuldades enfrentadas na aprendizagem dos estudantes e a organização do processo escolar. Essa abordagem metódica e visual nos permitiu identificar padrões e insights valiosos, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos desafios e necessidades no contexto educacional.

O pesquisador em uma pesquisa qualitativa desempenha um papel crucial. Conforme mencionado por Lüdke e André (1986), ao final do processo de coleta e análise de dados o pesquisador deve ser capaz de apresentar dados objetivos e relevantes, não apenas uma coleção desorganizada de informações. Isso requer habilidades analíticas e interpretativas para transformar dados brutos em *insights* significativos.

Os autores destacam que a análise de dados em pesquisas qualitativas deve ser conduzida de maneira rigorosa e sistemática, exigindo, assim, um processo de análise que vá além da simples coleta de informações. Além disso, os objetivos das pesquisas qualitativas frequentemente incluem a compreensão profunda de fenômenos sociais, culturais e comportamentais.

6. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Nesta seção será exposta a tabulação dos dados obtidos a partir das observações, da entrevista realizada com a professora de língua inglesa e do questionário realizado com 22 (vinte e dois) dos 26 alunos da turma do 6º ano. A análise dos resultados terá como base o referencial teórico da dissertação, com a proposta de trazer as informações de maneira fiel e responder às questões norteadoras, à problemática e aos objetivos propostos para a pesquisa.

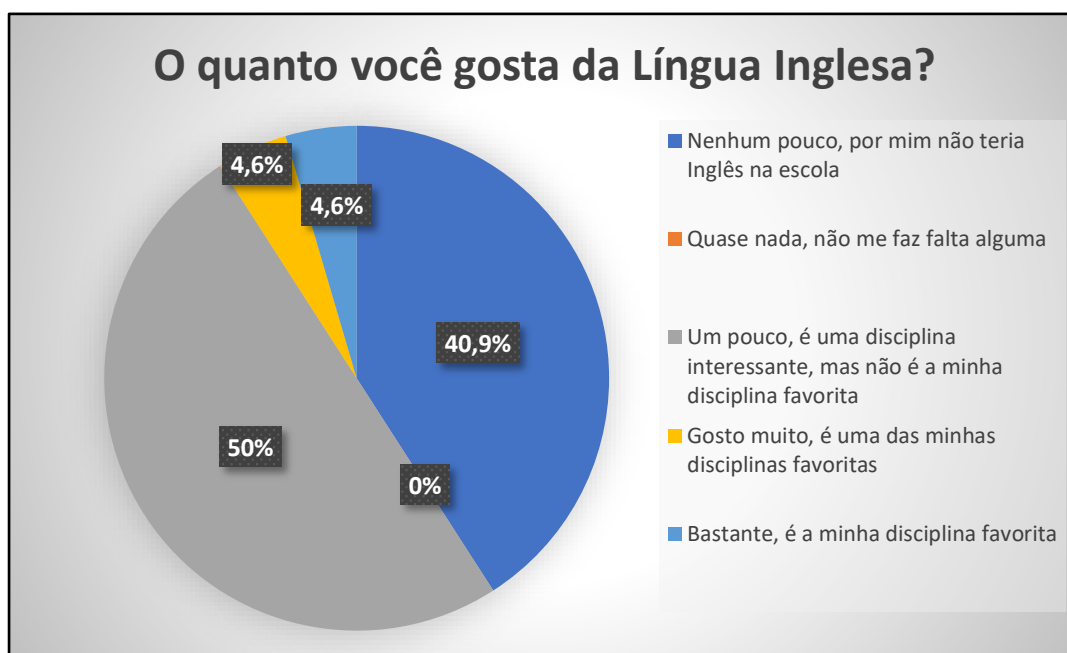
A interpretação das informações obtidas com as observações ocorreu de forma sistemática, pontuando e tomando nota da distribuição da matriz curricular, planejamento docente, horários de aula, cumprimento da carga horária, horário de chegada e saída, postura docente, comportamento e interesse dos alunos, metodologia utilizada e resultado alcançado.

O questionário determinado para os alunos era constituído de 10 (dez) questões, sendo 3 (três) questões subjetivas e 7 (sete) questões objetivas. Sua interpretação foi desenvolvida da seguinte forma: ao final de sua realização, ocorreu a pré-análise, resultando na organização em formato de *word* de todos os questionários, seguindo uma sequência na qual adotamos a ordem A1 para o aluno 1 e assim, sucessivamente, (A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22). As respostas obtidas resultaram em dados que foram apresentados em quadro e gráficos.

A interpretação da entrevista, por sua vez, ocorreu da seguinte forma: ao final de sua realização, deu-se início à pré-análise das respostas colhidas, sendo posteriormente arquivada em formato *word*. As questões da entrevista destinada à professora serviram de complemento para entendimento da real situação do processo educacional, proposta de ensino e reflexo na aprendizagem.

Iniciaremos a análise dos dados pelo questionário dos alunos, relacionando-os de forma coletiva a cada questão, a fim de chegarmos ao melhor entendimento da realidade vivenciada na escola. As duas primeiras questões referem-se ao interesse dos alunos quanto à língua inglesa, sendo distribuídas com as seguintes respostas:

Gráfico 1. Análise da resposta da questão 1 do questionário dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

De forma objetiva, a questão 1 (um) apresentou 5 (cinco) alternativas de escolha aos alunos, das quais uma não foi escolhida por nenhum deles, duas foram apontadas apenas uma vez e a primeira e a terceira alternativas foram a escolha para 9 (nove) e 11 (onze) alunos respectivamente. Nesse contexto, observa-se que, levando em consideração as duas alternativas de maior escolha, nenhum ou pouco interesse pelo componente chega aos 90,9%.

Quadro 4. Questão 1 do questionário dos alunos

ALUNO	O QUANTO VOCÊ GOSTA DA LÍNGUA INGLESA?
A1	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A2	Gosto muito, é uma das minhas disciplinas favoritas
A3	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A4	Bastante, é a minha disciplina favorita
A5	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A6	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A7	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A8	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A9	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A10	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A11	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A12	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A13	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A14	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola

A15	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A16	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A17	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A18	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A19	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A20	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita
A21	Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola
A22	Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é a minha disciplina favorita

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023).

Nesse contexto, a análise objetiva dos dados mostra que uma grande maioria dos alunos (90,9%) escolheu duas alternativas específicas, sugerindo que essas alternativas refletem uma percepção comum entre os alunos sobre o componente, indicando desinteresse ou baixa relevância para eles.

Ainda levando em consideração o interesse dos alunos pelo componente curricular, a questão 2 busca saber do aluno se ele deseja aprender e se comunicar em inglês. Com as alternativas sim e não e justificativa com o 'por quê?', observou-se:

Gráfico 2. Análise da resposta da questão 2 do questionário dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Embora o interesse pelo aprendizado em sala de aula seja muito pequeno, aprender a LI é o desejo de 81,8% dos alunos. Entende-se que traz pontos importantes para o auxílio na busca de identificar problemas e desenvolvimento de estratégias para soluções eficientes e plausíveis, visando à melhoria no processo de

ensino e aprendizagem do componente curricular. À luz das respostas das duas primeiras questões, pode-se destacar que, embora não haja motivação com o processo de aprendizagem por parte dos alunos, há interesse da maioria em aprender a língua inglesa e comunicar-se.

A análise dos dados sugere uma dicotomia interessante entre o gosto pela LI e o interesse em aprender e se comunicar nesse idioma. Embora os alunos tenham demonstrado pouco interesse ou prazer na aprendizagem da LI em sala de aula, com uma resposta negativa predominante à pergunta sobre o quanto gostam do inglês, há um desejo significativo de 81,8% dos alunos de aprenderem e tornarem-se fluentes em inglês.

Dessa forma, os alunos podem não encontrar prazer imediato no contexto tradicional de sala de aula, mas reconhecem a importância e os benefícios práticos de aprender o idioma. Isso sugere que a motivação extrínseca (como oportunidades de carreira, viagens, comunicação global) pode ser mais forte que a motivação intrínseca no contexto educacional atual.

A alta taxa de desejo de aprender inglês, apesar do desinteresse nas aulas atuais, é um sinal positivo de que há um potencial a ser explorado. Estratégias de engajamento que conectem o aprendizado com os interesses pessoais dos alunos, como o uso de metodologias inovadoras e situações do cotidiano, podem ser eficazes, pois a falta de interesse pode estar ligada às metodologias empregadas no ensino do componente e os métodos tradicionais podem não estar atendendo às necessidades dos alunos, que podem preferir abordagens mais dinâmicas, interativas e práticas.

Portanto, com base nessas observações, é possível desenvolver estratégias que abordem diretamente essas questões, buscando aumentar a motivação e o interesse dos alunos por meio de metodologias mais interativas e práticas, que demonstrem a relevância do inglês no mundo atual e promovam um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente.

Por outro lado, a terceira questão, como forma de buscar informações quanto à participação dos alunos nas aulas do componente curricular, relacionando-a às questões anteriores, propõe trazer reflexões importantes para a pesquisa. Para tanto, o questionamento objetivo sugere 4 (quatro) alternativas de respostas e, assim, observa-se:

Gráfico 3. Análise da resposta da questão 3 do questionário dos alunos

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Embora 13,6% dos alunos sejam atentos às aulas e aprendam, a LI para 40,9% dos alunos não traz qualquer atrativo que os levem a ter interesse pelo aprendizado e a falta de atenção nas aulas se justifica por não conseguirem entender. Além disso, percebeu-se que 27,3%, conforme a pesquisa, são participativos, mas não conseguem aprender. Expondo as respostas dos alunos com base nas alternativas apresentadas, temos:

Quadro 5. Respostas individuais da questão 3 do questionário dos alunos

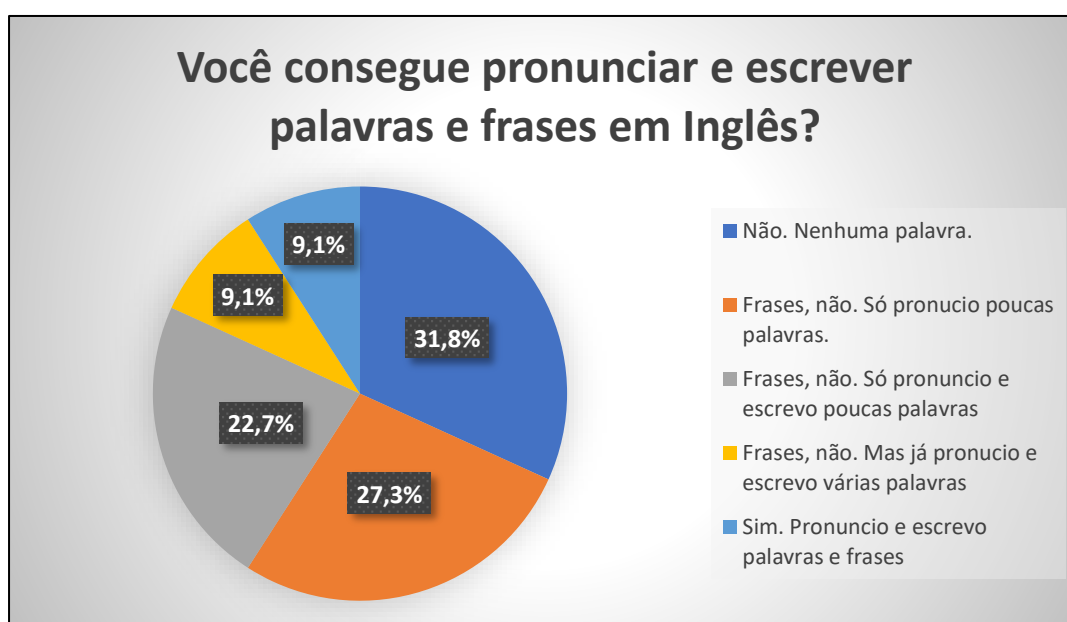
ALUNO	VOCÊ É ATENTO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA?
A1	Sim. Fico atento e presto atenção, mas não consigo aprender.
A2	Sim. Fico atento e presto atenção, mas não consigo aprender.
A3	Às vezes, pois não consigo aprender.
A4	Sim. Fico atento e presto atenção, mas não consigo aprender.
A5	Não. Não gosto da língua inglesa.
A6	Às vezes, pois não consigo aprender.
A7	Sim. Fico atento e aprendo, pois gosto de inglês.
A8	Não. Não gosto da língua inglesa.
A9	Às vezes, pois não consigo aprender.
A10	Às vezes, pois não consigo aprender.
A11	Às vezes, pois não consigo aprender.
A12	Às vezes, pois não consigo aprender.
A13	Não. Não gosto da língua inglesa.
A14	Sim. Fico atento e presto atenção, mas não consigo aprender.
A15	Sim. Fico atento e presto atenção, mas não consigo aprender.
A16	Sim. Fico atento e aprendo, pois gosto de inglês.
A17	Às vezes, pois não consigo aprender.
A18	Às vezes, pois não consigo aprender.
A19	Às vezes, pois não consigo aprender.
A20	Sim. Fico atento e aprendo, pois gosto de inglês.
A21	Não. Não gosto da língua inglesa.
A22	Sim. Fico atento e presto atenção, mas não consigo aprender.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023).

Observa-se que, embora haja o interesse pela maioria dos alunos pela língua inglesa, o aprendizado se torna distante. Como exemplo desse entendimento, trazemos o aluno identificado por A2, quando afirma nas 3 (três) primeiras respostas que gosta muito da língua inglesa, sendo esta sua disciplina favorita, que deseja aprender e se comunicar em inglês e para isso, fica atento às aulas, mas não consegue chegar ao aprendizado.

No entanto, praticamente no final do ano letivo, os alunos destacam algo que precisa de atenção, pois traz sérias preocupações quanto à qualidade do processo de ensino e aprendizagem da LI. Ao serem questionados se conseguem pronunciar e escrever palavras e frases, foram-lhes apresentadas 5 (cinco alternativas de respostas, obtemos os seguintes dados.

Gráfico 4. Análise da resposta da questão 5 do questionário dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Trazendo os dados para as respostas individuais dos alunos, temos:

Quadro 6. Respostas individuais da questão 5 do questionário dos alunos

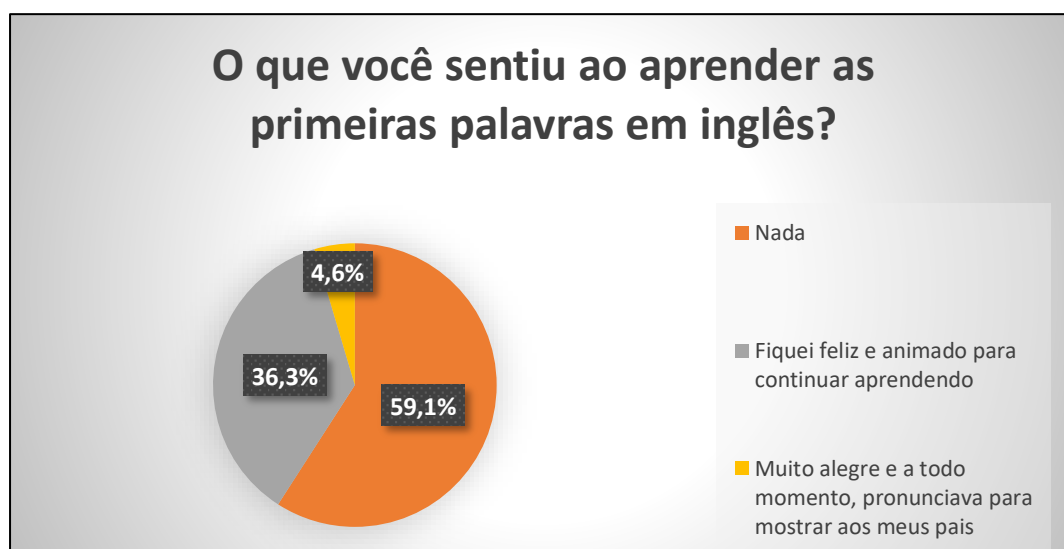
ALUNO	VOCÊ CONSEGUE PRONUNCIAR PALAVRAS E FRASES EM INGLÊS?
A1	Não. Nenhuma palavra.
A2	Frases não. Só pronuncio e escrevo poucas palavras.
A3	Não. Nenhuma palavra.
A4	Não. Nenhuma palavra.
A5	Frases não. Só pronuncio e escrevo poucas palavras.
A6	Frases não. Só pronuncio e escrevo poucas palavras.
A7	Sim. Pronuncio e escrevo palavras e frases.
A8	Não. Nenhuma palavra.

A9	Frases não. Só pronuncio e escrevo poucas palavras.
A10	Frases não. Só pronuncio e escrevo poucas palavras.
A11	Frases não. Só pronuncio poucas palavras.
A12	Frases não. Só pronuncio poucas palavras
A13	Frases não. Só pronuncio poucas palavras
A14	Não. Nenhuma palavra.
A15	Frases não. Só pronuncio poucas palavras
A16	Sim. Pronuncio e escrevo palavras e frases.
A17	Frases não. Só pronuncio poucas palavras.
A18	Não. Nenhuma palavra.
A19	Frases não. Só pronuncio poucas palavras.
A20	Frases, não. Mas já pronuncio várias palavras
A21	Não. Nenhuma palavra.
A22	Frases, não. Mas já pronuncio várias palavras

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023).

Essa análise explica as respostas dos alunos na questão 4 (quatro) sobre seu sentimento ao aprender as primeiras palavras em inglês, que, como estratégia, a deixamos para esse momento. Como forma de compreender a importância do componente curricular na vida escolar do aluno, a questão esperava trazer o reflexo positivo de uma novidade para o aluno, até então desconhecida na matriz curricular. O questionamento apresentou 3 (três) alternativas de respostas e, como resultado, o estudo mostra que 59,1% dos alunos foram indiferentes a qualquer aprendizado da nova língua e 36,3% ficaram felizes e empolgados para continuarem aprendendo, mas, infelizmente, esse índice de empolgação caiu ainda mais.

Gráfico 5. Análise da resposta da questão 4 do questionário dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Assim, os alunos apresentaram a seguintes respostas:

Quadro 7. Respostas individuais da questão 4 do questionário dos alunos

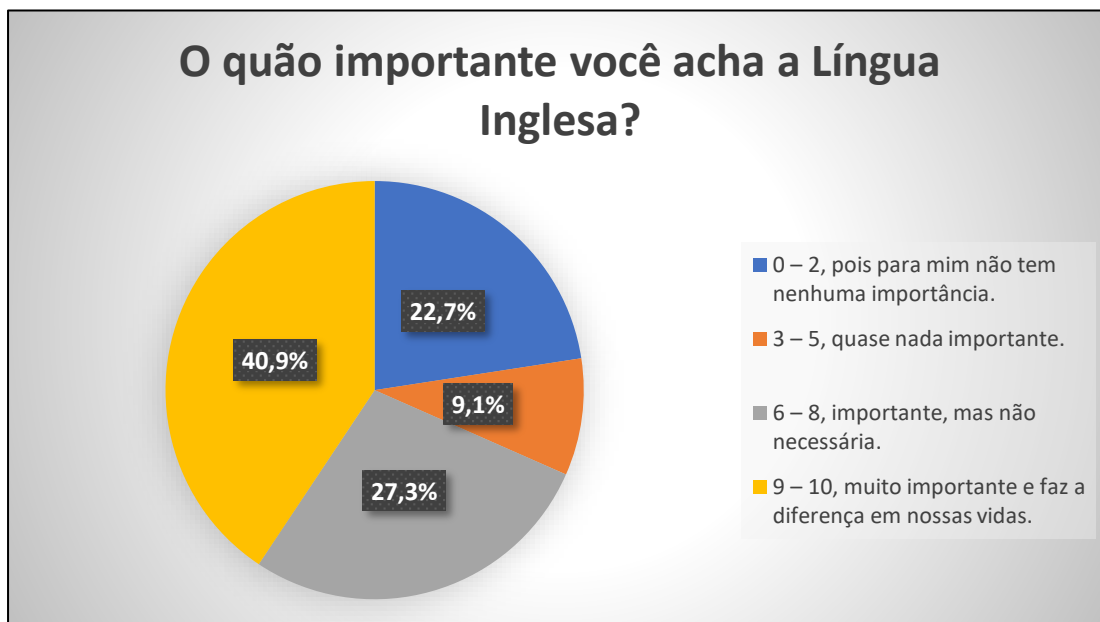
ALUNO	O QUE VOCÊ SENTIU AO APRENDER AS PRIMEIRAS PALAVRAS EM INGLÊS?
A1	Nada
A2	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A3	Nada.
A4	Fiquei muito feliz e a todo momento pronunciava as palavras para mostrar aos meus pais
A5	Nada.
A6	Nada.
A7	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A8	Nada.
A9	Nada.
A10	Nada.
A11	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A12	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A13	Nada.
A14	Nada.
A15	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A16	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A17	Nada.
A18	Nada.
A19	Nada.
A20	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A21	Fiquei feliz e animado para continuar aprendendo.
A22	Nada.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023).

Esses dados expõem a importância desse estudo e a necessidade de uma intervenção que promova melhoria no processo de ensino, de forma a desenvolver o aprendizado dos alunos por meio de técnicas e mecanismos inovadores e estimulantes de ensino.

Desse modo, para buscarmos o entendimento sobre o interesse dos alunos, com base na importância da LI em suas vidas, disponibilizamos a questão 6 (seis) com 4 (quatro) alternativas de respostas, indo “de nenhuma importância” a “muito importante”. Com isso, levando em consideração as duas últimas alternativas de respostas, observou-se que a língua inglesa é importante, embora não seja necessária para 27,3% dos alunos e muito importante para 40,9% deles, nos trazendo um percentual de 68,2% de possibilidades de obtenção de melhoria no processo de ensino e aprendizagem do componente, com base no ponto de vista dos alunos quanto à importância, conforme mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 6. Análise da resposta da questão 6 do questionário dos alunos

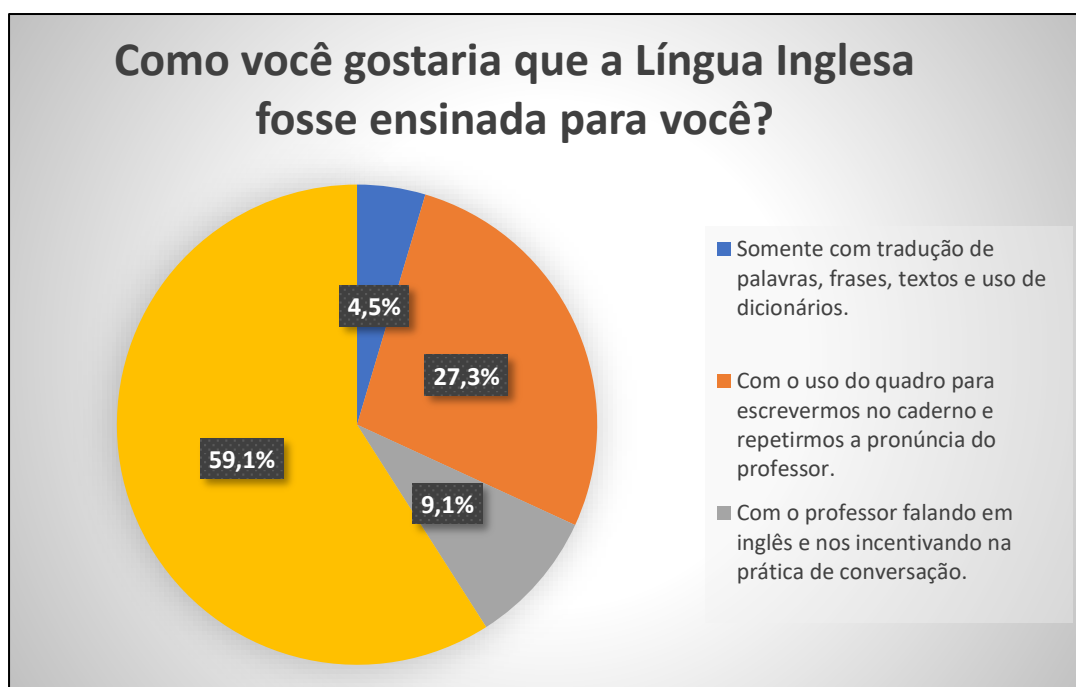


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os dados refletiram positivamente no contexto da intervenção proposta. Notou-se que há a compreensão por parte dos alunos, em sua maioria, da importância do componente curricular. Mesmo que seu ensino não traga interesse e entendimento a eles, com novos mecanismos e ações o processo e aprendizagem de ensino será favorável.

Embora sem as respostas dos alunos quanto às questões anteriores, na elaboração da sétima questão, suas possíveis respostas trariam a compreensão dos dados até aqui alcançados, nos auxiliando em uma análise mais pontual para atitudes que seriam fundamentais na busca por soluções. Com isso, ao questionar os alunos sobre a maneira de como deveria ocorrer o ensino da LI, chegamos aos dados abaixo.

Gráfico 7. Análise da resposta da questão 7 do questionário dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Conforme esperado, segundo a prática docente desenvolvida em sala de aula, a maciça opinião dos alunos sugere mudanças drásticas e emergentes no processo de ensino. Com 59,1% das repostas, o ensino com base no uso de dinâmicas e práticas de conversação é a solução para motivação e resgate do interesse dos estudantes, enquanto 27,3% dos alunos acreditam que o simples uso do quadro negro e a repetição oral da pronúncia pelo professor seria o ideal. Retrutando as repostas individuais dos alunos, temos:

Quadro 8. Respostas individuais da questão 7 do questionário dos alunos

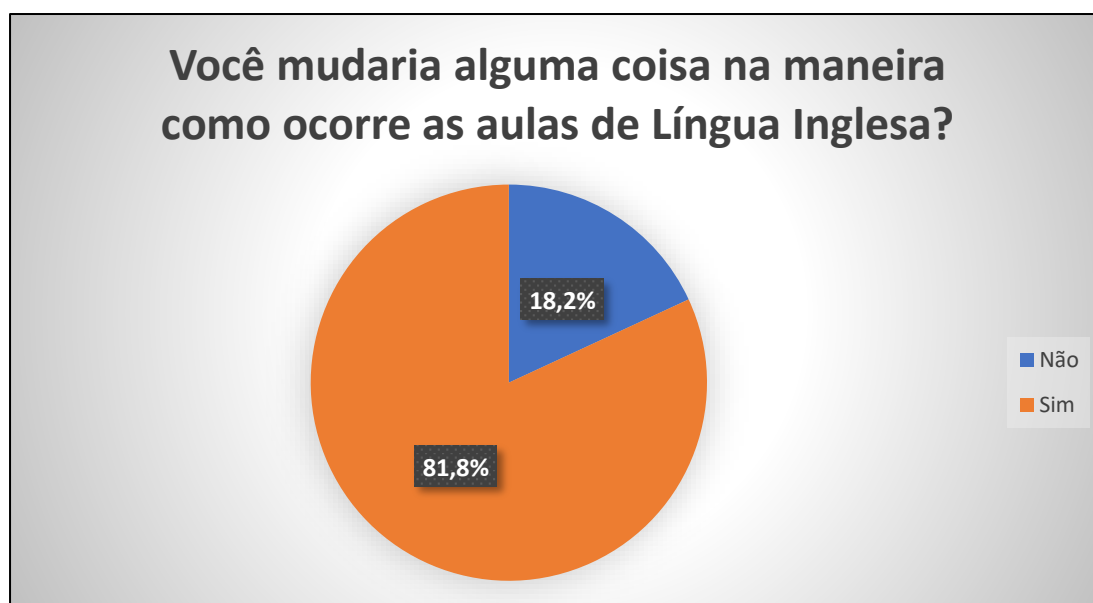
ALUNO	COMO VOCÊ GOSTARIA QUE A LÍNGUA INGLESA FOSSE ENSINADA PARA VOCÊ?
A1	Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetirmos a pronúncia do professor
A2	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A3	Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetirmos a pronúncia do professor
A4	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A5	Somente com tradução de palavras, frases, textos, e uso de dicionários.
A6	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A7	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A8	Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetirmos a pronúncia do professor
A9	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.

A10	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A11	Com o professor falando em inglês e nos incentivando na prática de conversação.
A12	Com o professor falando em inglês e nos incentivando na prática de conversação.
A13	Com o professor falando em inglês e nos incentivando na prática de conversação.
A14	Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetirmos a pronúncia do professor
A15	Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetirmos a pronúncia do professor
A16	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A17	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A18	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A19	Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetirmos a pronúncia do professor
A20	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.
A21	Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetirmos a pronúncia do professor
A22	Com uso de dinâmicas interativas e com prática de conversação.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

Embora a prática mais usada pela professora da turma, de acordo com as respostas dos alunos, não seja a mais eficiente, um dos alunos prefere que o ensino continue somente com a tradução de palavras, frases, textos e com uso de dicionário. Mantendo-se com o mesmo objetivo, a questão 8 (oito) traz uma reflexão importante tanto para os alunos como para o enriquecimento da pesquisa. Com intenção de identificar as mudanças que os alunos fariam nas aulas de inglês, a questão apresentou inicialmente as opções ‘Sim’ e ‘Não’ para responderem se fariam alguma mudança. Além disso, a subjetividade dos alunos foi aguçada com o ‘por quê?’ se suas respostas forem ‘Não’ e com ‘o quê?’ se suas respostas forem ‘Sim’. Quanto ao “Sim ou Não” chegamos aos seguintes dados:

Gráfico 8. Análise da resposta da questão 8 do questionário dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Mudanças são necessárias e, segundo os alunos, urgentes. Um índice superior a 80% de inquietações daqueles a quem o processo educacional é direcionado, necessita de atenção. No que diz respeito à subjetividade de suas respostas, podemos observar uma outra preocupação sobre o que seria mudado pelos alunos. Para melhor entendermos, separamos as respostas em dois quadros: o primeiro, com o porquê não fariam qualquer mudança na maneira como ocorre o ensino do componente curricular e o segundo, com as respostas daqueles que mudariam e o que seria mudado.

Quadro 9. Respostas da primeira opção da questão 8 do questionário dos alunos

ALUNO	VOCÊ NÃO MUDARIA NADA NAS AULAS DE INGLÊS. POR QUÊ?
A3	Eu não
A13	Não são chatas
A15	Porque assim é melhor
A20	Porque não há necessidade de mudar nada

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023).

A participação dos discentes na pesquisa e suas contribuições foram essenciais. Contudo, ao responderem as questões subjetivas, faltaram argumentos que justificassem suas opiniões, como pode ser percebido nas respostas acima. Quanto às justificativas acerca do que mudariam, tem-se:

Quadro 10. Respostas da segunda opção da questão 8 do questionário dos alunos

ALUNO	VOCÊ MUDARIA A MANEIRA COMO OCORREM AS AULAS DE INGLÊS. O QUÊ?
A1	A professora
A2	Que a professora ensinasse mais
A4	Que a professora ensinasse melhor
A5	A professora
A6	Que a professora ensinasse a pronúncia de algumas palavras em inglês
A7	Que as aulas fossem mais interativas
A8	A professora
A9	A professora
A10	Que a professora fosse mais gentil
A11	Que a professora fosse muito mais gentil
A12	A professora
A13	A professora
A14	Xxxx
A16	As aulas deveriam ser mais interativas
A17	A professora
A19	Xxxx
A21	A professora
A22	Que a professora brigasse menos

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023).

A preocupação na turma é evidente, cenário perfeito para a intervenção e auxílio à professora, contribuindo com sua formação profissional e, assim, promovendo meios didáticos e práticos que auxiliem para o real aprendizado dos alunos. Quanto a isso, a questão 9 (nove), com objetivo de trazer mais de suas opiniões, faz uma reflexão sobre outras possibilidades para a inovação das aulas de inglês. Assim, para a grande maioria deles, as aulas seriam muito mais prazerosas se a professora fizesse uso de dinâmicas.

Nesse contexto, para fundamentar as respostas dos alunos, comparando-as com seu desempenho no processo de aprendizagem da língua inglesa, a 10ª (décima) questão traz uma pergunta do cotidiano, em muitos casos, trabalhada nos primeiros dias de aula nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental – ‘*What is your name?*’. Suas respostas nos trouxeram os seguintes dados: 50% dos alunos não responderam, 45,4% responderam incorretamente, enquanto apenas 13,6% dos alunos apresentaram suas respostas de forma correta. Ou seja, dos 22 (vinte e dois) alunos sondados, apenas 3 (três) sabem responder uma simples questão de uso constante em sala de aula.

Dessa forma, diante das respostas recebidas, percebemos que a maioria dos alunos está insatisfeita, não somente com os métodos utilizados no ensino da língua

inglesa, mas também com toda a articulação desenvolvida pela professora, além de não apresentar o mínimo de conhecimento sobre o componente curricular.

Pode haver uma desconexão entre o currículo e as expectativas dos alunos. Eles podem não ver a relevância direta do que está sendo ensinado com as suas necessidades e desejos reais. Este é um indicativo de que talvez o currículo e os métodos de ensino precisem ser revistos para se tornarem mais atraentes e aplicáveis ao dia a dia dos alunos, com um ambiente de sala de aula proporcionando condições necessárias para estimular o interesse deles. O que nos levou à continuidade da pesquisa e, com isso, buscar essa melhor compreensão do ponto de vista dos alunos sobre a aprendizagem da língua inglesa, analisando as informações da entrevista com a professora do componente curricular.

O formulário da entrevista foi constituído de 19 perguntas, sendo 5 (cinco) questões objetivas e 14 (quatorze) questões subjetivas. Por fim, as questões foram formuladas e organizadas, denotando as análises do pesquisador sobre a realidade investigada com base nos dados.

De forma simples e objetiva, as 4 (quatro) primeiras questões nos informam que a professora tem formação em Letras com habilitação em inglês, trabalha com o componente há vinte anos no 6º ano do Ensino Fundamental, sendo seu primeiro ano nesta escola.

Com isso, os próximos questionamentos encaminharam-se à prática docente, visando, principalmente, a entender as estratégias utilizadas em sala de aula, dificuldades, desafios e, assim, buscar possibilidades de auxílios ao processo de ensino e aprendizagem, favorecendo o enriquecimento de nosso produto.

Dessa forma, dando continuidade à pesquisa, a questão 5 (cinco) da entrevista busca saber se o trabalho com o componente curricular é do gosto da professora. De forma objetiva, foram sugeridas três alternativas de respostas: 'Sim', 'Não' e 'Às vezes'. Como complemento às respostas foi destinado espaço para que a professora justificasse sua resposta. Com esse procedimento, a professora respondeu:

Quadro 11. Questão 5 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
5	Você gosta de trabalhar com o componente curricular língua inglesa?	Sim. Pela importância da disciplina na formação dos alunos.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023).

Trabalhar com o que gosta é importante no desenvolvimento da interação pessoa/profissional. O entendimento por parte da professora da importância da língua inglesa na formação de seus alunos é essencial na condução de um trabalho, direcionado à construção de novos conhecimentos e solidificação da aprendizagem. O que corrobora com a célebre frase de Confúcio ao sugerir “[...] trabalhe com o que gosta e nunca mais terá que trabalhar” (Malcca, 2023, p. 2).

Isso nos faz compreender que o prazer na vida pessoal está relacionado diretamente ao que a pessoa escolhe como profissão, deixando o trabalho de ser uma obrigação e se tornando uma atividade prazerosa. No entanto, é importante lembrar que, mesmo amando o que se faz, desafios e momentos de esforço intenso ainda fazem parte do processo, mas esses momentos podem ser enfrentados com mais motivação e resiliência.

Assim, a próxima questão busca saber se, no ponto de vista da professora, os alunos também gostam do componente curricular. No entanto, segundo ela, poucos gostam.

Quadro 12. Resposta da questão 6 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
6	No seu ponto de vista, você acredita que os alunos gostam da disciplina?	Poucos gostam

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

Essa resposta traz uma oportunidade para reflexão e busca por melhoria. Além disso, percebe-se que essa observação pode ter várias causas, incluindo a dificuldade do conteúdo, a metodologia de ensino utilizada ou até mesmo a percepção dos alunos sobre a relevância do componente, o que abriu espaço para a sétima e oitava questões. Buscando saber como a professora desenvolve seu trabalho em sala de aula, bem como as metodologias utilizadas, chegamos às suas respostas.

Quadro 13. Questões 7 e 8 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
7	Como você desenvolve seu trabalho em sala de aula?	Apenas com o livro disponibilizado pela secretaria, buscando desenvolver prática de conversação.
8	Quais metodologias são usadas por você em sala de aula?	Aulas dialogas, uso do quadro e materiais didáticos.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

As respostas da professora às questões (sete) e 8 (oito) revelam um compromisso com uma abordagem pedagógica equilibrada. Certamente que o uso do quadro e de materiais didáticos complementares enriquecem as aulas, tornando-as mais dinâmicas e interativas. Esses recursos podem ajudar a ilustrar pontos gramaticais, expandir o vocabulário e fornecer contextos variados para a aplicação prática da língua.

No entanto, com uso da entrevista semiestruturada, a resposta à questão 7 (sete) nos possibilitou perguntar, tornando-se a questão 9 (nove), como são desenvolvidas as práticas de conversação em sala de aula, cuja resposta foi um tanto aquém do que esperávamos:

Quadro 14. Resposta da questão 9 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
9	Como é desenvolvida a prática oral em sala de aula?	A prática de conversação ocorre apenas com algumas palavras do dia a dia.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

Embora o livro forneça uma base estruturada e padronizada para o conteúdo, a ênfase na prática de conversação e nas aulas dialogadas é essencial para o aprendizado efetivo de um idioma. No entanto, essa prática somente de forma pontual e com algumas palavras, pode não proporcionar uma boa qualidade no ensino e, consequentemente, aprendizagem do aluno. Pois, a comunicação é uma das habilidades mais importantes a ser desenvolvida, e praticá-la regularmente em sala de aula ajuda os alunos a ganharem confiança e fluência.

A combinação dessas estratégias, seguir um livro didático estruturado enquanto se concentra na prática ativa da língua e utiliza diversos recursos pedagógicos, é uma abordagem eficaz para criar um ambiente de aprendizado envolvente e propício ao desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos. Porém, alguma coisa está faltando no processo para envolver os alunos de forma que os levem a gostarem do componente. Com essa intenção de sondagem e reflexão por parte da professora, fez-se o seguinte questionamento: Os alunos concluem o ano letivo interessados na língua inglesa?

Quadro 15. Resposta da questão 10 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
10	Os alunos concluem o ano letivo interessados na língua inglesa?	Poucos, pois a maioria não gosta da disciplina.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

A resposta nos faz questionar: mas por quê? O que leva a criança não gostar da LI? Desse modo, surgiram outros questionamentos à professora que nos possibilitassem trazer à tona todas as informações necessárias e, assim, proporcionar e selecionar soluções, uma vez que essas respostas possivelmente foram dadas pelos próprios alunos. Isso nos levou às questões 11 (onze) e 12 (doze) e às respostas da professora:

Quadro 16. Questões 11 e 12 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
11	Em seu ponto de vista, qual a parte das aulas que os alunos mais têm interesse e quais atividades eles mais gostam nas aulas de inglês?	No momento das aulas práticas e as atividades de maior interesse são as pesquisas.
12	Quais atividades você desenvolve em sala de aula para motivar e estimular a prática da oralidade?	Não desenvolvo

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

As respostas abrem um imenso 'leque' de reflexões e dúvidas, mas também de confirmações. A pesquisa, como atividade de maior interesse dos alunos, pode possibilitar estratégias para a professora chamá-los para a participação, fazendo desse mecanismo um forte auxílio para aguçar o gosto pelo idioma. Por outro lado, a resposta da questão 12 (doze) é outro ponto que chama a atenção. Como desenvolver atividades em sala de aula para motivar e estimular as práticas orais e promover a conversação?

Para chegarmos a esse entendimento, as 4 (quatro) próximas questões buscaram colher informações que nos levem à compreensão do processo e de mecanismos de ensino desenvolvidos pela professora.

Quadro 17. Questões 13, 14, 15 e 16 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
13	Quais as suas maiores dificuldades no desenvolvimento de seu trabalho como professora de língua inglesa?	Desinteresse dos alunos
14	Qual a sua maior necessidade na prática docente?	Ausência de material didático/pedagógico
15	Quais os pontos positivos na ministração das aulas de inglês?	Mesmo sem interesse, são atentos e participativos
16	Quais os pontos negativos na ministração das aulas de inglês?	Desinteresse e indisciplina dos alunos

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

As respostas dessas questões nos trazem um enredo bastante consistente, com bastante coerência. A ausência de materiais didáticos/pedagógicos desarticula o professor na elaboração e execução de mecanismos inovadores de ensino, culminando, assim, em uma aula desmotivada e desconexa da realidade do aluno, tornando-os desinteressados e indisciplinados, embora participativos.

A situação se agrava, no entendimento da professora, na próxima questão. Ao questionar a professora se pode acontecer, nas salas do 6º do Ensino Fundamental, o comunicativo com base na interação, de acordo com a BNCC, obteve-se a resposta abaixo com sua justificativa.

Quadro 18. Questão 18 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
18	Você acredita que o 'Comunicativo com base na interação (sugerida pela BNCC) pode acontecer nas salas do 6º ano? Por quê?	Não. Devido à falta de interesse dos alunos

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

A resposta merece uma reflexão mais aprofundada. Embora seja compreensível que a falta de interesse dos alunos possa ser um desafio significativo, é importante considerar que a metodologia comunicativa interativa pode ser uma ferramenta para despertar esse interesse. A abordagem comunicativa foca na prática ativa da língua através de atividades que simulam situações reais de comunicação, o que pode tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes para os alunos.

Certamente que a implementação do método comunicativo com base na interação pode ser desafiadora, mas não impossível. Com ajustes e inovações

pedagógicas é possível criar um ambiente de sala de aula mais envolvente que desperte o interesse dos alunos e promova um aprendizado efetivo e prazeroso.

Assim, criar atividades que sejam relevantes para a realidade dos alunos pode aumentar o engajamento, o que inclui usar temas de interesse atual e culturalmente relevantes para os estudantes. Mas, para tanto, é necessário investir em formação continuada para os professores sobre metodologias comunicativas, o que pode fornecer novas ideias e estratégias para lidar com a falta de interesse e melhorar a dinâmica das aulas.

Para concluir a entrevista com a professora, a última questão propõe uma reflexão sobre a inovação de métodos de ensino, favorecendo uma aula prazerosa, com momentos dinâmicos e interativos.

Quadro 19. Questão 19 da entrevista com a professora

Nº	QUESTÃO	RESPOSTA
19	Você, como professora de língua inglesa, acredita que o ensino pode ser inovador?	Sim. A partir da criatividade do professor e da maior participação e interesse dos alunos.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2024).

Com base em todo o desenvolvimento da entrevista, e nos dados alcançados com o questionário dos alunos, essa última pergunta precisa ser explorada e expandida segundo a perspectiva da professora, analisando diferentes aspectos que podem contribuir para um ensino inovador, bem como as possíveis limitações dessa abordagem.

Embora a criatividade do professor seja essencial, nem todos os educadores se sentem preparados ou possuem as habilidades necessárias para inovar em sala de aula. A ausência de material de apoio, a falta de formação contínua e capacitação específica podem ser uma barreira significativa. A inovação, muitas vezes, requer recursos que nem todas as escolas possuem. Acesso a tecnologias, materiais didáticos atualizados e espaços adequados são elementos que podem facilitar ou dificultar a implementação de práticas inovadoras.

Por outro lado, como acompanhamos durante a análise e interpretação dos dados, tanto alunos, embora poucos, quanto a professora apresentaram resistência a mudanças nas metodologias tradicionais de ensino. Essa resistência pode ser causada por uma série de fatores em relação ao novo, incluindo o comodismo,

desinteresse ou simplesmente uma preferência pelo método tradicional. No entanto, superar essa resistência requer tempo, paciência e uma abordagem gradual na introdução de novas práticas.

Nesse contexto, o desenvolvimento da entrevista e seus dados destacam pontos extremamente relevantes para a inovação no ensino de língua inglesa: a criatividade do professor e o interesse e participação dos alunos. No entanto, para que essas inovações sejam efetivamente implementadas e sustentáveis, são necessárias medidas interventivas que proporcionem auxílio a professores na condução de suas aulas, pois a inovação no ensino não é apenas uma questão de vontade, mas também de condições e suporte adequados.

O ensino da língua Inglesa, fundamental em um mundo cada vez mais globalizado, pode se tornar ainda mais eficaz e envolvente quando baseado em métodos inovadores de comunicação. Utilizar abordagens modernas que vão além do tradicional ensino gramatical é essencial para incentivar o interesse e a participação dos alunos.

Em síntese, ao adotar métodos inovadores, os professores criam um ambiente de aprendizagem envolvente, que motiva os alunos a se tornarem aprendizes ativos e curiosos. A aprendizagem da língua Inglesa, assim, deixa de ser uma tarefa árdua e se transforma em uma experiência enriquecedora e prazerosa, preparando os estudantes para os desafios e oportunidades de um mundo globalizado.

6.1 O Produto da pesquisa: Cartilha – Auxílio à prática de Conversação: objetividade, dinamismo e interação – *Speak Now*.

O ensino da língua inglesa tem se tornado um motivo de preocupação a todos, desde sua inclusão na matriz curricular à prática efetiva desenvolvida pelo professor em sala de aula. Objetos de estudo, planejamento, estratégias e mecanismos de ensino, previamente elaborados, parecem não condizerem com seus reais objetivos, tendo como consequência o desânimo dos professores e o baixo nível de aprendizagem dos estudantes.

A pesquisa retratou muito bem essa situação. Ausência de material, de estratégias eficientes e de formação continuada levam o professor ao desânimo, por conseguinte, ao desinteresse pelo ensino inovador, repassando ao aluno abordagens desconexas de sua realidade e sem qualquer resultado satisfatório em seu desenvolvimento acadêmico.

Durante a pesquisa, várias ideias e sugestões foram surgindo para criação de um produto que trouxesse auxílio ao professor, para o desenvolvimento de suas práticas no ensino do componente curricular, proporcionando maior interação, participação, dinamismo e aprendizagem. Com isso, amadureceu-se a ideia da elaboração de um material que auxiliasse a comunidade educativa no desenvolvimento prático da língua inglesa, com base nos princípios de conversação de maneira simples e lúdica.

Com esse entendimento, construímos uma Cartilha, que auxiliará professores e alunos nesse processo de desenvolvimento comunicativo prático, intitulada *SPEAK NOW*, que, além de sua apresentação, está organizada com uma parte introdutória, 4 (quatro) unidades – subdivididas por partes – e um vocabulário final com palavras utilizadas em cada unidade. Para melhor acompanhamento do material, em cada início de unidade, parte, atividade e dinâmicas, há explicações objetivas do passo a passo para execução, com ideias e sugestões. Assim, segue-se a estrutura:

CARTA AO LEITOR – Com informações importantes sobre a arte do ensino da língua inglesa na perspectiva da prática da oralidade.

APRESENTAÇÃO – Com informações sobre a Cartilha desde suas ideias iniciais, desenvolvimento e conclusão, expondo sua estrutura e organização.

INTRODUÇÃO – Iniciação com o som das letras do alfabeto isoladas, suas pronúncias e atividades direcionadas à fixação do aprendizado, que estará à disposição para consulta imediata durante e após o período de estudos.

UNIDADE I – Desenvolvendo o som das letras nas palavras, essa unidade está subdivida em sete partes: Parte I – Parte II – Parte III – Parte IV – Parte V – Parte VI – Parte VII. As 5 (cinco) primeiras trazem o som de cada letra das vogais e, as duas últimas, os sons de W e Y nas palavras. Cada parte aborda regras, exemplos e atividades práticas.

UNIDADE II – Desenvolvendo a prática comunicativa, essa unidade traz dinâmicas, textos e atividades lúdicas e interativas. Subdividida em duas partes: Parte I e Parte II. A primeira, com o título *SPEAKING*, estimula o interesse e, por meio de dinâmicas interativas, desenvolve a oralidade com iniciação à pronúncia, abordando textos com base no conhecimento prévio de seu vocabulário, objetivando, assim, fomentar no aluno o desenvolvimento das capacidades de fala e escrita. A segunda parte intensifica esse estímulo com a prática da conversação com base em dinâmicas, momentos de interação comunicativa e leitura.

UNIDADE III – Subdividida em quatro partes: Parte I – Parte II – Parte III – Parte IV. Embora a gramática esteja sendo aplicada gradualmente em toda a cartilha, a unidade III nos direciona para o uso prático correto dos artigos. A primeira parte traz o entendimento de seus usos, diferenciando os artigos definidos e indefinidos e, nas partes seguintes, continua com o desenvolvimento da aprendizagem por meio de atividades práticas, vocabulários, estímulos à leitura e pronúncia de palavras, frases e textos com criatividade e dinamismo.

UNIDADE IV - Subdividida em três partes: Parte I – Parte II – Parte III, essa unidade traz os possíveis sons de algumas letras ou grupos de letras na palavra, levando-nos à compreensão da pronúncia em palavras com T, TH, TION, CH e LE. Além disso, traz explicações práticas e interativas com atividade orais e escritas com ludicidade e dinamismo.

Por fim, como forma de auxiliar e interagir com professores e alunos, a Cartilha traz no canto das páginas um ícone que os direcionará para o hiperlink, o qual possibilitará a prática da pronúncia correta de palavras, frases e textos. Além disso, ao seu final, há uma seleção de palavras com pronúncia e tradução utilizadas em cada unidade.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conceituação da linguagem evoluiu significativamente ao longo dos séculos, moldada por diversos teóricos que contribuíram para a compreensão de sua natureza e função. Ferdinand de Saussure, considerado um dos fundadores da linguística moderna, introduziu a ideia de que a linguagem é um sistema de signos arbitrários, destacando a importância da estrutura subjacente, composta pelo signo linguístico, que é a união entre o significante (a forma sonora ou escrita) e o significado (o conceito).

Com muitos estudos e debates, diversos outros pesquisadores trazem expressivas considerações sobre o desenvolvimento da linguagem. Mikhail Bakhtin, por exemplo, expande a visão conceitual da ideia de linguagem, enfatizando o seu caráter dialógico, analisando-a como intrinsecamente social e formada através da interação entre indivíduos. Desta forma, ele argumenta que cada enunciado é uma resposta a enunciados anteriores e, por sua vez, provoca novas respostas, formando um contínuo diálogo social.

Nesse contexto, com foco no primeiro objetivo específico da pesquisa **‘compreender língua e linguagem para auxiliar no processo de ensino de língua inglesa com base na conversação’**, observa-se que a evolução dos estudos e conceitos de língua e linguagem tornou-se fundamental no processo de ensino de línguas estrangeiras no Brasil. A língua, entendida como um sistema estruturado de signos, fornece as regras e normas gramaticais que os estudantes precisam dominar. A linguagem, entendida como prática social e interação comunicativa, é igualmente crucial, pois envolve o uso dinâmico e contextual da língua em situações reais.

Compreender língua e linguagem no contexto do ensino de língua inglesa, com ênfase na conversação, é fundamental para facilitar a aquisição de competências comunicativas pelos alunos. A língua, sendo um sistema estruturado de signos e regras, permite a expressão e compreensão de ideias, enquanto a linguagem envolve o uso efetivo e contextual da língua nas interações sociais.

Desenvolver o ensino da LI, focado na conversação, ajuda os alunos a desenvolverem não apenas o conhecimento gramatical, mas também a capacidade de usar a língua de maneira adequada em situações reais. A competência comunicativa envolve habilidades linguísticas (gramática, vocabulário), sociolinguísticas (uso apropriado de linguagem em contextos sociais), discursivas

(coerência e coesão) e estratégicas (manejo de comunicação). Pois, fazer uso da conversação proporciona prática autêntica, permitindo que os alunos utilizem o inglês de forma espontânea e natural, reforçando a aprendizagem de estruturas linguísticas e vocabulário em contextos significativos e relevantes.

No contexto brasileiro, essa relação é evidente nas abordagens pedagógicas contemporâneas, que buscam equilibrar o ensino formal da gramática com práticas comunicativas que simulam situações autênticas de uso da língua. A integração dessas duas dimensões possibilita aos alunos não apenas aprenderem a estrutura da língua estrangeira, mas também desenvolverem habilidades para se expressarem de maneira eficaz e apropriada em diversos contextos sociais e culturais.

Essa visão integradora reflete a evolução das metodologias de ensino no Brasil, que passaram de um enfoque exclusivamente gramatical para abordagens mais interacionista, reconhecendo que a competência comunicativa é essencial para a proficiência em uma língua estrangeira. Assim, o processo de ensino deve sempre considerar a interdependência entre língua e linguagem, promovendo uma aprendizagem que prepara os alunos para a interação genuína e significativa em uma segunda língua.

Esse processo de língua e linguagem, desenvolvendo a comunicação humana, traz importantes análises no contexto brasileiro no que diz respeito ao ensino da língua inglesa, uma vez que sua trajetória revela uma história de adaptação e transformação. Introduzida inicialmente por comerciantes e missionários no século XIX, a língua ganhou importância com a ascensão do Brasil no cenário global e a necessidade de comunicação internacional. O ensino do componente foi consolidado com a reforma educacional de 1961, que o incluiu nos currículos escolares, reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

Essa compreensão nos leva ao entendimento do próximo objetivo: **‘entender o porquê da importância do componente curricular na formação integral do estudante’**. O ensino da LI promove o desenvolvimento de competências comunicativas essenciais em um mundo globalizado, permitindo que os alunos acessem informações, culturas e oportunidades internacionais. Seu estudo amplia horizontes acadêmicos e profissionais, facilita a compreensão de diferentes perspectivas culturais e sociais e fortalece habilidades cognitivas e críticas. Assim, a inclusão do inglês no currículo escolar contribui significativamente para a formação de

cidadãos preparados para enfrentarem os desafios e aproveitarem as oportunidades de uma sociedade cada vez mais interconectada.

Dessa forma, tornou-se relevante buscar o terceiro objetivo: **‘analisar o ensino da língua inglesa com base no processo de interação comunicativa’**. Metodologicamente, o ensino de inglês no Brasil passou por várias fases. Inicialmente, predominou o método gramático-tradutório, focado na tradução e na memorização de regras gramaticais. Posteriormente, com a influência dos movimentos educacionais e das teorias de aquisição de segunda língua, surgiram métodos mais comunicativos que priorizavam a prática oral e a interação.

A partir das concepções de Saussure e Bakhtin, podemos destacar que o ensino da língua inglesa no Brasil deve ser entendido não apenas como a transmissão de conhecimento linguístico, mas como uma prática social e interativa. Sob essa perspectiva, o ensino deve valorizar a comunicação autêntica e a capacidade de os alunos se expressarem em contextos variados, reconhecendo a linguagem como um fenômeno dinâmico e contextualizado.

Nesse contexto, a abordagem atual no ensino da LI deve integrar as concepções interativas, estruturalistas e dialógicas, promovendo uma aprendizagem que considere tanto a estrutura da língua quanto suas funções sociais, possibilitando aos alunos desenvolverem competências linguísticas que vão além do mero conhecimento gramatical, preparando-os para a comunicação efetiva em um mundo cada vez mais globalizado.

A interação comunicativa promove o uso ativo da língua, desenvolvendo competências de fala, escuta, leitura e escrita de maneira integrada e contextualizada. Esse enfoque não só melhora a fluência e a precisão linguística, mas também motiva os alunos ao proporcionar um aprendizado mais dinâmico e significativo. Assim, o ensino baseado na interação comunicativa prepara melhor os estudantes para o uso efetivo da LI em situações reais, facilitando a comunicação intercultural e a participação ativa em um mundo globalizado.

A pesquisa desenvolvida no segundo semestre de 2023, na turma de 6º ano A da Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes, ilustra bem os desafios dessas abordagens no ensino da língua e retrata as dificuldades vividas por alunos e professora, uma vez que os resultados revelaram um cenário preocupante.

Por um lado, a professora destaca o alto índice de desinteresse por parte dos alunos durante as aulas, o que, segundo ela, é o real motivo de pouca aprendizagem.

Por outro lado, no ponto de vista dos alunos, as metodologias empregadas em sala foram consideradas insuficientes e cansativas, o que se refletiu no desinteresse e na falta de motivação para participarem ativamente das aulas.

Desse modo, os resultados da pesquisa evidenciam a necessidade de um equilíbrio mais efetivo entre as concepções estruturalistas e interativas no ensino de inglês. Enquanto a compreensão das regras gramaticais é fundamental, a prática de conversação deve ser incorporada de forma mais dinâmica e contextualizada. Isso pode ser alcançado através de metodologias que incluam atividades comunicativas, jogos, dinâmicas, debates e outras formas de interação que permitam aos alunos utilizarem o inglês de maneira prática e significativa.

Para melhorar o engajamento e o interesse dos alunos, é crucial que as aulas de inglês sejam planejadas de maneira a integrar teoria e prática, permitindo que os alunos vejam a utilidade real da língua. A criação de um ambiente de aprendizagem que valorize tanto a precisão gramatical quanto a fluência comunicativa pode resultar em uma experiência mais enriquecedora e motivadora para os estudantes.

Assim, o ensino da língua inglesa deve ser abordado de forma abrangente, considerando tanto as necessidades estruturais quanto interativas dos alunos. A pesquisa com a turma destaca a importância de adaptar as metodologias de ensino para torná-las mais envolventes e relevantes, promovendo uma aprendizagem que seja ao mesmo tempo eficiente e prazerosa, o que nos levou ao próximo objetivo: **‘construir uma cartilha de auxílio ao professor no ensino da língua inglesa com base na conversação’**.

A elaboração de um material didático que auxilie professores e alunos no desenvolvimento do ensino e aprendizagem da língua inglesa, de forma lúdica e interativa, é de suma importância. Um material que incorpore aulas, metodologias e atividades práticas pode transformar a sala de aula em um ambiente mais dinâmico e estimulante, promovendo o engajamento e a motivação dos alunos.

Esses recursos facilitam a assimilação de conteúdos complexos através de métodos que são ao mesmo tempo educativos e divertidos. Atividades lúdicas, como interação e prática constantes de exercícios lúdicos, permitem que os alunos pratiquem o inglês em contextos realistas e variados, desenvolvendo tanto a fluência quanto a precisão gramatical.

Para os professores, tais materiais oferecem ferramentas inovadoras que podem ser integradas ao planejamento das aulas, proporcionando uma diversidade

de abordagens pedagógicas. Eles permitem que os educadores adaptem suas estratégias de ensino às necessidades e aos interesses específicos dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

Nesse contexto, a elaboração da Cartilha com foco no desenvolvimento da prática comunicativa, de forma lúdica e interativa, poderá auxiliar os professores na construção e criação de uma experiência de aprendizagem mais rica e envolvente, que não apenas melhora a proficiência dos alunos em inglês, mas também torna o processo educativo mais prazeroso e significativo.

REFERÊNCIAS

Documentos Oficiais:

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Decreto-lei Nº 4.244**, de 20 de dezembro de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Brasília, DF: MECS, 20 de dezembro de 1942. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso em 23/08/2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Estrangeira**. Secretaria da Educação Fundamental, 2ª Ed. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 de novembro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coord. Geral da EJA. **Língua Estrangeira Língua Estrangeira na Educação de Jovens e Adultos na Educação de Jovens e Adultos**, 2002. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2_li, acesso em 23 / 08 / 23.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto Nº 20.833**, de 21 de dezembro de 1931. Extingue cargos de professores no Colégio Pedro II e dispõe sobre o ensino de línguas vivas estrangeiras no mesmo Colégio. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20833-21-dezembro-1931-508467-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Resolve%3A,Internato%20do%20Col%C3%A9gio%20Pedro%20II.> Acesso em outubro de 2023.

SÃO PAULO. **Lei Nº 1.750**, de 8 de dezembro de 1920. Reforma a Instrução Pública do Estado. São Paulo, 8 de dezembro de 1920. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/157179/Lei-1750-08.12.1920.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=da%20Instruc%C3%A7%C3%A3o%20Publica.,%C2%A7%204.,%24000%2C%20nos%20casos%20do%20art.> Acesso em 25 / 08 / 2023.

Bibliografia:

ALKMIM, T. **Sociolinguística**. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). Introdução à Linguística: domínios e fronteiras. 9. ed. São Paulo, Cortez, 2012. p. 21-48.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Quatro Estações no Ensino de Línguas**. Campinas: Pontes, 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-326.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAKHTIN M./VOLOCHINOV M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN M./VOLOCHÍNOV, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRITTO, Percival Leme. **Fugindo da norma**. Campinas: Átomo, 1991.

CAMARGO, Gladys Quevedo; SILVA, Gutemberg. O inglês na educação básica brasileira: sabemos sobre ontem; e quanto ao amanhã? Londrina, **ETR**, v. 1, n. 2, p. 258-271, 2017.

CARVALHO, Ulisses Wehby de. **Guia Tecla SAP**: Pronúncia. 2012. Disponível em: www.teclasap.com.br. Acesso em: 23 de julho de 2023.

CAVALCANTE, L. R. CASTRO, C. A. **O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**: componentes didático-pedagógicos para o exercício da crítica. CURRÍCULO ESCOLAR: dimensões pedagógicas e políticas, v. 1, p. 113-126, 2010.

COSTA, Juliana Patrícia Nunes. A Prática da Conversação no Processo de Ensino e Aprendizagem e Língua Inglesa no Ensino Fundamental. **Anais do I Seminário Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa**, Vol. 1, São Cristóvão/SE 2011. p. 201-212.

CHAGURI, Jonathas de Paulo. O ensino de Línguas estrangeiras com a LDB 1971. **HELB**, Ano 5 – nº 5, 2011. s/p.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia**: ensino médio, volume único. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2010.

COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática Histórica**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

CHOMSKY, N. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge, Massachusetts: the MIT Press, 1965.

CRYSTAL, David. **A Revolução da Linguística**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário Francisco Campos. **Educação**, v. 32, n. 2, p. 185-191, Porto Alegre, 2009.

DUARTE, Magali Saddi. A reforma do ensino de língua inglesa no Brasil no contexto da reestruturação produtiva. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG**, 32, p. 173-199, jan./jun. 2007.

DIAS, Mauricio. **Sete décadas de história: Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa**. Rio de Janeiro: Sextante Artes, 1999.

ELLIS, R. **Learning a second language through interaction**. Amsterdam: Benjamins, 1999.

FARACO, Alberto (org). **A relevância Social da Linguística: Linguagem, Teoria e Ensino**. São Paulo: Parábola, 2007.

FERRAÇO, Lisiane; BONFIM, Bernadette Bárbara. O Ensino e a aprendizagem de Língua nos primeiros tempos no Brasil. **HELB**, Ano 1 – Nº 1, 2007. s/p.

FIORIN, José Luiz (Org.). **Linguística? O que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

FINGER, Ingrid. A aquisição da linguagem na perspectiva behaviorista. In: QUADROS, Ronice Müller de; FINGER, Ingrid. **Teorias de aquisição da linguagem**. 2017. p.17-39.

FRANCA, L. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FRANCO, T. **O Ensino da Língua Inglesa no Brasil**. <https://tisbefranco.com.br/>, 2019. Disponível em: <https://tisbefranco.com.br/historia-da-lingua-inglesa-no-brasil>. Acesso em: 13/08/2023.

FERRARI, L. Sociolinguística Cognitiva. In.: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JR., C. (Orgs.). **Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 135-144.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. Um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1990.

GERALDI, João Wanderley. **Porto de Passagem**. São Paulo: Martins fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Gestão de Pessoas: enfoque nos Papéis Profissionais**. São Paulo: Atlas, 2009.

KOCH, I.G.V. **A inter-ação pela linguagem**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

LEFFA, V. J. Interação simulada: um estudo da transposição da sala de aula para um ambiente virtual. In: LEFFA, Vilson José. (Org.). **Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: Educat, 2003. p. 175-218.

LEFFA, V. J. (org.). **O professor de Línguas Estrangeiras**: construindo a profissão. Pelotas: Educa, 2011.

LEVINSON, S. C. **Pragmatics**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1983.

LIMA, Laís Teixeira; SOUZA Sonia Maria de Fonseca; LUQUETTI, Eliana Crispim França. O Ensino da Habilidade Oral da Língua Inglesa nas Escolas Públicas.

Cadernos do CNLF, Vol. XVIII, Nº 10 – Língua Clássica, Textos Clássico, Línguas Estrangeiras e Traduções. Rio de Janeiro: CEFIL, p. 86-103, 2014.

LIMA, D. C. de. **Ensino Aprendizagem de língua inglesa**: conversa com especialistas. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MALCCA, Bruno. **Como trabalhar com o que você ama fazer?** Disponível em <https://brunomalcca.com/frase-trabalhe-com-o-que-voce-ama-e-nunca-mais-precisara-trabalhar-na-vida/>. Acesso em junho de 2024.

MOLLICA, M.C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M.L. (Orgs.). **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2008. P.1-24.

NEVES, M. H. M. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

NUNES, Maria Thetis. **Ensino secundário e sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1962.

OZCARIZ, Terezinha França Resende de; FIUZA, Ana Cristina Borges. **A Língua Espanhola no Contexto Mundial**. Vol. 01. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

PICCOLI, Maria Cecília. O educador em língua dominante e o desenvolvimento sustentável. **Revista X**, Londrina, v.1, p.1-16, 2006.

PINILLA, R. La expresión oral. In: SÁNCHEZ, J.; SANTOS, I. G. **Vademécum para la formación de profesores**. Madrid: SGEL, 2004. p. 879 –898.

ROCHA, Nildicéia Aparecida. O ensino de Português língua estrangeira no Brasil: ontem e hoje. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 13, n. 1, p. 101-114, jan./abr. 2019.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 28º Ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCAGLION, Luiz Fernando. **Políticas Nacionais sobre o Ensino de Língua Inglesa no Brasil**: O que dizem os documentos sobre a sua inserção nos currículos escolares. Marília: UNESP, 2019. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 2019.

SCHLINDWEIN, Ana Flora. SILVA, Paulo Roberto Boa Sorte. Método de Ensino de Línguas: uma visão geral. In: SCHLINDWEIN, Ana Flora. SILVA, Paulo Roberto Boa Sorte. **Tecnologias no Ensino de Língua Inglesa**. São Cristóvão: Editora da UFS 2018. p.55-68.

SILVA, Augusto Soares da. A Linguística Cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em Linguística. **Rev. Portuguesa de Humanidades**. Braga, UCP, Faculdade de Filosofia de Braga, Vol. 1, p. 59-101, 1997.

SILVA, Millena Barbosa Bueno da. **Língua Inglesa como principal Língua Estrangeira ensinada no Brasil**. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2020. 35p. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Universidade São Francisco, Bragança Paulista, 2020.

SOUZA, Maria Gleide Macêdo de. **A Prática Pedagógica do Professor de Língua Inglesa nas Escolas Públicas do Ensino Médio**. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

UPHOFF, Dörthe. A história dos Métodos de Ensino de Inglês no Brasil. In: BOLOGNINI, Carmen Zink. **A língua inglesa na escola**. Discurso e ensino. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 9-15.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

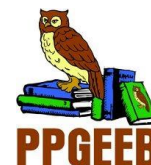
WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus Logico Philosophicus**. 3ª ed. São Paulo: EDUSP, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário com os alunos (individual) / turma: 6º ano A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)
PESQUISA



MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Temática: Conversação em Língua Inglesa: uma proposta didático/pedagógica
 ao professor do 6º ano do ensino fundamental da E.M. Erasmo Marcelino

Lopes

QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS (Individual) / TURMA: 6º ANO A

1. O quanto você gosta da língua inglesa?

- () Nenhum pouco, por mim não teria inglês na escola.
 () Quase nada, não me faz falta nenhuma.
 () Um pouco, é uma disciplina interessante, mas não é minha disciplina favorita.
 () Gosto muito, é uma das minhas disciplinas favoritas.
 () Bastante, é a minha disciplina favorita.

2. Deseja aprender a disciplina e se comunicar em inglês?

- () Sim () Não

Por quê?_

3. Você é atento nas aulas de língua inglesa?

- () Não, não gosto de língua inglesa.
 () Às vezes, pois não consigo aprender.
 () Sim, fico atento e presto atenção, mas não consigo aprender.
 () Sim, fico atento e aprendo, pois gosto de inglês.

4. O que você sentiu quando aprendeu falar as primeiras palavras em inglês?

- () Nada.
 () Fiquei feliz e animado para aprender mais.
 () Muito alegre e a todo momento pronunciava as palavras para mostrar aos meus pais.

5. Você consegue pronunciar e escrever palavras e frases?

- () Não. Nenhuma palavra.

- () Frases não, só pronuncio algumas poucas palavras.
- () Frases não, só pronuncio e escrevo algumas poucas palavras.
- () Frases não, mas já pronuncio e escrevo várias palavras.
- () Sim, pronuncio e escrevo palavras e frases.

6. O quão importante você acha a língua inglesa? Considere as pontuações:

- () 0 a 2, pois pra mim não tem nenhuma importância.
- () 3 a 5, quase nada importante.
- () 6 a 8, é importante, mas não necessária.
- () 9 a 10, é muito importante e faz a diferença em nossas vidas.

7. Como você gostaria que a língua inglesa fosse ensinada para você?

- () Somente com tradução de palavras, frases, textos e uso de dicionário.
- () Com uso do quadro para escrevermos no caderno e repetimos a pronúncia do professor.
- () Com o professor falando em inglês e nos incentivando na prática de conversação.
- () Com uso dinâmicas interativas e com muita prática de conversação.

8. Você mudaria alguma coisa na maneira como ocorre as aulas de língua inglesa?

- () Não.

Por quê?

- () Sim.

O quê?

9. O que mais você gostaria que acontecesse nas aulas de língua inglesa?

10. Responda a pergunta sobre você em inglês:

What is your name?_



APÊNDICE B - Entrevista com a professora

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO

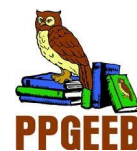
BÁSICA (PPGEEB)

PESQUISA

MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Temática: Conversação em Língua Inglesa: uma proposta didático/pedagógica
ao professor do 6º ano do ensino fundamental

ENTREVISTA COM A PROFESSORA



Nome: _____

1. Qual a sua formação:

() Letras com habilitação em inglês.

() Letras sem habilitação em inglês.

() Outra: Qual? _____

2. Há quanto tempo você trabalha com a língua inglesa? _____

3. Há quanto tempo você trabalha com o 6º ano do Ensino Fundamental?

Desde: _____

4. Há quanto tempo você trabalha nesta escola?

Desde: _____

5. Você gosta de trabalhar com o componente curricular?

() Sim () Não () Às vezes

Por que?

6. No seu ponto de vista, você acredita que os alunos gostam da disciplina?

() Com certeza não.

() Poucos gostam.

() A maioria gosta.

() Todos gostam.

7. Como é desenvolve seu trabalho em sala de aula? (Caso seja necessário, marque mais de uma opção)

- () Apenas com o livro disponibilizado pelo estado.
- () Busco sempre desenvolver a prática de comunicação.
- () Uso metodologias inovadoras de auxílio no ensino e aprendizagem.
- () Muitas estratégias diferentes que facilitem o aprendizado.
- () Utilizo bastante aulas práticas.
- () Outros: _____

8. Quais metodologias são usadas por você em sala de aula?

9. Como é desenvolvida a prática oral em sala de aula?

- () Não acontece, pois os alunos não têm interesse.
- () Apenas algumas palavras do dia a dia.
- () Acontece raramente, com perguntas e respostas.
- () Em forma de diálogo, sempre que possível.
- () Em todas as aulas os alunos são incentivados a desenvolverem a oralidade.
- () As aulas são desenvolvidas com o método direto, sempre com o uso da língua inglesa.

10. Os alunos concluem o ano letivo interessados na língua inglesa?

- () Não, não gostam da disciplina.
- () Poucos, pois a maioria não gosta da disciplina.
- () A maioria, pois poucos não gostam da disciplina.
- () Sim. Todos têm muito interesse em aprender a língua inglesa.

11. Em seu ponto de vista, qual a parte das aulas que os alunos mais têm interesse e quais atividades eles mais gostam nas aulas de inglês?

12. Quais atividades você desenvolve em sala de aula para motivar e estimular a prática da oralidade?

13. Quais as suas maiores dificuldades no desenvolvimento de seu trabalho como professora de Língua Inglesa?

14. Qual a sua maior necessidade na prática docente?

15. Quais os pontos positivos na ministração das aulas de inglês?

16. Quais os pontos negativos na ministração das aulas de inglês?

17. O que você acha que pode ser feito para melhorar o processo de ensino da língua inglesa com base na conversação?

18. Você acredita que o “Comunicativo com base na interação” (sugerido pela BNCC) pode acontecer nas turmas a partir do 6º ano? Por quê?

19. Você, como professora de língua inglesa, acredita que o ensino pode ser inovador?

Assinatura da professora

Entrevista realizada em ____/____/____ das ____h: ____min às ____h: ____min

APÊNDICE C – Produto Educacional





UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva (Reitor)

Prof. Dr. Leonardo Silva Soares (Vice-Reitor)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)

Profa. Dra. Hercília Maria de Moura Vituriano (Coordenadora)

Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes (Vice-Coodenador)

AUTORES DO PRODUTO EDUCACIONAL

Janes Cláudio de Jesus Moraes

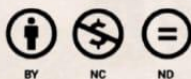
Luciana Rocha Cavalcante

DIAGRAMAÇÃO

Victor Gabriel de Jesus Santos David Costa

IMAGENS DA CAPA

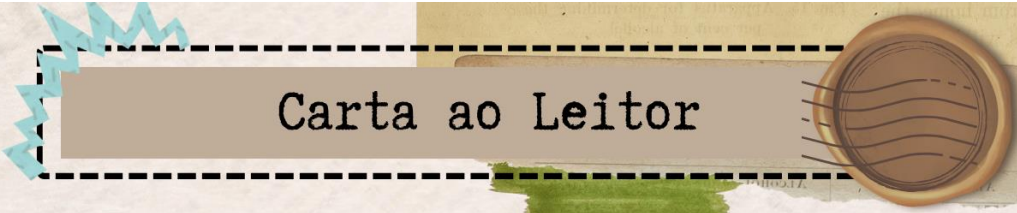
Elementos Canva, 2024



SUMÁRIO

Carta ao Leitor	03
Apresentação	09
Unidade I - A pronúncia das letras nas palavras	15
Parte I: O som da letra "A"	16
Parte II: O som da letra "E"	19
Parte III: O som da letra "I"	22
Parte IV: O som da letra "O"	25
Parte V: O som da letra "U"	28
Parte VI: O som da letra "W"	30
Parte VI: O som da letra "Y"	32
Unidade II Speaking	34
Parte I: Dinâmica de Conversação	34
Parte II: Palavras do Texto e Dinâmica de Escuta	37
Unidade III - Artigos	40
Parte I: O Artigo "The"	40
Parte II: Artigos Indefinidos "A, An"	41
Parte III: Vocabulário	42
Parte IV: What is it?.....	43
Unidade IV - O Som de Algumas Letras ou Grupos de Letras	45
Parte I: O Som da Letra "T"	45
Parte II: O Som das Letras "CH"	46
Parte III: O Som das Letras "LE"	49
Vocabulário	51
Some Pictures	56
Reflexões Finais	59





Carta ao Leitor

De forma global e cada vez mais necessária na comunicação internacional, além de considerada como fundamental no processo de desenvolvimento da formação integral dos estudantes, a Língua Inglesa, como componente curricular obrigatório a partir das séries finais do ensino fundamental, tem proporcionado alguns enfoques, discussões e reflexões sobre o seu ensino e os mecanismos como prática docente desenvolvida em sala de aula, trazendo alguns desconfortos e a ideia de uma disciplina supérflua e sem objetivos reais para que seja inserida na Matriz Curricula.

Esse tem sido o enfoque de estudos e discussões quanto a sua prática e seus resultados nas escolas. Conforme destaca Leffa (2011), o ensino da língua estrangeira ocorre sem nexos e com um roteiro alheio à realidade dos estudantes. Assim, baseada unicamente no ensino da gramática e repetições, tem distanciado o componente curricular de seu real propósito e, desta forma, tem levado o aluno à série seguinte com pouco, ou mesmo, sem qualquer conhecimento sobre o idioma.

Nesse contexto, a prática de conversação, pontuada por autores como Almeida Filho (2015), Levinson (1983), Pinilla (2004), e outros, deve estar inserida no processo de ensino, interativamente, baseado em abordagens comunicativas, de forma a oferecer mecanismos e requisitos fundamentais no desenvolvimento das habilidades orais e de significativas aprendizagem dos alunos.

Dentro desse contexto, a dissertação tem como foco, o alcance dos objetivos elaborados e o auxílio no desenvolvimento de mecanismos e técnicas, promovendo assim, maior interação no processo de ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, tendo como base a construção de seu produto - uma proposta didático/pedagógica ao professor do 6º ano. Dessa forma, a pesquisa, nesse enfoque, revelou que esse material é condizente à realidade e, seus resultados, satisfatórios.

O que viabilizou mecanismos educacionais no desenvolvimento do ensino do componente curricular nas escolas, e auxiliará na aprendizagem de forma significativa e produtiva.

O ensino de Língua Inglesa deve adotar mecanismos que favoreçam a prática da conversação e desenvolver no aluno a capacidade da fala, o que o auxiliará em seu desempenho na continuidade de seu aprendizado de forma eficiente, onde a prática da oralidade, no ensino e aprendizagem de línguas, é algo extremamente útil e desejável, até porque a conversação se configura como a “matriz para a aquisição da linguagem” (Levinson, 1983, p. 284).

O professor de Língua Inglesa, como agente possibilitador, precisa compreender, que “a conversação faz parte de uma aprendizagem, que deve acontecer naturalmente, como se o aprendiz estivesse se comunicando em sua própria língua”. (Costa, 2011, p.1)

Para autora, a integração da conversação natural no processo de aprendizagem de uma nova língua é uma abordagem poderosa que facilita a aquisição linguística de maneira ampla e eficaz. Essa metodologia, não apenas ensina regras gramaticais e vocabulário, mas também, promove uma compreensão mais profunda e funcional do idioma no contexto da comunicação real.

Essa abordagem sugere que a interação natural e significativa em um novo idioma facilita a aprendizagem mais efetiva e autêntica. Por outro lado, a ausência dessa prática comunicativa, com base na oralidade, tem levado muitas crianças ao desinteresse pelo aprendizado, sem qualquer motivação na busca pela proficiência e, muito menos, interesses à significativa compreensão da língua.

Segundo Piccoli (2006, p.2),

[...] o professor de língua estrangeira mantém-se afastado do contexto educacional propriamente dito e preocupa-se apenas em transmitir os conteúdos linguísticos. Esses professores têm evitado considerar o ensino de língua estrangeira como parte relevante da educação integral do ser humano, desconhecendo muitas vezes as razões e os porquês do ensino de pelo menos uma língua estrangeira como aspecto fundamental na educação de sujeitos.

Nesse sentido, segundo destaca o autor, para que o ensino de línguas estrangeiras contribua efetivamente para a formação integral do aluno, é necessário que os professores se vejam como facilitadores do desenvolvimento completo dos alunos.

Isso envolve reconhecer a importância de ir além dos conteúdos linguísticos e integrar o ensino de línguas a um contexto educacional mais amplo, que valorize a formação de cidadãos globais e críticos.

O interesse pelo objeto de pesquisa provém deste ponto de partida. O que traz a necessidade de um processo de ensino que vise a participação do aluno, maior interação com o idioma e a busca de motivação do professor dentro de uma perspectiva em propor aprendizagens significativas e reais aos estudantes, a fim de possibilitar a prática oral no primeiro contato de forma simples e objetiva.

Esse interesse se ampliou na busca e acesso ao Mestrado, principalmente por uma Universidade Federal, o que é um desejo, sem precedente, de muitos profissionais. É a concretização para um trabalho que vem sendo observado e desenvolvido por anos. A pesquisa, além de auxiliar no desenvolvimento de novas ideias e propostas, pode proporcionar melhores mecanismos de atuação e desempenho das atividades do profissional.

Além disso, como professor, sempre me questioneei a respeito da educação oferecida à sociedade como proposta de conhecimento e informação ao indivíduo. Em meus 'devaneios' internos, buscava entender a real intenção do sistema educacional, e os bombardeios interrogativos se aguçavam.

Por que grande parte dos alunos do ensino fundamental, nas séries finais, não tem as informações e os conhecimentos condizentes a seu nível? Como tais alunos não têm o domínio da escrita e da leitura se esse processo deveria ser adquirido ainda nas séries iniciais? Como ensinar alunos "semianalfabetos" posicionados a níveis avançados de conhecimentos? Se esses alunos não aprenderam o necessário para estarem ali, como aprenderiam os conteúdos daquela série? Porém, minha maior indagação era justamente sobre a educação oferecida àquelas crianças até então: Por que não foram escolarizados como deveriam ser e por que não aprenderam? Como professor de Língua Inglesa no Ensino Médio, observava que a situação era ainda mais séria.

Uma vez que, além de pouco conhecimento nas demais áreas, no componente curricular de Língua Inglesa, era praticamente zero.

Durante anos, venho observando que, no que diz respeito ao ensino de idiomas nas escolas públicas, é completamente alheio ao real interesse dos alunos e dos objetivos traçados pelo sistema. Com isso, foi identificado que, se a prática é essencial na fixação da aprendizagem de todo e qualquer trabalho, por que o ensino da Língua Inglesa não estimula os alunos à prática da conversação, uma vez que, o foco do trabalho com um idioma é a linguagem?

Se é certo ao afirmar, que não gostamos do que não sabemos fazer, por que não proporcionar ao aluno o gosto pelo idioma, fazendo-o gostar para aprender, ou seja, levá-lo ao aprendizado com a interação promovida pela prática? Sabendo do possível problema, surge novos questionamentos: Como fazer? Como relacionar teoria e prática? Como desenvolver no aluno o interesse pela disciplina a partir do primeiro ano de contato com ela?

Esses questionamentos nos levaram a buscar respostas e melhorar o processo de ensino e aprendizagem do componente curricular a partir do 6º do Ensino Fundamental, ano inicial da obrigatoriedade da disciplina na Matriz Curricular, e assim, observou-se a oportunidade de pesquisas direcionadas a esse tópico no Mestrado Profissional em Gestão do Ensino da Educação Básica, o que fundamentou a construção de nosso produto de pesquisa.

Nesse contexto, esse trabalho tem como foco essa relação teórico/prática na disciplina Língua Inglesa no Ensino fundamental, posicionando-nos em direção aos anseios e análises no fazer educação, onde se destaca a necessidade na construção de novos saberes.

Dessa forma, essa motivação é trazida por uma análise sobre as estratégias utilizadas e, pela busca por melhorias no processo de ensino e aprendizagem do referido componente curricular. Nessa perspectiva, a ideia de promover uma investigação vislumbra estudos e pesquisas que auxiliem na formação continuada do docente e na elaboração, construção e organização de materiais didático/pedagógicos, com a proposta de contribuir com professores e alunos no desenvolvimento da conversação.

A pesquisa propôs, além da identificação de como vem ocorrendo o ensino da língua inglesa na escola, buscar mecanismos didáticos de auxílio ao professor, favorecendo significativamente a melhoria no processo de ensino e a qualidade na aprendizagem do estudante.

Nesse sentido, a realização da pesquisa se justifica ainda no entendimento de Faraco, (2007, p. 13), ao destacar que,

Ao trazer o foco da discussão para o ensino e aprendizagem de língua, o foco da reflexão deste trabalho, as ideias apresentadas trarão duas visões: a de pesquisadores e a de professores, uma vez que na área de que falo, todos somos professores, antes de serem pesquisadores. O que buscamos são procedimentos que, na prática, auxiliem, contribuam, acrescentem subsídios ao ensino e aprendizagem de língua, como modo de promover a integração do conhecimento.

O componente curricular de Língua Inglesa é fator auxiliar na formação integral do estudante. Assim, consideramos a investigação como favorável, podendo trazer grande significado no contexto da ideia proposta pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC, além de oferecer ao município, em especial à escola pesquisada, o princípio da proficiência de Língua Inglesa logo no 6º ano do Ensino Fundamental, com oferta à comunidade local, do acesso ao idioma de maneira prática e objetiva, proporcionando interação por intermédio da conversação.

Durante a pesquisa, alguns pontos foram observados, analisados e pontuados a fim de buscar respostas para o seguinte problema: Como o professor vem desenvolvendo e, a partir de então, irá desenvolver as habilidades de conversação com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental?

Para chegarmos à resposta desse problema, buscamos responder aos seguintes questionamentos: Qual a importância da compreensão de língua e linguagem no processo de ensino da Língua inglesa? Por que a Língua Inglesa se tornou necessária na formação integral do estudante? Qual a relação do ensino e aprendizagem da língua inglesa com a concepção de língua como meio de comunicação e interação?

Como elaborar um recurso didático/pedagógico em forma de cartilha, de maneira que venha auxiliar o ensino da conversação por parte do professor de Língua Inglesa?

Com o objetivo de analisar a forma como a conversação vem sendo trabalhada no ensino de Língua Inglesa, a fim de propor um recurso didático/pedagógico direcionado aos professores do 6º ano do Ensino

Fundamental, o desenvolvimento da investigação se encaminhou para o alcance dos objetivos específicos: compreender língua e linguagem para auxiliar no processo de ensino de Língua Inglesa com base na conversação; entender o porquê da importância do componente curricular na formação integral do estudante; analisar o ensino da língua inglesa com base no processo de interação comunicativa; construir uma cartilha de auxílio ao professor no ensino da língua inglesa com base na conversação.

Para tanto, a dissertação está organizada em sete capítulos da introdução às considerações, de maneira a fornecer uma análise abrangente e detalhada sobre o tema em estudo. Esta estrutura visa proporcionar uma compreensão detalhada e bem fundamentada do ensino de língua inglesa, pontuando a importância da prática de conversação como processo contínuo. A partir da exploração teórica e prática, este estudo pretende oferecer contribuições significativas para a comunidade educacional e para o aprimoramento das práticas de ensino de língua inglesa.

Como intervenção, a pesquisa nos direcionou à elaboração de uma cartilha, explicativa e didática, que será destinada ao professor, como mediador do processo de ensino, e ao aluno, como auxílio no desenvolvimento de sua aprendizagem. Esse material trará mecanismos didáticos e dinâmicos que auxiliarão professor e alunos na prática contínua de conversação, por meio de técnicas de abordagens com base em regras de pronúncia, estímulo à participação, interação e metodologias inovadoras.

OS AUTORES

Presentation

Apresentação

O ensino da Língua Inglesa tem se tornado um motivo de preocupação a todos, desde sua inclusão na Matriz curricular à prática efetiva desenvolvida pelo professor em sala de aula. Objeto de estudo, planejamento, estratégias e mecanismos de ensino, previamente elaborados, parecem não condizerem com seus reais objetivos, trazendo seus reflexos no desânimo dos professores e baixo nível de aprendizagem dos estudantes.

A pesquisa retratou muito bem essa situação. Ausência de material, estratégias eficientes, formação continuada levam o professor ao desânimo e interesse ao ensino inovador, repassando ao aluno abordagens desconexas de sua realidade e sem qualquer resultado satisfatório em seu desenvolvimento acadêmico.

Durante a pesquisa, várias ideias e sugestões foram surgindo para criação de um produto que trouxesse auxílio ao professor, no desenvolvimento de suas práticas no ensino do componente curricular, proporcionando maior interação, participação, dinamismo e aprendizagem. Com isso, amadureceu a ideia da elaboração de uma Cartilha que auxiliasse a comunidade educativa no desenvolvimento prático da Língua Inglesa, com base nos princípios de conversação de maneira simples e lúdica.

Com esse entendimento, construímos uma Cartilha, que auxiliará professores e alunos nesse processo de desenvolvimento comunicativo prático, intitulada SPEAK NOW que, além de sua apresentação, está organizada com uma parte introdutória, 4 (quatro) unidades, subdivididas por partes e um vocabulário final com palavras utilizadas em cada unidade. Para melhor acompanhamento do material, cada início de unidade, parte, atividade e dinâmicas, há explicações objetivas do passo a passo para execução, com ideias e sugestões. Assim, segue-se a estrutura:

APRESENTAÇÃO - Informações sobre a Cartilha desde suas ideias iniciais, desenvolvimento e conclusão, expondo sua estrutura e organização.

INTRODUÇÃO – Iniciação com o som das letras do alfabeto isoladas, suas pronúncias e atividades direcionadas à fixação do aprendizado e, que estará a disposição para consulta imediata durante e pós o período de estudos.

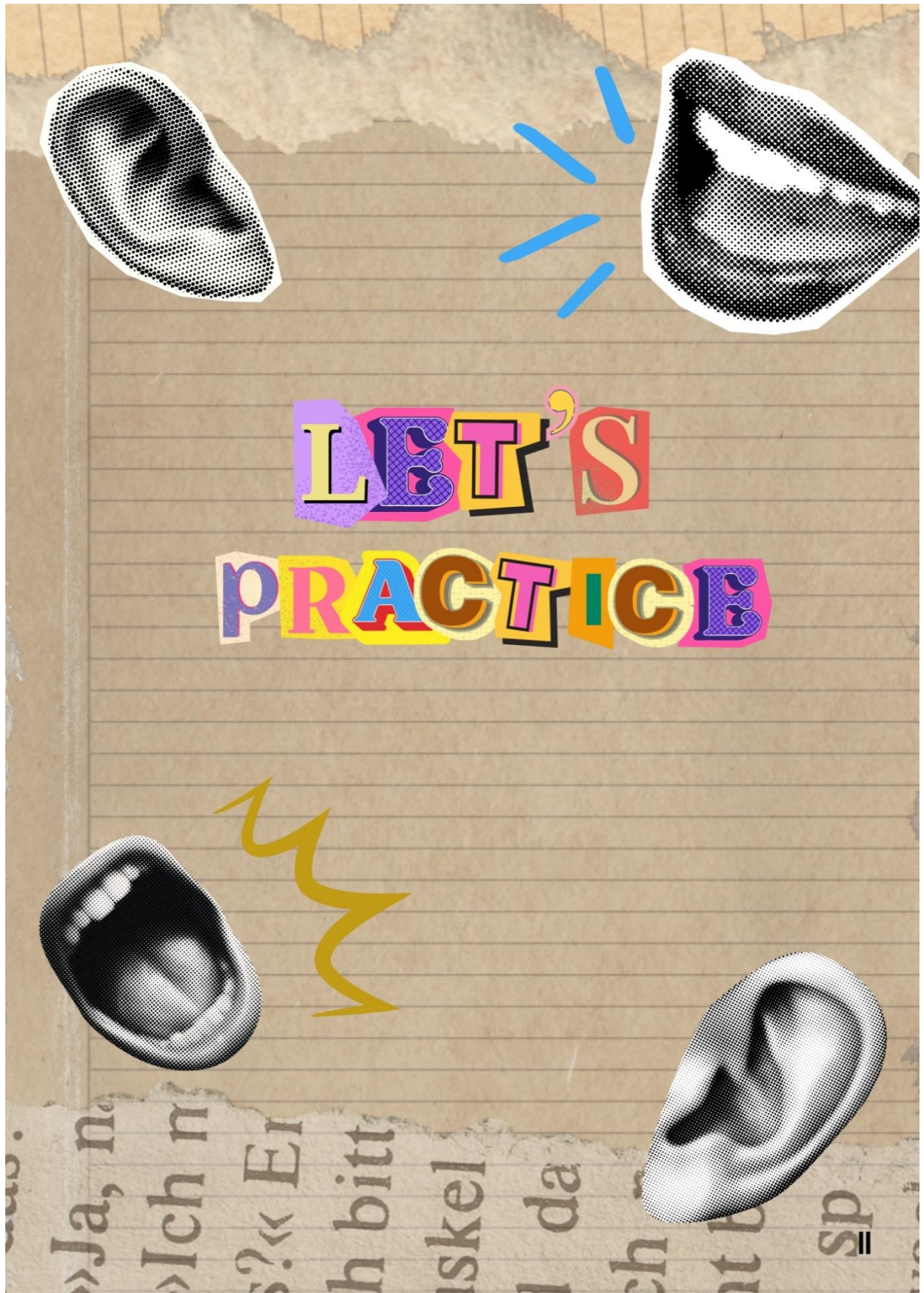
UNIDADE I – Desenvolvendo o som das letras nas palavras, essa unidade está subdivida em sete partes, Part I – Part II – Part III – Part IV – Part V – Part VI – Part VII. As 5 (cinco) primeiras trazem o som de cada letra das vogais e, as duas últimas, os sons de W e Y nas palavras. Cada parte aborda regras, exemplos e atividades práticas.

UNIDADE II – Desenvolvendo a prática comunicativa, essa unidade traz dinâmicas, textos e atividade lúdicas e interativas. Subdividida em duas partes: Part I e Part II, onde a primeira, com o título **SPEAKING**, estimula o interesse e, por meio de dinâmicas interativas, desenvolve a oralidade com iniciação à pronúncia, abordando textos com base no conhecimento prévios de seu vocabulário, e assim, promoverá no aluno, o desenvolvimento das capacidades de fala e escrita. A segunda parte intensifica esse estímulo com a prática da conversação com base em dinâmica, momentos de interação comunicativa e leitura.

UNIDADE III – Subdividida em quatro partes: Part I – Part II – Part III – Part IV. Embora a gramática esteja sendo aplicada gradualmente em toda a cartilha, a unidade III nos direciona para o uso prático correto dos Artigos, onde, na primeira parte traz o entendimento de seus usos, diferenciando os artigos definidos e indefinidos e, nas partes seguintes, continua com o desenvolvimento da aprendizagem por meio de atividades práticas, vocabulários, estímulos à leitura e pronúncia de palavras, frases e textos com criatividade e dinamismo.

UNIDADE IV – Subdividida em três partes: Part I – Part II – Part III, essa unidade traz os possíveis sons de algumas letras ou grupos de letras na palavra, levando-nos à compreensão de pronúncia em palavras com T, TH, TION, CH e LE. Além disso, traz explicações práticas e interativas com atividade orais e escritas com ludicidade e dinamismo.

Por fim, como forma de auxiliar e interagir com professores e alunos, a Cartilha traz nas últimas páginas, uma seleção de palavras com pronúncia e tradução utilizadas em cada unidade.





Introduction

Professor, embora o som das letras não seja o mesmo em boa parte das palavras, é importante que haja um momento de interação e conhecimento sobre o alfabeto com os alunos. Destaque e pronuncie com eles cada letra repetindo quantas vezes forem necessárias. Isso os incentivarão à prática da atividade a seguir.



Alphabet

Alfabeto

A /êi/	B /bi/	C /ci/	D /di/	E /i/	F /éf/	G /dgi/
H /êit/	I /ái/	J /djêi/	K /kêi/	L /él/	M /êm/	N /ên/
O /ôu/	P /pi/	Q /kiú/	R /ár/	S /éss/	T /ti/	U /iú/
V /vi/	W /dâbôiu/	X /éks/	Y /uái/	Z /zi/		

VOWELS (Vogais)

A /êi/	E /i/	I /ái/	O /ôu/	U /iú/
------------------	-----------------	------------------	------------------	------------------

Consoantes com sons vocálicos (Semivogais)

W /dâbôiu/	Y /uái/
----------------------	-------------------



Professor, faça ditado pronunciando as letras que formam as palavras de acordo com as imagens.



1. Ouça a pronúncia do professor e escreva as letras para formar as palavras.

a) 

b) 

c) 

d) 

e) 

f) 



Professor, peça aos alunos que escrevam seus nomes e soletre em voz alta. Como sugestão, para o desenvolvimento da prática oral, peça que escrevam no caderno, outras palavras como: nome da mãe, nome do pai, nome da escola, etc e depois soletre.

2. Escreva seu nome e soletre as letras em voz alta.



Professor, pronuncie as palavras letra por letra para que os alunos escrevam nos espaços abaixo, formando as palavras: LOVE, WINE, BROTHER, SISTER, DOG, BOOK



3. Escreva as letras que o professor irá pronunciar e descubra as palavras

- a) L O V E b) W I N E c) D O G
- d) B R O T H E R e) B O O K
- f) S I S T E R

A red octagonal sign with a black border and a small loop at the top, hanging from a string. To its left are two speech bubbles, one white and one green, both with three dots inside. The background is a bright orange semi-circle.

UNIT I

A small blue lightning bolt icon with three lines radiating from it.

O SOM DAS LETRAS NAS PALAVRAS
(The sound of letters in the words)

O SOM DAS VOGAIS
(The sound of the vowels)

A black wavy line icon with three loops, resembling a squiggle or a stylized '3'.

VAMOS, AOS POUCOS, ENTENDER AS PRONÚNCIAS DAS LETRAS NAS PALAVRAS. COMEÇANDO COM O SOM DA LETRA A.



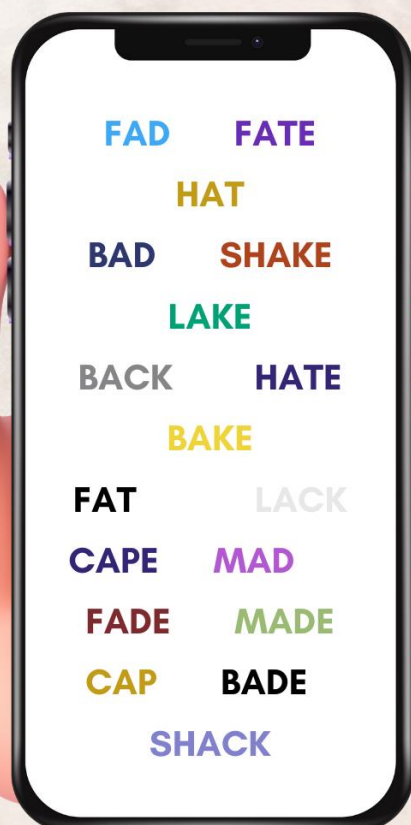
/ei/ - êi	/æ/ - é	/ɑ/ - a	/ɔ/ - ó	/ér/ - ér
A + Consoante + E	A + Consoante finall	A+r	A + w e w + A	A+re
Ate Grace Late Trade	At Cat Catch Fat Bath Past	Car Far Card Chart Mar Part Large	Law Saw War Walk	Care Pare Ware
A + i			A + u	A+ir
Faith Raid Laid			Caught Cause Froud	Air Chair Hair
A + y			A + l	
Way Pay Say			All Ball Hall Bald Salt Talk	
A + ste				
Baste Paste Taste				

Professor, a atividade abaixo é de atenção e tem o objetivo de proporcionar assimilação entre pronúncia e escrita. Pronuncie as palavras do círculo, de forma aleatória dando tempo entre uma palavra e outra para que o aluno encontre a palavra e escreva no quadro ao lado. Após o tempo estipulado para as crianças responderem a atividade abaixo, ajude-as na pronúncia para que elas descubram os erros, caso haja.



01. Observe as palavras no círculo. O professor irá pronunciar-las aleatoriamente. Ouça com atenção cada pronúncia, procure a palavra pronunciada e reescreva no quadro ao lado. A sequência escrita deve ser a mesma ditada pelo professor

LISTEN, LOOK FOR AND WRITE



1. _____	10. _____
2. _____	11. _____
3. _____	12. _____
4. _____	13. _____
5. _____	14. _____
6. _____	15. _____
7. _____	16. _____
8. _____	17. _____
9. _____	18. _____

2. Marque a/as palavra/s em que o A tem o mesmo som em APPLE.

- | | |
|--|---|
| ☐ Face | ☒ Bad |
| ☒ Back | ☐ Bade |
| ☐ draw | ☐ Bake |
| ☐ same | ☐ mall |
| ☐ scare | ☐ car |

3. Marque todas as palavras onde a letra A tenha o mesmo som na palavra 'TALL'.

- | | |
|---|--|
| ☒ raw | ☐ pane |
| ☐ fat | ☒ jaw |
| ☒ claw | ☒ fall |
| ☐ tap | ☐ table |
| ☒ chalk | ☒ taught |

4. Apenas uma palavra abaixo tem a letra A com o mesmo som na palavra CAT, qual?

- ☐ made
☐ call
☐ glade
☒ glad
☐ age

5. Qual das palavras abaixo tem a letra A como o mesmo som na palavra CHAIR?

- ☐ all
☒ dare
☐ dark
☐ bat
☐ game

6. Pronuncie a expressão abaixo destacando nos quadros o som da letra A nas palavras que ela aparece.

WHAT IS YOUR NAME?

Antes de consoante tem o som de é. /ué/

A + Consoante + E tem o som de 'ei'. /neim/

/Uéts iôr neim/

Professor, embora seja uma explicação para mais adiante, chame atenção do aluno para a pronúncia americana. Observe o som de T da palavra WHAT. Explique que antes de som vocálico, sua pronúncia será de /r/. /Uéris. Explique também que o som de s (is) junta-se ao som da palavra your. (Uériziôr neime?) Insista na repetição da pronúncia por alguns minutos, individual e coletivamente.





PRONÚNCIA DA LETRA "E" NAS PALAVRAS

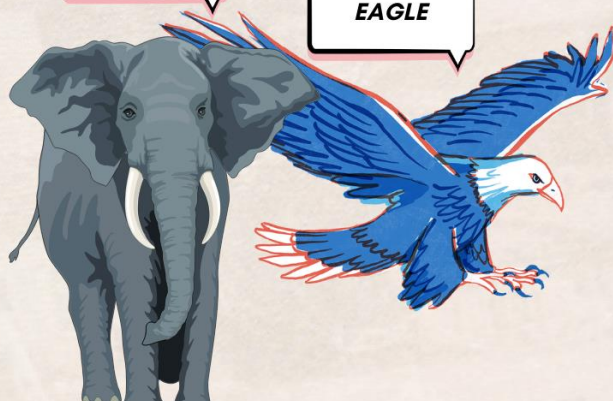


<i>/e/ - é</i>	<i>/ə/ - ã</i>	<i>/i/ - í</i>	<i>iə - i</i>	<i>Silent-sem som</i>
----------------	----------------	----------------	---------------	-----------------------

<i>Quando a palavra terminar em consoante</i>	E + r	E + e	E + a	E + a
---	--------------	--------------	--------------	--------------

<i>Belt Check Desk Vet Well</i>	<i>Herd Nerd Per Term Verb</i>	<i>Bee Beef See Green Teen Tree</i>	<i>Ear Sea Bean Clean Team</i>	<i>Blue Five Imagine Nine White</i>
---	--	---	--	---

ELEPHANT



EAGLE

E + y

*Donkey
Key*

Professor, chame a atenção dos alunos para observarem que antes de 'r' a letra E tem som de a nasal.



Observe que todas as palavras acima terminam em consoante, mas quando a letra E vier antes da letra r, soará como ã. Com exceção da palavra 'Where' que, embora seja seguida pela letra 'r', tem som de é aberto.



01. Reescreva no quadro as palavras que apresentam a letra **E** com som de **i**.

SPEAK	CELL	TEACHER	LIKE
COFFEE	FEEL	EAT	SEA

**REESCREVA
AQUI:**

SPEAK	TEACHER	COFFEE
FEEL	EAT	SEA



Professor, a atividade agora bastante conhecida se tornará fácil para o entendimento do aluno. Pronunciem-nas seguindo essa sequência JÉT, TEN ,PEN, BÉT, UÊN,DÉK, RÉK (r pronunciado como em caRoço),FÉL, KÉPT, TÉL, LÉFT,PÉT, SPÉL, MÉLT, LEND peça que os alunos as escrevam na ordem pronunciada e não na frente da palavra.

02. O professor pronunciará as palavras de forma aleatória. Ouça com atenção, procure-as e reescreva nos espaços

[illegible]

03. Observe as regras de pronúncia e identifique as palavras onde a letra e tenha o mesmo som encontrado na palavra 'CLERK'

- () Check
() Bed
() Were
() Lend

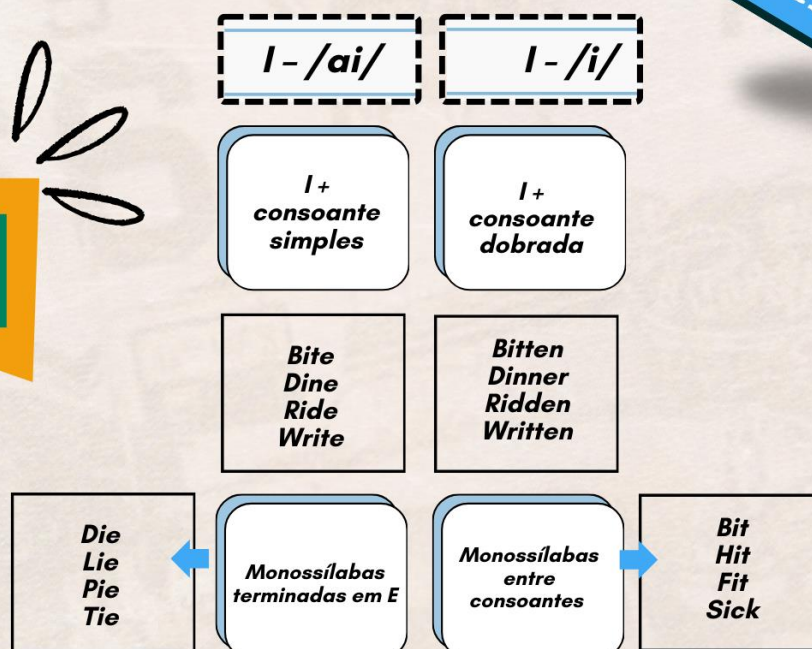
04. Qual das palavras abaixo, a letra E tem a mesma pronúncia encontrada na palavra 'PEN'.

- (☒) When
() Berg
() Feet
() Piece

05. Escreva as palavras que o professor colocará na lousa e pronuncie em voz alta

- | | | | |
|----|----------------|----|--------------|
| 1. | CLEAR | 4. | BEACH |
| 2. | FEELING | 5. | NERD |
| 3. | BEST | 6. | TEN |

PRONÚNCIA DA LETRA "I" NAS PALAVRAS



É muito importante sabermos que não há uma regra exata para o som de "i". Somente com prática e atenção, vamos identificar seus possíveis sons. Observe a palavra LIVE com dois significados e duas pronúncias diferentes.

- **Live soccer = Futebol ao vivo = a pronúncia é 'laive sâker'**
- **I Live in Brazil = Eu more no Brasil = fala-se 'Ai lêv in Brasil'**

OBSERVE OUTRAS PALAVRAS E SUAS PRONÚNCIAS:

Give /giv/:	dar
Dive /daiv/:	mergulhar
Tip /tip/:	dica
Kind /kaind/:	gentil, tipo
Kid /kid/:	criança
Arrive /arraiv/:	chegar
River /river/:	rio

Professor, no quadro abaixo há dez palavras em que a letra 'i' apresenta sons diferentes. Com base nas regras acima peça que os alunos separem as palavras em que a letra 'i' tem som de /ai/ das palavras que a letra 'i' soa como 'i'.



Nas palavras abaixo, a letra 'i' tem sons variados. Reescreva no primeiro quadro as palavras que apresentam o 'i' com som de /ai/ e no segundo, as palavras que apresentam o 'i' com som de /i/.

CHIP	FIRE	BITCH	WILL	VIE
CHILDREN	DICE	SHIT	BIKE	CHILD

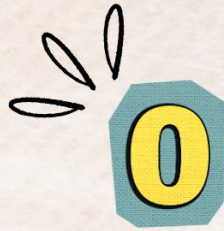
<i>I com som de /ai/</i>	<i>I com som de /i/</i>
FIRE DICE BIKE CHILD VIE	CHIP BITCH WILL CHILDREN SHIT

02. Observe as palavras abaixo, siga as regras e pratique sua pronúncia.

dim - dime	pill - pile
fill - file	pin - pine
fin - fine	rip - ripe
kit - kite	sit - site
limb - lime	spit - spite
mill - mile	till - tile
pick - pike	win - wine



PRONÚNCIA DA LETRA "O" NAS PALAVRAS



A pronúncia da letra 'O' nas palavras, também, precisa de atenção. Pois, juntamente com as regras, há muita exceção. Ou seja, a prática contínua é a melhor técnica de aperfeiçoar a pronúncia.

/a/ - ä	/ow/ - ôu	/o/ - o	/a/ - a	/u/ - u
O + consoante. Exceto: L e R	A + Consoante final	Se a palavra terminar em E	O + R	O + U
Bomb Bond hop Jock on	Bone Clove Globe Note	Born Corn Lord Torn	About House Double Found	Book Cook Foot Look
EXC. : Dog /dóg/ From /fron/	EXC. : Done /dôn/ Love /lâv/ None /nôn/ Gone /gôn/	EXC.: word /uôrd/ World /uôrôu/ Worm /uôrm/ Worth /uôrss/	EXC.: Course /côrs/ Soup /sup/ Trouble /tróbou/ You /iú/	EXC. : Door /dór/ Floor /flór/
O + l				
Bold Cold Folk Old				
EXC. : Doll /dol/				



Professor, peça que os alunos voltem às regras sobre o som da letra 'o' separem as palavra abaixo segundo o som que a letra 'o' apresenta nelas.

1. Observe as palavras, pronuncie-as e separe-as pela pronúncia da letra O.

	O com som de ä	O com som de a	O com som de ou	O com som de o	O com som de u
Ford					
Clone					
Clock					
Cote					
Bamboo					
Fork					
Zone					
Gold					
Help					
Mouse					
Goose					

2. Observe as palavras abaixo. Elas serão pronunciadas pelo professor. Ouça com atenção e, no quadro abaixo, reescreva na ordem cada palavra pronunciada.



Professor, após o ditado, peça que os alunos, coletivamente, pronunciem as palavras para você reescrevê-las no quadro. E por fim, repita a pronúncia com os alunos.



Notebook	Cousin	Volt	Touch	Horn
Dope	Hot	Role	Soon	Louse

Escreva aqui:

3. Lei a frase:



Professor, chame a atenção do aluno para o som de O na palavra love /lâv/

I ♥ YOU



PRONÚNCIA DA LETRA "U" NAS PALAVRAS



PRONUNCIE ESSAS PALAVRAS:



BLUSH - POR TERMINAR EM 'CONSOANTE', O U SOA COM Â - /BLÂSH/

CUTE - POR TERMINAR EM 'E', O U SOA COMO /IU/ - /KIUT/

SERIOUS - A SÍLABA FINAL 'OUS' SOA COMO /ÂSS/ - /SIRÂSS/

TONGUE - A LETRA U ANTECEDIDA POR 'G' E SEGUIDA POR VOGAL NÃO É PRONUNCIADA - /TONG/

/ə/ - â

*Palavra terminada
em Consoante*

*Duck
Fun
Just
Luck*

**/iw, uw/ - u,
iu**

*Palavra terminada
em E e demais
palavras*

*Cute
Duke
June
Pure
University*

/ə/+s - âss

*OUS - final de
palavras*

*Dangerous
Cautious
Fabulous
Spacious*

**Silent-
sem som**

*Em algumas
palavras
com GU*

*Guitar,
Guess,
Guilt,*

EXC.:
*Bull /bul/
Pull /pul/*

EXC.:
*Sure /shâr/
Curve /cârv/*



ATENÇÃO: A LETRA U, NA MAIORIA DAS PALAVRAS, TEM SOM DE /IÚ/. PRESTE MUITA ATENÇÃO NAS PALAVRAS COM MAIS DE DUAS SÍLABAS, POIS, EMBORA TERMINE COM CONSOANTE, A LETRA U PODE SOAR COMO /IU/. EXEMPLOS: DOCUMENT /DOKIUMEN/, STUDENT /STIUDEN/.

PRONUNCIE ESSAS PALAVRAS:



UMBRELLA - A LETRA U SOA COMO Â /ÂMBRÉLA/.

UNDER - A LETRA U SOA COMO Â /ANDER/

1. Qual das palavras abaixo apresenta a letra U com o mesmo som na palavra USE.

- ☐ turn
- ☐ rush
- ☒ Ambulance
- ☐ Round
- ☐ up

2. Marque a palavra que apresenta a letra U com o mesmo som na palavra BUT

- ☐ Mute
- ☐ Plume
- ☒ Plug
- ☐ Stannous
- ☐ Drupe

3. Marque a única palavra que a Letra U NÃO tem o mesmo som na palavra PURR

- () **GUN** () **JUNK** () **TRUCK** (☒) **FUME**

4. Pronuncie as palavras abaixo com o auxílio do professor. Observe que, embora parecidas na escrita, a letra U, tem som diferente nas palavras.

cub - cube
cut - cute
duck - duke
fuss - fuse
hug - huge
luck - Luke

mull - mule
plum - plume
purr - pure
trust - truce
tub - tube
us - use



PRONÚNCIA DA LETRA "W" NAS PALAVRAS



LEIA ESSAS PALAVRAS:

WALL	WALK	WISH	WAIT	FLOWER
UÓL	UÓK	UISH	UÊIT	FLAUER

OBSERVE QUE A LETRA
W SOA COMO "U"

OBSERVE QUE A LETRA 'W' NÃO É
PRONUNCIADA E A LETRA R,
APÓS ELA, É PRONUNCIADA COM
ÊNFASE COMO EM BARALHO.

WRITE	WRONG	WRIST	WRAP
RAIT	RÔNG	RIST	RÉP

/U/ - u	Silent - sem som
No início da palavras, seguida de vogal e H não pronunciado	Seguida da letra R e H pronunciado
Wagon Week Win Whiz Woman	Who Whole Wrestling Wright
No meio e final das palavras	
cowboy marshmallow, pay-per-view	
EXC.: Two /tū/ Answer /ênsär/ Sword /sórd/	

01. Pronuncie e reescreva essas palavras completando as frases.

01. The teachers were in the _____

02. There's some pictures on that _____

03. The system is without _____

04. The _____ of the files

05. My computer has broken _____

02. Qual das palavras abaixo, a letra W não é pronunciada.

() Windsurf

() Swimming

() Browser

(✓) Wring

() Tomorrow

03. Qual das palavras abaixo a letra W soa como /u/

() Wrench

() Wrote

() Wrung

() Wrath

(✓) Where

04. Ouça a pronúncia do professor e marque todas as palavras que a letra W soa como /u/

White (✓)	Halloween (✓)	Weekend (✓)
Word (✓)	Writhe ()	Show (✓)

Professor, chame a atenção dos alunos para a única palavra que não apresenta o W com som de /u/, enfatizando a letra 'r' após ela.





PRONÚNCIA DA LETRA "Y" NAS PALAVRAS



VAMOS PRONUNCIAR ESSAS PALAVRAS

YOU - O SOM DE 'Y' NO INÍCIO DA PALAVRA É PARECIDO COM I - /iú/

MONKEY - NO FINAL DAS PALAVRAS SOA COMO I - /MÂNKI/

WAY - O 'Y' NÃO É PRONUNCIADO, POIS A LETRA 'A' SEGUIDA DE 'Y' TEM SOM DE /ÊI/ - /UÊI/

FLY - A LETRA Y SOA COMO ÁI - /FLÁI/



A LETRA "Y" APRESENTA ALGUMAS PRONÚNCIAS QUE COM A PRÁTICA CONSTANTE SE TORNARÃO FÁCEIS DE ENTENDÊ-LAS. POR HORA, É IMPORTANTE SABER QUE O 'Y' TEM DUAS PRONÚNCIAS NAS PALAVRAS COM RÁPIDAS VARIAÇÕES E SEM SOM EM OUTRAS. NO ENTANTO, VAMOS SABER QUANDO TEM O SOM DE /i/, QUANDO TEM O SOM DE /AI/ E QUANDO NÃO É PRONUNCIADO

/i/	/ái/	silente - sem som
No início das palavras	Monossílabas depois de consoante	Antecedido pela letra A
Yes Yesterday Young Yard	By Cry Fly Try	Say Day Play Maybe
No final das palavras	Consoante + Y + som vocálico ou L	Observe, que, embora se ouça o som de /i/, esse som não é do Y, mas da letra A. Como vimos, o A seguido de Y tem som de 'ei'.
Country Daddy University Monkey	Fryer Style	
Vogal + Y + vogal		
Layer Loyal,		



Professor, pronuncie a palavra e peça aos alunos que a procurem no quadro. Dê tempo para que eles a encontrem e reescreva nos espaços abaixo.

SHY	CITY	YELLOW	NYLON
PLAYBACK	CHANTILLY	GRAY	
COMMODITY	MY	DISNEY	DISPLAY
HOBBY	RHYME	SPRAY	SKY



Y com som de /i/
City
Yellow
Chantilly
Commodity
Hobby
Disney

Y com som de /ai/
Shy
Nylon
My
Rhyme
Sky

Y não pronunciado
Playback
Gray
Spray
Display



"Rhyme" - Professor, explique que o 'm' não é pronunciado

UNIT II

PART I

SPEAKING WORDS OF THE TEXT

DYNAMIC - LISTEN

Professor, as palavras no quadro pertencem ao texto 'Joe'. Antes da leitura, pronuncie as palavras do quadro na ordem como elas se encontram no texto: Guys, my, name, I, live, and, student, school, big, but, very, cool, Ann, teacher, she, young, beautiful, favorite, subject, English,



01. Observe as palavras no quadro. Ouça a pronúncia do professor, procure a palavra pronunciada por ele e escreva no espaço abaixo.

TEACHER	I	VERY	FAVORITE	NAME	GUYS	BIG
MY	AND	STUDENT	SCHOOL	BUT	ENGLISH	
ANN	COOL	YOUNG	BEAUTIFUL	SUBJECT	LIVE	SHE



Professor, peça aos alunos para, de forma coletiva, pronunciarem todas as palavras escritas por eles enquanto você as escreve no quadro. Após todas escritas, pronuncie com eles uma por uma, frisando em algumas pronúncias, que mais tarde serão abordadas, como é o caso da palavra 'Beautiful' /bíuriful/ - explique que esse T, por está seguido de som vocálico, é pronunciado como 'r'. Destaque também que todas as pronúncias das palavras estão nas regras já estudadas.

02. Com base no vocabulário do final da cartilha, vamos traduzir as palavras abaixo.

Guys
My
Name
I
Live
And
Student
School
Big
But

Very
Cool
Ann
Teacher
She
Young
Beautiful
Favorite
Subject
English

03. Escreva as frases que o professor irá pronunciar.

Professor, faça o mesmo processo da atividade da questão 01. Pronuncie as expressões e peçam que os alunos escrevam: My name is..., I live in São Luís, I am a student, My school is not big, My school is very cool. Ann is my teacher, She is young and



Professor, para o desenvolvimento da prática oral, peça que algum aluno faça a leitura, o que não será difícil pois as palavras que o compõe já foram vistas por eles. Caso haja dificuldades, leve a turma, coletivamente, à ajuda-lo. Se necessário, peça que outro ou outros alunos façam a leitura.



ORAL DRILL



Joe

Hello, guys!

My name is Joe. I live in São Luís and I am a student.
My school is not big but it is very cool.
Ann is my teacher. She is young and beautiful.
My favorite subject is English.

04. Com base na leitura do texto, responda:

- a) Onde Joe mora? _____
- b) Qual o nome da professora de Joe? _____
- c) A escola de Joe não é _____, mas é _____
- d) A professora de Joe é _____ e _____
- e) Qual a matéria preferida de Joe? _____



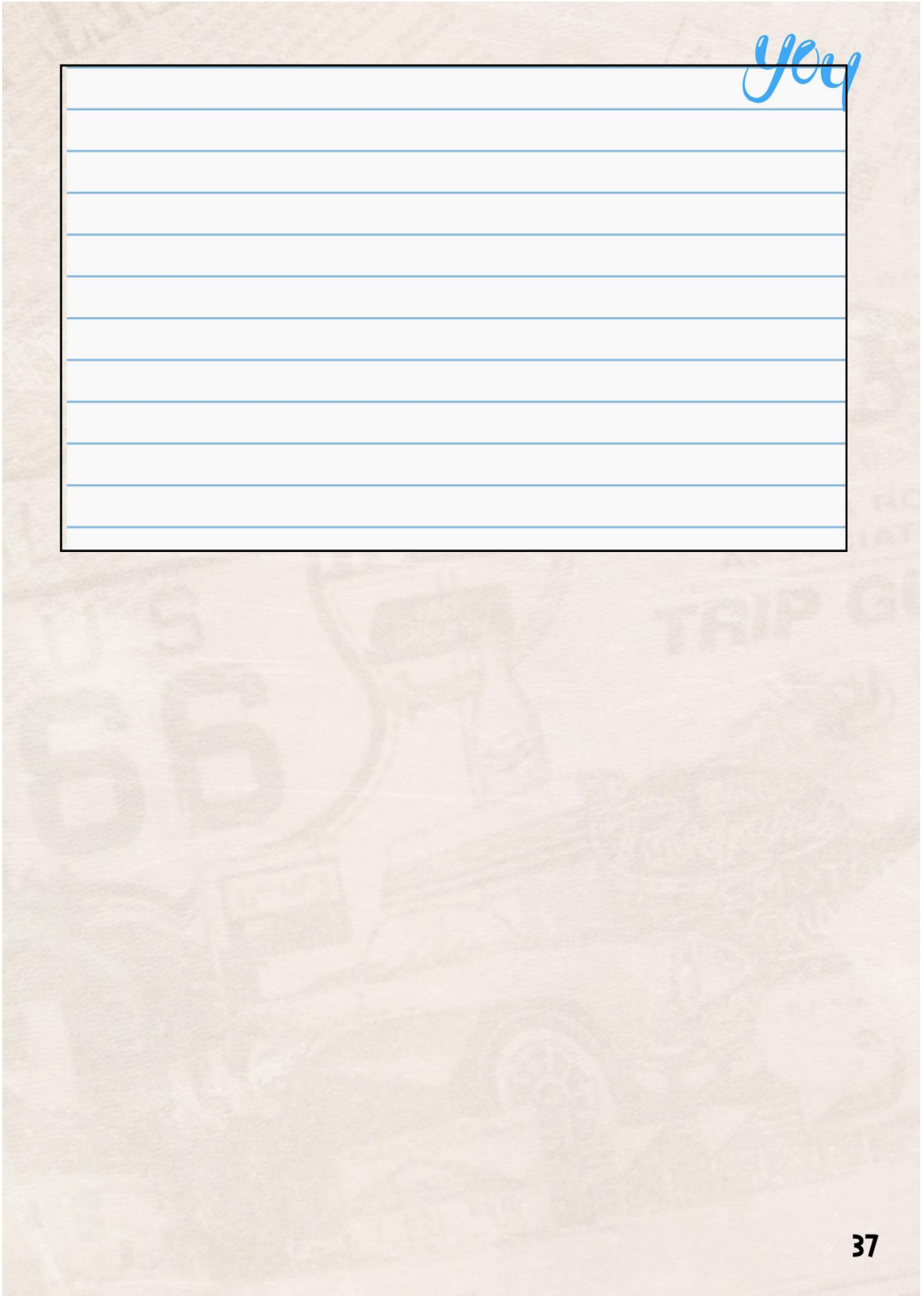
05. Com a ajuda do professor, vamos aprender como perguntar:

- a) Qual o seu nome? _____
- b) Onde você mora? _____
- c) O que você faz? _____



Professor, com o texto agora bem conhecido e as palavras sendo pronunciadas corretamente, peça aos alunos que escrevam sobre eles e depois façam a leitura.

06. Agora, é sua vez. Substitua o nome Joe por seu nome e reproduza o texto falando sobre você.





CONVERSATION

DYNAMIC: LISTENING AND SPEAKING



Professor! Essa dinâmica tem como objetivo estreitar a relação professor/aluno de forma a promover o desenvolvimento da prática da conversação no primeiro momento.

Então, ao chegar em sala, começa:

- Hi, my name is... (Menciona seu nome)

E pergunta individualmente aos alunos:

- What is your name? E aguarda pela resposta que pode não vir de imediato. Caso não venha a resposta, o professor novamente falará falará. "My name is ... e novamente pergunta o nome do aluno: - What is your name?

Depois de ouvir a todos, o professor em inglês, apresenta-se novamente:

- Hi, my name is ... E perguntará para o aluno:

- What is your name?

Quando o aluno responder, o professor pede ao aluno: Ask-me? Com isso o aluno entenderá que o professor pede para que ele pergunte o seu nome e falará:

- What is your name?

O professor responderá a pergunta e dará continuidade ao diálogo:

- My name is ... and I am from...

E perguntará para o aluno: What is your name? Quando o aluno responder, o professor estende o diálogo:

- Where are you from?...

E pode desenvolver o diálogo com a pergunta: What do you do? Sempre respondendo primeiro.

Após esse momento interativo, o professor passará para a atividade escrita.

DIALOGUE

Tom: Good morning! My name is Tom. What is your name?

Fred: Hi, Tom! Nice to meet you! My name is Fred.

Tom: Nice to meet you, too, Fred! Where are you from?

Fred: I am from New York. And you?

Tom: Oh, I am New York, too. Really? What do you do?

Fred: I am a teacher.

Tom: Great! I am a student.





UNIT III



PART I

ARTICLES

ARTICLE: THE



Professor, explique aos alunos que o Artigo THE é a tradução para A, O, AS, OS e que a mudança ocorre na pronúncia.

Observe as palavras: LIVRO, MESA, MAÇÃ, OVO

Em inglês estas palavras são traduzidas por: BOOK, TABLE, APPLE, EGG

Mas como dizer em inglês: O LIVRO, A MESA, A MAÇÃ, O OVO?

Vamos lá:

Os artigos O, A, OS, AS em inglês são traduzidos por apenas uma palavra - THE

Assim,

O LIVRO - THE BOOK

A MESA - THE TABLE

A MAÇÃ - THE APPLE

O OVO - THE EGG

Professor, enfatize que o artigo The antes de vogal é pronunciado /di/ e antes de consoante é pronunciado /dâ/



ARTICLES: A, AN.



Professor, com o texto agora bem conhecido e as palavras sendo pronunciadas corretamente, peça aos alunos que escrevam sobre eles e depois façam a leitura.

Observe:

Para dizermos em inglês: garoto, garota, lápis, formiga, águia e guarda-chuva, vamos usar as palavras

BOY GIRL PENCIL ANT EAGLE UMBRELLA

Mas para dizermos: um garoto, uma garota, um lápis, uma formiga, uma águia e um guarda-chuva, precisamos entender algo antes.

Vamos separar essas palavras em dois grupos. De um lado vamos escrever as palavras que começam com consoante e do outro lado, as palavras que começam com vogal.

PALAVRAS INICIADAS COM CONSOANTE	PALAVRAS INICIADAS COM VOGAL
BOY	ANT
GIRL	EAGLE
PENCIL	UMBRELLA

Agora, vamos observar o seguinte:

Um em inglês é **A** ou **AN**
Uma em inglês é **A** ou **AN**

Então, o que muda?

Vamos lá: muda apenas o uso. Quando a palavra começar com consoante usamos **A**.

Um garoto - **A** boy - boy começou com a consoante 'b'

Uma garota - **A** girl - girl começou com a consoante 'g'

Um lápis - **A** pencil - pencil começou com a consoante 'p'

Mas se a palavra começar com vogal ou com h não pronunciado, usamos AN

Uma formiga - An ant - ant começou com a vogal 'a'

Uma águia - An eagle - eagle começou com a vogal 'e'

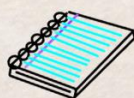
Um guarda-chuva - An umbrella - umbrella começou com a vogal 'u'

VOCABULARY



Professor, oriente aos alunos no desenvolvimento da atividade. Explique a eles que a atividade consiste em ligar a figura à sua palavra. Essa atividade será fundamental para as atividades seguintes, por isso é muito importante que aprendam a pronuncia e tradução de todas as palavras

Ligue as imagens a sua palavra:



APPLE

PENCIL

PEN

MONKEY

DOG

BOOK

TURKEY

NOTEBOOK

DONKEY

CAR

BIKE

SPIDER



WHAT IS IT?

PART
IV



Professor, essa atividade será seguida por um momento de descontração, interatividade e conversação. Para isso, é importante que o aluno entenda o significado e como responder a pergunta: What is it? Então, comece a explicar o significado, seguindo a aula abaixo.



ATENÇÃO: OBSERVE A TRADUÇÃO DAS PALAVRAS

What - O quê / Qual
is - é / está
it - Isto

Qual a tradução mais apropriada de: What is it?

O que é isto?

Como responder a esta pergunta?

Em português, respondemos:
Isto é um...ou Isto é uma...

Então, em inglês respondemos:
It is a... ou It is an...

OBSERVE:

What is it?



It is a truck

What is it?



It is an ant

RESPONDA:**WHAT IS IT?**























DYNAMIC: MAGIC BAG

Professor, o objetivo dessa dinâmica é desenvolver a pronúncia, aguçando a curiosidade a fim de intensificar o interesse pelo componente Língua Inglesa.

ENTÃO, COMO FAZER?

Com base nas imagens da atividade anterior, traga de casa uma mochila ou uma caixa com as miniaturas das imagens. Isso, despertará a curiosidade e a participação das crianças. Caso, não seja possível, use os recortes das imagens no final da cartilha.

Após a aula anterior, o professor fala que aquela mochila é mágica. A magic bag. E, ao tirar cada miniatura, pergunta: What is it? Os alunos, coletivamente, respondem: It is a ou an.... e pronuncia a palavra da miniatura. Caso, haja dificuldade na pronúncia o professor insiste na repetição.

Após a pronuncia de todas as palavras, o professor faz algumas perguntas individuais.



UNIT IV

O SOM DE ALGUMAS LETRAS OU GRUPOS DE LETRAS



O SOM DA LETRA "T"



/r/	/s/(linguodental)	/x/	Silent	/t/
Entre vogais	T+H	T+ ion	S + t no meio da palavra	Nas demais palavras
<i>Butter</i> /bârer/ <i>writer</i> , /ráirer/ <i>pretty</i> , /prêri/ <i>city</i> , /síri/	<i>Thanks</i> /senks/ <i>Think</i> /sink/	<i>Attention</i> /Atenxion/ <i>Mention</i> /mênxion/	<i>Castle</i> /quesôu/ <i>Whistôu</i> / uísôu/ <i>Christmas</i> /Crísmas/	<i>Table</i> /têibou/ <i>Tape</i> /têip/ <i>Tea</i> /ti/ <i>Sister</i> /síster/

Professor, auxilie aos alunos na atividade de pronuncia abaixo. Chame-os atenção para a letra 't'. Explique que a letra 't' soa como /r Bottle



Agora é com você. Pronuncie e reescreva as palavras seguindo as orientações de pronúncia da letra 'T': Verde - /r/, Azul - /s/, Laranja - /sem som/, Cinza - /t/

Beautiful		
Computer		
Better		
Bottle		
Water		
Throw		
Listen		
Chest		
Fasten		
Apostle		
Time		
Tire		
Travel		



O SOM DE ALGUMAS LETRAS OU GRUPOS DE LETRAS

O SOM DAS LETRAS "CH"



A pronúncia comum de CH é /tch/ como em 'tchau' e /k/. E apenas a prática constante permitirá a pronúncia fluente. Como exceção de regra, algumas palavras, em sua maioria de origem francesa, tem o CH com o som de 'x'.

/tch/	/k/	/x/
Entre vogais	T+H	T+ ion
<i>Check /tchék/ China /tchaina/ Beach /bitch/ Choice /tchoís/</i>	<i>Chameleon / kamilian/ Chaos /Kéaus/ Choir / kuáîêr/</i>	<i>Chef /xéf/ Champagne /Xanpên/ Chicago /xicago/</i>

VAMOS PRONUNCIAR ESSAS PALAVRAS

(As palavras em preto têm a pronúncia do CH = /tch/. A palavra em vermelho tem a pronúncia do CH = /k/ e a palavra em azul com CH = /x/).



TEACHER

BEACH

COACH

TOUCH

CHAT

CHAIR

CHALK

SPEECH

ACHE

POUCH

CHANNEL

CHICKEN

MACHINE

CHANGE

CHILD

CHILDREN



Professor, use essas palavras ou outras para a dinâmica da página seguinte. Para isso, é importante que os alunos aprendam a pronúncia e a escrita de todas elas.

DYNAMIC: ORTOGRAPH GAME

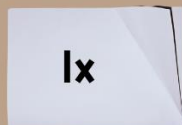
Professor, o objetivo dessa metodologia é relacionar pronúncia e escrita, auxiliando no desenvolvimento da sensibilidade da audição.

COMO FAZER?

Escolha, com base nas aulas, 16 (dezesesseis) palavras, e escreva em pedaços de papeis.

Entrega para cada aluno uma folha de papel em branco e peça que os alunos façam o que você fará com a folha.

Dobre, na frente dos alunos, vagarosamente, a folha ao meio.



Peça aos alunos que dobrem mais uma vez ao meio.

2x

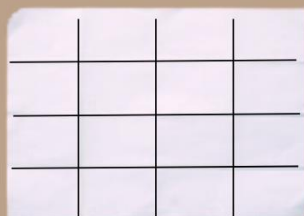
Peça que dobrem pela terceira vez.

3x

E por fim, pela quarta e última vez.

4x

Professor e alunos vão abrindo a folha. Observarão que ela estará com 16 (dezesseis) quadros.



REGRAS

- O professor dirá que os alunos só podem usar caneta.
- Não podem borrar
- Serão ditadas 16 palavras e cada uma deve ser escrita em seu quadrinho.
- Os alunos podem escolher em qual quadrinho escrever.
- O professor começará a pronunciar as palavras que ele trouxe já em seus pedaços de papéis.
- Uma de cada vez, dando tempo para os alunos escreverem.
- Após todas as palavras ditadas, o professor passará nas cadeiras para observar se há algum quadrinho em branco. Se houver, esse quadrinho será anulado.
- Agora, o professor fará o bingo. E as palavras serão o comando. O professor, ditará novamente. Cada palavra ditada, o aluno deve marcar na folha. O aluno que primeiro fizer uma sequência de quatro palavras na horizontal, vertical ou diagonal, vence.
- **IMPORTANTE** :Para ganhar o brinde que pode ser pontos, chocolate, ou outra coisa que o professor sugerir, todas as palavras da sequência preenchida devem estar corretas.



O SOM DE ALGUMAS LETRAS
OU GRUPOS DE LETRAS

O SOM DAS LETRAS "LE"



LEIA AS PALAVRAS

OBSERVE QUE 'LE'
SOA COMO /ÔU/.

PEOPLE	TABLE	BOTTLE	TURTLE
PIPÔU	TEIBÔU	BORÔU	TÂRTÔU

AGORA, LEIA ESSAS PALAVRAS

LETTER	LEVEL	LESSON	SILENCE
LÉRER	LÉVOU	LÉSSON	SÁILENS

As letras 'LE' ao final das palavras têm seu som como /ou/, nas demais palavras soa como em português.

Vamos praticar. Leia as palavras abaixo separando-as pela pronúncia. Escreva no quadro 1 as palavras em que Le soa com /le/ e no quadro 2, as palavras que o Le soa como /ou/

BICYCLE	LESS	UNCLE	APPLE	ARTICLE
MUSCLE	TROUBLE	LENT	VIOLET	PURPLE
WALLET	CIRCLE	PALETTE	COLLEGE	GOOGLE

VOCABULARY



UNIT I

ENGLISH	PRONOUNCE	PORTUGUESE
Back	/bék/	Voltar
Bad	/béd/	Mau
Bade	/bêid/	Ordenou
Bake	/bêik/	Assar
Bike	baik	Bicicleta
Book	/buk/	Livro
Brother	Bróder/	Irmão
Car	cár	Carro
Cap	/kép/	Boné
Cape	/kêip/	Capa
fad	/féd/	Mania
Fat	/fét/	Gordo
fade	/fêid/	Desaparecer
fate	/fêit/	Destino
hate	/rêit/	Ódio
Pen	/pên/	Caneta
Lake	/lêik/	Lago
Love	/lâv/	Amor
Mad	/méid/	Louco

UNIT I

Made	/mêid/	Feito
Popcorn	póp cór	Pipoca
Shake	/xêik/	Agitar
Sister	/sísiter/	Irmã
Spider	spáider	Aranha
Wine	Uain	Vinho

UNIT II

ENGLISH	PRONOUNCE	PORTUGUESE
And	/ênd/	E
Beautiful	/bíuriful/	Bonita
Big	/big/	Grande
But	/bât/	Mas, Porém
Cool	/kúl/	Legal
English	/ínglish/	Inglês
Favorite	/févorit/	Favorito
Guys	/gás/	Galera, turma
I	/ai/	Eu
Live	/láiv/	Ao vivo
Live	/lêv/	morar

UNIT II

My	/mai/	Meu, minha
Name	/neim/	Nome
School	/skul/	Escola
She	/xi/	Ela
Student	/stiuden/	Estudante
Subject	/sâbjéc/	Assunto
Teacher	/titchâr/	Professor
Very	/Véri/	Muito
Young	/iâng/	Jovem

UNIT III

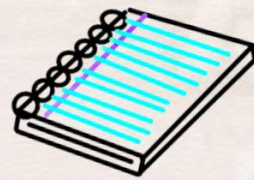
ENGLISH	PRONOUNCE	PORTUGUESE
Apple	/épôu/	Maçã
Ant	/ênt/	Formiga
Boy	/bói/	Garoto
Dog	/dóg/	Cachorro
Donkey	/dânki/	Burro
Eagle	/iglôu/	Águia
Girl	/guêu/	Garota
Monkey	/mânki/	Macaco
Notebook	/nôut búk/	Caderno
Pencil	/pênsou/	Lápis
Turkey	/târki/	Peru
Umbrella	/âmbrelá/	Guarda-chuva

ENGLISH	PRONOUNCE	PORTUGUESE
Article	/áricôu/	Artigo
Better	/bérer/	Melhorar
Bicycle	/báicicôu/	Bicicleta
Butter	/bârer/	Manteiga
Circle	/circôu/	Círculo
College	/cóledgi/	Faculdade
Computer	/câmpiurer/	Computador
city	/síri/	Cidade
Creation	/crixân/	Criação
Information	/informêixân/	Informação
Lent	/lent/	Emprestado
Less	/lés/	Menos
Listen	/lêsen/	Ouvir
Muscle	/mâsôu/	Músculo
Pallette	/pálet/	Paleta
Pretty	/prêri/	Linda
Purple	/pârpôu/	Roxo
Travel	/trévou/	Viagem
Throw	/srou/	Lançar
Time	/taim/	Tempo
Tire	/táire/	Pneu
Trouble	/tróbôu/	Dificuldade
Uncle	/âncôu/	Tio

Violet	/váiole/	Violeta
Wallet	/uólet/	Carteira
Water	/uórer/	Água
writer	/ráirer/	Escrever

UNIT IV

SOME PICTURES



SOME PICTURES



SOME PICTURES





Reflexões Finais

A conceituação da linguagem evoluiu significativamente ao longo dos séculos, moldada por diversos teóricos que contribuíram para a compreensão de sua natureza e função. Ferdinand de Saussure, considerado um dos fundadores da linguística moderna, introduziu a ideia de que a linguagem é um sistema de signos arbitrários, destacando a importância da estrutura subjacente da linguagem, composta pelo signo linguístico, que é a união entre o significante (a forma sonora ou escrita) e o significado (o conceito).

Com muitos estudos e debates, diversos outros pesquisadores trazem expressivas considerações sobre o desenvolvimento da linguagem. Mikhail Bakhtin, por exemplo, expande a visão conceitual da ideia de linguagem, enfatizando o seu caráter dialógico, analisando-a como intrinsecamente social e formada através da interação entre indivíduos. Desta forma, ele argumenta que cada enunciado é uma resposta a enunciados anteriores e, por sua vez, provoca novas respostas, formando um contínuo diálogo social.

Dessa forma, a evolução dos estudos e conceitos de língua e linguagem tornou-se fundamental no processo de ensino de línguas estrangeiras no Brasil. A língua, entendida como um sistema estruturado de signos, fornece as regras e normas gramaticais que os estudantes precisam dominar. Entretanto, a linguagem, enquanto prática social e interação comunicativa, é igualmente crucial, pois envolve o uso dinâmico e contextual da língua em situações reais.

No contexto brasileiro, essa relação é evidente nas abordagens pedagógicas contemporâneas, que buscam equilibrar o ensino formal da gramática com práticas comunicativas que simulam situações autênticas de uso da língua. A integração dessas duas dimensões possibilita aos alunos não apenas aprenderem a estrutura da língua estrangeira, mas também desenvolverem habilidades para se expressarem de maneira eficaz e apropriada em diversos contextos sociais e culturais.

Essa visão integradora reflete a evolução das metodologias de ensino no Brasil, que passaram de um enfoque exclusivamente gramatical para abordagens mais interacionista, reconhecendo que a competência comunicativa é essencial para a proficiência em uma língua estrangeira. Assim, o processo de ensino deve sempre considerar a interdependência entre língua e linguagem, promovendo uma aprendizagem que prepara os alunos para a interação genuína e significativa em uma segunda língua.

Esse processo de língua e linguagem, desenvolvendo a comunicação humana, traz importantes análises no contexto brasileiro no que diz respeito ao ensino da Língua Inglesa, onde sua trajetória revela uma história de adaptação e transformação. Introduzida inicialmente por comerciantes e missionários no século XIX, a língua ganhou importância com a ascensão do Brasil no cenário global e a necessidade de comunicação internacional. O ensino do componente foi consolidado com a reforma educacional de 1961, que o incluiu nos currículos escolares, e reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

Metodologicamente, o ensino de inglês no Brasil passou por várias fases. Inicialmente, predominou o método gramático-tradutório, focado na tradução e na memorização de regras gramaticais. Posteriormente, com a influência dos movimentos educacionais e das teorias de aquisição de segunda língua, surgiram métodos mais comunicativos, que priorizavam a prática oral e a interação.

A partir das concepções de Saussure e Bakhtin, podemos destacar que o ensino da Língua Inglesa no Brasil deve ser entendido não apenas como a transmissão de conhecimento linguístico, mas como uma prática social e interativa. Sob essa perspectiva, o ensino deve valorizar a comunicação autêntica e a capacidade de os alunos se expressarem em contextos variados, reconhecendo a linguagem como um fenômeno dinâmico e contextualizado.

Nesse contexto, a abordagem atual no ensino da Língua Inglesa deve integrar as concepções interativas, estruturalistas e dialógicas, promovendo uma aprendizagem que considere tanto a estrutura da língua quanto suas funções sociais, possibilitando aos alunos desenvolverem competências linguísticas que vão além do mero conhecimento gramatical, preparando-os para a comunicação efetiva em um mundo cada vez mais globalizado.

A pesquisa desenvolvida no segundo semestre de 2023, na turma de 6º ano A da Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes, ilustra bem os desafios dessas abordagens no ensino da Língua Inglesa e retrata as dificuldades vividas por alunos e professora, onde os resultados revelaram um cenário preocupante.

Por um lado, a professora destaca o alto índice de desinteresse por parte dos alunos durante nas aulas, o que segundo ela, o real motivo de pouca aprendizagem. Por outro lado, no ponto de vista dos alunos, as metodologias empregadas pela professora foram consideradas insuficientes e cansativas, o que se refletiu no desinteresse e na falta de motivação para participar ativamente das aulas.

Desse modo, com a evidencia dos resultados da pesquisa, observou-se a evidencia da necessidade de um equilíbrio mais efetivo entre as concepções estruturalistas e interativas no ensino de inglês. Enquanto a compreensão das regras gramaticais é fundamental, a prática de conversação deve ser incorporada de forma mais dinâmica e contextualizada. Isso pode ser alcançado através de metodologias que incluam atividades comunicativas, jogos, dinâmicas, debates e outras formas de interação que permitam aos alunos utilizarem o inglês de maneira prática e significativa.

Para melhorar o engajamento e o interesse dos alunos, é crucial que as aulas de inglês sejam planejadas de maneira a integrar teoria e prática, permitindo que os alunos vejam a utilidade real da língua. A criação de um ambiente de aprendizagem que valorize tanto a precisão gramatical quanto a fluência comunicativa pode resultar em uma experiência mais enriquecedora e motivadora para os estudantes.

Assim, o ensino da Língua Inglesa deve ser abordado de forma abrangente, considerando tanto as necessidades estruturais quanto interativas dos alunos. A pesquisa com a turma destaca a importância de adaptar as metodologias de ensino para torná-las mais envolventes e relevantes, promovendo uma aprendizagem que seja ao mesmo tempo eficiente e prazerosa.

A elaboração de um material didático que auxilie professores e alunos no desenvolvimento do ensino e aprendizagem da língua inglesa de forma lúdica e interativa é de suma importância. Um material que incorpore aulas, metodologias e atividades práticas podem transformar a sala de aula em um ambiente mais dinâmico e estimulante, promovendo o engajamento e a motivação dos alunos.

Esses recursos facilitam a assimilação de conteúdos complexos através de métodos que são ao mesmo tempo educativos e divertidos. Atividades lúdicas como interação e prática constantes de exercícios lúdicos permitem que os alunos pratiquem o inglês em contextos realistas e variados, desenvolvendo tanto a fluência quanto a precisão gramatical.

Para os professores, tais materiais oferecem ferramentas inovadoras que podem ser integradas ao planejamento das aulas, proporcionando uma diversidade de abordagens pedagógicas. Eles permitem que os educadores adaptem suas estratégias de ensino às necessidades e aos interesses específicos dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

Nesse contexto, a elaboração da Cartilha com foco no desenvolvimento da prática comunicativa, de forma lúdica e interativa poderá auxiliar os professores na construção e criação de uma experiência de aprendizagem mais rica e envolvente, que não apenas melhora a proficiência dos alunos em inglês, mas também torna o processo educativo mais prazeroso e significativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Quatro Estações no Ensino de Línguas**. Campinas: Pontes, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 de junho de 2024.

CARVALHO, Ulisses Wehby de.: **Pronúncia**. Ulisses, ©Tecla SAP, 2012.

COSTA, Juliana Patrícia Nunes. A Prática da Conversação no Processo de Ensino e Aprendizagem e Língua Inglesa no Ensino Fundamental. **Anais do I Seminário Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa** Vol. 1, São Cristóvão/SE 2011.

FARACO, Alberto (org). **A relevância Social da Linguística**: Linguagem , Teoria e Ensino. Parábola: São Paulo. 2007.

LEFFA, V. J. (org.). **O professor de Línguas Estrangeiras**: construindo a profissão. Pelotas: Educa, 2011

LEVINSON, S. C. Pragmatics. Cambridge, Cambridge Univ. Press. 1983.

PICCOLI, Maria Cecília. **O educador em língua dominante e o desenvolvimento sustentável**. Revista X, v.1, p.1-16, 2006.

PINILLA, R. **La expresión oral**. In: SÁNCHEZ, J.; SANTOS GARGALLO, I. Vademécum para la formación de profesores. Madrid: SGEL, 2004. p. 879 -898.

SOBRE OS AUTORES



JANES CLÁUDIO DE JESUS MORAES, graduado em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Salgado de Oliveira (Universo), especialista em Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar pela Faculdade de Teologia Nokemãh (FATEH). Mestrando Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB / UFMA). Professor de Língua Inglesa da rede municipal de ensino de Matões do Norte (2002...), onde vem desenvolvendo função de coordenador pedagógico desde 2015. Professor de Língua Inglesa da rede estadual do Maranhão (2006...). Pesquisador na área de Língua Inglesa, metodologias e inovação de práticas docentes, avaliação e Educação Integral.



LUCIANA ROCHA CAVALCANTE possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (1993), especialização em Leitura na Língua Inglesa pela Universidade Federal do Maranhão (1995), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2003), doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP - Araraquara (2011) com pesquisa voltada para o ensino de línguas estrangeiras nos cursos de Licenciatura em Letras a distância com enfoque para a oralidade. Associada da Universidade Federal do Maranhão., é professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB). Membro do Grupo de Pesquisa em Ensino e Discurso (GTUPELD). Atua, principalmente, nos seguintes temas: ensino/aprendizagem de língua inglesa, prática docente, comissão de avaliação, progressão docente e comissão examinadora.

ANEXO A – Carta de apresentação para pesquisa de campo



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: **Domingos Araújo Casa Nova**
Secretário de Educação da SEMED de Matões do Norte

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **JANES CLÁUDIO DE JESUS MORAES** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de N° **2022107221** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada **“CONVERSAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA: uma proposta didático/pedagógica ao professor do 6º ano do Ensino Fundamental”**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da referida pesquisa em uma das unidades educacionais dessa renomada rede de ensino, a saber: a escola **Erasmus Marcelino Lopes**, de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 06 de julho de 2023

Documento assinado digitalmente

gov.br VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO FERNANDES
Data: 06/07/2023 15:39:28-0300
Verifique em: https://validar.jbr.gov.br

Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Coordenadora PPGEEB/UFMA
Matrícula SIAPE 1352588

Execute
Em 10/07/2023
Domingos Araújo Casa Nova
Sac. Municipal de Educação
CPF: 272.405.173-49

ANEXO B – Carta de autorização para pesquisa de campo**PREFEITURA MUNICIPAL DE MATÕES DO NORTE**

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

AV. DR. ANTONIO SAMPAIO, 1032 - CENTRO, MATÕES DO NORTE/MA, CEP: 65468000

CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Eu, Domingos Araújo Casa Nova, na qualidade de secretário municipal de educação de Matões do Norte - MA, venho por meio desta carta autorizar o mestrando **JANES CLÁUDIO DE JESUS MORAES**, regularmente matriculado no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº **2022107221** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada: **“CONVERSAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA: uma proposta didático/pedagógica ao professor do 6º ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Erasmo Marcelino Lopes.**

Entendemos a importância da pesquisa como uma ferramenta para o desenvolvimento do conhecimento e melhoria na qualidade do ensino e estamos satisfeitos em apoiar essa iniciativa. Reconhecemos o valor das investigações acadêmicas e seu potencial para contribuir com a melhoria contínua do processo educacional. Os detalhes da pesquisa, incluindo os objetivos, metodologia, cronograma e quaisquer requisitos específicos, foram devidamente discutidos e acordados entre a equipe de pesquisa, Semed e a direção da escola. A professora de Língua Inglesa da turma do 6º ano e os estudantes envolvidos estão cientes e autorizados a participar da pesquisa, respeitando todas as diretrizes éticas e de confidencialidade necessárias.

Por fim, desejamos sucesso na condução da pesquisa e esperamos que os resultados obtidos sejam enriquecedores tanto para a equipe de pesquisa quanto para a nossa instituição de ensino.

Atenciosamente,

Domingos Araújo Casa Nova
Sec. Municipal de Educação
CPF: 272.405.173-49

Matões do Norte – MA, 12 de julho de 2023