

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

ELISABETE DOS SANTOS CANO

**O PLANEJAMENTO COMO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO NO ENSINO DA
LINGUA INGLESA**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E ENSINO-
APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

**SÃO PAULO
2014**

ELISABETE DOS SANTOS CANO

**O PLANEJAMENTO COMO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO NO ENSINO DE
LINGUA INGLESA**

Monografia apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, sob orientação da Professora Mestre Luciana Penna.

**SÃO PAULO
2014**

Ficha Catalográfica

Cano, Elisabete dos Santos. O planejamento como instrumento de motivação no ensino da língua inglesa.

Monografia (Latu Sensu) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Área de concentração: Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem

Orientadora: Professora Mestre Luciana Pena

Formação de Professores – Ensino-aprendizagem

Palavras-chave - planejamento, motivação, interação, ensino-aprendizagem da língua inglesa.

BANCA EXAMINADORA

Orientação de Monografia PUC-SP

SÃO PAULO ____ / ____ /2014.

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos reprodução total ou parcial desta monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que citada à fonte.

Assinatura: _____

Local e data _____

“Ensinar é uma prática social, uma ação cultural, pois se concretiza na interação entre professores e alunos, refletindo a cultura e os contextos sociais a que pertence.”

Paulo Freire

Ao meu marido Nivaldo Donizete Cano

Ao meu filho Tiago dos Santos Cano

À minha filha Talita Cristina Pereira Cano

À minha nora Joana Motta

Ao meu genro Arnaldo Pereira Junior

AGRADECIMENTOS

A Deus que me deu forças e condições para realizar essa importante tarefa.

À minha família pelo carinho e apoio dispensados em todos os momentos que precisei.

Aos meus alunos, por serem os que me motivam a buscar por perspectivas positivas na área da educação.

Aos colegas que fazem parte da turma Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública – Turma A de 2013, minha eterna gratidão pela ajuda incondicional sempre que necessitei especialmente as amigas Nazaré Cândida Soares e Ester Gomes Neto pela companhia e ajuda nos estudos nos finais de semana, pela atenção e carinho.

À professora Maria Antonieta Alba Celani, que nos motiva com seu exemplo a continuar na luta por uma educação de qualidade.

À minha querida orientadora professora mestre Luciana Penna, pela paciência, dedicação, carinho, competência, colaboração e ajuda em todos os momentos que necessitei.

À Professora Doutora Alzira Shimoura pela generosidade, paciência e competência em suas orientações para iniciação e desenvolvimento do processo de monografia.

A todos os professores, sem exceção, do Curso Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, pelo carinho e competência com que ministram seus encontros.

À Associação Cultura Inglesa de São Paulo e à Pontifícia Universidade Católica - PUC/SP pela parceria e oportunidade.

À direção, coordenação e alunos da Escola Orville Derby pelo apoio recebido.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar um planejamento de aulas de Inglês desenvolvido com os alunos da 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental II, visando buscar a motivação entre esses estudantes nas realizações das atividades propostas em sala de aula, contemplando as *Necessities, Lacks and Wants*¹ (Hutchinson & Waters, 1987).

As mudanças na sociedade, bem como nas atitudes e pensamentos das pessoas vem exigindo cada vez mais reflexão e ação na resolução de problemas do dia a dia. Dentro deste contexto, a escola passa a ter um papel de extrema importância no processo de socialização e interação dos alunos no âmbito escolar, para que eles sejam capazes de desenvolver a aprendizagem da Língua Inglesa e também de agir e interagir em sociedade, fazendo uso da mesma.

Este estudo fundamenta-se nos referenciais teóricos de autores como Hutchinson, T. Waters, A (1987), Silva (2006), Vygotsky (1989), Liberali, C. L., Liberali, R. A. (2011), Rizzini (1999), Freire (1974), e também nos documentos oficiais que norteiam a prática pedagógica de professores de LE que atuam no Ensino Fundamental II; Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN-LE, Brasil, 1998), Orientações Curriculares do Estado de São Paulo (Brasil, 2007) e o Currículo do Estado São Paulo (São Paulo, 2007).

Os resultados revelam que o planejamento deve ser direcionado a uma prática pedagógica voltada as necessidades e perspectivas dos alunos, e ainda compreensão de que ao contrário do que os alunos aparentam, não estão desmotivados em estudar a Língua Inglesa, porém torna-se necessário e significativo a adequação de uma metodologia voltada para essa geração.

Palavras Chave: planejamento, motivação, interação, ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

¹ *Necessities* (necessidades) - *Lacks* (lacunas) - *Wants* (desejos/ vontades)

ABSTRACT

This research aims to investigate Lesson Plans in English lessons for students who are taking the 8th and 9th Years of Elementary School in order to raise learners' motivation while performing proposed tasks in the classroom while considering their necessities, lacks and expectations (Hutchinson & Waters, 1987).

Latest society changes, as well as changes of people's attitudes and thoughts have been demanding more and more reflection and action so as to solve daily problems. Regarding such a context, schools receives a vital role in the process of socialising and promoting students' interaction into the educational environment, so as to enable students to develop English Language learning strategies and make use of the English Language to act and interact in society.

This study is based on the following authors such as Hutchinson & Waters (1987), Silva (2006), Liberali, C.L. & Liberali, R. A. (2011), Rizzini (1999), Freire (1974), and also in the official documents which north English Teachers' pedagogical practice in the Elementary Level: National Curricular Parameters (a.k.a. PCN-LE, Brazil, 1998), São Paulo State's Curricular Orientations (Brazil, 2007) and São Paulo State's Curriculum (São Paulo, 2007).

Results show that lesson planning must be guided to a pedagogical practice which is connected to learners' needs and perspectives, as well as comprehend that students are not demotivated to study English at all – on the contrary of what they seem to demonstrate. However, it is necessary and meaningful to adequate a specific methodology to suit this generation's needs.

Keywords: Lesson planning, motivation, interaction, EFL teaching-learning

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1.1 Ensino-Aprendizagem de Inglês	17
1.1.1 TEORIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM	18
1.1.2 MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA E ABORDAGENS DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS.....	21
1.2 Planejamento de ensino de inglês	25
1.2.1 NEEDS ANALYSIS.....	25
1.2.2 ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O PLANEJAMENTO SEGUNDO OS PCN-LE (BRASIL, 1998)	27
1.2.3 CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA.	30
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DE PESQUISA	33
2.1 Tipo de Pesquisa	33
2.2 O contexto da pesquisa	34
2.2.1 A COMUNIDADE.....	35
2.2.2 DESCRIÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR.....	35
2.2.3 DESCRIÇÃO DA TURMA	36
2.2.5 PROFESSORA-PESQUISADORA	37
2.3 A Coleta de dados	38
CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	41
3.1 Análises de dados do questionário (Anexo A) de análise de necessidades	41
3.2 Entrevista	53
3.3 Planejamento.....	55
3.4 Comentários sobre as aulas gravadas.....	57
3.4.1 PRIMEIRA E SEGUNDA AULA – DIA 14/05.....	59
3.4.2 TERCEIRA E QUARTA AULA – DIA 21/05.....	61
3.4.3 QUINTA AULA – 02/06.....	63
3.4.4 SEXTA AULA – 03/06 APLICAÇÃO DO JOGO.....	64
3.5 Questionário de Sondagem.....	65
3.6 Questionário Reflexivo	68

3.7 Relato reflexivo da pesquisadora	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....	85

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

GRÁFICOS

Gráfico 3. 1 Idade dos alunos da 8ª série/9º ano	41
Gráfico 3. 2 Conhecimento prévio dos alunos com relação à língua inglesa	
Gráfico 3. 3 Curso extracurricular concomitantemente à escola	42
Gráfico 3. 4 Tempo de estudo em curso de idioma	43
Gráfico 3. 5 Interesse e motivação dos alunos quanto ao aprendizado da Língua Inglesa.....	44
Gráfico 3. 6 Habilidades no Inglês preferidas pelos alunos.....	45
Gráfico 3. 7 Opinião dos alunos sobre interação no momento de estudar.	47
Gráfico 3. 8 Percepção das dificuldades no aprendizado da Língua Inglesa (possibilidade de mais de uma resposta).	48
Gráfico 3. 9 Percepção da habilidade na Língua Inglesa	49
Gráfico 3. 10 Percepção do aluno do que dificulta a habilidade oral na sala de aula. ..	50
Gráfico 3. 11 Preferências motivacionais na prática da Língua Inglesa em sala de aula	50
Gráfico 3. 12 Atividades que os alunos gostariam de ter mais nas aulas de inglês.....	51
Gráfico 3. 13 Opinião dos alunos sobre as aulas.	66
Gráfico 3. 14 Opinião dos alunos sobre as aulas.	66
Gráfico 3. 15 Opinião dos alunos quanto a música apresentada na atividade.	67
Gráfico 3. 16 Sugestões dos alunos para as atividades das próximas aulas.....	67
Gráfico 3. 17 Opinião dos alunos sobre a contribuição dessas aulas.	68
Gráfico 3. 18 Sentimento dos alunos durante as atividades.	69
Gráfico 3. 19 Opinião dos alunos sobre o tema em estudo.	69
Gráfico 3. 20 Sentimento dos alunos ao participar de um jogo usando a Língua Inglesa.....	70
Gráfico 3. 21 Percepção dos alunos ao participar do jogo.	71

Gráfico 3. 22 Visão do aluno quanto o seu aprendizado de Inglês ao participar do jogo	71
Gráfico 3. 23 Opinião dos alunos com relação a interação aluno-aluno e aluno-professor	73

QUADROS

Quadro 3. 1 Percepção da contribuição da Língua Inglesa no cotidiano	43
Quadro 3. 2 Atividades de lazer preferidas pelos alunos.....	45
Quadro 3. 3 Sugestões de assuntos que os alunos gostariam de ter nas aulas de inglês.	52

INTRODUÇÃO

O professor, o grupo de pesquisa ou o estudioso investiga, experimenta e produz constantemente conhecimentos na sua área de estudos como também em outras áreas. Na incessante busca por perspectivas positivas na área da educação muitas soluções são apontadas por diferentes especialistas, todas em busca de resultados para os problemas apontados no processo de ensino-aprendizagem. Por esse motivo, e também em função aos grandes avanços nos setores científicos e tecnológicos que tem nos mostrado a necessidade de verificar novas práticas e novas necessidades na área da educação, resolvi iniciar este curso “Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”², na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC – SP em busca de reflexões para as incertezas vindas do cotidiano da sala de aula.

Iniciei o trabalho na escola pública como professora em 2007 e logo percebi que teria que enfrentar diversos problemas relacionados à minha formação. Contudo, como adoro essa profissão desde o primeiro dia em que entrei na sala de aula, resolvi que buscaria meios para sanar ou minimizar as dificuldades que encontrei. Um dos meus objetivos era me tornar uma educadora diferente, que vê nos seus alunos, indivíduos que através do seu desenvolvimento na escola tornam-se plenamente capazes de aprender, “ensinar é uma especificidade humana” (Freire, 1997) e interagir para juntos lutar por uma sociedade melhor para todos. O principal representante dessa teoria defende a ideia de que ninguém é capaz de aprender sozinho, dependemos sempre de alguém que saiba mais, para mediar o conhecimento, para que a aprendizagem seja construída. (Vygotsky, 1996).

O objetivo desta pesquisa é encontrar meios para compreender uma problemática que encontramos atualmente na sala de aula: o distanciamento entre alunos e professor, a falta de interesse dos estudantes da 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental II no momento de realizarem as atividades. Ao realizar uma pesquisa no módulo Planejamento de Ensino: necessidades, objetivos e

² Programa de Formação Continuada do Professor de Inglês na Rede Pública promovido pela Associação Cultura Inglesa em parceria com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP.

conteúdos³, pude perceber com maior exatidão que os alunos tem outros interesses durante as aulas de inglês e, diante desta constatação, busco traçar, por meio de um planejamento, estratégias para que eles realizem as atividades com motivação, interação e oportunizando a aquisição de conhecimentos necessários para conquistar sua autonomia no aprendizado da língua inglesa.

Segundo os PCN-LE (Brasil, 1998):

A demanda de conhecimento de língua estrangeira na sociedade de hoje coloca para o professor o desafio de partir da heterogeneidade de experiências e interesse dos alunos para organizar formas de desenvolver o trabalho escolar de maneira a incorporar seus diferentes níveis de conhecimento e ampliar as oportunidades de acesso a ele. (Brasil, 1998: 54)

Acredito que para atender esse aspecto dos PCN- LE (Brasil, 1998), é preciso que o professor reflita sobre sua prática docente e encontre meios para entender melhor o aluno, aguçando sua curiosidade, fazendo- o refletir e agir de forma participativa nas aulas.

Para compreender as atitudes e comportamentos dos alunos da 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental II, com idade entre 14 e 16 anos, faz-se necessário estudar as características da geração Z na qual esses alunos estão inseridos.

Conforme o artigo de Ciriaco (2009)⁴, faz parte desta geração Z as pessoas nascidas desde a metade da década de 90 até os dias de hoje, é uma definição sociológica que busca compreender os jovens e suas ações no mundo atual. São pessoas conhecidas como “nativos digitais”, porque já nasceram na era digital, estão envolvidos e conectados em um mundo tecnológico e digital. As informações chegam rápidas em suas vidas, em tempo real e essas mesmas informações acabam se tornando ultrapassadas na mesma proporção. Isto é, na mesma rapidez em que surgem os avanços tecnológicos os jovens desta geração, deixam de dar valor às coisas em pouco tempo.

³ O módulo Planejamento de Ensino: Necessidades, Objetivos e Conteúdos foi realizado no primeiro semestre de 2013.

⁴ Disponível em: <http://www.tecmundo.com.br/curiosidade/2391-o-que-e-a-geracao-z-.htm>. Acesso em 24/10/2014.

De acordo com Wiesel (2012)⁵, a geração “Z” vem da origem da palavra “Zapear”, que significa trocar. Esta geração faz várias coisas ao mesmo tempo, são altamente tecnológicos e não conseguem imaginar o mundo sem internet, telefones celulares, computadores, ou seja, sem as novas tecnologias do mundo contemporâneo.

A definição para Ciriaco (2009) desse nome “Zapear” se dá pelo fato de:

A grande nuance dessa geração é zapear. Daí Z. Em comum, essa juventude muda de um canal para o outro na televisão. Vai da internet para o telefone, do telefone pra o vídeo e retorna novamente à internet. (Ciriaco, 2009)

Muitos estudos já foram realizados anteriormente abordando a importância do planejamento para motivação dos alunos, tais como Santos (2010) e Gomes (2011) que colocam em evidência a importância do planejamento para o sucesso escolar e Hirano (2003) aborda a importância da interação, dentre outros. Todos, de uma forma ou de outra, abordam a necessidade do planejamento, motivação e interação de alunos e professor no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, o planejamento é um dos instrumentos importantes nos dias de hoje quando se discute a educação da Escola Pública no Brasil e a necessidade de se buscar meios para adequar o currículo atual das escolas do Estado de São Paulo à realidade dos alunos, para que ele possa refletir e ter autonomia para ir em busca de novos caminhos. Entretanto, logo que comecei a ministrar as aulas de inglês, um dos maiores problemas encontrados no dia a dia da sala de aula, foi a resistência por grande parte dos alunos na realização das atividades, sendo ela oral ou escrita dificultando assim a percepção e análise de conhecimento de mundo, sistêmico e atitudinal dos mesmos. Ora, a interação entre os alunos e o professor dentro da sala de aula é fator imprescindível para que seja possível conhecer, entender e manter uma relação amigável para poder compreender e atender os alunos de forma singular, com o objetivo de adequar as atividades com suas realidades e

⁵ Disponível em: <http://www.futuroeventos.com.br/noticias/integra.php?id=391>
Acesso em 24/10/2014.

necessidades para que a aula faça sentido para os educandos, tornando possível a participação com motivação nas aulas.

Diante disso, este estudo de caso tem como objetivo promover reflexões teóricas e práticas acerca do trabalho por meio do planejamento de acordo com o resultado do questionário Needs Analysis (Anexo A) aplicado para os alunos, buscando adequar às atividades de acordo com seus desejos, necessidades e lacunas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Através dessa pesquisa, procura-se responder às seguintes questões:

1. *O que os alunos do 9º ano gostariam de aprender nas aulas de inglês?*
2. *Como planejar aulas de inglês para o nono ano do Ensino Fundamental II, buscando motivação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem?*
3. *Quais as visões/percepções dos alunos após as aulas propostas?*

Esta pesquisa está dividida em três capítulos. No Capítulo 1 apresento os principais embasamentos teóricos que são os pilares para o desenvolvimento deste estudo, subdivididos em três itens. No primeiro item, apresento as teorias de ensino aprendizagem. Em seguida, apresento as principais metodologias e abordagens para o ensino de inglês. Por fim, discorro sobre a importância do planejamento segundo Hutchinson & Water (1987), Berwick (1989), Orientações Didáticas segundo os PCN-LE (Brasil, 1998) e o Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2010) de Língua Inglesa do Ensino Fundamental.

No Capítulo 2 apresento os aspectos metodológicos, incluindo a escolha do referencial teórico que orientou a pesquisa, a caracterização do contexto e os instrumentos de coleta de dados.

Já no Capítulo 3, apresento as discussões dos dados advindas das análises dos questionários, do planejamento, das notas de campo e das aulas gravadas na intenção de responder as perguntas levantadas no projeto.

Por último, nas Considerações Finais, procuro apresentar algumas reflexões e conclusões obtidas nesta pesquisa. Encerro este trabalho com as Referências Bibliográficas e os Anexos.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para compreender a problemática apresentada aqui, “A falta de interesse dos alunos do 9º ano na realização das atividades”, este capítulo tem como objetivo descrever os fundamentos teóricos que norteiam esta pesquisa. Primeiramente, faço uma breve apresentação das teorias de ensino-aprendizagem conforme os PCN-LE (Brasil, 1998) e das metodologias e abordagens para o ensino de língua inglesa. A seguir apresento a definição de Planejamento (Vasconcelos, 1998), Needs Analysis (Hutchinson & Waters, 1987), Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira do Ensino Fundamental - PCN-LE (Brasil, 1998) e ainda no que se refere aos PCN-LE alguns aspectos que acredito ser relevantes como, por exemplo, a importância de trabalhar em sala de aula os conteúdos contextualizados, a realidade do aluno, temas transversais e o Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens Códigos e suas Tecnologias/Secretaria da Educação (São Paulo, 2010).

1.1 ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS

A língua inglesa tem um papel muito importante no mundo. É a língua da globalização, meio pelo qual vários discursos são transmitidos, tem grande importância para política mundial e consequentemente para as políticas regionais que influenciam nossas vidas. Segundo Celani (2003), uma das razões para se entender o ensino-aprendizagem de língua estrangeira, como parte da educação geral se referem ao processo de formação de cidadania, sujeitos conscientes do que está acontecendo em um momento específico da história, outras, se referem a questões pragmáticas, de preparação para agir no mundo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Inglesa (Brasil, 1998), três concepções teóricas têm influenciado os processos de ensinar e aprender a Língua Estrangeira nas escolas brasileiras: *a visão behaviorista, visão cognitivista e visão sociointeracionista.*

1.1.1 TEORIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

- **Visão Behaviorista:** nesta visão a aprendizagem é fruto de memorizações resultantes de repetições, onde o aluno é conduzido pelo professor; a relação aluno-aluno é desconsiderada e o conhecimento é feito de forma sequencial para o aluno. O aprendiz tem caráter passivo, visto como um indivíduo incapaz de refletir, “tábua rasa”, mente vazia onde conteúdos são depositados. Centro: professor e conteúdo. Segundo os PCN-LE (Brasil, 1998),

Nota-se que nessa concepção a mente do aluno é entendida como uma tábua rasa que tem que ser moldada, por assim dizer, na aprendizagem de uma nova linguagem.
(Brasil, 1998, 56)

O processo de repetição e memorização é colocado como solução para o aprendizado (estímulo-resposta-reforço), as tarefas são condicionadas, assim como aquelas feitas no laboratório, através de experiências conduzidas pelos estudiosos do comportamento como Burrhus Frederic Skinner (1974) em que o erro deveria ser corrigido no ato do erro.

Os erros teriam que ser imediatamente eliminados ou corrigidos para que não afetassem, negativamente, o processo de ensino-aprendizagem como um todo, inclusive de outras colegas que tivessem sido expostas aos erros. (Brasil, 1998: 56)

- **Visão Cognitivista:** também conhecida como Construtivismo, o aprendiz compreende o mundo através de sua percepção, com foco na comunicação e no fazer. O professor estimula o aluno a construir seu conhecimento de forma autônoma. A relação aluno-aluno é pouco explorada. O aluno constrói o seu conhecimento através de suas percepções e interações com o objeto. O erro passa a ser considerado como parte do processo da aprendizagem. Centro: interesse e necessidades do aluno. Conforme os PCN-LE (Brasil, 1998),

Os erros, então, passam a ser considerados como evidência de que a aprendizagem está em desenvolvimento, ou seja, são

hipóteses elaboradas pelo aluno em seu esforço cognitivo de aprender. (Brasil, 1998: 56)

Nessa mesma época do Construtivismo/cognitivismo temos também a teoria Humanista, que tem como foco o professor com o papel de facilitador, uma vez que a aprendizagem é centrada no próprio ser por estar em constante processo de construção. Há a aceitação dos sentimentos do indivíduo (Rogers, 1969). Os alunos são incentivados a exercerem a criatividade, uma vez que exercem participação ativa, dentro de um contexto real. As atividades propostas são de desafios e descobertas através da interação entre os aprendizes e professor, sem a “ditadura centrada nos conteúdos”, como acontecia no Behaviorismo.

“Uma contribuição importante do enfoque cognitivista foi chamar a atenção para a questão dos diferentes estilos individuais de aprendizagem que as pessoas possuem, ou seja, nem todos os alunos aprendem da mesma forma” (Brasil, 1998: 56).

- **Visão Sociointeracional:** o aprendiz compreende o mundo através da sua interação com o outro. A aprendizagem de Língua Estrangeira é de natureza sociointeracional, pois a aprendizagem ocorre dentro de contextos históricos, sociais e culturais, por meio da interação entre alunos e alunos e o professor. O professor é um mediador no processo de construção de conhecimento. O aluno deve descobrir questionar e compreender o mundo a partir da interação com os demais, sendo capaz de interagir com os objetos de estudo, refletir e modificá-los, construindo assim, seu conhecimento. Centro: experiências sociais e construção do conhecimento. Essa visão leva em conta as necessidades dos alunos defendida pelos Parâmetros Curriculares (Brasil, 1998), e com as teorias do psicólogo Lev Vygotsky (1996), no que diz respeito a questão da mediação entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, e ainda no contexto da necessidade do contato com a língua estrangeira desde o Ensino Fundamental, os estudos dos PCN-LE (Brasil, 1998) afirmam que a interação e a construção de conhecimento entre

os alunos e professores são um dos fatores principais no processo de ensino-aprendizagem, todavia, é necessário que haja negociação das perspectivas de maneira que o conhecimento seja construído e compartilhado, como segue:

“O processo de aprendizagem, pela interação, vai levar à construção de um conhecimento conjunto entre o aluno e o professor ou um colega. Para que isso ocorra, o processo envolverá dificuldades e sucessos na compreensão, negociação das perspectivas diferentes dos participantes e o controle da interação por parte deles até que o conhecimento seja compartilhado.” (Brasil, 1998: 58/59)

A interação entre os indivíduos, neste caso alunos e professores, possibilita o compartilhamento de novas experiências e conhecimento.

Conforme Vygotsky (1996) um dos seus principais conceitos é o da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que seria o percurso entre o que a criança é capaz de fazer sozinha (desenvolvimento real) e o que ela tem capacidade de aprender com ajuda de um adulto (desenvolvimento proximal), ou seja, a zona de desenvolvimento proximal é o caminho entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que está perto de conseguir fazer sozinha. Portanto, o professor serve de mediador entre a criança e o objeto de aprendizagem. Para Vygotsky a aprendizagem acontece através da interação com outra pessoa, para ele ninguém aprende sozinho.

Ainda para entender um pouco mais sobre a interação entre os sujeitos, Marques (2006) defende que a interação social é indispensável para a aprendizagem. A heterogeneidade do grupo enriquece o diálogo, a cooperação e a informação, consequentemente ampliando as possibilidades de crescimento individual. Assim, ao reconstruir o plano de ensino com base nos desejos dos alunos já se está fazendo uma mediação entre alunos e professores.

De acordo com Freire (2005), ensinar significa estimular, acentuar a curiosidade do aluno para que ele consiga, por si mesmo interagir, comunicar e desenvolver um senso crítico para sua realidade:

“Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de interagir e comunicar o interagido” nos ajuda a

entender a importância das relações interpessoais na construção do conhecimento". (Freire, 2005: 119)

1.1.2 MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA E ABORDAGENS DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS

Várias metodologias de Ensino de Línguas foram adotadas através dos tempos, conforme Leffa (1988) é interessante que o professor tenha um panorama histórico dos métodos, para poder determinar, de acordo com as opções existentes, qual conduz com a sua realidade e necessidades em determinado momento para decidir o que utilizar naquele momento. Para o autor, o método tem uma abrangência mais restrita e pode estar dentro de uma abordagem, ou seja, o método implica apresentação de termos linguísticos e regras.

Apresentarei a seguir um resumo das principais abordagens para uma melhor compreensão.

Grammar Translation (tradução gramática) é a metodologia com mais tempo de uso na história do Ensino de Línguas, também conhecida como método tradicional. O foco dessa abordagem Metodológica está na escrita da língua, memorização das palavras para o uso regras gramaticais e exercícios de tradução, pouca atenção se dá aos aspectos de pronúncia e entonação. Segundo Leffa (1988) essa abordagem surgiu com o interesse pelas culturas grega e latina na época do renascimento e continua sendo usado até hoje, e ainda que de modo esporádico, com diversas adaptações e finalidades mais específicas.

Direct Method (Método Direto) surgiu no final do século XIX, com uma abordagem oposta ao *Grammar Translation*. O princípio fundamental dessa abordagem, segundo Leffa (1988), é de que a língua L2 (Segunda Língua ou Língua Estrangeira) se aprende através da L2, a língua materna nunca deve ser usada na sala de aula. O aluno deve aprender a pensar na língua, a ênfase está na língua oral, mas a escrita pode ser introduzida já nas primeiras aulas. É

importante a integração das quatro habilidades, numa sequência ouvir, falar, ler e escrever.

Reading Method (Método da leitura) de acordo com Leffa (1988), o objetivo principal dessa abordagem era desenvolver a habilidade para leitura. Para isso preocupava-se em criar o máximo de condição que propiciassem a leitura tanto dentro como fora da sala de aula.

Audiolingual Method (método Áudio Lingual) surgiu durante a Segunda Guerra Mundial, pela necessidade que o governo americano teve de ensinar o exército a falar várias línguas estrangeiras e também influenciado pelo behaviorismo. Segundo Leffa (1988), a ênfase dessa abordagem é de que a língua é fala e não escrita. O aluno deveria primeiro ouvir e falar, para depois ler e escrever, como acontece individualmente na aprendizagem da língua materna e como acontece com os povos em geral, que só aprendem a escrever, muito tempo depois de terem aprendido a falar. Então ensinar a leitura não era ensinar a língua. O aluno deve primeiro desenvolver as habilidades orais (ouvir e falar) e num segundo momento habilidades escritas (ler e escrever). Entendia-se nesse método que se aprendia uma língua pela prática oral, não através de explicações de regras.

Learner-centred Approach, também conhecida como Abordagem Centrada na Pessoa tem como um dos maiores representantes dessa linha teórica Carl Rogers, que é considerado o precursor da psicologia humanista. Nessa abordagem, o professor é um facilitador da aprendizagem, o qual o conduz a seu modo e o aluno busca meios para o seu conhecimento sendo responsável pela construção de sua autonomia como aprendiz.

Para Rogers (1969) é importante construir vínculos afetivos entre aluno e professor, todos aprendem juntos através da interação (professor-aluno/grupos ou pares).

Communicative Approach, essa abordagem comunicativa surgiu a partir da década de 70, o objetivo básico da língua é o ato de comunicação. Essa abordagem defende a aprendizagem focada no aluno, não só em termos de

conteúdo, mas também de técnicas usadas na sala de aula, com ênfase no uso e na forma para se comunicar.

De acordo com Leffa (1988), nessa abordagem, o importante é criar condições que ajudem na aquisição de um desempenho real numa nova língua por meio da prática com atividades vivenciadas no dia a dia do aprendiz.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996) o foco da língua estrangeira não está mais no ensino, e, sim na aprendizagem do aluno. Essa afirmação está presente na Proposta Curricular do Estado de São Paulo (São Paulo, 2008).

O aspecto afetivo é visto como fator importante e o professor deve mostrar sensibilidade aos interesses do aluno, motivando à participação e acatando suas sugestões. O professor deixa de exercer seu papel de autoridade, para assumir o papel de mediador.

Segundo Leffa (2012),

Usamos a língua não apenas para relacionar a expressão ao conteúdo, espelhando a realidade, mas para agir sobre a realidade. A evolução do Método da Tradução para o Método Direto e daí a Abordagem Comunicativa passa de uma ênfase no código para uma ênfase no significado até chegar a uma ênfase na ação: falar é fazer. (Leffa, 2012: 397)

Sem dúvida, a abordagem comunicativa tem o foco no uso da língua como comunicação e representa uma evolução em direção a um ensino-aprendizagem de línguas centradas nos interesses do aluno, para incentivá-lo a fazer uso da língua em situação real.

Post Method, após os métodos, muda-se o olhar para o ensino de língua inglesa. Surge uma forma de pensar no inglês na sala de aula. Primeiro o professor precisa observar o contexto do aluno. A nova pedagogia é mais flexível, leva em conta a parte social, cultural, histórica e política, dos envolvidos no processo. A abordagem será adaptada de acordo com a situação e envolve os conceitos de globalização e pós-modernidade.

O professor surge como mediador, facilitador e monitora a interação entre os aprendizes. O aluno passa a ter autonomia, o ensino-aprendizagem ocorre de acordo com as necessidades dos mesmos.

No presente o ensino de línguas caracteriza-se por três grandes linhas de ação de acordo com (Leffa, 2012);

A primeira é a substituição da abordagem comunicativa, como proposta unificada de ensino, por uma série de estratégias diversificadas que buscam atender as condições de aprendizagem do aluno, a realidade do professor e o contexto em que tudo isso ocorre, variando sempre de um lugar para o outro. A segunda linha a de ação diz respeito à integração da aprendizagem das línguas com o seu entorno, levando em consideração a realidade social do aluno; com a proposta prática de que a melhor maneira de integrar o aluno ao seu meio, desenvolvendo a cidadania, é pela implantação da pedagogia de projetos. Finalmente, a pedagogia dialógica permite ao professor construir com o aluno o conhecimento linguístico que historicamente valoriza o próprio contexto em que vivem. (Leffa, 2012: 402)

Diante deste contexto podemos afirmar que não existe um método, ou uma receita certa para se ensinar um conteúdo ou uma língua estrangeira, primeiramente o professor precisa conhecer o aluno, depois analisar o meio onde ele está inserido, ou seja, comunidade, família e a escola. Os professores de Língua precisam se questionar de acordo com Celani (2008) uma das autoras dos PCNs –LE -Brasil,

“Sempre se deve perguntar o porquê o brasileiro precisa aprender outra língua e para quê? (Celani, 2008)

De acordo com Moita Lopes (2008): a formação completa deveria incluir a abordagem sociointeracionista, mas sem invadir nenhuma estratégia, mesmo que sejam as específicas de outras abordagens. “Existem atividades de métodos tradicionais e audiolingual, por exemplo, que podem ser usados em algumas situações desde que sejam significativas para a turma e estejam dentro dos objetivos de aprendizagem”.

Segundo Leffa (2012):

Para o Futuro, especulo que o professor trabalhará na invisibilidade, para tornar o conhecimento mais visível para o aluno, posicionando-se ao seu lado, na sua retaguarda, ou do outro lado do conteúdo, mas sempre deixando desobstruído o espaço que fica entre o aluno e o conhecimento. Quanto mais

invisível for à atuação do professor perante o aluno, mais visível será o objeto da aprendizagem. (Leffa, 2012: 407)

1.2 PLANEJAMENTO DE ENSINO DE INGLÊS

Segundo Vasconcellos (1995), "O planejamento do Sistema de Educação é o de maior abrangência (entre os níveis do planejamento na educação escolar), correspondendo ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual e municipal", incorporando as políticas educacionais.

De acordo com Libâneo (1993), Plano Escolar é onde são registrados os resultados do planejamento da educação escolar. "É o documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos" (Libâneo, 1993: 225). Segundo Oliveira (2007):

"Uma educação que, pelo processo dinâmico, possa ser criadora e libertadora do homem. Planejar uma educação que não limite, mas que liberte que conscientize e comprometa o homem diante do seu mundo. Esta é o teor que se deve inserir em qualquer planejamento educacional." (Oliveira, 2007: 27)

Para o embasamento teórico desta etapa da pesquisa, foi utilizado o questionário Needs Analysis (Anexo A). Esse questionário foi elaborado pela professora Rosinda Ramos (1998). Ele foi embasado Hutchinson & Waters (1987), além dos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira (Brasil, 1998), no âmbito federal, e o Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, publicado pela Secretária Estadual de Educação Paulista (São Paulo, 2010). A seguir, irei aprofundar sobre cada um destes itens.

1.2.1 NEEDS ANALYSIS

Podemos entender a noção de necessidades de várias formas diferentes, no entanto isso não é uma tarefa fácil. De acordo com Robinson (1991: 7) "não há uma definição precisa para necessidade, pois esta depende da visão do analista". A partir de diferentes perspectivas, que se originaram na

década de 1980 até os nossos dias, podemos citar autores que atribuíram diferentes significados aos tipos de necessidades, por exemplo, Hutchinson & Waters (1987) e Berwick (1989).

Embora não seja uma tarefa fácil é possível entender e definir a noção de necessidade de maneiras diferentes. Neste sentido há diversos autores que, partindo de diferentes perspectivas, definem os diversos tipos de necessidades, como, por exemplo, Hutchinson & Waters (1987) e Berwick (1989), autores que serão citados nos próximos parágrafos. Os diferentes estudos e definições de necessidades vem corroborar Robinson (1991:7) ao dizer que “não há uma definição precisa para necessidade, pois esta depende da visão do analista”.

Neste momento cabe analisar Hutchinson & Waters (1987: 55-58) que separam a necessidade em (I) necessidades do aprendiz e (II) necessidades alvo. Esta reflete o que é necessário que seja feito pelo aprendiz na situação alvo e a outra nos mostra o que o aprendiz precisa fazer com o objetivo de aprender. Ainda, segundo a concepção destes autores, as necessidades alvo se dividem nos seguintes pontos: (a) necessidades (“needs”); (b) lacunas (“lacks”); (c) desejos (“wants”), os quais são definidos conforme abaixo:

a. Necessidade: aquilo que o aprendiz precisa saber para atuar na situação alvo.

b. Lacunas: é preciso saber o que o aprendiz já conhece para então partir para o que se precisa conhecer e preencher as lacunas.

c. Desejos: o aluno deve atuar ativamente e demonstrar seus desejos de aprendizagem, os quais serão ponderados dentro de suas necessidades.

A análise da necessidade da situação alvo e das necessidades de aprendizagem são os pontos principais para a apreciação das necessidades em geral. A partir daí os autores buscam uma abordagem com fundamento na compreensão da motivação e no processo de aprendizagem da língua (Hutchinson & Waters, 1987:58).

Neste contexto deve-se observar a realidade do uso da língua: cotidiano da comunicação, para assim entender como as pessoas utilizam a língua ou como aprendem a utilizar a língua.

Por outro lado, de acordo com Berwick (1989), a análise das necessidades é fundamental para se identificar os objetivos de aprendizagem

da língua. E para tal identificação existem dois tipos de necessidades (I) “perceived needs”⁶, onde a necessidade está vinculada a prática de utilização da língua pelo aprendiz em situações particulares. Para identificar esta necessidade faz-se preciso levantar diferentes tipos de informação sobre os aprendizes, como suas reais situações de comunicação, níveis de proficiência e suas principais dificuldades em relação à língua. São informações diretamente ligadas às experiências anteriores dos aprendizes, vem de situações empiricamente observáveis e derivadas de fatores externos. Uma outra necessidade é a (II) “felt needs”⁷ que tem como objetivo o processo, as necessidades individuais do aprendiz na situação de aprendizagem: sua personalidade, autoconfiança, atitudes, vontades e expectativas quanto ao aprendizado da língua. São fatores derivados de aspectos cognitivos e afetivos, ligados a estratégia de aprendizagem. Além de “needs” não deixam de ser “wants” uma vez que representam desejos expressos pelo aprendiz.

1.2.2 ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O PLANEJAMENTO SEGUNDO OS PCN-LE (BRASIL, 1998)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN-LE (Brasil, 1998) indicam como objetivos, no que diz respeito ao Ensino Fundamental, que os alunos tenham acesso ao desenvolvimento dos direitos humanos, compreendendo o exercício da cidadania, participando da vida social e política, além de posicionar-se de maneira crítica nas diferentes relações sociais. Além disso, deve-se também priorizar o conhecimento das características fundamentais do Brasil em suas diversas esferas, valorizando a pluralidade do patrimônio sócio-cultural. Levá-los a perceberem sua integração, tanto dependentes como de agentes transformadores do ambiente faz-se um norteador para, ainda, a construção dos sentimentos de confiança, auto-conhecimento e responsabilidades. As diferentes linguagens (verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal), também se tornam elementos fundamentais para a expressão e comunicação de suas próprias ideias, interpretadas através da percepção de mundo que o indivíduo constitui, seja utilizando várias fontes de

⁶ Perceived Needs - Necessidades Percebidas

⁷ Felt Needs - Necessidades Sentidas

informação, seja questionando a realidade e tentando solucionar os problemas que nela se apresentam. (Brasil, 1998: 8-9)

Com relação à Língua Estrangeira, os PCN (Brasil, 1998) deixa claro que os objetivos são:

- *aumentar o conhecimento sobre linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis;*
- *possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construir significados nessa língua, se constitua em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira.* (Brasil, 1998:28)

Neste sentido, para a construção de significados, os PCN- LE (Brasil, 1998) indica três tipos de conhecimentos para serem aplicados para os primeiro e segundo ciclos: conhecimento sistêmico, conhecimento de mundo e conhecimento da organização dos textos. Enquanto o primeiro tipo de conhecimento, o sistêmico, aponta para a sabedoria de elementos como vocabulário, estruturas gramáticas etc., utilizados tanto na oralidade quanto na escrita, o segundo, o de mundo, apresenta o envolvimento do aluno com o objeto de estudo daquilo que ele apreendeu ao longo sua trajetória, a chamada bagagem cultural. Por fim, o último tipo de conhecimento, o da organização textual, é aquele que se refere à forma como se organizam as informações que queiram se expressar, seja no uso oral ou escrito.

Para os terceiro e quarto ciclos, os conteúdos propostos apontam que a linguagem na comunicação envolve tanto o conhecimento (sistêmico, de mundo e de organização textual) e a capacidade de usá-lo "para a construção social dos significados na compreensão e produção escrita e oral" (Brasil, 1998: 71). Tais conteúdos organizam-se em torno de quatro eixos: conhecimento de mundo, conhecimento sistêmico, tipos de texto e atitudinais.

Os PCN-LE (Brasil, 1998) ainda aponta que as tarefas devem integrar as dimensões interacional, linguística e cognitiva de aprendizagem do Inglês. Seus componentes, segundo as orientações, são:

- *o insumo, que pode ser verbal ou não-verbal; por exemplo, um diálogo ou uma sequência de figuras;*
- *a atividade, isto é, o que fazer com o insumo; por exemplo, responder um questionário, resolver um problema, fornecer informações a partir de gráficos;*

- *a meta, isto é, o que se quer atingir; por exemplo, a roça de informações pessoais ou sobre lugares, e eventos etc.;*
- *os papéis, tanto dos alunos quanto do professor, por exemplo, parceiro num diálogo ou na solução de um problema, monitor;*
- *a organização, isto é, trabalho em pares, em pequenos grupos ou a classe toda. (Brasil, 1998:88)*

A essa perspectiva norteadora, soma-se a necessidade do uso dos temas transversais. Desde a formulação da Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, pois garante vários aspectos que transformam o indivíduo em ator fundamental construtor da sociedade brasileira, a escola, através dos PCN (Brasil, 1998), tentou traçar uma trajetória visando alguns temas que julgou extremamente relevante para acompanhar o currículo mais centrado no conteúdo, possibilitando que as diversas disciplinas pudessem trabalhar esses assuntos. O conjunto de temas proposto é: Ética, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e, por fim, o tema desenvolvido neste trabalho, Meio Ambiente.

Tais temas, na configuração dos PCN (Brasil, 1998) em meados da década de 1990, foram estabelecidos a partir dos seguintes critérios (PCN, Temas Transversais, p. 25)⁸:

- Urgência social;
- Abrangência nacional;
- Possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental;
- Favorecer a compreensão da realidade e a participação social.

Partindo destes princípios, este planejamento buscou o desafio de trabalhar com atitudes, formação de valores, além do ensino e da aprendizagem da língua inglesa.

⁸ Nos documentos posteriores como Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, 2006), não há menção aos temas transversais. No entanto, as orientações são para que os conteúdos e planejamentos abordem as questões sociais do momento atual, que são a mesma coisa.

1.2.3 CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA.

O currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2010) aponta que há pelo menos dois séculos o ensino de Línguas Estrangeira vem sendo praticado no Brasil. Neste período, foram dadas duas ênfases: a estrutural e a comunicativa. Enquanto na primeira tem como palavra-chave O SABER, concentrando-se no uso das regras gramaticais, tendo como objeto os textos para tradução e análise linguística, a segunda ênfase usa-se a palavra-chave O FAZER, pois se pensa no uso da língua na teatralização da vida, desenvolvendo as quatro habilidades (ler, falar, ouvir e escrever). Sobre esta última ênfase que foi estruturada o currículo da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, em 1988. (São Paulo, 2010: 105)

Com o advento da sociedade contemporânea, e a revolução tecnológica em curso, novas possibilidades de compreensão da língua surgiram, pois canais de comunicação diluíram os limites entre a prática oral e escrita. Concomitante, os estudos de linguagem buscaram compreender nas sociedades letradas, a relação entre a oralidade e a escrita. Por fim, no campo de ensino, destacaram-se os letramentos múltiplos e as orientações metodológicas atuais. (São Paulo, 2010: 106)

Na perspectiva do Currículo do Estado de São Paulo, o texto, seja ele oral ou escrito, compreendido como manifestação concreta do discurso, deve ser central na ação pedagógica, sendo abandonado como material de mera tradução ou de estudo gramatical. Segundo as diretrizes curriculares (São Paulo, 2010)

A essência da ação pedagógica será, então, promover a articulação entre o texto, seu contexto de produção e seu contexto de recepção, propiciando, assim, a construção de uma visão de ensino de línguas que possa promover autonomia intelectual e maior capacidade de reflexão dos aprendizes, contribuindo decisivamente para a formação cidadã dos educandos. (São Paulo, 2010:106)

O currículo do Estado de São Paulo trabalha com a perspectiva pluricêntrica, ou seja, traz como objeto o educando em suas múltiplas vivências. Tal perspectiva é usada tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio, sendo que, no primeiro caso, enquanto trabalha-se a produção

de objetos concretos, na fase posterior, com o desenvolvimento afetivo, cognitivo e metacognitivo do indivíduo, visam práticas que dêem visibilidade "ao diálogo entre o conhecimento escolar, a formação para a cidadania e o mundo do trabalho" (São Paulo - Estado, Secretária da Educação, 2010: 107).

Como este trabalho centraliza-se no papel do Ensino Fundamental, vale destacar que o Currículo Estadual (São Paulo, 2010) buscando ações concretas pensa que a partir delas

é possível promover tanto o engajamento em práticas de leitura e escrita mediadas pela oralidade quanto a construção da autonomia necessária para que o aluno desenvolva sua capacidade de aprender a aprender uma língua estrangeira. (São Paulo, 2010: 107)

No processo de ensino-aprendizagem do Ensino Fundamental da Rede Estadual Paulista, o professor tem papel central, seja como parceiro de aprendizagem, seja como orientador, fazendo uma reflexão contínua sobre sua prática. Isso porque o ensino e a aprendizagem ocorrem em espiral: "alunos em contato com o objeto de estudo (...) em momentos e contextos diferentes, de modo à gradualmente ampliar e reelaborar seu conhecimento". (São Paulo, 2010: 109)

Como recursos, a Secretaria Estadual oferece o Caderno do Professor e o Caderno do Aluno. Enquanto o primeiro traz indicativos das situações-aprendizagem, metodologias e avaliação, o segundo traz um conteúdo programático de atividades para serem aplicadas aos estudantes, seguindo a ideia proposta pela rede, buscando exercícios contextualizados e significativos para o desenvolvimento da prática leitora e escritora, não negando nunca a oralidade.

Neste capítulo foram apresentadas as teorias de ensino-aprendizagem, as principais metodologias e abordagens para o ensino de inglês, o planejamento segundo Vasconcelos (1995), Libâneo (1993) e Hutchinson & Waters (1987), que aborda, por meio do Needs Analysis, a importância de planejar de acordo com as necessidades, lacunas e desejos do aprendiz. Também foram abordadas as Orientações Didáticas segundo os PCN-LE (Brasil, 1998), a importância de trabalhar conteúdos contextualizados com a realidade do aluno no processo de ensino-aprendizagem e por fim, as perspectivas de ensino-

aprendizagem do Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2010) de Língua Inglesa do Ensino Fundamental.

No capítulo seguinte, apresentarei a metodologia utilizada nesta pesquisa.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DE PESQUISA

Apresento neste capítulo a metodologia que orientou este trabalho, o contexto no qual esta pesquisa foi realizada, além de informações sobre os participantes e instrumentos de coleta de dados para responder as perguntas dessa pesquisa:

1. *O que os alunos do 9ª ano gostariam de aprender nas aulas de inglês?*
2. *Como planejar aulas de inglês para o nono ano do Ensino Fundamental II, buscando motivação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem?*
3. *Quais as visões/percepções dos alunos após as aulas propostas?*

2.1 TIPO DE PESQUISA

O processo de investigação que norteou a temática desta pesquisa está inserida no paradigma qualitativo ou naturalístico. Ludke e André (1986:12), afirmam que a pesquisa qualitativa ou naturalística é caracterizada por dados predominantemente descritivos, coletados por meio de entrevistas, depoimentos e questionários, que são os meios utilizados neste estudo. Os autores dão ênfase também nesse tipo de estudo, no ponto de vista dos participantes e “o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida” segundo eles o pesquisador deve ter atenção especial nessas informações.

Segundo Chizzoti (1991)

A abordagem qualitativa parte do princípio de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. (Chizzoti, 1991:79)

A pesquisa qualitativa oferece diferentes abordagens para direção de um estudo; a pesquisa-ação, a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. Esta

pesquisa foi direcionada pela metodologia de estudo de caso. Os sujeitos que fazem parte deste estudo são alunos do Ensino Fundamental II do nono ano, onde foram analisadas as representações relacionadas à motivação, perfil, desejos e necessidades de uso e aprendizagem da Língua Inglesa dos participantes. Segundo André (2005), o Estudo de Caso é um estudo descritivo de uma unidade seja ele de uma escola, um professor, um grupo de alunos, uma sala de aula (2005:14).

Em outro estudo, André (2008) cita:

Os Estudos de Caso também são valorizados pela capacidade heurística, isto é, por jogarem luz sobre o fenômeno estudado, de modo que o leitor possa descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia. Espera-se que o estudo de caso ajude a compreender a situação investigada e possibilite a emergência de novas relações e variáveis, ou seja, que leve o leitor a ampliar suas experiências. Espera-se também que revele pistas para aprofundamento ou para futuros estudos. (André, 2008: 34)

Elucidados o motivo da minha escolha por essa abordagem, embasados nos argumentos dos autores aqui citados, apresento a seguir o contexto da pesquisa e os participantes.

2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Os participantes⁹ deste estudo de caso foram trinta e um alunos do período vespertino da 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental II, com faixas etárias entre 13 e 14 anos, da rede pública do Estado de São Paulo (E.E. Orville Derby), situada na região central do bairro da Vila Formosa, na Zona Leste de São Paulo, e a professora, que está na área da educação há sete anos, ministrando aulas de inglês e português nesta unidade escolar. Essa pesquisa se desenvolveu durante o primeiro semestre de 2014.

⁹ Essa pesquisa foi submetida e aprovada no dia 08/09/2014, gerando o número de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 34705914.4.0000.5482.

2.2.1 A COMUNIDADE

Vila Formosa faz parte da vida da professora pesquisadora logo que veio morar em São Paulo, no Tatuapé desde 1982. A comunidade é fica entorno da escola Orville Derby, onde ela trabalha e fica grande parte do seu dia.

A População estimada é de 300 mil habitantes, de classe média e fica localizada na capital estando cerca de dez quilômetros do marco zero, da Praça da Sé. A infraestrutura é vasta, possui saneamento básico, coleta de lixo, mas os meios de transportes são precários como em qualquer outro lugar da grande São Paulo.

As subcomunidades da Vila Formosa são bem variadas com católicos, evangélicos, espíritas etc.

No bairro existe o antigo CERET, atual Parque dos trabalhadores Anália Franco, é um dos maiores parques da cidade com aproximadamente 286.000 m².

Hoje a Vila Formosa é um dos principais distritos com uma valorização extremamente positiva na cidade de São Paulo. Possui um shopping Center, bibliotecas, teatros, hospitais, postos de saúde, postos policiais, abrigos da prefeitura, casas de repouso para idosos etc. O perfil do distrito é de caráter misto, ou seja, residencial e comercial. Possui casas baixo, médio e alto padrão, sendo o mais constante, o médio-padrão.

2.2.2 DESCRIÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

A Escola Orville Derby fica bem localizada na parte central da Vila Formosa na Zona Leste. A escola atende alunos de classe média e baixa, sendo que tem alunos também de outras comunidades que procuram a escola por ser de fácil acesso. São aproximadamente 900 alunos, e 90 funcionários entre professores, inspetores, diretor, vice-diretor, e dois coordenadores atendendo os três períodos desde o início do ano. Existe associação de pais e mestres e o policiamento é feito pela ronda escolar que atende as escolas do bairro.

A unidade escolar funciona nos três turnos, sendo onze salas no matutino e seis salas no noturno atendendo o Ensino Médio, e no vespertino

onze salas no Ensino Fundamental. Contêm onze salas de aula, uma biblioteca, um anfiteatro, uma cantina, um refeitório, três quadras (uma coberta), uma sala de acesso à internet com quinze computadores (quando as turmas são maiores de 15 pessoas os computadores são compartilhados). As salas de aula são amplas e bem iluminadas, mas com pouca ventilação, para tanto existe dois ventiladores por sala. Neste espaço estudam de trinta e cinco a quarenta e dois alunos. As carteiras dos alunos são colocadas enfileiradas, e quando necessário são colocadas em círculo. O material disponível nas salas de aula são giz, lousa e o apagador.

2.2.3 DESCRIÇÃO DA TURMA

Pelo fato desta pesquisa estar baseada em um planejamento de ensino, faz-se necessário a descrição da turma, escola e comunidade.

A turma que participa desse campo de pesquisa é a 8ª série/9º ano A da Escola Estadual Orville Derby. Essa sala está localizada no piso térreo da escola, com trinta e oito alunos matriculados na turma, mas frequentes são trinta e seis. A faixa etária deles é entre treze e quinze anos. As duas aulas de inglês da semana são ministradas na quarta feira, sendo a quinta e a sexta aula.

É uma sala participativa, embora existam problemas de disciplina, alguns alunos são falantes e demonstram ser carentes de atenção. Além disso, nesta turma temos alguns alunos com dificuldades de aprendizagem. Os problemas de disciplinas geralmente são solucionados após diálogo entre professor e aluno. Os alunos comentam que raramente participam de atividades culturais fora da escola, e seus pais não frequentam o espaço escolar.

Diante deste contexto devemos orientar nossos alunos sobre a importância do Inglês para inserção no mundo em que vivemos, incluindo temas da atualidade e o uso das novas tecnologias da comunicação e informação na prática pedagógica.

A professora durante esses anos de trabalho no magistério, e com análises reflexivas destes módulos, destaca a importância do questionamento

do professor sobre suas ações, sendo agente transformador do ensino-aprendizagem. Demonstrando com suas as ações, que é possível transformar o ser humano, e deixa claro o quanto é importante gostar e amar o que se faz. O professor está na sala de aula para ensinar e para aprender com os alunos. Ensinar é uma via de mão dupla o professor que se transforma, e transforma o seu aluno.

2.2.5 PROFESSORA-PESQUISADORA

A pesquisadora ingressou na faculdade para cursar Letras com ênfase em Português/Inglês pela Universidade de Guarulhos (UNG), em Guarulhos - São Paulo, no ano de 2003. Este foi um grande desafio, pois ficou vinte e cinco anos fora da escola, dedicando-se a família, filho e marido. Após este período decidiu voltar aos estudos e foi amplamente apoiada pela sua família.

Após a formatura e somente com a experiência do estágio decidiu trabalhar na área da educação como professora eventual na Escola Estadual Orville Derby a qual continua até os dias de hoje.

O primeiro dia em sala de aula foi desafiador, considerando o medo do fracasso e insegurança. O desafio sempre fez parte da vida da professora, que logo percebeu que trabalhar como educadora de crianças e adolescentes era uma questão de dedicação, carinho e amor, isso não era problema, porque sempre gostou desse público. Durante o ano letivo, a professora conseguiu algumas aulas de inglês na escola na qual estava trabalhando, por este motivo resolveu assumi-las, sabendo que não seria uma tarefa fácil. Portanto, resolveu buscar alguns recursos para ajudar neste novo desafio. Descobriu por uma amiga o curso da Cultura Inglesa e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/ COGEAE¹⁰, para professores da rede pública e iniciou o curso, para sentir mais confortável e preparada para ministrar as aulas. Além do mais, conheceu pessoas destas instituições que fizeram a diferença na sua trajetória, como a professora Daniele Alexandroni e a professora Maria Antonieta Alba Celani, pelas quais tem uma profunda admiração.

¹⁰ Programa de Formação Continuada do Professor de Inglês na Rede Pública promovida pela Associação Cultura Inglesa em parceria com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

Em 2013 entrou para o Programa de Pós-graduação/ Especialização da PUC - SP/COGEAE, concluindo os módulos em maio de 2014, em busca de conhecimentos e orientações dos educadores e educandos para que ambos possam refletir com o objetivo de repensar o cotidiano escolar a partir de cruzamento de olhares que possam contribuir para o ensino eficiente e provocador. Segundo Freire (1995) “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”.

2.3 A COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foram aplicados três questionários aos alunos em momentos diferentes, uma entrevista, análise das aulas gravadas em áudio e dos registros de diário de campo.

I) O primeiro instrumento de coleta foi o questionário (Anexo A) com perguntas abertas, fechadas e em escala, que foi aplicado com o objetivo de entender as necessidades, os desejos dos alunos para a elaboração de um planejamento com adequação a suas realidades.

Segundo Rizzini (1999):

“O questionário consiste em uma série de perguntas e questões, cuja forma, aberta ou fechada, configura tipos de coleta de dados quantitativos e qualitativos, respectivamente. O questionário pode ser dirigido ao entrevistado pelo entrevistador, de forma direta, ou preenchido pelo próprio entrevistado.” (Rizzini, 1999: 77)

O questionário inicial (Anexo A) aplicado aos alunos foi elaborado pela Prof^a Dr^a Rosinda de Castro Guerra Ramos (1998), com perguntas e questões fechadas e de múltipla escolha, para que através das análises das respostas do questionário, seja desenvolvido um planejamento de aulas que contemple as Necessities, Lacks and Wants com atividades que envolvam os alunos com motivação no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Hutchinson & Waters (1987: 55-58) alguns pontos precisam ser levantados: as necessidades alvo e a necessidade do aluno. A primeira refere-se o que o aluno necessita fazer na situação alvo, e a segunda refere-se o que o aluno necessita fazer a fim de aprender. De acordo com os autores, as necessidades alvo estão divididas em **necessidades** (needs), **lacunas** (lacks), e **desejos** (wants).

- a. **Necessidades:** aquilo que o aprendiz precisa saber para atuar numa situação alvo;
- b. **Lacunas:** é preciso saber o que o aprendiz já conhece para então partir para o que ele precisa saber que é o preenchimento das lacunas;
- c. **Desejos:** é preciso saber aquilo que interessa ao aluno para que haja uma motivação e um maior interesse. Mas, o aluno também precisa ter uma visão sobre as suas necessidades no processo de aprendizagem.

As análises de necessidades precisam identificar o que o aluno já aprendeu (para saber o que falta aprender, ou seja, suas lacunas), o que o aluno acredita ou gostaria de aprender (wants) e finalmente o que o aluno realmente precisa aprender (needs). Esses dados direcionaram a preparação de materiais e o planejamento das aulas.

II) O segundo instrumento foi uma entrevista semi-dirigida (Anexo B) foi desenvolvida com alguns alunos para esclarecer a questão (Escreva abaixo os assuntos que você gosta e gostaria de ter na aula de Inglês), cujas respostas não ficaram claras no questionário inicial.

Segundo Rizzini (1999):

“Entrevista semi-dirigida ou semi-estruturada é aplicada a partir de um pequeno número de perguntas, para facilitar a sistematização e codificação. Apenas algumas questões e tópicos são pré-determinados”. (Rizzini,1999: 63)

III) O terceiro instrumento de coleta ocorreu através das análises das aulas gravadas em áudio.

IV) O quarto instrumento foram os registros de diário de campo, ou seja, relato escrito daquilo que o professor presenciou, ouviu e observou no decorrer das aulas, segundo Rizzini (1999):

“O diário de campo consiste no relato escrito daquilo que o investigador presencia, ouve, observa e pensa no decorrer do recolhimento dos dados. Esses dados anotados diariamente podem ser refletidos num estudo qualitativo.” (Rizzini, 1999: 73).

Esse instrumento serviu para verificar, descrever e analisar os acontecimentos durante as aulas trabalhadas.

V) O quinto instrumento de análise foram dois questionários com perguntas abertas para analisar as percepções dos alunos referente ao planejamento. Um questionário sondagem (Anexo B) durante as aulas, com o objetivo de obter informações para dimensionar o grau de interesse do aluno no tema e atividades do planejamento. O outro questionário reflexivo (Anexo C), no final das atividades do planejamento, elaborado pela professora, para descobrir as percepções dos alunos sobre a aprendizagem, os sentimentos que tiveram durante as aulas, ao Inglês, os colegas, o jogo, à professora e a eles mesmos.

Neste capítulo, apresentei a abordagem metodológica, a caracterização do contexto da pesquisa em que este trabalho foi desenvolvido. E no final, os instrumentos e os procedimentos para coleta de dados para análise, que se constituíram em três questionários (Anexos A, B e C), uma entrevista com o grupo focal, análises das aulas gravadas em áudio e registros do diário de campo da professora.

No capítulo seguinte apresentarei a análise dos dados dos instrumentos dessa pesquisa à luz da fundamentação teórica que embasa este estudo.

CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo será apresentado a análise dos dados coletados por meio do questionário (Anexo A) aplicado aos alunos do 9º ano e as interpretações conforme o referencial metodológico e teórico discutidos nos capítulos anteriores, de modo a responder as perguntas desta pesquisa:

- 1. O que os alunos do 9º ano gostariam de aprender nas aulas de inglês?*
- 2. Como planejar aulas de inglês para o 9º ano do Ensino Fundamental II, buscando motivação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem?*
- 3. Quais as visões/percepções dos alunos após as aulas propostas?*

3.1 ANÁLISES DE DADOS DO QUESTIONÁRIO DE ANÁLISE DE NECESSIDADES (ANEXO A)

Os gráficos, questões e quadros apresentados a seguir mostram os dados tabulados neste questionário. Eles são analisados e comentados com informações necessárias para melhor compreensão dos resultados.

Idade dos alunos

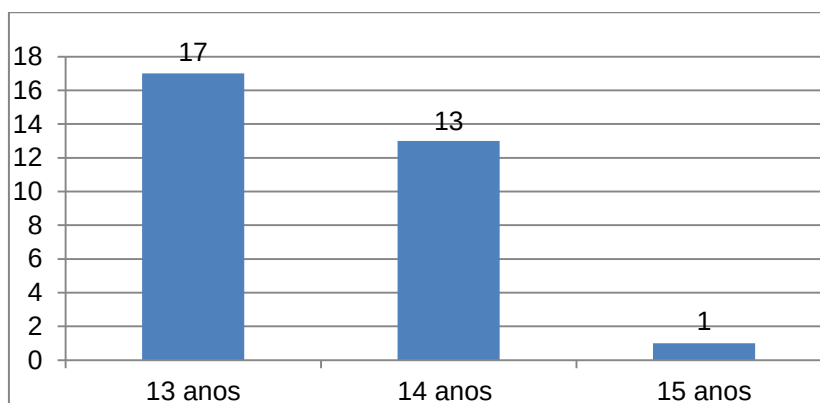


Gráfico 3. 1 Idade dos alunos da 8ª série/9º ano

Este gráfico demonstra a idade dos participantes da pesquisa. Nele, observamos que a maioria dos alunos tem entre 13 e 14 anos. Apenas um estudante com 15 anos.

Você estudou Inglês no Ensino Fundamental?

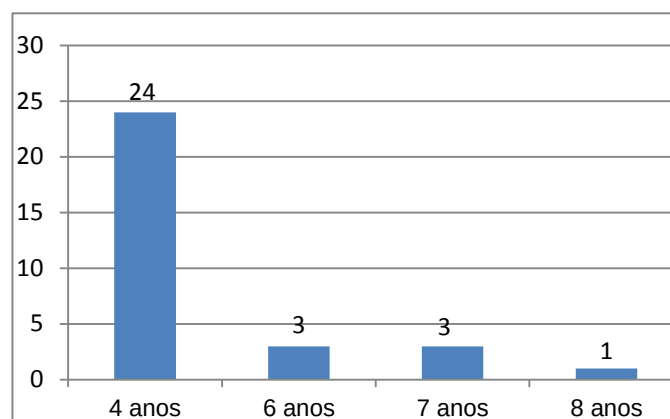


Gráfico 3. 2 Conhecimento prévio dos alunos com relação à língua inglesa

Já a segunda pergunta foi realizada para descobrir se os alunos estudaram inglês no ensino fundamental e por quanto tempo. Diante das respostas do gráfico 3.2, observamos que quase todos os alunos iniciaram o inglês no Ensino Fundamental II, ou seja, 5ª série/6º ano, pois a Língua Inglesa faz parte do seu currículo escolar.

Você faz/fez algum curso de Inglês fora da escola?

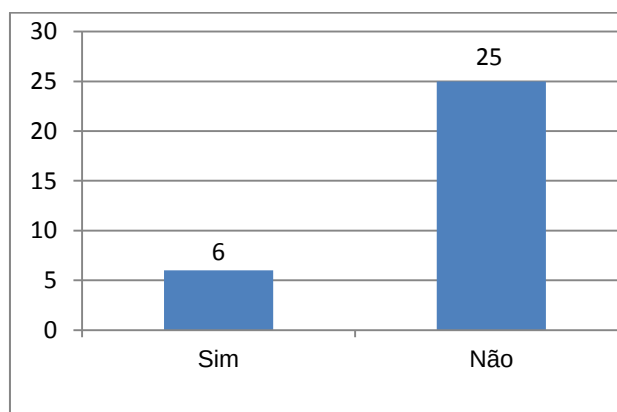


Gráfico 3. 3 Curso extracurricular concomitantemente à escola

Quanto tempo?

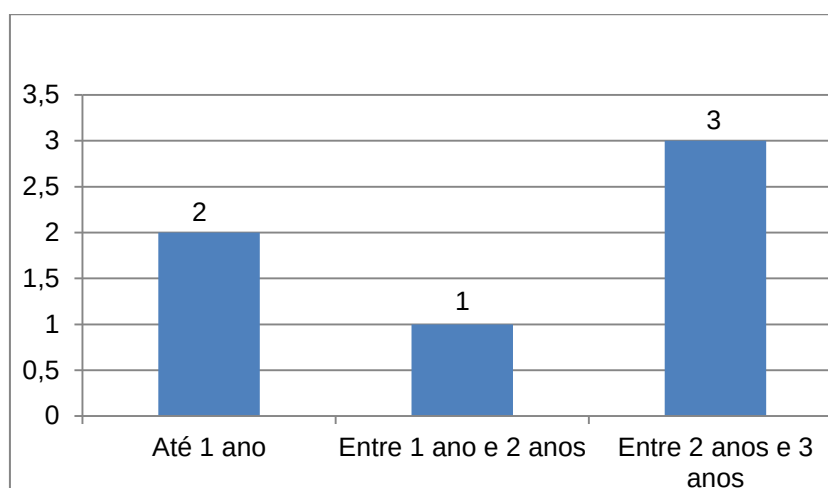


Gráfico 3. 4 Tempo de estudo em curso de idioma

Nos gráficos 3.3 e 3.4, os alunos foram questionados se fazem ou fizeram algum curso de inglês fora da escola, caso positivo, por quanto tempo. Apenas seis alunos responderam que tiveram a oportunidade de fazer curso de inglês em escola de línguas e apenas dois cursaram por mais de um ano. Com isso podemos constatar a preocupação de alguns alunos em ampliar o conhecimento através de uma língua estrangeira.

Segundo a Proposta Curricular de Língua Estrangeira (São Paulo, 2008, 90), os objetivos em relação ao ensino da Língua Estrangeira da escola pública e de cursos de idiomas são diferentes. Os cursos de idiomas trabalham com turmas menores e o nível linguístico é mais aprimorado. O foco é para habilidade oral e escrita, diferente das escolas regulares, cujo foco é na prática de leitura e escrita mediadas pela oralidade. (São Paulo, 2010).

No que você acha que o Inglês contribui / pode contribuir para sua vida?

Razões	Marcações
Trabalho	19
Estudo	4
Viagens	4
Crescimento Pessoal	2

Quadro 3. 1 Percepção da contribuição da Língua Inglesa no cotidiano

No quadro 3.1, podemos observar que a maior parte dos alunos está consciente da necessidade da Língua Inglesa para a conquista de uma vaga no mercado de trabalho, para o estudo, viagens, negócios, para entender outras culturas e até mesmo para o crescimento pessoal. Podemos interpretar esses dados pelo fato do Inglês ter se tornado uma língua internacional.

Segundo os PCN-LE (Brasil, 1998) a língua inglesa é um dos instrumentos que leva os alunos a libertação, pois permite a reflexão sobre sua realidade:

“A Língua Estrangeira no ensino fundamental tem um valioso papel construtivo como parte integrante da educação formal. Envolve um complexo processo de reflexão sobre a realidade social, política e econômica, com valor intrínseco importante no processo de capacitação que leva à libertação. Em outras palavras, Língua Estrangeira no ensino fundamental é parte da construção da cidadania.” (Brasil, 1998, 41)

Você tem interesse e está motivado para aprender Inglês? Assinale com um X uma das alternativas abaixo:

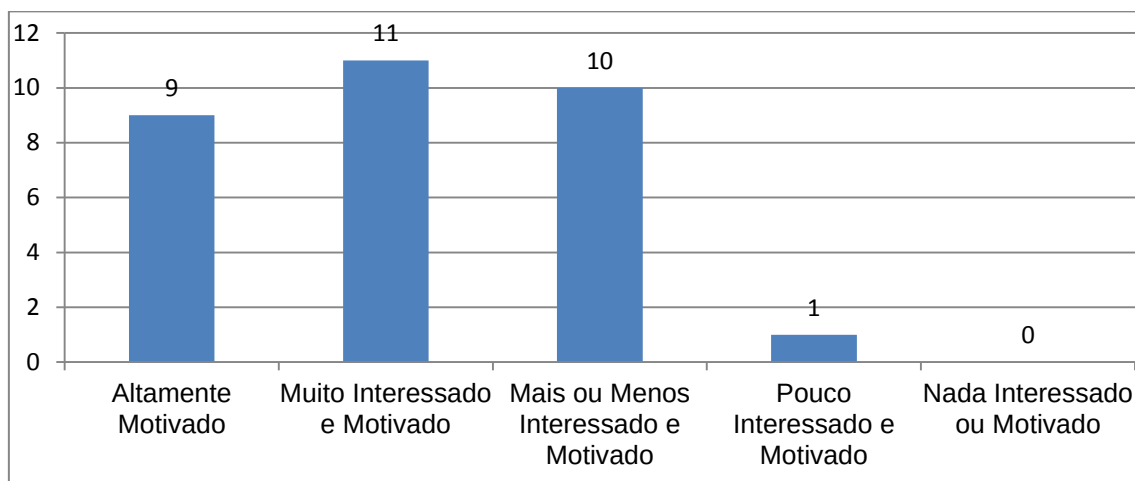


Gráfico 3. 5 Interesse e motivação dos alunos quanto ao aprendizado da Língua Inglesa

Como podemos ver no gráfico 3.5 quase todos os alunos estão motivados a aprender o inglês, mostram que tem interesse em aprender o idioma.

O que mais gosta de fazer com Inglês? Assinale com X uma ou mais alternativas:

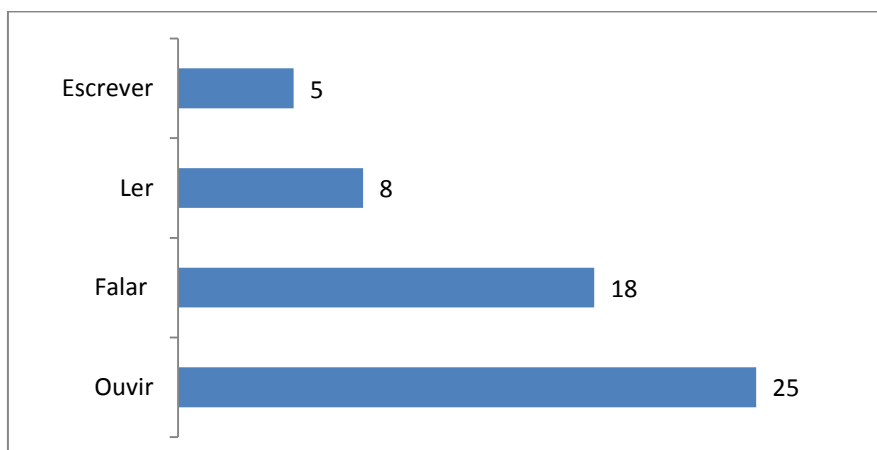


Gráfico 3. 6 Habilidades no Inglês preferidas pelos alunos

Observa-se no gráfico 3.6, que a preferência dos alunos é nas habilidades ouvir e falar, mas as porcentagens de ler e escrever também devem ser consideradas, aproveitando as oportunidades no contexto da sala de aula.

O que você faz no seu tempo livre? Assinale com um X uma ou mais alternativas:

Atividades	Marcações
Computador e Celular	27
Esportes	7
Música	17
Sair com família e amigos	18
Ler	
Jogar Vídeo Game	19
Assistir TV	15
Shopping	
Dança	
Brincar	2
Ir ao Cinema	
Comer	12
Desenhar	
Descansar	14

Quadro 3. 2 Atividades de lazer preferidas pelos alunos

Como podemos observar no quadro 3.2 são várias as atividades que os alunos gostam de fazer no tempo livre deles. Foram marcadas várias atividades, porque os alunos puderam escolher por mais de uma opção de lazer. As atividades em destaque foram as mais escolhidas. Ficaram evidentes nas atividades destacadas no quadro 3.2 a relação delas com a prática da Língua Inglesa; como utilizar o computador, o celular, jogar (muitos jogos utiliza o vocabulário em inglês), ouvir músicas (inglês). As atividades que foram mais marcadas pelos alunos nos mostra a sintonia que os mesmos têm com os avanços tecnológicos.

Essa afinidade que os eles possuem com as tecnologias são características do grupo onde estão inseridos, denominado de geração Z, já mencionado na introdução, em que o mundo digital faz parte de suas vidas, pois vivem conectados. Neste sentido a escola e o professor necessita aderir na sua rotina escolar as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), para o desenvolvimento das atividades de inglês com essas novas tecnologias, podendo assim, contribuir para a motivação e interesse dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, pois estão presentes no seu cotidiano e na escola.

Segundo a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (Brasil, 1998):

Na sociedade contemporânea, os avanços tecnológicos ampliaram as possibilidades de intercâmbios pessoais, comerciais e culturais, contribuindo para a compreensão e a criação de formas e canais de comunicação que diluíram os limites entre oralidade e escrita. (São Paulo, 1998: 106)

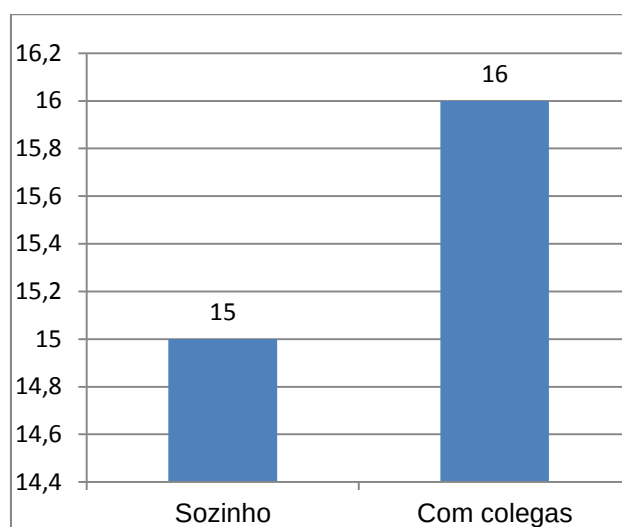
Como você estuda melhor? Assinale com um X:

Gráfico 3. 7 Opinião dos alunos sobre interação no momento de estudar.

Diante das respostas observadas no gráfico 3.7 que se referem como os alunos estudam melhor a Língua inglesa, somente 16 alunos preferem estudar com os amigos, se sentem confortáveis e a vontade discutindo e esclarecendo as dúvidas entre eles, enquanto 15 alunos responderam que preferem estudar inglês sozinho por sentir vergonha ou por medo de errar diante dos amigos. Portanto, o estudo em grupo pode fazer com que um aprenda com o outro, a interação é muito importante no convívio social.

Segundo os PCN-LE (Brasil, 1998)

“O processo de aprendizagem, pela interação, vai levar à construção de um conhecimento conjunto entre o aluno e o professor ou um colega. Para que isso ocorra, o processo envolverá dificuldades e sucessos na compreensão, negociação das perspectivas diferentes dos participantes e o controle da interação por parte deles até que o conhecimento seja compartilhado.” (Brasil, 1998, 58/59)

Ainda segundo Vasconcellos (2000, p. 49) afirma que “[...] é preciso uma temperatura afetiva, uma espécie de catalisador do processo de construção do conhecimento, aquecer a relação para que possa ocorrer mais interação: disposição de energias físicas e psíquicas para o ato de conhecer.”

Em sua opinião quais itens abaixo são um problema para sua aprendizagem de Inglês? Assinale com X uma ou mais alternativas:

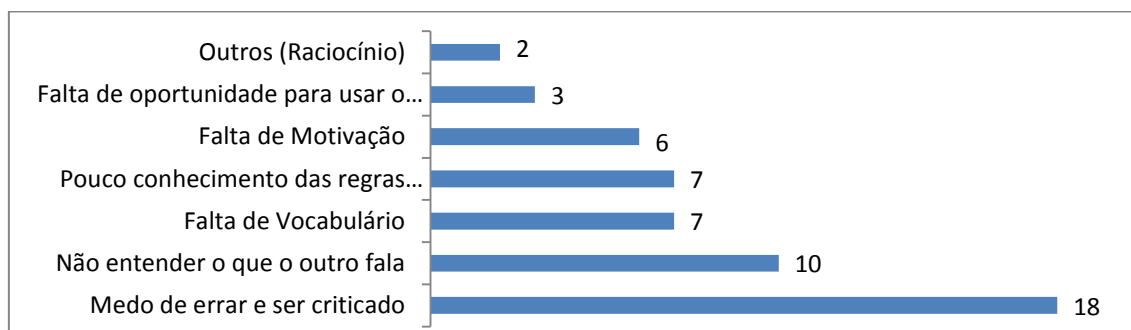


Gráfico 3. 8 Percepção das dificuldades no aprendizado da Língua Inglesa (possibilidade de mais de uma resposta).

Como podemos observar no gráfico 3.8 grande parte dos alunos acredita que o medo de errar e ser criticado pelos colegas os prejudica na aprendizagem de inglês. Não entender o que o outro fala e a falta de vocabulário, também são fatos que eles acreditam dificultar a aprendizagem. Assim sendo, podemos confirmar a insegurança dos alunos diante da exposição na frente dos colegas, talvez esse seja um dos grandes problemas que teremos que enfrentar na sala de aula. Desenvolver atividades que ajudem os alunos a aumentar a busca por atitudes positivas à autoestima, para que possam ter autonomia na sua aprendizagem. De acordo com os PCN-LE (Brasil, 1998):

A demanda de conhecimento de língua estrangeira na sociedade de hoje, coloca para o professor o desafio de partir da heterogeneidade de experiências e interesses dos alunos para organizar formas de desenvolver o trabalho escolar de maneira a incorporar seus diferentes níveis de conhecimento e ampliar as oportunidades de acesso a ele. (Brasil, 1998, 54)

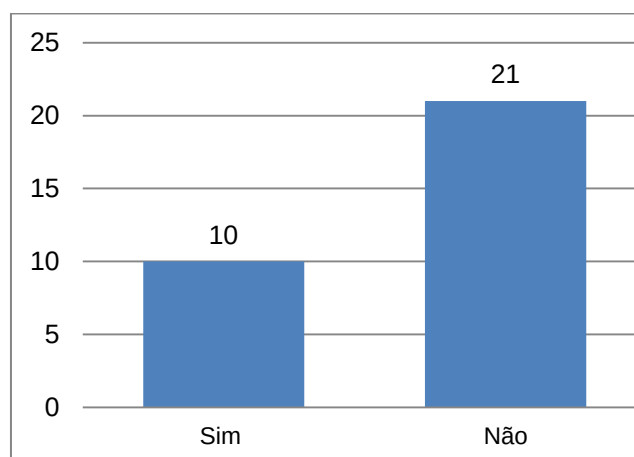
Você se sente à vontade falando Inglês em sua sala de aula?

Gráfico 3. 9 Percepção da habilidade na Língua Inglesa

Diante das respostas observamos no gráfico 3.9 que se referem à habilidade oral na sala de aula, uma grande parte, vinte e um alunos não se sentem a vontade para falar em inglês nas aulas. Somente dez alunos responderam que se sentem confortável ao usar a língua inglesa na sala de aula.

É importante buscar atividades em sala de aula que contemplem os fatores afetivos que podem reduzir os fatores negativos e estimular os positivos no processo de ensino-aprendizagem.

Muitas vezes, observando as posturas, os olhares, a qualidade dos gestos, a entonação na fala e até a respiração dos alunos, é possível buscar interpretações para estados internos profundos “dos quais depende o bom ou mau funcionamento dos processos cognitivos.” (Dantas, 1994: 46)

O medo, a angústia, a ansiedade e a frustração, são sentimentos que desgastam o aluno, e a serenidade e a tranquilidade dos professores auxiliam na redução, ou até eliminação, desses sentimentos desagregadores, que o autor chama de “destravamento” da atividade cognitiva. (Dantas, 1994)

Se a resposta for negativa, qual a razão? Assinale mais de uma se necessário:

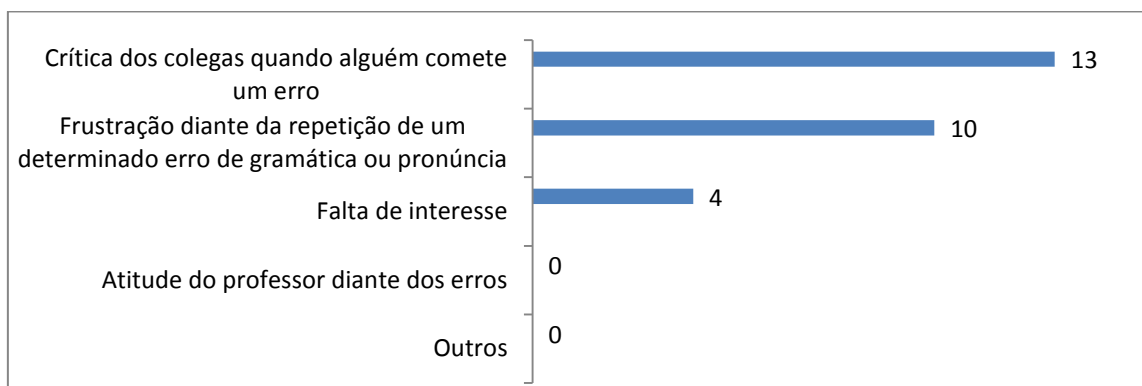


Gráfico 3. 10 Percepção do aluno do que dificulta a habilidade oral na sala de aula.

Podemos observar no gráfico 3.10 que é uma retomada para as respostas negativas dos alunos citadas no gráfico 3.9, para compreender as razões por não se sentirem a vontade usando o inglês na oralidade. Como já foi citado anteriormente, a maior parte dos alunos aponta o medo diante da crítica dos colegas quando alguém comete um erro, também uma porcentagem a ser considerada pela frustração da repetição de um determinado erro de gramática ou pronúncia.

O que você gostaria de aprender nas aulas de Inglês? Assinale mais de uma resposta se necessário:

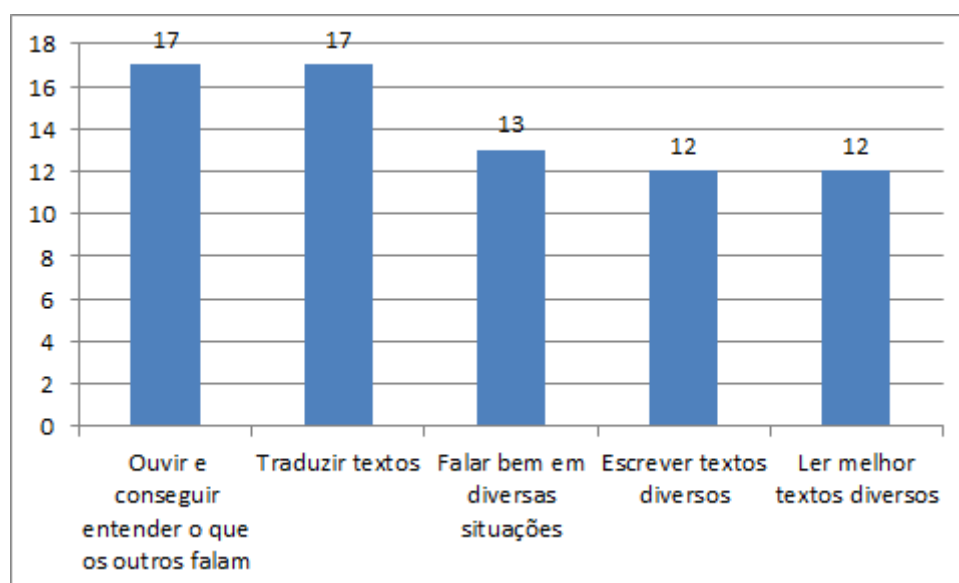


Gráfico 3. 11 Preferências motivacionais na prática da Língua Inglesa em sala de aula

Como podemos inferir no gráfico 3.11 que boa parte dos alunos demonstram que gostariam de aprender a ouvir e conseguir entender o que os outros falam em inglês e também, traduzir textos. Na sequência o desejo de aprender as outras habilidades falar, ler e escrever. Embora seja uma parte menor dos alunos. Portanto, cabe ao professor propor atividades diferenciadas para conscientizar os alunos da importância da comunicação, seja ela através de textos orais ou escritos, para que possam refletir sobre suas ações e do outro.

Segundo Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2008b)

Não se trata mais de privilegiar a gramática ou as funções comunicativas, mas de promover conhecimento e o reconhecimento de si e do outro, traduzido em diferentes formas de interpretação do mundo, concretizados nas atividades de produção oral e escrita, desenvolvidas em cada etapa de escolarização. (São Paulo, 2008b: 43)

Quais atividades deveriam ser dadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário:

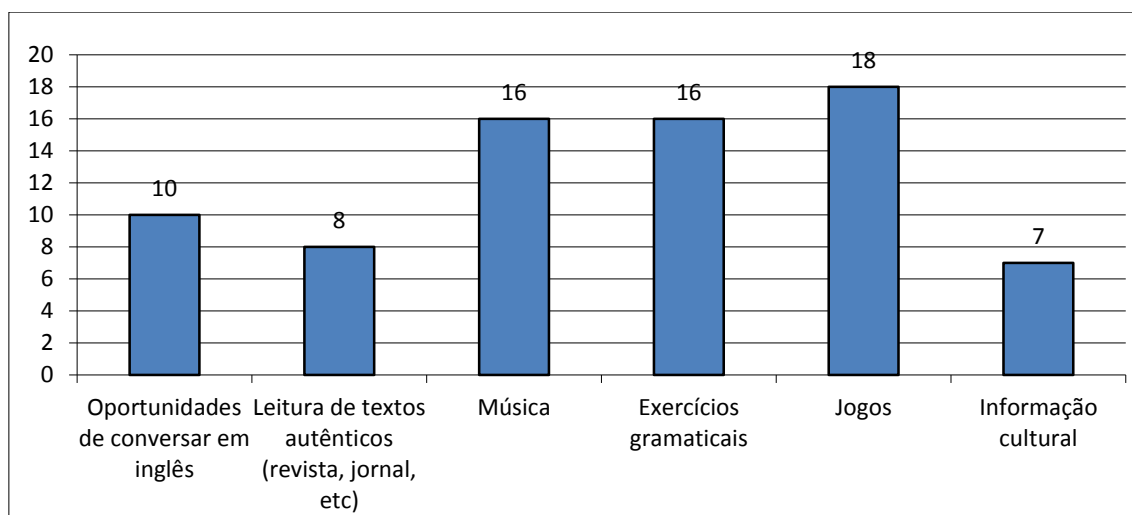


Gráfico 3. 12 Atividades que os alunos gostariam de ter mais nas aulas de inglês

Ao analisar o gráfico acima, pude inferir que os alunos tem preferência por atividades que contemplem jogos e músicas, o que converge com as ideias de Hutchinson & Waters (1987)

Segundo Hutchinson & Waters (1987)

*Wants: So far, we have considered target needs only in an objective sense, with the actual learner playing no active role. But the learners too, have a view as to what their needs are.*¹¹
(Hutchinson & Waters 1987: 55, 56).

Ainda segundo Goh (2003):

Músicas são uma excelente forma de input de compreensão oral, para uma vasta gama de tarefas de compreensão, pois são normalmente curtas e, em geral, usam uma linguagem simples e natural, além de conter repetições. Algumas canções podem ser mais longas, mas muitas vezes contem histórias que atraem a atenção dos alunos. (Goh, 2003: 84)

Assuntos preferidos na aula de Inglês (possibilidade de mais de uma resposta).

Assuntos	Marcações
Assuntos Diversos	23
Músicas	17
Vocabulário	11
Biografia	6
Jogos / Desafios	4

Quadro 3. 3 Sugestões de assuntos que os alunos gostariam de ter nas aulas de inglês.

¹¹ Até agora, temos considerado a necessidade alvo, mas precisa saber se o aluno tem consciência dessa necessidade alvo e se ele está disposto a fazer o que precisa para atingir o alvo. Mas os alunos também precisam ter uma visão sobre o que são as suas necessidades. (1987: 55, 56). Tradução livre da autora.

No quadro 3.11, foram marcados assuntos diversos pela maioria dos alunos, seguido de música, diante destas respostas, a professora viu a necessidade de fazer uma entrevista com alguns alunos, logo após a entrega do questionário, para entender melhor as respostas e verificar se eles tinham entendido a pergunta.

3.2 ENTREVISTA

A entrevista semi-dirigida (Anexo B) foi realizada com cinco alunos para esclarecer a questão: “Escreva abaixo os assuntos que você gosta e gostaria de ter nas aulas de Inglês. Você respondeu assuntos diversos. Por quê?” As respostas servirão para analisar e entender as respostas que não ficaram claras no questionário inicial. Lembrando que os nomes dos alunos são fictícios, para preservar a identidade dos mesmos.

Raquel: Professora os cadernos do aluno vem com vários assuntos e gosto de todos. Ex. Biografias de pessoas importantes entrevistam com adolescentes, invenções etc.

Márcia: Porque não importa o assunto desde que seja ensinado de forma legal. São vários os assuntos do caderno do aluno e dos livros e eu gosto de todos. Ex. Carta e email que a senhora ensinou no ano passado, brinquedos do passado e de hoje, moda.

Ana: Eu gosto de todos os assuntos, talvez seja, porque gosto de inglês. Ex. Alimentação, autobiografia, entrevistas, invenções etc.

Pedro: Gosto dos assuntos que eu já conheço ou ouvi alguém falar, por isso coloquei assuntos diversos. Ex. Entrevistas, jogos, assuntos relacionados a esportes, pirâmide alimentar que estudamos no ano passado, brinquedos antigos eu achei muito legal.

Luiz: Gosto de todos os assuntos. Ex. Jogos, música eu acho que é isso professora.

Como podemos observar diante das respostas, a maioria dos alunos respondeu assuntos “diversos”, porque os temas abordados no caderno do

aluno do Estado de São Paulo, estudados nos anos anteriores e neste ano, fizeram e fazem sentido na vida de quatro dos cinco alunos entrevistados. Ao desenvolver as atividades do Currículo para o Ensino Fundamental, o Estado organizou os temas de acordo com a faixa etária dos alunos e isso permite o desenvolvimento das competências de leitura e escrita no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2010),

“Organizar os conteúdos envolve, necessariamente, fazer opções. Para o Ensino Fundamental, dois são os princípios que orientam a organização dos conteúdos trabalhados em Língua Inglesa: (1) a relevância dos temas e sua adequação à faixa etária; e (2) seu potencial para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita por meio de situações de aprendizagem que promovam o uso da língua inglesa de forma contextualizada e significativa, bem como a reflexão crítica sobre esses usos e seus significados.” (São Paulo, 2010: 107)

As respostas dos alunos deixou a professora mais a vontade, para propor um tema que acredita ser muito importante para eles “Environment” e diante dos últimos acontecimentos no Estado de São Paulo, e ainda por fazer parte dos temas transversais citados nos Parâmetros Curriculares Nacionais-LE (Brasil, 1998). Conforme explicitação sobre os temas transversais:

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. Com isso o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos. O conjunto de temas aqui proposto ---- Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo --- recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a Metodologia proposta para a sua inclusão no Currículo e seu tratamento didático. (Brasil, 1998: 25)

Os dados coletados contribuíram para a elaboração do planejamento que apresento a seguir, pois através deles, percebi o que mais motiva e chama atenção dos alunos, que seria trabalhar temas da contemporaneidade através de músicas, jogos, vídeos etc. Assim, seria possível mudar as aulas tradicionais, por aulas mais dinâmicas, aumentando assim, o interesse e o desenvolvimento dos alunos em relação à aprendizagem da Língua Inglesa.

A seguir apresento o planejamento que foi elaborado por meio das respostas advindas do questionário (Anexo A) aplicado aos alunos da 8ª série/9º ano e dos documentos oficiais que norteiam a prática pedagógica de professores de LE que atuam no Ensino Fundamental II; PCN-LE (Brasil, 1998) e o Currículo do Estado São Paulo (São Paulo, 2007).

3.3 PLANEJAMENTO

Esse planejamento foi desenvolvido a partir do questionário (Anexo A) needs analysis aplicado aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental com o objetivo de um tema, por meio de atividades que motive os alunos durante o processo de ensino-aprendizagem

Tema: Save our Planet – Environment

Justificativa: Levar o aluno a refletir sobre o consumo excessivo de hoje e a necessidade de agirmos frente aos problemas que estamos enfrentando para proteger o mundo em que vivemos.

Público: 8ª série/9º ano Ensino Fundamental II.

Objetivos: Conscientizar os alunos sobre ações que podemos fazer para ajudar a proteger e salvar o nosso planeta, a interação na realização das atividades e o trabalho dos alunos do 9º ano como multiplicador dessa ação para os alunos do 6º ano.

Conteúdo: Textos, verbos simple presente e simple past.

Material Necessário: imagens de animais ameaçados de extinção; de cidades atingidas por desastres ambientais e Datashow.

Tempo Estimado: seis aulas.

Desenvolvimento: trabalhar com textos (música Earth Song, Amazonia, the most precious place on the planet, The effects of climate change, Recycle your trash or rubbish), imagens para reflexões (some environmental disaster and endangered animal species) e as atividades para análise e compreensão dos textos.

Warm up:

O que está acontecendo atualmente no mundo?

Apresentar as imagens e introduzir a palavra *Environment*;
Vídeo Clip da música “Earth Song”, Michael Jackson;
Em virtude dos últimos acontecimentos no nosso planeta quais são as atitudes das pessoas?
Apresentar os textos;
Realizar as atividades;
Game “Battleship” (utilizando o vocabulário sobre “Environment” nas questões do jogo).

Partindo do pressuposto que o planejamento deve fazer parte do cotidiano escolar, cabe ao professor planejar suas aulas com base nas necessidades e interesses dos alunos. Esse planejamento surgiu com o objetivo de encontrar meios para compreender uma problemática que encontramos atualmente na sala de aula: o distanciamento entre alunos e professores e a falta de interesse dos estudantes da 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental II no momento de realizarem as atividades.

Considerando, portanto, que a escola tem um papel importante na formação e desenvolvimento do indivíduo, a professora busca trabalhar com temas que envolvem questões sociais presente no Projeto Político Pedagógico, fazendo com que a escola, os professores e alunos reflitam e encontrem, a partir dessa reflexão, meios para agir frente essas questões.

O Caderno do Aluno do 2º Bimestre, proposto pelo Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2009), trabalha um gênero textual (página da internet), com um tema que envolve uma questão social na área rural da África do Sul: a falta de água potável. Por meio do texto sobre a invenção de um recipiente (Q. Drum) para transportar a água limpa, a atividade indica que a população sofre com a falta de água que pode ser advinda de desastres ambientais, do desperdício, do consumo exagerado etc. Tal situação de aprendizagem levou a professora a desenvolver um planejamento com o tema “*environment*” para os alunos refletirem sobre essa questão social do mundo contemporâneo.

Junto a isso, os PCN-LE (Brasil, 1998), o Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 200), o Projeto Político Pedagógico da escola e os teóricos citados nesta pesquisa, indicam por meio desses documentos a responsabilidade de atuar na transformação e no desenvolvimento social do indivíduo, sendo assim os agentes da escola devem empenhar-se na elaboração de uma proposta para atingir esse objetivo.

A seguir apresentarei a descrição de trechos das aulas gravadas em áudio e as notas de campo para análise.

3.4 COMENTÁRIOS SOBRE AS AULAS GRAVADAS E AS NOTAS DE CAMPO

Ao iniciar essa etapa da pesquisa a professora se deparou com um grande problema, gravar as aulas em áudio, não seria uma tarefa fácil, pois ela teria que dar atenção aos alunos e se preocupar com a gravação, que não era algo normal em sua rotina escolar. Conduzir os alunos para a sala de multimídias, e continuar gravando a aula, durante esse percurso ela teve alguns problemas, mas tudo correu conforme o planejado, além da gravação em áudio que será descrita a seguir, ao final das aulas ela registrou no diário de campo algumas observações sobre o que estava acontecendo com os alunos durante a realização das atividades, em relação ao comportamento deles, bem como suas reações e participações.

Na primeira e segunda aula, a professora já havia aplicado o primeiro questionário, analisado e feito o planejamento de acordo com o resultado representado. A professora iniciou a aula abrindo espaço para os alunos, por meio de questionamentos, para saber o que o eles já conheciam sobre o tema “Environment”. Depois abordou o tema meio ambiente, por meio, do vídeo clip da música “Earth Song”. Todos os alunos, de uma forma ou de outra, se mostraram interessados no tema e nas atividades que seriam propostas durante as aulas.

De acordo com Goh (2003),

Atualmente o uso de vídeos é parte integrante do ensino de idiomas. Os vídeos oferecem a vantagem de apresentar aos alunos informações visuais, que são fonte importante de informações na comunicação na vida real. Eles podem utilizar esse apoio visual para praticar as estratégias de cima para baixo por meio de contextualização do que ouvem e de inferências sobre aquilo que não ouvem claramente. Assim também terão a oportunidade de combinar tanto as informações auditivas como as visuais em processamento

paralelo, algo que normalmente fazem na primeira língua.
(Goh, 2003: 83)

Na terceira e na quarta aula, a professora iniciou a aula colocando a sala em ordem, os alunos vieram da aula de educação física e estavam um pouco agitados. A professora apresentou dois textos pequenos com imagens para falar do Amazonas e Aquecimento Global, fazendo um link com um texto do Caderno do Aluno, que relata a dificuldade para se transportar água potável na zona rural da África do Sul, um lugar que não existe água limpa para o consumo, levando os alunos a refletir sobre a sua realidade atual. Hoje temos água potável e não estamos fazendo nada para continuar tendo, desperdiçamos e não cuidamos da limpeza dos nossos rios e represas, mesmo sabendo que podemos ficar sem água em breve. Alguns alunos participaram da aula fazendo a leitura do texto com a ajuda da professora, se arriscavam a fazer perguntas em Inglês e outros participaram usando o Português, mas de forma coerente com o tema, a imagem e as informações apresentadas no texto. A professora aplicou mais um questionário (Anexo B) para saber as percepções dos alunos sobre as aulas.

Para os PCN-LE (Brasil,1998),

“A Língua Estrangeira no ensino fundamental tem um valioso papel construtivo como parte integrante da educação formal. Envolve um complexo processo de reflexão sobre a realidade social, política e econômica, com valor intrínseco importante no processo de capacitação que leva à libertação. Em outras palavras, Língua Estrangeira no ensino fundamental é parte da construção da cidadania.” (Brasil, 1998, 41).

Na quinta aula, a professora se surpreendeu com os alunos, a aula foi muito produtiva eles participaram e no final, deram ideias para agir colocando em prática o que eles aprenderam: fazer cartazes para colocar nas salas de aulas, para conscientizar os alunos a não jogar lixo no chão e colocar caixas coloridas para identificar coleta seletiva (paper/blue, plastic/ red, glass/ green, metal/ yellow, unrecyclable/ grey) com o símbolo de reciclagem no pátio da escola, para que os estudantes e os funcionários passem a reciclar os lixos da escola.

Segundo Freire (2011),

Se antes a transformação social era entendida de forma simplista, fazendo-se com a mudança, primeiro das consciências, como se fosse à consciência, de fato, a transformadora do real, agora a transformação é percebida como processo histórico em que subjetividade e objetividade se prendem dialogicamente. Já não há como absolutizar nem uma nem outra. (Freire, 2011: 42)

Na sexta aula analisada a professora já esperava o envolvimento de todos os alunos, pois chegou o dia do jogo “Battleship”, tudo pronto; a matriz do jogo que a professora fez com plástico resistente, as perguntas relacionadas ao conteúdo das aulas do planejamento e os obstáculos (navio afundando) e (navio flutuando). Os alunos ajudaram a professora a arrumar a sala para iniciar o jogo, a professora precisou conversar com eles, pois as outras salas estavam em aula e não podiam fazer muito barulho, já que eles são agitados em aulas normais, sendo essa uma aula diferenciada com certeza teria que ser bem monitorada. A aula foi proveitosa e satisfatória, a professora pode constatar o desempenho dos alunos durante o jogo, conseguiram atingir o objetivo da aula, de falar usando a Língua Inglesa, interagindo para responder as questões do jogo, sem medo de errar a pronúncia, respeitando o colega e essa troca de experiências entre eles, fez crescer o afeto um pelo outro.

Segundo Marques (2006) defende que a interação social é indispensável para a aprendizagem. A heterogeneidade do grupo enriquece o diálogo, a cooperação e a informação, consequentemente ampliando as possibilidades de crescimento individual.

3.4.1 PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS – DIA 14/05/14

A professora iniciou a aula cumprimentando os alunos “Good Morning!” Pediu para o aluno de número doze fazer a chamada em inglês e quando necessário ela ajudou na pronúncia dos números. A professora entregou a letra da música do Michael Jackson “Earth Song” e perguntou:

What kind of the text is this? Os alunos responderam “*Music*”, então ela perguntou: What’s the theme or subject of this song?

Rita¹² responde: “*É sobre a terra professor.*” A professora coloca na lousa The theme is about the Earth, e pede para os alunos pronunciarem a frase e depois elogia very good!. A professora pede para os alunos tentar falar em inglês as palavras que eles já conhecem. Speak in English, please!

Marcos pergunta: “*Teacher, I preciso speak in Portuguese, please?* “ Ok! Mas, vamos lembrar que preciso em inglês é “need”, então fica I need speak in Portuguese, please? or Can I speak in Portuguese, please? All right, speak in Portuguese! A música é sobre as coisas que estão acontecendo com a terra.

Então a professora aproveita e pergunta: What’s happening on the Planet?

Natália perguntou: “*Teacher pode repetir a pergunta em português?*” OK, a professora explica que somente transformou a resposta da sua amiga em pergunta. O que está acontecendo no planeta?

Os alunos foram falando em português e a professora repedindo em Inglês e anotando na lousa; flood, drought, earthquake, tsunami, landslide, epidemics..., então ela fez um circulo e escreveu “environment” e ligou todas as palavras ao circulo. All that you and I speak is about environment. A aluna **Rita** responde: “*É sobre o meio ambiente, teacher.*” Yes! Is about the problems that affects our Earth.

A professora levou os alunos ao Castelinho (sala de multimídia) e colocou o vídeo clip da música. Os alunos ficaram impressionados com as imagens, mas logo perceberam que a letra mostra o que realmente vem acontecendo no mundo através das imagens. Eles ouviram a música e a professora entregou partes da música para eles ouvirem novamente, colocando as estrofes na sequência e depois colar no caderno. Fizeram a leitura levantando as informações principais, comentaram, fizeram perguntas e o aluno **Marcos** perguntou para a professora. “*Teacher, When Michael Jakson die?*” Então o professor aproveitou e disse precisa usar o auxiliar “did” na pergunta. When did he die? Ela respondeu: He died on June 25, 2009.

¹² Os nomes dos alunos que participaram desta pesquisa são fictícios para preservar a identidades dos mesmos.

A professora aproveitou o datashow para mostrar os gráficos, com o resultado da pesquisa realizada, por meio do questionário (Anexo A) com os alunos com o objetivo de verificar o que eles gostariam de aprender nas aulas de inglês. Explicou cada gráfico e o porquê, da entrevista com alguns alunos. Havia algumas respostas que não ficaram muito claras e a professora precisou ouvir alguns alunos para refletir sobre as respostas. Na questão de número 4; **Você tem interesse e está motivado para aprender inglês?** A professora falou para os alunos que ficou muito feliz com o resultado do gráfico, mais de cinquenta por cento dos alunos estão interessados ou motivados para continuar aprendendo o inglês, o que ela considerou um resultado satisfatório. Concluiu falando para os estudantes que vai contar com eles para motivar os alunos que estão pouco interessados ou desmotivados para aprender o inglês.

Nos gráficos da questão 12; **Quais atividades deveriam ser dadas mais vezes?**; e o da questão 13; **Escreva abaixo os assuntos de que você gosta e gostaria de ter na aula de inglês.** A professora explicou a diferença entre as duas, a questão 12 é como planejar as atividades. Exemplo: com música, textos autênticos, jogos etc. Na questão 13 os assuntos que deveriam ser dados, explorados nas atividades. Exemplos: moda, cinema, meio ambiente, educação, política etc. Sendo assim, música, jogos etc., não deveriam ter sido citados como assuntos que eles gostariam de ter no ensino de língua inglesa. A cada gráfico apresentado os alunos comentavam sobre as respostas, apontando a resposta que eles haviam respondido.

A professora explicou aos alunos a importância desse trabalho, e que o resultado final servirá para os professores de língua estrangeira refletir sobre a necessidade do planejamento nas aulas de Inglês, buscando motivação e interação dos alunos e professor durante o processo de ensino-aprendizagem.

3.4.2 TERCEIRA E QUARTA AULAS – DIA 21/05/14

A professora iniciou a aula cumprimentando os estudantes “Good Morning!” “How are you?” Alguns alunos responderam, “*Good Morning too!*” E outros, “*Fine!*”.

Pediu para o aluno de número treze fazer a chamada em inglês e quando necessário ele ajudou na pronúncia dos números. Os alunos responderam a chamada usando as expressões: Present, Here, Absent and No present.

A professora entregou dois textos pequenos aos alunos, Amazonia, the most precious place on the planet, e o outro Climate Change. Os alunos fizeram primeiro uma leitura silenciosa e depois leram em voz alta com a ajuda da professora. Fizeram várias perguntas; A aluna **Ana** pergunta: “*Teacher, Is the Amazonia only in Brazil?*” No, It’s about 60% of the total area is in Brazil. Os alunos ficaram muito interessados nas informações sobre Amazonas, conseguiram entender grande parte do texto, porque algumas palavras eram cognatas. No segundo texto, tiveram mais dúvidas. Então, a professora trabalhou com o texto colocando os alunos em grupos. O um **aluno** do grupo perguntou: *Teacher: “Have we have answer the questions?”* Or speaking about it. A professora explicou a atividade: You go to talk about the causes and the effects of climate change that are in text, after answer the questions about it. **Vinicius** do grupo dois fala: “*Teacher eu sei do que fala este texto.*” O professor: Speak in English, please! O **aluno** responde: “*I don’t remember the word.*” A professora responde: Very good! You spoke in English. Vocês precisam tentar falar em inglês, somente assim vocês vão perder a timidez de usar a língua inglesa para se comunicar na sala de aula. **Pedro** um aluno do outro grupo pergunta: “*What significa word global warming?*” Sorry teacher, but... A professora: No problem! E explica: The global is a cognate and warm is same hot. **Pedro** responde feliz: “*Eu já sei é Aquecimento Global.*” Ok! Responde a professora. Pay attention my students some expressions are cognates or friends word and we already speak about it.

Os alunos ficaram tentando falar sobre o texto em Inglês no grupo, mas a insegurança de pronunciar alguma palavra errada dificultava um pouco o trabalho. A professora andou pelos grupos ouvindo e ajudando sempre que preciso. Os alunos responderam as questões sobre o texto, fizeram a correção oralmente e depois colocaram as respostas na lousa com ajuda da professora.

A professora pediu para os alunos abrirem o Caderno do Aluno e lerem o texto “Q Drum” (uma invenção que surgiu para solucionar um problema enfrentado por pessoas que não tem água potável e a dificuldade para carregar

em quantidades adequadas para o uso), após a leitura silenciosa feita pelos alunos a professora leu o texto para eles, fez os questionamentos levando os alunos a questão social, um problema na área rural da África do Sul, a falta de água potável. Essa situação de aprendizagem e os problemas atuais da sociedade; falta de água, desastres ambientais, desperdício, consumo etc. A professora pediu para os alunos fazerem as atividades propostas do caderno do aluno (Find the following information in the text) encontrar as informações explícitas do texto, por meio das questões se retoma os “Wh questions” e o “Simple Present”.

Grande parte dos alunos da sala estava participando da aula, respondendo as questões, acrescentando alguma palavra que faltava para responder e alguns deles tentavam fazer isso usando o Inglês.

3.4.3 QUINTA AULA – 02/06

A professora iniciou a aula cumprimentando os estudantes “Good Morning!” “How are you today?” Alguns alunos responderam: “*Good Morning too!*” E outros: “*Fine!*” **Flavia** pergunta: *And you Teacher how are you?* A professora responde: I’m very happy, because I’m here with you!

A professora: The student number fourteen help me, please! Can you do the call? A aluna Joana fez a chamada em inglês e quando necessário a professora ajudava na pronúncia dos números.

A professora escreveu na lousa e perguntou:

What are you doing for our planet? A aluna **Raquel** responde: *I am reciclando. Sorry teacher!* A professora conversou mais uma vez com a sala, deixando os alunos seguros quanto aos questionamentos e as dúvidas que apareçam na hora de formar as frases para responder ou para fazer uma pergunta. Escreveu na lousa e explicou que seria só os alunos usarem a seguinte estrutura: How do you say reciclando in English? Então fica desta forma a resposta: I am recycling my trash. A professora pergunta para a sala: And you? Do you recycle your trash? Depois do debate com a sala em português, porque a professora achou necessário neste momento, todos os alunos estavam participando e fazendo comentários pertinentes sobre o tema. Depois a professora escreveu

na lousa os nomes das embalagens que os alunos citaram que poderia reciclar em inglês: a bottle, a bag, a tin, a box, a can, a carton, a jar, a packet. A professora apresentou um exercício para relacionar os nomes das embalagens aos produtos: milk, honey, tuna, biscuits, sweets, cat food, orange juice, beer, Jam, marmalade, tomato ketchup, soup, chocolates, potatoes, beans, olive oil, tissues, lemonade, Crisp (US:chips), butter, apple juice, para eles aprenderem o vocabulário, formar frases sobre o que eles reciclam e falar com o colega sobre a embalagem e o produto da embalagem que eles utilizam em casa. Ex. I like milk than I recycle the box.

A professora levou os alunos para sala de informática e os direcionou para fazer uma pesquisa sobre materiais que podemos reciclar e algumas perguntas para direcionar o aluno durante os estudos sobre a existência de leis no Brasil para punir quem não recicla seus lixos. A pesquisa foi realizada em grupo.

Work in groups and discuss and answer these questions:

- Are there any recycling laws in your country?
- Is there recycling where you live? If so, what do you recycle?
- What do you throw away that you could recycle?

3.4.4 SEXTA AULA – 03/06 APLICAÇÃO DO JOGO

O professor cumprimentou os alunos e disse: Good Morning! How are you? Alguns **alunos** responderam: “*Good Morning for you too!*”

Today is day of game. Have you heard in Battle Ship? **Marcelo** respondeu: “*I like play Battleship.*” Ok! I know you love to play! But, pay attention in rules the game, the time stipulated for answering the questions is 3 min and isn’t allowed short answer. All right. A aluna **Julia** levanta a mão e pergunta: *Teacher – “Can you speak in Portuguese only the rules? Please.”* Of course Julia, but First I explain in English and if need I explain in Portuguese, ok! First I need three students for help organize the classroom. A professora com a ajuda de três alunos organizou a sala. Eles colocaram a base do jogo na lousa já com os obstáculos. A professora dividiu a sala em dois grupos grandes e apresentou as regras em Inglês e em Português e disse que somente um

aluno do grupo podia responder, mas todos poderiam opinar antes de levantar a mão para dizer a resposta correta e se possível dar oportunidade para todos do grupo participar respondendo as questões. Para iniciar o jogo chamou um aluno de cada grupo e disse vamos descobrir que grupo vai começar o jogo e pergunta: Do you choose scissors, paper or rock?

A professora iniciou o jogo e todos os alunos que estavam presentes participaram da aula, algumas vezes a professora teve que parar e cruzar os braços para eles ficar em silêncio, porque ficaram muito agitados durante o jogo. Mas, como esse é um acordo feito com ela e a sala, sempre que isso acontece todos colaboram fazendo silêncio. Quando eles acertavam a seta nas perguntas, o grupo se reunia e respondiam a pergunta. Então a professora terminou a aula falando para os alunos que o importante é se comunicar, se fazer entender usando a língua inglesa, os erros vão sendo corrigidos e vocês com o tempo não vão ter dificuldades para se expressar usando a língua inglesa. Foi muito gratificante para a professora ver os alunos verificarem se não estava faltando alguma coisa na estrutura das questões, antes de um deles responder. As perguntas eram sobre “environment” e eles conseguiram entender as perguntas e responder usando a estrutura da língua inglesa.

Apresentarei a seguir o questionário (Anexo B) de sondagem, que foi aplicado após algumas aulas do planejamento para orientar a professora nas próximas atividades.

3.5 ANÁLISES DE DADOS DO QUESTIONÁRIO DE SONDADE (ANEXO B)

No final da quarta aula (durante o processo das atividades) a professora aplicou o segundo questionário (Anexo B), para descobrir o que os alunos estavam achando das aulas, se estavam gostando das atividades e o que eles aprenderam através do tema.

O que vocês estão achando das aulas do projeto?

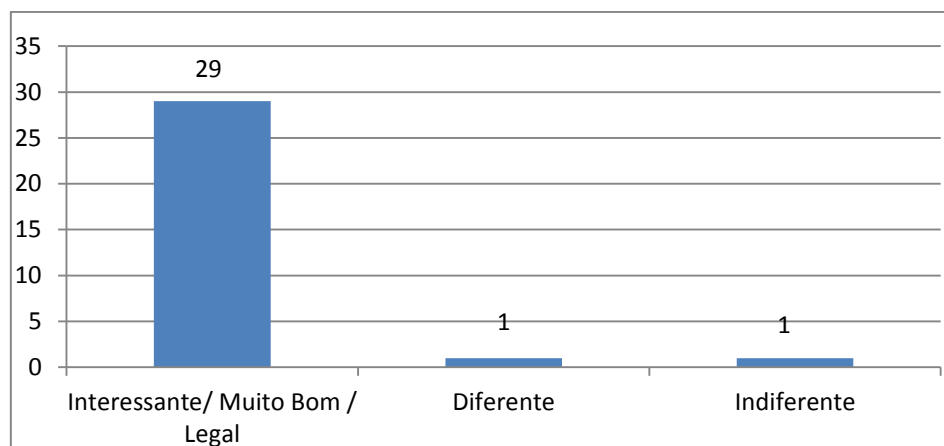


Gráfico 3. 13 Opinião dos alunos sobre as das aulas.

Vocês estão gostando do tema desenvolvido "Meio Ambiente"?

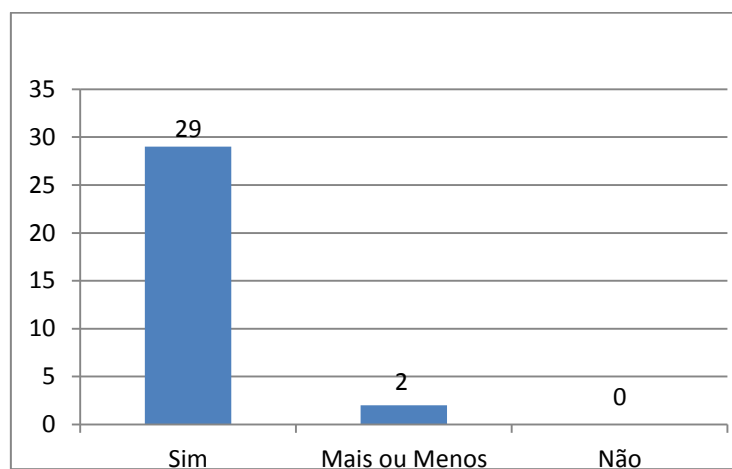


Gráfico 3. 14 Opinião dos alunos sobre as das aulas.

Vocês gostaram da música “Earth Song”?

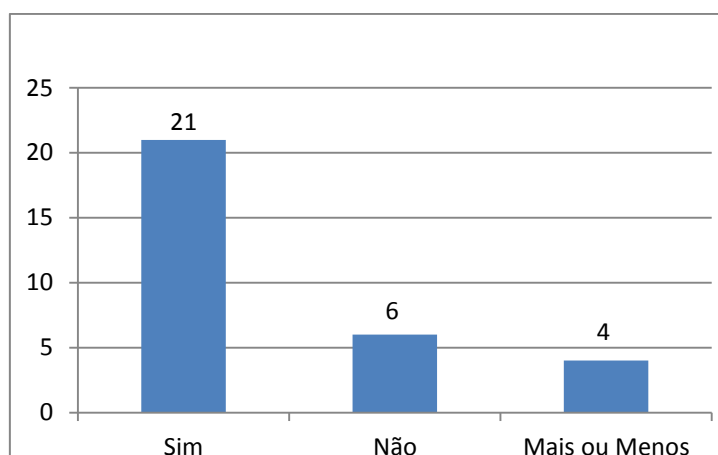


Gráfico 3. 15 Opinião dos alunos quanto a música apresentada na atividade.

O que vocês sugerem para as próximas atividades?

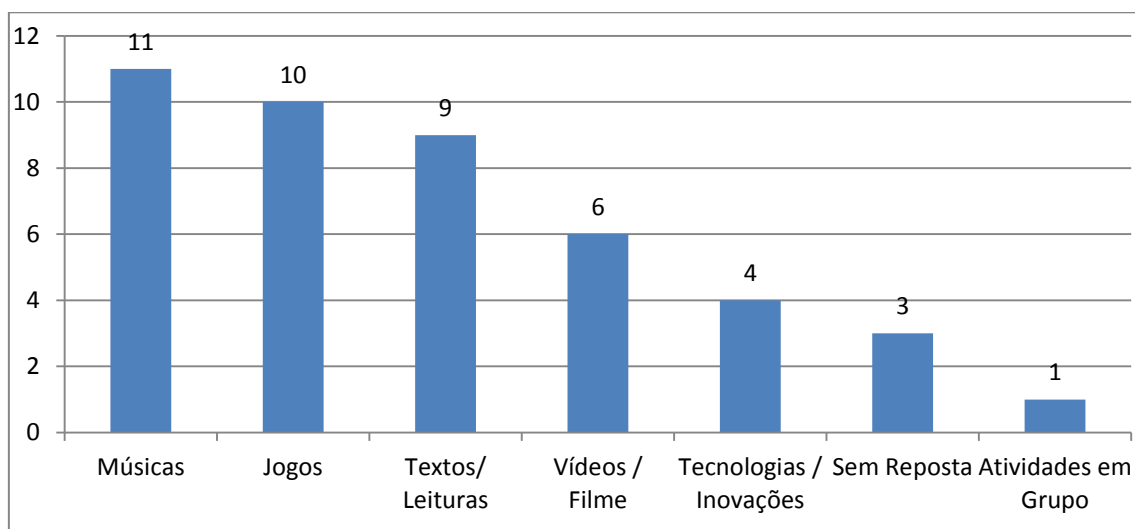


Gráfico 3. 16 Sugestões dos alunos para as atividades das próximas aulas.

O que vocês aprenderam com as atividades propostas?

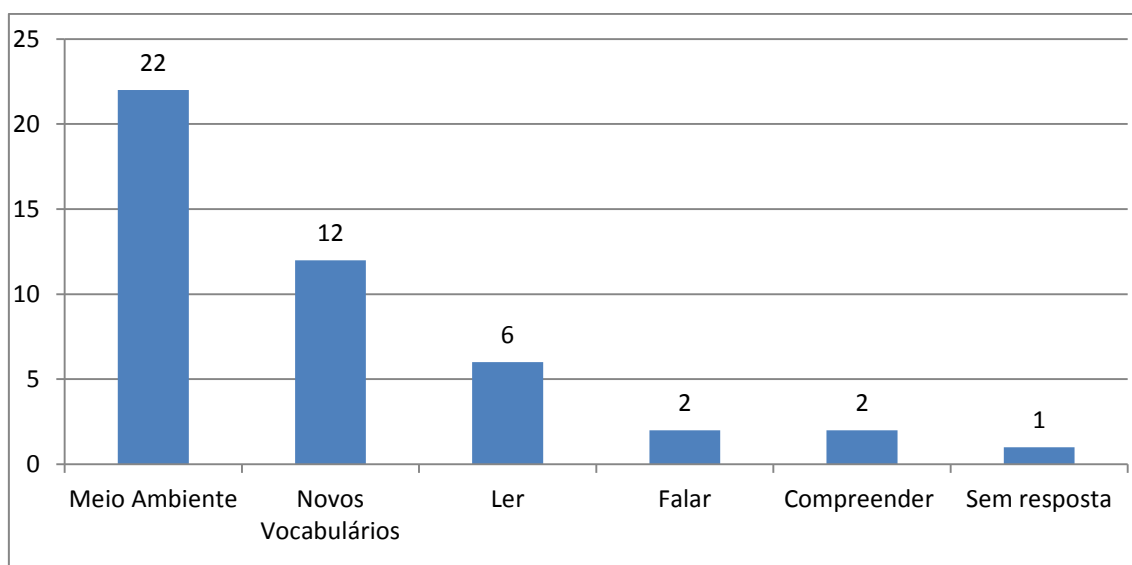


Gráfico 3. 17 Opinião dos alunos sobre a contribuição dessas aulas.

Analisando os gráficos acima, obtidos através das respostas do questionário de sondagem (Anexo B) respondido pelos alunos, pôde-se inferir que os mesmos, além de se sentirem bem à vontade nessas atividades, alegam ter gostado muito do tema, da música, do jogo e afirmam que aprenderam bastante sobre o tema “meio ambiente”, novos vocabulários, desenvolveram melhor a leitura, a fala e a compreensão do Inglês. Os alunos sugerem novamente, pois já haviam sugerido no primeiro questionário (Anexo A) que se continue desenvolvendo esse tipo de atividade nas próximas aulas.

3.6 ANÁLISES DE DADOS DO QUESTIONÁRIO REFLEXIVO (ANEXO C)

O último questionário (Anexo C) aplicado aos alunos foi para descobrir os sentimentos dos alunos após a participação dos mesmos no final do planejamento e se as atividades propostas proporcionaram a interação e a motivação deles durante a realização das atividades.

Como você se sentiu durante a sequência das atividades?

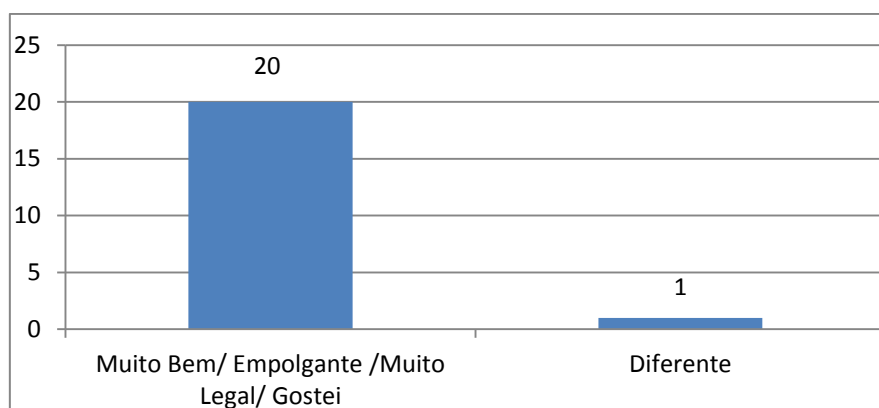


Gráfico 3. 18 Sentimento dos alunos durante as atividades.

Como pudemos ver no gráfico 3.18 quase todos os alunos estão motivados durante a realização das atividades do planejamento. Isso nos remete a aprendizagem significativa, pois por meio da motivação o aluno se torna responsável pela sua aprendizagem e pela sua autonomia.

Segundo Rogers (1969), o processo para uma aprendizagem significativa parte do senso de liberdade e responsabilidade do aluno em querer aprender, sendo que o papel do professor se baseia na construção de três atitudes: empatia, aceitação e genuidade (autenticidade).

Qual a importância do tema “Environment” para vocês?

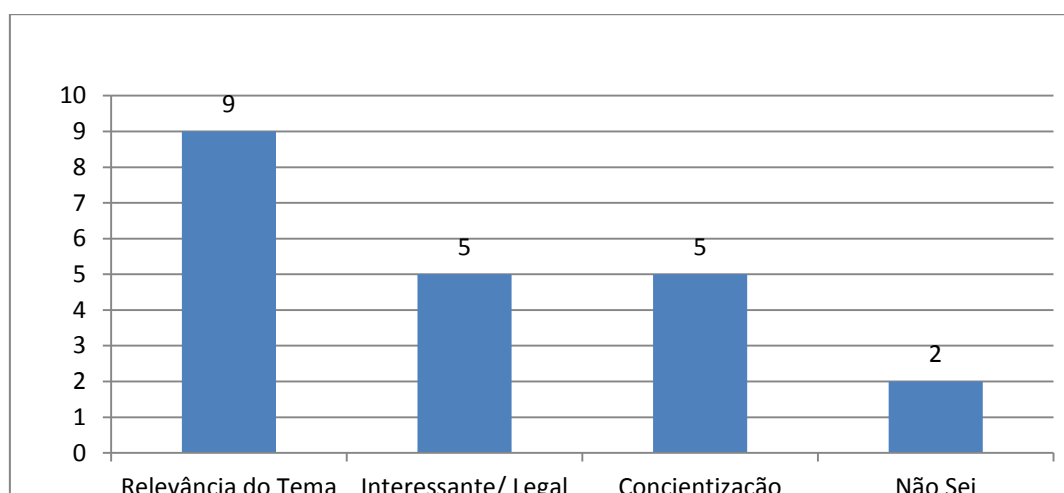


Gráfico 3. 19 Opinião dos alunos sobre o tema em estudo.

Como você se sentiu participando do jogo "Battleship" com perguntas sobre o tema "Meio Ambiente"? Explique.

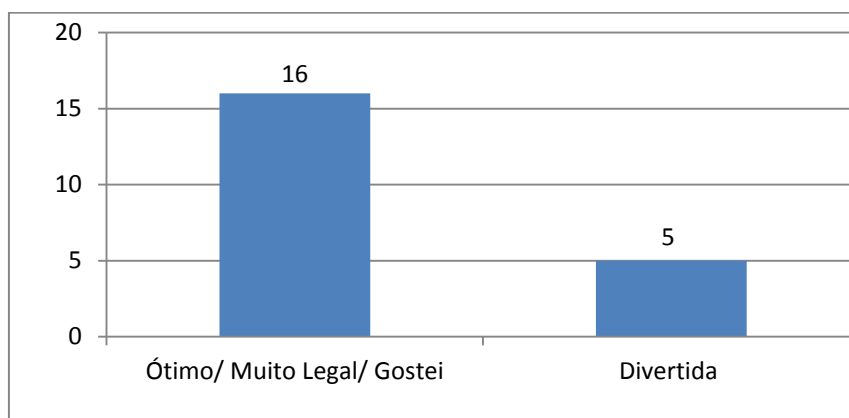


Gráfico 3. 20 Sentimento dos alunos ao participar de um jogo usando a Língua Inglesa.

Como podemos observar nos gráficos 3.19 e 3.20 os alunos perceberam a importância do tema trabalhado e gostaram de participar do jogo.

O aspecto afetivo é visto como fator importante e o professor deve mostrar sensibilidade aos interesses do aluno, motivando à participação e acatando suas sugestões. O professor deixa de exercer seu papel de autoridade, para assumir o papel de mediador.

Segundo Leffa (2012),

Usamos a língua não apenas para relacionar a expressão ao conteúdo, espelhando a realidade, mas para agir sobre a realidade. A evolução do Método da Tradução para o Método Direto e daí a Abordagem Comunicativa passa de uma ênfase no código para uma ênfase no significado até chegar a uma ênfase na ação: falar é fazer. (Leffa, 2012: 397)

Por que você gostou do jogo?

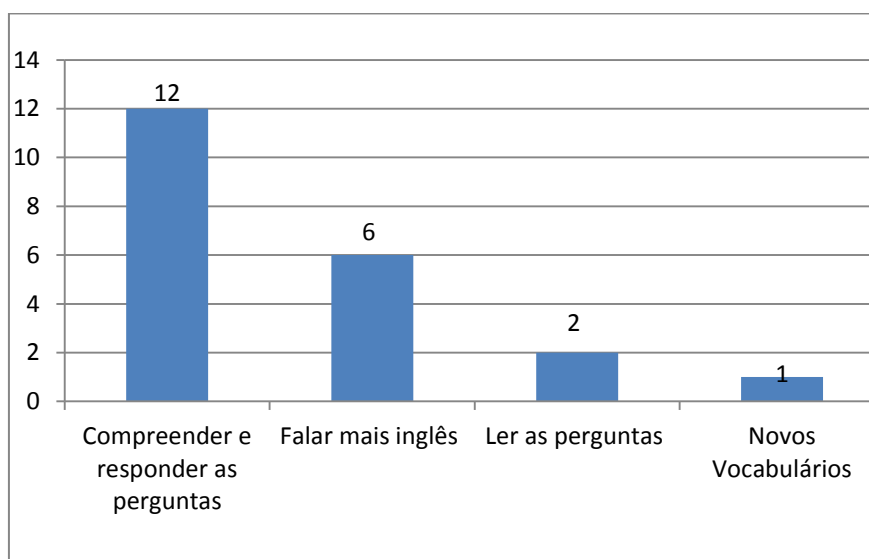


Gráfico 3. 21 Percepção dos alunos ao participar do jogo.

De que forma as atividades propostas contribuiu para o ensino-aprendizado de inglês. Dê exemplos.

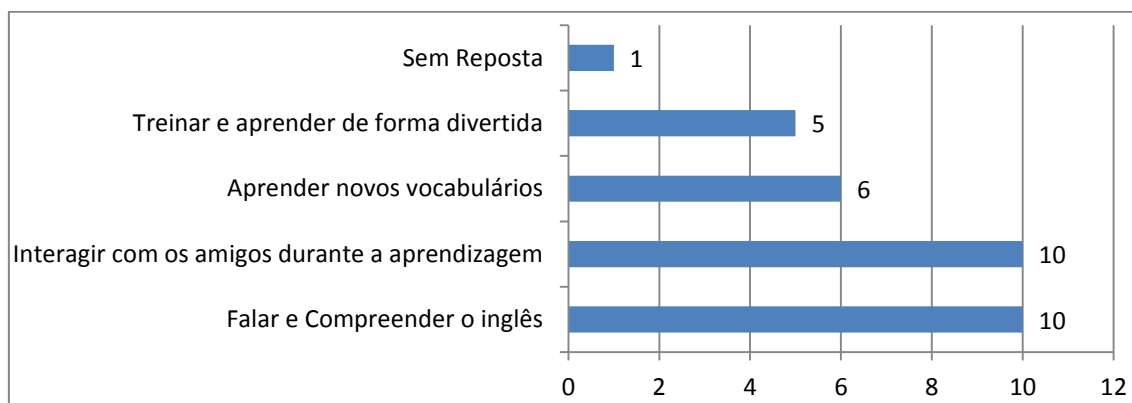


Gráfico 3. 22 Visão do aluno quanto o seu aprendizado de Inglês ao participar do jogo

Nos gráficos 3.21 e 3.22 podemos observar que os alunos conseguiram identificar que o jogo é uma forma divertida de aprender. Eles também perceberam os seus avanços, quanto ao uso do Inglês ao participar do jogo.

A análise da necessidade da situação alvo e das necessidades de aprendizagem são os pontos principais para a apreciação das necessidades em geral. A partir daí os autores buscam uma abordagem com fundamento na

compreensão da motivação e no processo de aprendizagem da língua (Hutchinson & Waters, 1987:58).

Ao analisar as respostas dos alunos, percebi que eles conseguiram entender o que precisavam para participar do jogo que desejavam ter nas aulas de Inglês. Por meio das atividades eles sanaram as dificuldades (gramática e vocabulário) e aprenderam o que era necessário (refletir sobre os problemas do meio ambiente).

Neste contexto deve-se observar a realidade do uso da língua no cotidiano da comunicação, para entender como as pessoas utilizam a língua ou como aprendem a utilizá-la.

Rogers (1985), não vê o aluno somente pelo lado cognitivo, mas também pelo lado emocional, afetivo. Daí a importância do entendimento do conceito de aprendizagem significativa para o contexto da sala de aula, e vemos nosso aluno como um todo e não fragmentado, ou seja, trata-se de uma visão que abrange o sentimento e o intelecto. Freire (2010:141) compartilha desse pensamento ao afirmar que: *“A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”*.

Segundo os PCN-LE (Brasil,1998), em sua referência aos objetivos gerais para a Língua Estrangeira no Ensino Fundamental, mostram essa necessidade de aprendizagem,

“(...) na formulação dos objetivos, além das capacidades cognitivas, éticas, estéticas, motoras e de inserção de atuação social devem também ser levadas em conta as afetivas. Lembramos que a aprendizagem de uma Língua Estrangeira é uma atividade emocional e não apenas intelectual. O aluno é um ser cognitivo, afetivo, emotivo e criativo.” (Brasil, 2000:36)

As atividades propostas no projeto ajudaram o seu relacionamento com a professora e com os amigos da turma?

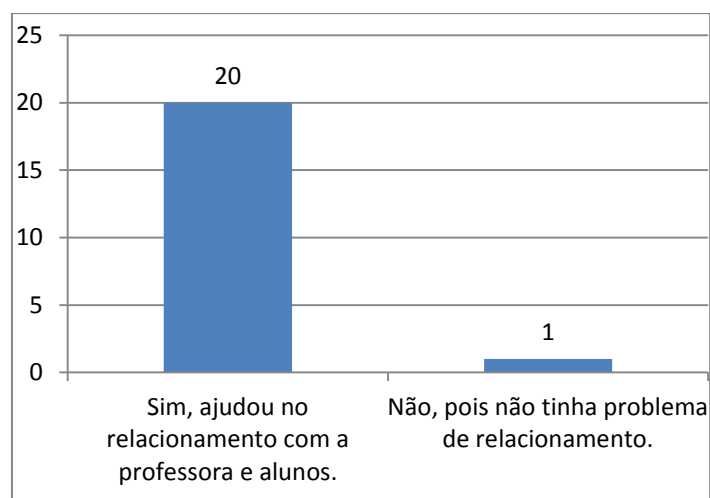


Gráfico 3. 23 Opinião dos alunos com relação a interação aluno-aluno e aluno-professor

Observando as respostas dadas pelos alunos a essas questões, é possível inferir que quase todos os estudantes se sentiram muito empolgados em realizar as atividades propostas, mostraram-se interessados pelo tema identificando-o como relevante, interessante e conscientizador. Com relação à participação na atividade de jogo, alegam ter gostado muito, e através da participação a maioria considerou ter compreendido e respondido melhor as perguntas, lendo e falando Inglês melhor, além da aquisição de novo vocabulário. De acordo com Rogers (1983), a preocupação com o conteúdo, é menos importante do que ensinar o aluno a aprender a aprender, entendendo-se que a facilitação da aprendizagem conduz o aluno a uma autodireção, e o capacita a entender e reconhecer que também é responsável por seu aprendizado.

Quanto à contribuição dessas atividades para o aprendizado, os alunos alegam que as mesmas, além contribuírem para aprender a Língua de forma divertida, ainda ajudam a aprender a falar e compreendê-la melhor.

Freire (2005) ressalta que: a) *o jogo ajuda a não deixar esquecer o que foi aprendido*; b) *o jogo faz a manutenção do que foi aprendido*; c) *o jogo aperfeiçoa o que foi aprendido* e d) *o jogo desafia o jogador, fazendo-o assimilar conhecimentos de nível superior*. Freire (2005) faz uma série de considerações sobre os itens anteriores, mas ele deixa claro, em suma, que

jogo é uma das mais educativas atividades humanas, afirmando: “Ele educa não para que saibamos mais matemática ou português ou futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco.” (Freire, 2005: 87)

Os alunos demonstram também, por meio do resultado dos gráficos, a relevância e a importância da interação nessas atividades, informando que já se relacionavam bem com a professora, pois ela construiu uma relação de respeito com os seus alunos, criando assim laços afetivos. Afetividade é aceitar o outro como ele é, respeitando-o com suas limitações, mas mostrando a ele que ele é capaz de se transformar em uma pessoa melhor, mais preparada para agir frente os problemas do seu dia a dia. Segundo Freire (1997) sobre afetividade, “Ensinar exige querer bem aos educandos, (...) de que precisa estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à prática educativa que participo. Esta abertura ao querer bem não significa na verdade, que, porque, professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano.” (Freire, 1997: 159) . Os alunos ainda ressaltam que após as atividades conseguiram se relacionar muito melhor com os colegas de classe.

Essas reflexões convergem com as ideias de Marques (2006) defendendo que a interação social é indispensável para a aprendizagem. No pensamento de Freire (2002) a relação sujeito-sujeito e sujeito-mundo são indissociáveis, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. (Freire, 2002: 68)

3.7 RELATO REFLEXIVO DA PESQUISADORA

Realizar esta pesquisa foi muito difícil, devido aos percalços que tive que enfrentar durante a realização da mesma, mas também muito gratificante, pois tive a oportunidade de conhecer melhor os meus alunos, passei a observá-los de forma singular, em especial os alunos da 8ª série/9º ano que participaram deste estudo e também permitiu que eu refletisse sobre o meu papel enquanto professora e pesquisadora.

Em busca de despertar o interesse dos meus alunos durante as aulas de Inglês, pois isso me angustiava. Eu sempre me questionava o porquê desse desinteresse. O que posso fazer para motivar os alunos da 8ª série/9º ano durante a realização das atividades de Inglês para que o ensino-aprendizagem seja significativo para eles. Quando surgiu a oportunidade de realizar essa pesquisa, não tive dúvidas meu objetivo seria descobrir através dos alunos da 8ª série/9º ano, quais as atividades que eles gostariam de ter nas aulas de Língua Inglesa, buscando despertar o interesse deles nas aulas.

Ao longo desta pesquisa fiz várias leituras e reflexões, e com a análise dos dados pude perceber que os alunos não estão desmotivados para estudar a Língua Inglesa, mas sim a forma como ela é ensinada, ou seja, a metodologia ultrapassada do ensino de Inglês. Essas ideias vão ao encontro do que diz Celani (2004),

"Enquanto o mundo se move em velocidade supersônica, a escola em muitos casos, ainda está caminhando na velocidade do carro de boi. O mundo atual tornou-se menos, mas compactado em decorrência dos avanços nos meios de comunicação e das práticas globalizantes, enquanto a escola, voltada para o passado, guiando-se pelos velhos mapas, patina na incerteza causada pelo próprio desenvolvimento da ciência, que, de certo modo, solapa as exigências de uma base segura de conhecimento, tanto para os professores quanto para os alunos." (2004: 135-160)

Diante disso, desenvolvi um planejamento de acordo com as necessidades dos alunos, buscando contemplar as atividades sugeridas por eles através do questionário (Anexo A), por meio de um tema "Environment" que os levam a refletir sobre o que está acontecendo na sociedade contemporânea. Para desenvolver as atividades utilizei vários recursos tecnológicos (sala de multimídia, pesquisa na sala da internet, vídeo clip), mas no momento do jogo eu tive que usar a criatividade para que desse certo. O resultado foi satisfatório, pois os alunos participaram das aulas, se interagiram, participaram, não percebi medo nem constrangimento no momento em que eles estavam participando do jogo, usando o tempo todo a Língua Inglesa.

Diante desse resultado, percebi que o professor precisa buscar novos caminhos, por meio de um planejamento que torne suas aulas mais atrativas para os alunos para que eles sintam motivados durante o processo de ensino-aprendizagem, que de fato leve os alunos a ter autonomia tanto dentro da sala de aula, como em outros contextos fora da sala de aula. Mas para que isso ocorra, vejo a necessidade de incentivar o professor a continuar investindo na formação continuada. Segundo Leffa (2007), nenhuma instituição de ensino superior tem condições de formar profissionais completo, ou seja, um professor totalmente preparado para exercer a profissão. (2007:57)

O fato de ter participado deste curso de formação continuada do professor¹³ me permitiu refletir sobre a minha própria prática e buscar novos caminhos para compreender as inquietações dos meus alunos durante as aulas. Após seis meses de curso, um amigo que trabalha comigo me disse que eu estava diferente, mais confiante, mais feliz. Naquele momento eu não concordei com ele, mas com o tempo pude perceber essa mudança, através da mudança de comportamento dos alunos comigo, passaram a participar das aulas e até mesmo pedir conselho para resolver algum problema.

Outro fato que considero importante aqui mencionar, que esta pesquisa também me permitiu compreender que não podemos continuar com as aulas tradicionais em meios de tantas mudanças advindas do mundo contemporâneo. A nova geração está conectada ao mundo tecnológico que faz parte do seu dia a dia. Nesse sentido cabe a nós professores buscar meios de trabalhar com essas novas tecnologias, planejando aulas que motive essa nova geração na busca de conhecimento.

Neste capítulo foi apresentada a análise dos dados de todos os instrumentos aplicados tais como o primeiro questionário (Anexo A) para elaborar o planejamento com base nas necessidades dos alunos da 8ª série/9º ano; a entrevista realizada com alguns alunos para compreender melhor algumas questões do primeiro questionário (Anexo A); comentários sobre as aulas gravadas e registros do diário de campo, descrição das aulas, o segundo questionário de sondagem (Anexo B) aplicado durante as aulas do planejamento para descobrir se eles estavam gostando das atividades das

¹³ Programa de Formação Continuada do Professor de Inglês na Rede Pública promovido pela Associação Cultura Inglesa em parceria com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC-SP.

aulas; o terceiro questionário de reflexão (Anexo C) no final das aulas, para descobrir o sentimento dos alunos quanto às aulas de Inglês do planejamento. E no final, o relato reflexivo da professora pesquisadora.

A seguir, apresento as considerações finais sobre esta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Termino esta pesquisa em quatro tópicos. O primeiro diz respeito às reflexões que fiz no decorrer da realização desta pesquisa por meio dos dados levantados e analisados. No segundo apresento algumas que limitaram de certa forma, a pesquisa. Já no terceiro tópico menciono algumas contribuições para a área de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa. Finalizo com o quarto e último tópico com algumas sugestões para futuras pesquisas, decorrentes desta que me propus a fazer.

1. SOBRE A PESQUISA

Em busca de reflexões para as incertezas vindas do cotidiano da sala de aula e também em função aos grandes avanços nos setores científicos e tecnológicos que tem nos mostrado a necessidade de verificar novas práticas e novas necessidades na área da educação resolvi iniciar este curso de “Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”, na busca de encontrar respostas para os meus questionamentos, que de certa forma me angustiavam. No início dos dois primeiros módulos, entendi que não existem respostas para os meus questionamentos, porque cada escola tem sua realidade e cabe a nós professores continuar pesquisando para agirmos frente os problemas advindos do cotidiano escolar. Ao realizar uma pesquisa no módulo “Planejamento de Ensino: necessidades, objetivos e conteúdos”, pude perceber que os alunos da 8ªsérie/9ºano que fazem parte da *geração Z*, tem outros interesses, necessidades e expectativas para as aulas de Inglês e, diante desta constatação, iniciei esta pesquisa, por meio de um planejamento e estratégias para que eles possam realizar as atividades com motivação, interação e oportunizando a aquisição de conhecimentos necessários para conquistar sua autonomia no aprendizado da Língua Inglesa, podendo assim, refletir sobre sua realidade e agir frente aos problemas da sociedade contemporânea. Neste sentido, este curso de formação de professores me proporcionou por meio de reflexão um melhor entendimento para as minhas inquietações e incentivou-me

a buscar sempre novos mapas, ou refletir sobre os já existentes, Celani (2004: 135-160).

A análise dos dados obtidos, as reflexões e discussão dos dados foram essenciais para compreender melhor as necessidades e desejos dos meus alunos nas aulas de Inglês. Para orientar o desenvolvimento deste estudo, foram definidas três questões de pesquisa e através delas acredito ter encontrado algumas respostas.

Por meio da análise dos dados e pelo embasamento teórico, pudemos inferir que os alunos estão interessados, motivados em estudar a Língua Inglesa, ao contrário do que aparentam na realização das atividades durante as aulas. Os professores é que precisam adequar a metodologia em que esta língua é ensinada, pois ela não estaria atendendo as suas necessidades e perspectivas.

Os alunos desta geração fazem várias coisas ao mesmo tempo, são altamente tecnológicos e não conseguem imaginar o mundo sem internet, telefones celulares, computadores, ou seja, sem as novas tecnologias do mundo contemporâneo. Os alunos mostram ter consciência da necessidade da importância do papel da Língua Inglesa em suas vidas, não apenas por auxiliar na obtenção de um emprego, mas também pelo fato que através deste idioma eles podem seguir nos estudos e conhecer outros países e culturas.

Com a primeira pergunta de pesquisa eu almejava identificar quais as atividades que os alunos da 8ª série/9º ano gostariam de ter durante o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Ao analisar as respostas pude perceber que um dos possíveis fatores são as aulas tradicionais, que são pouco atrativas para essa geração. O professor precisa voltar o olhar aos interesses do aluno, se preocupar em preparar as aulas com atividades voltadas para que o aprendiz sinta prazer em estar na escola, em busca de adquirir conhecimento.

Já com a segunda pergunta de pesquisa eu desejava descobrir se as atividades desenvolvidas no planejamento motivaram os alunos da 8ª série/9º ano da escola pública durante o processo de ensino aprendizagem. Por meio dos dados analisados pude inferir que os alunos participaram das atividades, usando a Língua Inglesa, discutindo o tema “Environment” e refletindo juntos para encontrar meios de agir frente aos problemas apresentados. Foram utilizados os recursos tecnológicos disponíveis na escola para preparar as

aulas com atividades advindas das necessidades e interesses dos alunos. Estes recursos com certeza foram um dos motivos da participação de quase todos os alunos durante as aulas.

Com a terceira e última perguntas de pesquisa eu desejava descobrir as percepções dos alunos após as aulas propostas. A atividade final foi um jogo sugerido pelos alunos, para eles usarem a Língua Inglesa respondendo as perguntas do jogo com conteúdo sobre o tema estudado. Os alunos participaram o tempo todo, a aula foi muito produtiva e superou as minhas expectativas, porque além dos alunos ter se divertido usando o Inglês, ainda interagiram durante a atividade, melhorando assim, o relacionamento entre eles. Alguns professores têm se mostrado receptivos ao uso das novas tecnologias na sala de aula, ainda que bastante criteriosos diante das mudanças rápidas destas tecnologias. Os estudantes desta *geração Z*, por sua vez, estão abertos ao mundo e seus avanços, pois eles vivem conectados a esse mundo tecnológico e digital e sua vida é regada a informações em tempo real. Precisamos orientá-los ao uso adequado desses instrumentos importantes e ricos para aprendizagem.

Desta forma, cabe ao professor buscar meios de conhecer melhor os seus alunos, respeitando sua realidade e por meio destas novas tecnologias desenvolver atividades que leve os alunos a participar das aulas, diversificar as estratégias e recursos durante a preparação das atividades, caso contrário os alunos perdem a vontade o interesse nas aulas de Inglês.

2. LIMITAÇÕES DA PESQUISA

No decorrer de todo este trabalho surgiram muitos questionamentos e hipóteses, mostrando que diversos caminhos poderiam ter sido seguidos. Pois o planejamento tem um papel muito importante na área da educação.

Diante disso, notei que existe a necessidade de melhor investigação nos instrumentos de coleta de dados nesta pesquisa, focando o papel da escola na formação continuada dos professores frente aos novos desafios do mundo contemporâneo; as novas tecnologias e os recursos necessários para trabalhar com a *geração Z*.

3. CONTRIBUIÇÕES

Num âmbito geral acredito que esta pesquisa trouxe várias contribuições para todos envolvidos (professora e alunos) podendo ser relevantes ao processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no contexto da escola pública do Ensino Fundamental II, pois poderá ser útil para a reflexão na busca de caminhos para planejar as aulas buscando aguçar o interesse, a curiosidade, e a alegria dos alunos ao aprenderem uma segunda Língua. A partir das análises pudemos observar que eles gostam da Língua Inglesa, porém, as aulas precisam ser mais atrativas para a essa geração.

Particularmente a mim, esta pesquisa contribuiu para que eu refletisse sobre minha prática docente e de meus alunos, e também o meu papel enquanto professora pesquisadora. Após as leituras e reflexões para esta pesquisa, ressalto que o planejamento, desenvolvido de acordo com as necessidades e vontades dos alunos pode ser uma valiosa ferramenta para o ensino da Língua Inglesa tanto na parte oral como na escrita, porque essas atividades liberam a criatividade dos alunos, que gostam e pedem por aulas diferentes.

4. SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS.

Segundo Penna (2000): “Como em qualquer pesquisa desta natureza, as interpretações, análises e discussões parecem não ter fim”, pelo fato de cada releitura desta pesquisa me trazer novos olhares, novos questionamentos, tenho plena convicção que não terminou, pode ser fonte de inspiração para pesquisas futuras no âmbito de motivação no contexto de ensino-aprendizagem de Língua Inglês, para o planejamento na formação contínua do professor usando as novas tecnologias no contexto escolar, o planejamento de acordo com as necessidades dos alunos do Ensino Médio, investigar se a indisciplina na sala de aula e a evasão escolar não estão atrelados à falta de motivação devido às aulas não estarem de acordo com a realidade dos alunos desta geração.

Enfim, espero ter colaborado de alguma forma para melhoria do Ensino-Aprendizagem na Escola Pública, fazendo com que as aulas façam sentido

para os alunos, permitindo-os que ao conhecer outra cultura, reflitam sobre a sua, para que eles possam agir frente aos problemas da sociedade contemporânea.

Acredito que todo ser humano é capaz de aprender, cada um a seu tempo, é como uma pedra de diamante, que depois de lapidada passa a mostrar o seu brilho. Encerro esta pesquisa com a seguinte citação de Paulo Freire:

Ensinar exige humildade. O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores exige de mim o cultivo da humildade e tolerância. Como posso respeitar a curiosidade do educando se, carente de humildade e da real compreensão do papel da ignorância na busca do saber, temo revelar o meu desenvolvimento? Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? (Freire, 1997:74)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

BERWICK, R. **Needs assessment in language programming: from theory to practice**. In: Johnson, R. K. (Ed). *The second language curriculum* (p.48-62). Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

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

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

CELANI, M. A. A. **Cultura de aprendizagem: risco, incerteza e educação**. In: Magalhães M.C. C. *A formação do professor como um profissional crítico. Linguagem e Reflexão*. Mercado das Letras, 2004. p. 135-160.

..... **"English for all"... Preservando o Forró**. In Figueiredo, C.A. & O.F. Jesus. (Orgs.). *Linguística Aplicada. Aspectos da Leitura e do ensino de Línguas*. EDUFU. 2005.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CIRIATO, D. **O que é a geração Z**. Disponível em <http://www.tecmundo.com.br/curiosidade/2391-o-que-e-a-gerecao-z-htm>. Acesso: 24/10/14.

DANTAS, H. **Algumas contribuições da psicogenética de H. Wallon para a atividade educativa**. *Revista de educação da A. E. C.*, Brasília, v. 23, n ° 91, p. 45-51, abr/jun. (1994)

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática educativa**. 31ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

..... **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51 ed., São Paulo: Cortez, 2011.

..... **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1970/2006.

GOH, C.C.M. **Ensino da Compreensão Oral em Aulas de Idiomas/** Tradução Rosana Sakugawa Ramos Cruz Gouveia. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2003.

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

LEFFA, V. **Ensino de Línguas: passado, presente e futuro**. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, 2012.

.....Metodologia do Ensino de línguas . In Bohn, H. I; Vandersen, P. **Tópicos em Linguística Aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1998.

LIBÂNEO, J. C., **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, L; MARQUEZ, C. **Dialogando com Paulo Freire e Vygotsky sobre educação**. 2006. <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT13-1661-Int.pdf>

MOITA LOPES, L. P. **A Nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política**. In: BARBARA, L. e RAMOS, R.C.G. Reflexão e Ações no Ensino Aprendizagem de Línguas. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

OLIVEIRA, D. de A. **Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos**. 7ª ed. Petrópolis- R.J. Editora Vozes, 2007.

PENNA, L. **O Speech nas Aulas de Inglês: reflexões do aluno e contribuições para o seu desempenho**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2000.

REVISTA NOVA ESCOLA. <http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pegagogica/lev-vygotsky-teorico-423354.shtml?=&3> Acesso em 22/10/2014

RIZZINI, I.; Castro, M. R; Sartor, C. D. **Pesquisando Guia de Metodologias de Pesquisa para Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Ursula, 1999.

ROGERS, C. **Freedom to Learn**. E. Meril Publishing Company, 1969.

.....Liberdade para Aprender em nossa década. Porto Alegre: Artes Médicas, (1985).

SKINNER, B.F. **Sobre o behaviorismo**. Ed. Cultrix, São Paulo: 1974.

VASCONCELLOS, C. D. S. **Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem: Elementos Metodológicos para Elaboração e Realização**. São Paulo: Libertad, 1995.

..... **Coordenação do Trabalho Pedagógico do Projeto-Pedagógico ao Cotidiano da Sala de Aula**. 1º ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. (1994).

WIESEL, G. **Os desafios que os educadores devem superar para trabalhar com as novas gerações**. Disponível em:
<http://www.futuroeventos.com.br/noticias/integra.php?id=391> Acesso em 24/10/14.

http://www4.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html Acesso em 18/10/2014, 22/10/2014.

ANEXOS

PRIMEIRO - QUESTIONÁRIO – NEEDS ANALYSIS (ANEXO A)

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Curso de Especialização

Práticas reflexivas e ensino-aprendizagem de Inglês na escola pública

Questionário elaborado pela Prof^a Dr^a Rosinda de Castro Guerra Ramos para o módulo de Necessidades e Objetivos do Ensino de Inglês na Escola Pública do curso Reflexão sobre a Ação: o Professor de Inglês Aprendendo e Ensinando (1998).

O objetivo deste questionário é obter informações a seu respeito para um melhor planejamento de seu curso de inglês.

Idade: _____ Série _____ Data _____

1. Você estudou Inglês no Ensino Fundamental?

Sim _____

Quanto tempo? _____

Não: _____

2. Você faz / fez algum curso de Inglês fora da escola? _____

Quanto tempo? _____

3. No que você acha que o inglês contribui / pode contribuir para sua vida?

4. Você tem interesse e está motivado para aprender Inglês? Assinale com um X uma das alternativas abaixo:

a) _____ altamente motivado

b) _____ muito interessado e motivado

c) _____ mais ou menos interessado e motivado

d) _____ pouco interessado e motivado

e) _____ nada interessado ou motivado

5. O que mais gosta de fazer com Inglês? Assinale com um X uma ou mais alternativas:

Falar _____ Ouvir _____ Ler _____ Escrever _____

6. O que você faz no seu tempo livre? Escreva abaixo 5 atividades que você mais gosta de fazer:

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____

7. Como você estuda melhor? Assinale com um X:

Sozinho? _____ Com colegas? _____

8. Na sua opinião quais itens abaixo são um problema para sua aprendizagem de inglês? Assinale com X uma ou mais alternativas:

- _____ falta de vocabulário
- _____ falta de motivação
- _____ falta de oportunidade para usar o que aprende
- _____ medo de errar e ser criticado
- _____ pouco conhecimento das regras gramaticais
- _____ não entender o que o outro fala
- _____ outros. Especifique _____

9. Você se sente à vontade falando Inglês em sua sala de aula?

Sim _____ Não _____

10 Se a resposta for negativa, qual a razão? Assinale mais de uma se necessário:

- _____ atitude do professor diante dos erros
- _____ crítica dos colegas quando alguém comete um erro
- _____ frustração diante da repetição de um determinado erro de gramática ou pronúncia
- _____ falta de interesse
- _____ outros. Especifique _____

11. O que você gostaria de aprender nas aulas de inglês? Assinale mais de uma se necessário:

- _____ escrever textos diversos
 _____ traduzir textos
 _____ ler melhor textos diversos
 _____ falar bem em diversas situações
 _____ ouvir e conseguir entender o que os outros falam
 _____ outros. Especifique _____

12. Quais atividades deveriam ser dadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário:

- _____ oportunidades de conversar em Inglês
 _____ leitura de textos autênticos (de revista, jornais, etc.)
 _____ música
 _____ exercícios gramaticais
 _____ jogos
 _____ informação cultural
 _____ outros. Especifique _____

13. Escreva abaixo os assuntos de que você gosta e gostaria de ter na aula de Inglês: _____

SEGUNDO QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM (ANEXO B)

1. O que você está achando das aulas do projeto?
2. Vocês estão gostando do tema desenvolvido "Meio Ambiente"?
3. Gostou da música escolhida para trabalhar o tema?
4. O que você sugere para as próximas atividades?
5. O que você aprendeu com as atividades propostas?

TERCEIRO QUESTIONÁRIO REFLEXIVO (ANEXO C)

1. Como você se sentiu durante a sequência de atividades? Explique e dê exemplos.
2. Por que você acha que esse tema "Environment" foi escolhido?
3. Como você se sentiu participando do "Game Battleship", com perguntas sobre o tema? Explique e dê exemplos.
4. De que forma a atividade proposta pode contribuir para sua conscientização sobre a preservação do meio ambiente? Explique e dê exemplos.
5. As atividades propostas no projeto ajudaram o seu relacionamento com a professora e com os amigos da turma?

