

RITA SUELI MARINHO VASCONCELOS

**A COMPREENSÃO ORAL EM INGLÊS POR MEIO DE
SERIADOS E FILMES:
REFLEXÕES DE UMA PROFESSORA DO 9º ANO**

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

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO
PAULO
2013**

Rita Sueli Marinho Vasconcelos

**A COMPREENSÃO ORAL EM INGLÊS POR MEIO DE
SERIADOS E FILMES: REFLEXÕES DE UMA
PROFESSORA DO 9º ANO**

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

**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 a orientação da Prof^ª.
Dra. Maximina Maria Freire.**

Ficha Catalográfica

VASCONCELOS, Rita Sueli M. A Compreensão Oral em Inglês por meio de Seriados e Filmes: Reflexões de uma Professora do 9º ano. São Paulo: p.80, 2013.

Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Área de Concentração: Lingüística Aplicada

Orientadora :Profª. Dra. Maximina Maria Freire

Palavras-chave: reflexão; prática docente; compreensão oral/inglês; seriados; filmes; DVD; imagem; som; legenda.

ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA: LAEL/PUC-SP

SÃO PAULO, _____/_____/2013

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Assinatura: _____ **Local e Data:** _____

**Dedico este trabalho a Deus, Todo-Poderoso,
e à minha família.**

AGRADECIMENTOS

À Associação Cultura Inglesa São Paulo;

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo;

À Diretora da instituição de ensino público em que trabalho;

À minha orientadora, Profa. Dra. Maximina Maria Freire, pelas valiosas contribuições e olhar atento, e também pelo carinho com que leu meu trabalho;

Às professoras do Curso “*Reflexão sobre a Ação: o professor de inglês aprendendo e ensinando*” e, também, do Curso de Especialização em *Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*, pelo conhecimento valioso que internalizei durante a minha jornada;

A minha filha e ao meu marido, pelas palavras de apoio e incentivo; e

A todos os funcionários da escola em que leciono, principalmente a todos os meus alunos do 9º ano.

RESUMO

Muitos autores sugerem que o uso de filmes ou seriados legendados na aula de língua estrangeira é uma ferramenta bastante útil porque apresentam ao aluno uma associação de sons, imagens e linguagem escrita, possibilitando uma maior compreensão e aprendizagem dos diálogos. Esses autores ainda afirmam que, por não serem produzidos com fins didáticos, os filmes legendados em inglês podem oferecer aos alunos diálogos mais autênticos do que aqueles normalmente usados nas aulas de idiomas. Contudo, apesar da crença de que filmes legendados são úteis na sala de aula, ainda existem poucas pesquisas que relacionam os efeitos desse uso ao ensino de inglês e que abordam a prática de professores que os utilizam em suas aulas. Esta pesquisa, portanto, tem por objetivo investigar e refletir sobre a prática de uma professora quando se utiliza de episódios de um seriado de TV e um filme em DVD, com a influência da legenda e o som original em inglês, visando ao desenvolvimento da compreensão oral de alunos de nível básico do 9º ano do Ensino Fundamental II. Para atingir essa meta, o projeto de uso de seriados e filmes na sala de aula foi teoricamente fundamentado na visão sociointeracionista de aprendizagem (Vygotsky, 1998) e nas questões relativas ao texto fílmico (Thiel e Thiel, 2009; Napolitano, 2001). Metodologicamente caracterizado como estudo de caso (Rizzini et al., 1999; André, 1995; Yin, 2005), as atividades fílmicas planejadas foram acrescentadas ao planejamento oficial dos terceiro e quarto bimestres da escola pública. Os dados foram coletados por meio de *diários descritivo-reflexivos* e *questões reflexivas* registradas pela professora-pesquisadora, contando com as atividades feitas pelos alunos como forma de confirmação de suas interpretações. Os resultados revelam uma mudança significativa na prática docente e implicações relevantes para o ensino-aprendizagem de idiomas com base em filmes como recurso didático.

Palavras-chave: reflexão; prática docente; compreensão oral/inglês; seriados; filmes

ABSTRACT

Many authors suggest that the use of subtitled films or *sitcoms* in foreign language classes is a very useful learning tool because students may have a combination of sounds, images and written language that enables them to better understand the dialogues presented. These authors also assert that, because they are not produced for didactic purposes, subtitled films in English may provide students with more authentic dialogues than those typically used in language classes. However, despite the belief that subtitled films are useful in foreign language classes, we do not have a large number of studies that connect the effects of this use to the teaching of English, and to the practice of teachers who apply this resource. This research, therefore, aims at investigating and reflecting upon the classroom practice of a teacher when she uses episodes of *sitcom* and a DVD film, with the original sound and subtitles in English, intending for the oral comprehension development of basic-level students enrolled in the 9th grade of the Elementary School II. To achieve this goal, the *Sitcom/film in the classroom Project* was theoretically grounded on the sociointeractionist view on learning (Vygotsky, 1998) and on issues regarding the filmic text (Thiel and Thiel, 2009; Napolitano, 2001). Methodologically characterized as a case study (Rizzini et al., 1999; André, 1995; Yin, 2005), the filmic activities provided were added to the official syllabus planned by the Education Board to the third and fourth terms of public schools. Data were collected by *descriptive-reflective journals* and *reflexive questions* written by the teacher-researcher who also could count on the activities done by the students as a way of confirming her interpretations. The results reveal a significant transformation on the teacher's practice, and relevant implications for the teaching and learning of languages based on films as a teaching resource.

Keywords: reflection, teaching practice, oral comprehension/English; *sitcoms*, films.

SUMÁRIO

Página

INTRODUÇÃO.....	13
------------------------	-----------

CAPÍTULO 1 : FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
--	-----------

1.1 Visões de Aprendizagem.....	17
1.2 A aprendizagem segundo os PCN.....	20
1.3 Filmes na sala de aula.....	23

CAPÍTULO 2 : METODOLOGIA DA PESQUISA.....	26
--	-----------

2.1 Orientação Metodológica.....	26
2.2 Contexto da Pesquisa.....	28
2.2.1 Descrição da Comunidade.....	28
2.2.2 Descrição da Escola.....	29
2.2.3 Descrição da Sala de Aula.....	33
2.3 A Participante da Pesquisa.....	33
2.4 Instrumentos e procedimentos e coleta.....	35
2.4.1 Diários descritivos-reflexivo da professora.....	35
2.4.2 Atividades desenvolvidas em aula.....	36
2.4.3 Questões reflexivas.....	41
2.5 Procedimentos de interpretação.....	42

CAPÍTULO 3 : INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	43
--	-----------

3.1 Alteração no espaço da sala de aula.....	43
3.2 Maneira de planejar as aulas.....	44
3.3 Maneira de conduzir a aula.....	45
3.4 O papel da gramática.....	47
3.5 Interesse pela realidade do aluno, no momento.....	50
3.6 Feedback da professora para todas as atividades.....	53

3.7 Feedback das atividades pelos pares.....	54
3.8 Feedback dos alunos sobre a aula e aprendizagem.....	55
3.9 Motivação dos alunos.....	55
3.10 Relação com o cotidiano do aluno	56

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
----------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68
--	-----------

ANEXO.....	70
-------------------	-----------

1. Sinopse do Filme <i>Percy Jackson and the lightning thief</i>	70
2. Lista de episódios de <i>Everybody Hates Chris</i>	74
3. Encarte de apresentação do filme e do seriado em DVD.....	79

LISTA DE QUADROS

1. Contraste entre algumas visões de aprendizagem.....	17
2. Planejamento do 3º bimestre (9º ano).....	36
3. Planejamento do 4º bimestre (9º ano).....	37

“ Sem dúvida nenhuma, ver e ouvir filmes legendados em inglês pode contribuir não só para o desenvolvimento de habilidades lingüísticas, mas também para o aprendizado de elementos culturais de um modo bastante lúdico. A imagem permite observar elementos reais de comunicação como a relação entre língua e gestos. As informações sonoras contribuem tanto para a entonação como para a pronúncia de palavras, as quais são importantes em idiomas como o inglês.

Diaz -Cintas (apud Cayuela, 2001:160)

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar e refletir sobre a prática de uma professora quando se utiliza de episódios de um seriado de TV e um filme em DVD, com a influência da legenda e o som original em inglês, visando ao desenvolvimento da compreensão oral de alunos de nível básico do 9º ano do Ensino Fundamental II.

A realidade sobre a prática do ensino de Língua Estrangeira Moderna (doravante LEM) na rede pública que é caracterizada pela sociedade em geral como insatisfatória, principalmente no que tange à habilidade oral, julgando tal prática como sendo ineficiente para o desenvolvimento das habilidades orais em relação ao uso da língua inglesa. Considerando os direcionamentos dos PCN (Brasil, 1998), torna-se necessária uma transformação nas políticas escolares a fim de atingir um ensino eficiente da língua inglesa. Dentre essas transformações, são ressaltados os requisitos que incluem uma melhora na estrutura física das escolas e um investimento na formação dos profissionais de educação dessa área, pois estes encontram muitas barreiras para trabalhar sua disciplina em um ambiente deficiente de recursos.

Este trabalho propõe-se a refletir sobre a prática docente de uma professora que cria um contexto inédito em sua sala de aula, para desenvolver a oralidade da língua inglesa, dentro das limitações das escolas públicas, e fazer com que os alunos tenham melhor desempenho no uso da LEM. Considerando tais aspectos, este trabalho procurará investigar a questão sob a perspectiva docente, procurando discutir possibilidades de aprendizagem,

os meios para a mesma e os desafios que devem ser vencidos para a concretização deste ensino.

A maioria dos alunos que temos hoje em dia já quer tudo pronto, não quer nem ler a legenda de um filme e muito menos ouvir a pronúncia das palavras narradas no filme. É muito difícil para os alunos se concentrarem na pronúncia das falas dos personagens porque há rapidez nas falas e legendas. Mas a compreensão oral em inglês é necessária, porque quando os alunos tiverem que falar inglês em algum momento, poderão lembrar com facilidade da pronúncia de algum personagem que ouviram em determinado filme. Portanto, penso que assistir a filmes com legenda pode auxiliar a compreensão da língua inglesa oral. Há que se ressaltar, contudo que, devido à velocidade das falas dos personagens durante um filme em inglês, a grande maioria dos alunos gosta e insiste em assistir ao filme dublado. Perdem, assim, a pronúncia das palavras e nunca se interessam em ouvi-las. Toda essa situação é preocupante; não é raro se encontra alunos que fazem curso de inglês e, naturalmente, dizem que assistem a filmes dublados.

Então, devido a toda essa problemática de que os alunos não querem ler a legenda e nem ouvir o som original em inglês, proponho-me a fazer uma pesquisa por meio de um trabalho pedagógico com episódios de um seriado e um filme em inglês, utilizando dois recursos didáticos que toda escola da rede estadual tem, que são uma TV e um DVD. Percebo que isso desperta o interesse dos alunos e, a partir das reações dos alunos às atividades propostas, pretendo investigar e refletir sobre minha prática docente e se/como consigo promover condições para o desenvolvimento da habilidade de compreensão oral por meio da utilização desse material de rico input sonoro, visual e imagético.

A opção por filmes em DVD justificou-se pela possibilidade de exploração da linguagem audiovisual na aula de língua estrangeira moderna, visando ao desenvolvimento da compreensão oral dos alunos da rede pública. Além disso, considerou-se o fato de que eles estão constantemente cercados por imagens e sons em *playstation networks*, vídeo clipes, jogos de celular, alguns sites de relacionamento como *Facebook* e *Twitter* e músicas, entre outros.

Para buscar suporte teórico para esta investigação, pesquisei concepções teóricas de aprendizagem e de linguagem; investigo questões relativas à compreensão oral na língua inglesa e diversos estudiosos da área de ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna, que se detiveram na análise e preparação de materiais didáticos nos últimos anos. Além disso, analiso o processo de compreensão oral e a utilização de obras cinematográficas para a aprendizagem de Língua Estrangeira moderna. Considerando a literatura produzida no Brasil ou já traduzida em língua portuguesa, é possível destacar, por exemplo, Nogueira (2005), André (1995), Gomes (2006), Ramos (2003,1998), Pasquale (2003), Leffa (2003), Graves (2000), Nunan (1992), Rizzini (1999), Vygotsky (1998), Yin (2005), Thiel e Thiel (2009), Napolitano (2001), Cristovão (2001). Em língua inglesa, as referências teóricas disponíveis nos permitem acesso a pesquisadores como Richards (2002), Tomlinson (1998; 2001), Dudley Evans & St John (1998), Cunningsworth (1995). No entanto, segundo Tomlinson (2001:66), estudos nessa área são raros e ainda há carência de mais investigações.

Indicada a área teórica para a qual minha investigação procura contribuir, esclareço que, para atingir o objetivo proposto, defino como meta a seguinte pergunta de pesquisa:

Como se caracteriza a prática de uma professora que se utiliza de episódios de seriados e trechos de filmes em inglês não dublados com legendas em inglês?

Para atingir o objetivo proposto e responder à pergunta acima, a investigação foi desenvolvida e está, nesta monografia, apresentada. Ela foi estruturada em três capítulos. No primeiro, abordo a fundamentação teórica que embasou a pesquisa realizada. No segundo, descrevo a orientação metodológica que norteou meu estudo e o descrevo em detalhes, delineando o contexto, a participante e seus alunos, os instrumentos e procedimentos de coleta, bem como os de análise dos dados. No terceiro capítulo, apresento minha interpretação para o material coletado e, na sequência, nas Considerações Finais, concluo meu trabalho com reflexões finais sobre minha prática docente, comentando as implicações do estudo realizado.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo tem como objetivo apresentar o embasamento teórico que norteia esta pesquisa. Está organizado da seguinte forma: refere-se, inicialmente, à discussão sobre o quadro teórico relacionado às visões de aprendizagem. Em seguida, aborda as questões teóricas relativas à utilização de seriados e filmes em sala de aula como também aborda os PCN LE Brasil, 1998, documento que serve de alicerce para nortear esta pesquisa.

1.1 Visões de aprendizagem

Existem várias concepções teóricas que orientam a compreensão dos processos de ensinar e aprender. Na teoria behaviorista, a aprendizagem se resumia ao professor; detentor do conhecimento e do processo de ensinar. Na cognitivista, o foco era o aluno e a aprendizagem. No entanto, na perspectiva sociointeracionista, a aprendizagem passa priorizar a interação interpessoal. Lev Vygotsky é um dos maiores precursores da teoria sociointeracionista, um dos conceitos que sustenta esta pesquisa. Essas visões podem ser comparadas no quadro abaixo:

BEHAVIORISTA	COGNITIVISTA	SOCIOINTERACIONISTA
Esta abordagem acredita que o homem é uma consequência das influências ou forças existentes no meio ambiente. Foco no	Há a valorização da inteligência, dos processos mentais, dos esquemas mentais para fazer relações: observar, pensar, categorizar, hipotetizar...	Vygotsky= há interação. A aprendizagem é social: se dá através do contato com o outro. Cada um de nós tem algo para ensinar. Posso aprender com várias

<p><i>professor e no ensino</i> Reforço/Estímulo-resposta Aluno: página branca, vazia. Aprende por repetição de pedaços de língua. Ensino fragmentado. O conhecimento é uma coisa acabada, completa, definida, imutável. <i>Professor detentor do conhecimento.</i></p>	<p>Considerou muito o ser humano só como ser pensante que precisa da mente <i>relaxada</i> para aprender. <i>Foco no aluno e nas estratégias de aprendizagem.</i> Estilos de aprendizagem. A aprendizagem, considerada a conseqüência natural de desenvolvimento ocorre na mente, no exercício operacional da inteligência</p>	<p>peças e não só com o professor. <i>O foco na interação deve ser entre o professor e aluno e entre alunos.</i> A aprendizagem considera o contexto atual histórico e social do ser. A aprendizagem sócio-cultural impulsiona o desenvolvimento. <i>As Marcas que definem identidades sociais e determinam as ações das pessoas no mundo.PCN(1998:15)</i></p>
---	--	--

Quadro 1: Contraste entre algumas visões de aprendizagem¹

A visão atual é o sociointeracionismo, que é adotado neste trabalho, como centro de experiências sociais e a construção do conhecimento, buscando a participação na interação do parceiro em atividades que permitem a interação do aluno com seus pares, propiciando espaço para participação, respeitando opiniões e diferentes culturas.

Para Vygotsky (1934/1998:129), a aprendizagem consiste em um processo de extrema complexidade. Aprender sob essa ótica não é memorização de conteúdos e não pode ser vista como um fenômeno que ocorre solitariamente; mas é compartilhado, coconstruído. Assim, a aprendizagem ocorre numa realização coletiva. Primeiramente, um indivíduo é parte de alguma atividade conjunta distribuída e entre os membros de algum grupo. Em seguida, esse indivíduo desempenha a atividade individualmente, baseando-se nas funções mentais que desenvolve durante a realização da atividade em conjunto. A relação interna entre educação e desenvolvimento mental se manifesta no campo, denominado por Vygotsky, como ZDP

¹ Este quadro foi adaptado de material fornecido no Módulo *Ensino-Aprendizagem de Inglês*, do Curso de Especialização *Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*, ministrado pela Profa. Luciana Penna.

(*zona de desenvolvimento proximal*,) que indica uma zona de conflito, de construção, na qual a aprendizagem se dá pelo embate das diferentes culturas e dos diferentes conhecimentos (VYGOTSKY, 1934/1998, p.129).

Vygotsky (1934/1998, p.137) destaca, ainda, a importância do apoio da língua materna (LM) na aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE). O autor advoga que os pontos fortes de um aluno de LM podem ser os fracos numa LE, ou seja, a LM pode ajudá-lo na construção do conhecimento da LE e vice-versa. Para Vygotsky, também, o sucesso da aprendizagem de uma LE depende de um certo grau de maturidade na língua materna.

É interessante ressaltar que as atividades desenvolvidas durante os episódios do seriado *Everybody Hates Chris* e trechos dos filme *Percy Jackson and the lightning thief* estavam embasadas nos princípios vygotksyanos de aprendizagem, em que a exploração das imagens fílmicas possibilita uma mediação semiótica. Desse modo, os gestos das personagens seriam como signos que enviariam mensagens aos telespectadores, pois desencadeiam processos mentais à medida que veiculam a interpretação dessas mensagens e permitem uma relação com aquilo que o aluno já sabe sobre as personagens envolvidas.

Em consonância com a visão de Vygotsky (1934/1998), os pressupostos das atividades que foram elaboradas referem-se ao processo de co-construção do conhecimento. Esse é viabilizado pelo trabalho em grupo e o auxílio da LM durante algumas das atividades, as quais enfatizam e se fundamentam nas relações interpessoais, como primordiais na apropriação do conhecimento em língua estrangeira.

A seguir, apresento o documento que sustentou a elaboração deste projeto em estudo: Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (Brasil, 1998).

1.2 A aprendizagem segundo os PCN

Com o objetivo de atender à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, LDB nº 9394/96, que restaura a relevância do ensino de Língua Estrangeira e o coloca como obrigatório nas escolas brasileiras, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira, PCN-LE (Brasil, 1998). De acordo com Moita Lopes (1999:431), a produção dos PCN-LE considerou opiniões de professores de língua estrangeira de vários níveis da educação brasileira.

Ao contrário de outros documentos e pareceres de autoridades educacionais de décadas anteriores, acredito que uma das grandes preocupações desse documento (PCN-LE) seja o respeito à diversidade do contexto e ao conhecimento que professores e alunos possuem.

Segundo os próprios PCN-LE (Brasil, 1998), seu objetivo não é a imposição de questões metodológicas ou de conteúdo aos professores, mas *restaurar o papel da Língua Estrangeira na formação educacional e ser uma fonte de referência para discussões e tomadas de posição, sobre ensinar e aprender língua estrangeira.*

O documento, ainda, oferece princípios teóricos que visam à contribuição para *a análise, seleção de materiais didáticos e recursos tecnológicos*, além de contribuir para a *formação profissional* dos professores. Ele

fundamenta-se em duas concepções cruciais: as visões sociointeracional da linguagem e da aprendizagem (PCN-LE, 1998).

A visão sociointeracional da aprendizagem tem como esqueleto a aprendizagem construída por meio de interações no ambiente sociocultural. É por meio delas que ocorre a apropriação do conhecimento socialmente construído. Aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em contexto histórico, cultural e institucional. O conhecimento desenvolve-se na interação entre aluno e um participante de sua prática social. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem é mediado pela linguagem por meio da interação e por outros meios simbólicos.

Essa concepção de linguagem, de acordo com os PCN-LE (Brasil, 1998, p.27), fundamenta-se no empenho discursivo do aluno no processo de construção de significado. Nessa perspectiva, o uso da linguagem *tanto verbal quanto visual* é determinado por sua natureza *sociointeracional*. Ao se engajarem no discurso, os indivíduos consideram aqueles a quem se dirigem ou a quem se dirigiu a eles, na construção social do significado. Assim, a linguagem é compreendida como uma forma de estar no mundo com alguém e é igualmente, situada na instituição, na cultura e na história. Sendo assim, na perspectiva sociointeracional da linguagem, a língua é utilizada em situações de real comunicação. Dessa forma, confere um papel social e político relevante aos falantes da *língua do cotidiano*, satisfazendo também as necessidades dos alunos.

Moita Lopes (2005) explica que quando o aluno se *engaja discursivamente* numa língua, ele o faz no próprio espaço e nos significados que a circulam. Assim, na visão do autor, o aluno não aprende uma língua estrangeira para usá-la somente num futuro distante, para a inserção no mercado de

trabalho, ou numa viagem ao exterior. Na verdade, o foco é o envolvimento do aluno em um discurso no momento atual nos significados construídos na língua e na reflexão sobre situações de real comunicação em relação ao mundo em que vive.

Os PCN-LE (Brasil, 1998:28) explicam que quando durante o processo *sociointeracional* na construção de conhecimento de língua estrangeira, o aluno apoia-se na língua materna e utiliza-se desse conhecimento já adquirido, na apropriação de um novo em língua estrangeira. Por exemplo, o reconhecimento de organizações textuais como usuário da língua materna, o ajudará na compreensão de textos em língua estrangeira.

Nas atividades relativas aos episódios do seriado e trechos do filme em estudo apoiam-se nas *concepções sociointeracionais de aprendizagem e de linguagem*, propostas pelos PCN-LE (Brasil,1998). Em relação à concepção sociointeracional de aprendizagem, suas atividades procuram criar situações que propiciam ao aluno uma construção de significados por meio da linguagem visual, verbal e escrita, ao invés de fazê-lo repetir estruturas linguísticas como se fosse um papagaio. Esses significados podem ser construídos por meio da mediação feita por outros alunos, pelo professor ou pelo próprio material, durante a execução das atividades realizadas. O material utilizado durante as aulas procura criar situações que desencadeiam conexões com o conhecimento de mundo; ou seja, conhecimento prévio já construído, rumo ao conhecimento novo em língua estrangeira.

Em relação à concepção sociointeracional de linguagem, as atividades em geral procuram explorar a linguagem visual e verbal por meio do trabalho com algo que é do *cotidiano do aluno*: seriado e filme. Por meio da leitura

de imagens, as atividades propostas apresentam cenas que possibilitam a contextualização do diálogo das personagens. A exploração do seriado e do filme possibilitam aos alunos percepções em relação às diferenças sociais, físicas e psicológicas na família de Chris (em *Everybody hates Chris*), e herói como o personagem *Percy Jackson* (em *Percy Jackson and the lightning thief*) e a falsa acusação de ter roubado o raio de Zeus.

Para Graves (2000), ao elaborarmos e avaliarmos os livros didáticos que utilizamos, necessitamos verificar a que público-alvo se destina a experiência que o aluno traz consigo. É necessário, também considerar os aspectos afetivos envolvidos, bem como o desenvolvimento da autoconfiança, do prazer na aprendizagem de uma língua estrangeira e engajá-lo numa aprendizagem com significado.

Nos aspectos relacionados ao conhecimento sistêmico, as atividades precisam integrar as quatro habilidades (compreensão escrita e oral, produção escrita e oral) e utilizar textos autênticos. É importante a abordagem do contexto sociocultural tendo como foco relações interculturais e o desenvolvimento da consciência crítica. Os tipos de atividades devem incentivar atividades autênticas, trabalhos em conjunto e o material também precisa ser variado, como por exemplo: material impresso, áudio, DVD, TV, entre outros.

1.3 Filmes na sala de aula

De acordo com Thiel e Thiel (2009), as autoras afirmam que especialmente, no âmbito do ensino de língua estrangeira, muitos alunos costumam ver filmes no idioma original, o que certamente é um exercício interessante, mas poucos espectadores percebem que o próprio objeto

fílmico pode ser considerado uma *língua estrangeira*, por ser constituído de uma variedade de signos que são percebidos, vistos e ouvidos, mas nem sempre conhecidos suficientemente para que, a partir da conjugação desses elementos, os sentidos sejam construídos. Assim, cremos que o cinema auxilia na aquisição de vocabulário, da sintaxe e da pronúncia de uma língua estrangeira e ainda estimula o aprendizado de leitura de um suporte único, em termos de representação e recriação do mundo.

Sob essa perspectiva, a utilização de filmes em aulas de Língua Inglesa pode trazer várias contribuições para a formação dos alunos. Além do desenvolvimento da sensibilidade artística, o cinema contribui para o aprimoramento da habilidade leitora, a construção de conhecimentos lingüísticos e culturais, o estudo da estrutura narrativa fílmica (linear ou não linear) e a construção de novas referências e relações entre áreas e discursos.

Napolitano (2001) intensifica que além de puro entretenimento, o filme representa um fantástico potencial de aprendizado para qualquer tipo de público. Na obra dele, há realmente um apoio para professores, principalmente os de quinta a oitava série do Ensino Fundamental II e também dos alunos do Ensino Médio; revela caminhos para transformar a exibição de filmes na sala de vídeo num recurso rico, lúdico e extremamente sedutor e ainda descreve os procedimentos básicos para analisar um filme e indica inúmeras atividades práticas, com sugestões de títulos e de abordagens por disciplina ou por temas transversais. Com instruções claras e precisas, o livro deste autor contribui para que o filme (ou um seriado de TV) deixe de ser usado, quando muito, como mera ilustração de aulas e passatempo, e se torne um instrumento didático

poderoso no trabalho dos professores que desejam acrescentar algo significativo e novo para as suas aulas.

Finalizando esta seção, concluo que é preciso uma profunda reflexão sobre as visões da linguagem e da aprendizagem que se fazem presentes nos materiais didáticos que utilizamos, pois certamente essas visões terão grande influência no cidadão que estamos formando em nossas escolas.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo tem como foco a apresentação das diretrizes que nortearam a pesquisa realizada. Início pela definição da linha metodológica adotada e pela sua justificativa de sua escolha. A seguir, descrevo o contexto da investigação, caracterizando a comunidade, a escola e, por fim, a sala de aula para a qual dirigi meu olhar, como participante central do trabalho. Apresento, na sequência, meu perfil, bem como os instrumentos e procedimentos de coleta de dados. Finalizo o capítulo, detalhando os procedimentos de interpretação desses dados.

2.1 Orientação metodológica

Considerando os objetivos desta pesquisa, escolhi o estudo de caso como orientação metodológica da pesquisa. Para dar sustentação ao trabalho, baseio-me nos pressupostos teóricos de Rizzini et al (1999), André (1995) e Yin (2005).

Em consonância com Rizzini et al (1999), Yin (2005) afirma que um estudo de caso: “é um estudo empírico que investiga um fenômeno contemporâneo, dentro de seu contexto da vida real” (p.35), especialmente quando os limites entre fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Yin (2005:26) explica que o estudo de caso abrange uma observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados. Num estudo de caso, o pesquisador não pode manipular sistematicamente comportamentos relevantes, como ocorre em pesquisas que utilizam experimentos em laboratórios.

Yin (2005:32) declara que o estudo de caso pode contribuir para o conhecimento de acontecimentos individuais, organizacionais, sociais e políticos. Por sua vez, essa metodologia surge para a compreensão de fenômenos sociais complexos, preservando as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real. Na visão do autor, o estudo de um caso pode também trazer uma importante contribuição em relação à construção da teoria.

A metodologia estudo de caso tem feito parte da pesquisa educacional, de acordo com André (1995:30). Na perspectiva da autora (André,1995:31), podemos estudar um caso específico presente na sala de aula, uma instituição educacional ou um grupo de alunos, procurando investigar sistematicamente as situações do cotidiano escolar com sua complexidade e dinamismo. Esse tipo de investigação pode possibilitar à visão profunda ampla e integrada de uma unidade de extrema complexidade, como a sala de aula – ou, como no meu caso, a sala de vídeo. Portanto, a metodologia estudo de caso pode auxiliar a compreensão dos acontecimentos que envolvem situações de ensino-aprendizagem.

Para André (1995:45), uma das vantagens do estudo de caso na prática educativa é a capacidade de retratar situações vividas no dia a dia escolar sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural. Para a autora, os estudos de caso são valorizados pela possibilidade de fornecer *insights* e conhecimentos que esclarecem o pesquisador.

Um estudo de caso, na visão da autora, pode levar o pesquisador a descobrir novas significações, a estabelecer novas relações, ampliando, assim, suas experiências.

Como já esclarecido anteriormente, esta pesquisa terá como objetivo verificar a prática de uma professora que se utiliza de episódios de seriado e filme em inglês, não dublados e com legendas em inglês, para desenvolver a compreensão oral e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Para tanto, minha investigação levou em conta o fato de que esses alunos estão cercados por imagens e sons de celulares, vídeos, jogos de celular, *playstations*, *facebook*, *skype* e *twitter*, músicas, entre outros, como expliquei na introdução deste trabalho. Essa realidade que vivem justificou minha opção por episódios de um seriado e um filme em DVD, ou seja, a possibilidade de exploração da linguagem audiovisual na aula de Língua Estrangeira Moderna (LEM), bem como de produtos cinematográficos significativos, visando ao desenvolvimento da compreensão oral e escrita dos alunos. Essas aulas seriam o acontecimento direto a ser observado, o contexto real que me permitira refletir sobre minha prática e, para isso, o estudo de caso me forneceria o embasamento necessário.

2.2 Contexto da pesquisa

Para abordar o contexto da pesquisa, começarei com um foco mais amplo, descrevendo a comunidade, fechando o foco na escola e restringindo-o, ainda mais, para a sala de aula. Esse movimento permite um olhar mais abrangente à realidade que cerca meu contexto de trabalho e que, portanto, direta e/ou indiretamente, também repercute em minha prática docente.

2.2.1 Descrição da Comunidade

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio onde leciono está localizada na Cidade Ademar, um bairro de classe média baixa, na cidade

de São Paulo. Fica nas imediações do Parque Municipal do Nabuco, lugar onde os alunos se divertem nos fins de semana. Atualmente, com o número aproximado de 248.215 habitantes de classe média baixa, os alunos são de origem nordestina, baiana, mineira, carioca e paulista. Alguns profissionais na região têm baixa renda sendo: costureiras, sapateiros, frentistas, vendedores, açougueiros, cabeleireiros, empregadas domésticas, motorista, recepcionista, padeiro, porteiro, segurança, pedreiro, entre outros. O sistema de água é encanada, medida pela Sabesp mas, às vezes, a falta de água é por rodízio estabelecido pela própria Sabesp. O sistema de luz elétrica é da Eletropaulo e a rede de esgoto é encanada; a coleta de lixo é feita três vezes por semana: terça-feira, quinta-feira e sábado, no período da manhã e o caminhão da reciclagem passa uma vez por semana, às 12 h. Os eventos comemorativos do bairro são: baile *funk*, festa junina, festa do dia das crianças, quermesse, carnaval, páscoa, natal, amigo secreto de rua, entre outros. Há também uma associação de bairro, que faz caridade para pessoas necessitadas, entregando doações de leite, feijão, arroz, sapatos, cobertas e brinquedos para as crianças no final do ano. Há as subcomunidades religiosas: católicas, espíritas, evangélicos, entre outros. Músicas: pagode, *funk*, sertaneja, axé, forró, *black*, eletrônica, rock, *reggae*, *gospel*, samba, entre outros. Associações: Cesam (Centro Salesiano do Menor), Encaminhamento do Menor Aprendiz para Empresas.

2.2.2 Descrição da escola

Nessa unidade escolar, estudam em torno de 1.963 alunos, distribuídos em 3 períodos: manhã, tarde e noite. Há 09 turmas de Ensino Fundamental (três sétimas séries e seis oitavas séries) e no Ensino Médio, há sete turmas (três primeiros anos, dois segundos anos e dois terceiros anos). No período da tarde, há dezesseis turmas de Ensino Fundamental (seis quintas séries,

seis sextas séries e quatro sétimas séries). No período da noite, há quatorze turmas de Ensino Médio (três primeiros anos, sete segundos anos e quatro terceiros anos). Há vinte e dois funcionários administrativos: oito serventes (cinco cozinheiras e três faxineiras), uma diretora efetiva e duas vice-diretoras, duas coordenadoras, uma secretária, quatro funcionários na secretaria e quatro inspetores de alunos.

O corpo docente é composto por oitenta e oito professores: quarenta e nove efetivos, trinta e quatro OFAS e cinco temporários. A situação funcional é de sessenta e dois professores em exercício e vinte e seis professores afastados.

A escola é bem conservada. Possui dois pisos, uma sala de DVD, anfiteatro, sala de informática, duas quadras cobertas, dois pátios, sendo que um fica em frente ao palco e o outro ao lado da quadra, uma cozinha, um refeitório que tem mesas e bancos de madeira, quatro banheiros para alunos sendo dois femininos e dois masculinos, uma biblioteca com um grande acervo de livros. Os alunos são incentivados à leitura e constantemente os professores e alunos a utilizam. Há dois jardins e essa escola é bem arborizada. Os alunos no período diurno e vespertino usam uniforme, mas os do período noturno não usam, mesmo porque a maioria dos alunos trabalha e vem direto do trabalho.

Na ausência dos professores, as aulas são normais; o que prejudica é a falta de professores eventuais, devido à falta de profissional qualificado no mercado de trabalho. A escola realiza, ao longo do ano, cinco reuniões pedagógicas sendo: uma de planejamento no 1º bimestre, uma para discussão dos resultados obtidos no SARESP, no 2º bimestre e 3º bimestre, duas para replanejamento e uma no término do ano para avaliação do

rendimento escolar. Nessa escola, o papel da diretora é gerenciar e administrar todos os aspectos que envolvem a escola, tais como: pedagógico, financeiro, disciplinar, humano e administrativo.

A escola têm duas professoras coordenadoras, uma para o Ensino Fundamental e uma para o Ensino Médio. Ambas são Psicólogas e licenciadas na disciplina de Biologia.

No intuito de manter saudável o relacionamento professor x aluno, aluno x aluno, a escola conta com regras de convivência. As normas visam orientar as relações profissionais e interpessoais que ocorrem no âmbito da escola e se fundamentarão em princípios de solidariedade, ética, pluralidade cultural, autonomia e gestão democrática, como apresentadas a seguir:

REGRAS DA ESCOLA



- Contribuir, em sua esfera de atuação para o prestígio da escola.
- Comparecer pontualmente às aulas, e de forma participante às atividades que lhe forem afetas, respondendo a chamada e não se ocupando de qualquer fato que venha prejudicar o desenvolvimento dos trabalhos.

- Comparecer às aulas na escola adequadamente trajado, utilizando-se de identificação estabelecida anualmente pelo Conselho de Escola, apresentando-a quando solicitado.
- Respeitar rigorosamente os horários de entrada da escola, estipulado pelo conselho de escola ao início de cada ano e de acordo com a Legislação vigente.
- Ter adequado comportamento social, tratando professores e funcionários da escola e colegas com civilidade e respeito.
- Cooperar para a boa conservação dos móveis do estabelecimento, equipamentos e material escolar, concorrendo também para a manutenção de boas condições de asseio da escola e suas dependências.
- Não participar de movimentos de indisciplina coletiva, ou promover algazarras e distúrbios nos corredores, pátios ou outras dependências, bem como nas imediações da escola, durante o período de aula ou fora dele.
- Não portar material que represente perigo para a saúde, segurança e integridade física e moral sua ou de outrem.
- Não sair ou entrar na escola e/ou sala de aula sem autorização prévia de autoridade competente.
- Submeter à aprovação dos superiores a realização de atividades de iniciativa pessoal ou de grupos, no âmbito da escola.

A inobservância das regras da escola estabelecidas sujeita o envolvido a pena de repreensão, aplicada pela autoridade competente, registrada em livro próprio e comunicada aos pais ou responsáveis.

A escola conta com a visita da ronda escolar (policciamento), três vezes ao dia, uma em cada período ou, excepcionalmente, quando acionada pela Escola. Vale ressaltar que cada viatura acompanha diariamente dez escolas. A associação de Pais e Mestres da escola é atuante, participando de todas as reuniões e assuntos que envolvem o aspecto financeiro da escola. As reuniões ocorrem periodicamente a cada mês. Porém, nem sempre é fácil convencer os pais a participarem, tanto da APM (Associação de Pais e Mestres), quanto do Conselho de Escola.

2.2.3 Descrição da Sala de Aula

A sala de aula é ampla, para turmas de 35 a 45 alunos. É arejada, têm janelas grandes, uma porta com tranca, dois ventiladores (um na frente das carteiras e um no fundo da sala), duas lousas verdes (uma na frente das carteiras e a outra na lateral esquerda), do mesmo lado da porta.

A sala esta dividida em sete fileiras com oito carteiras em média, não é sempre que há carteiras suficientes para todos os alunos. Às vezes, alguns deles precisam buscar carteiras nas outras salas de aula; isto é, quando sobram carteiras, porque algum(a) aluno(a) faltou à escola. As janelas são providas de duas cortinas de tecido (branco) e as paredes são pintadas de azul claro e branco.

2.3 A Participante da pesquisa

A professora pesquisadora é formada em Letras/Tradutor e Intérprete – Português-Inglês, desde 1994 pela UNIP – Universidade Paulista Objetivo. Estudei em vários cursos de idiomas, mas o último foi a Cultura Inglesa.

Este foi o melhor curso que já fiz, porque consegui me adaptar ao método. Pretendo voltar e terminar o curso, mas só quando concluir este pós-graduação. Fiz também vários cursos de aperfeiçoamento e extensão relacionados à prática em sala de aula.

Entre 2009 e 2010, fiz o curso de extensão *Reflexão sobre a ação: o professor de inglês aprendendo e ensinando*. Nesse período, fiquei sabendo da possível existência de um curso de Especialização *Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública* e fiz a inscrição o mais breve possível.

No início da minha carreira, fui professora no Ensino Fundamental I e II de inglês, numa escola particular, em 1990 até 1992, e continuei, de 1992 até 2004, atuando como professora de inglês no Ensino Médio e Ensino Fundamental II, nas redes particulares de ensino e também na rede estadual de ensino. Mas, desde 2005, só estou lecionando na rede estadual de ensino e nunca desisti, porque sempre procurei cursos para ajudar-me e preparar-me nesta caminhada, mas com grande pretensão de conseguir dar aulas numa boa universidade logo após terminar este Curso de Especialização em Pós-graduação, porque este também é o meu objetivo.

Trabalho nos períodos diurno e noturno. No período da manhã, leciono inglês para o Ensino Fundamental II (9º ano) e, à noite, inglês para o Ensino Médio (2º e 3º anos).

Indiretamente, também participam desta pesquisa os alunos do 9º ano da Turma F do Ensino Fundamental II, composta por 45 alunos com a idade aproximada de 13 até 15 anos. Há 04 alunos que fazem curso de inglês no

nível básico. As aulas são ministradas na segunda-feira (1ª e 2ª aulas) no horário das 07h até 08h40m.

A escolha da turma focal como participante justificou-se devido a alguns fatores: por ter sempre aulas duplas com eles, por serem alunos típicos dessa faixa etária, pelo bom relacionamento e o fato deles terem aceito desenvolver um projeto diferente durante as aulas.

2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta

Como forma de registro de informações e coleta de dados, foram utilizados três instrumentos, conforme detalhamento que passo a apresentar.

2.4.1 Diários descritivo-reflexivo da professora

Diários descritivos e reflexivos foram escritos pela professora-pesquisadora a respeito de cada aula em que o projeto foi desenvolvido, ou seja, após cada aula em que trechos do filme ou episódios do seriado em questão foram vistos pelos alunos. As entradas no diário incluem comentários sobre todas as atividades — incluindo as relacionadas a perguntas e reflexões, como os questionários inicial e final feitos pelos alunos no 9º ano da turma F na rede estadual de ensino.

Liberali (2003:131) explica que o diário reflexivo é um instrumento que objetiva ajudar o professor a visualizar a sua ação, através do processo de descrição da prática. Ele pode ajudar o professor a interpretar sua prática à luz das teorias de ensino-aprendizagem e da linguagem. Concordo com a autora, pois através dos diários elaborados, após cada encontro do projeto,

refletia sobre o material que preparara, quais os benefícios para os alunos e o que poderia ser reformulado. Acredito que coloquei as teorias que aprendi no Curso de Pós e livros que li.

2.4.2 Atividades desenvolvidas em aula

As atividades com DVD foram desenvolvidas nos terceiro e quarto bimestres, aliadas às atividades já constantes no *Caderno do Professor*, conforme destacado, em vermelho, nos quadros a seguir:

CONTENT	HABILITIES AND COMPETENCIES	ACTIVITIES	TESTS
<p>SITUATED LEARNING 1 How did you feel? Volume 3</p> <p>A Compreensão oral em inglês (DVD) por meio de Seriado e Filme</p>	<p>Aprender a descrever os adjetivos : feelings and attitudes. Relacionar imagem e texto.</p> <p>Identificar características de um fórum na internet. SCANNING:(Localizar informações específicas em um texto).</p> <p>Selecionar um episódio ou situação do seriado da TV e analisar trechos de filme com anotações</p>	<p>Exercises pages 4,6, 7 and 8 – Vol.3 Exercises Pages 30 and 31 (Book Keep in Mind). Homework : Act 2 Listen page 35 (book).</p> <p>Page 5 – Vol. 3 Exercises Forum in group (5). Questions and Answers Personal Information. Listen pages 44 and 45 – Book Pages 9 and 10 – Vol. 3</p> <p>Questions and Answers about Project Listen/Phrases Irregular/regular</p>	<p>Crossword: Adjectives</p> <p>Profile : Personal Information</p> <p>PROJECT: EVERYBODY HATES CHRIS AND THE FILM : PERCY</p>

	sobre os elementos da narrativa (o que, quando,quem, etc.)	Verbs.	JACKSON AND THE LIGHTNING THIEF.
SITUATED LEARNING 2 My first day a new school	Identificar as características de um diário pessoal; localizar informações específicas em um texto (Scanning), completar o resumo de um texto; completar um diálogo; corrigir um texto entre pares e/ou fazer autocorreção.	Read the text: Diary. Writing Questions and Answers Homework : Focus on language 2	English Work: Dear Diary

Quadro 2: Planejamento do 3º Bimestre (9º ano)

CONTENT	HABILITIES AND COMPETENCIES	ACTIVITIES	TESTS
Unit 8 – Tidy up your room (book: Keep in Mind – 9º ano)	Aprender a manter seu espaço arrumado e asseado, mas também a usar o idioma para pedir ajuda nas tarefas e negociar condições por meio de funções trabalhadas nas atividades de oralidade e escrita.	Page 87 – Questions : In your opinion, is this room messy or tidy? What about your room: is it mess or tidy? Homework: Listen and Read page 88 Exercises : Focus on vocabulary pages: 89,90 and 91	Crossword : Sports
Situated Learning 1 – Predictions Grammar : Simple Future Tense	Identificar características de citações de alguns autores famosos, localizar informações específicas “Scanning ” em um texto, ordenar palavras e figuras para formar frases sobre o futuro.	Exercícios em duplas ou pequenos grupos (págs. 4 até 8). Pesquisar na internet : Textos Jornalísticos fictícios escritos como se estivéssemos vivendo no ano de 2020 (ou seja 2025, 2040, etc.). Fazer a leitura e a tradução retratada como fato na reportagem.	English Work : Verbs

A Compreensão oral em inglês por meio de seriados e filmes	Utilizar a influência da legenda e o som original em inglês até chegar a compreensão oral. Analisar o processo de compreensão oral e a utilização de obras cinematográficas para a aprendizagem de LEM.	Ler a legenda e ouvir o som original em inglês. “Listen” das frases em inglês. Verificar os verbos regulares e irregulares durante as frases. Answers/Questions	English Work: Project : DVD Questions : Film Percy Jackson and the lightning thief
---	--	--	---

Quadro 3: Planejamento do 4º Bimestre (9º ano)

A seguir, detalho as atividades relacionadas a este projeto :

- **1ª atividade** – Exibição do seriado *Everybody Hates Chris*, em DVD, sem sonorização e sem legenda da TV. Os aprendizes contam apenas com a compreensão visual, neste primeiro momento. A seguir, registram, por escrito, as cenas que comentaram e observaram na tela. A opção por DVD possibilitou o uso (ou não) da legenda intralingual de forma prática bem como o retrocesso e avanço da cena rápida. Essa opção pelo trabalho também com o filme *Percy Jackson And The Lightning Thief* se justifica pela possibilidade de utilizar a imagem com apoio para a compreensão oral, principalmente para alunos menos proficientes, como é o caso da maioria dos alunos da rede estadual de ensino.
- **2ª Atividade** – Exibição do mesmo episódio do seriado *Everybody Hates Chris*, com o som em inglês sem a legenda para que eles realizassem a conferência do que tinham escrito na folha durante a primeira atividade.
- **3ª Atividade** – Os registro antes escritos pelos alunos (Atividade 1) foram recolhidos e trocados entre os colegas. Foi pedido que um lesse o registro do outro e o comentasse, dizendo se o colega escreveu corretamente o que estava passando naquela determinada

cena ou se tinha esquecido algum detalhe importante. Foi solicitado que os comentários deveriam ser construtivos e nunca ofender os colegas. Os comentários foram recolhidos, corrigidos e devolvidos na aula seguinte com os devidos comentários da professora.

Obs.: Este procedimento foi feito com todos os episódios do seriado e alguns trechos do filme.

- **4ª Atividade** – Exibição de alguns trechos do filme *Percy Jackson And The Lightning Thief* e usados os mesmos procedimentos das atividades já realizadas no seriado *Everybody Hates Chris*
- **5ª Atividade** – Foram apresentadas, na lousa, cinco perguntas sobre os trechos do filme, buscando levantar questões relativas a compreensão oral e escrita interpretativa dos alunos:
 - 1- Qual o tema do filme? O que os realizadores do filme tentaram nos contar? Eles conseguiram passar a sua mensagem? Justifique a resposta.
 - 2- Você assimilou e aprendeu alguma coisa com este filme? O quê?
 - 3- Algum elemento do filme não foi compreendido?
 - 4- Qual o trecho do filme que você mais gostou?
 - 5- Qual o seu personagem favorito no filme? Por quê?

O intuito dessas questões era o de fornecer aos alunos um relatório de análise para que eles tivessem base para se concentrar no objetivo da atividade proposta. Não é necessário um grande número de questões (para não prejudicar a atenção do aluno), mas é fundamental que elas sejam bem direcionadas e provocativas, estimulando a concentração e o raciocínio crítico do aluno em torno do material cinematográfico selecionado.

- **6ª Atividade** – Foi solicitado que verificassem e anotassem os verbos regulares e irregulares em inglês durante a leitura da legenda em inglês no trecho do filme analisado. Após essa anotação, os alunos

deveriam colocar o tempo verbal das frases dos trechos do filme com os verbos regulares e irregulares que foram analisados. Naturalmente, houve intervenção da professora na hora de decidir o tempo verbal adequado para a frase do trecho escolhido. Também, foram analisados usos do imperativo em um diálogo ameaçador do trecho do filme; houve usos do modal e condicional, expressões e palavras desconhecidas e, também, utilização de palavras-chave como apoio para a compreensão dos trechos do filme.

- **7ª Atividade** – Foi aplicado um questionário final, com questões relativas às dificuldades e facilidades dos alunos, suas percepções sobre o seriado e o filme e até sobre a aprendizagem durante a utilização do DVD:

1) Você gostou das atividades realizadas com seriado e filme ?

() Sim () Não () Mais ou Menos

Explique sua escolha: _____

2) Você acha que as atividades com seriado e filme são:

() melhores do que as das aulas comuns.

() iguais às das aulas comuns.

() piores do que as das aulas comuns.

Justifique: _____

3) Na sua opinião, você aprendeu mais na aula em que assistiu a :

() Everybody Hates Chris (Todo Mundo odeia o Chris)

() Filme: Percy Jackson And The Lightning Thief (Percy Jackson e o Ladrão de Raios)

O que você aprendeu nessa aula ?

4) Quais as atividades que você gostaria de fazer após assistir a um filme?

Os questionários, conforme (Nunan, 1989:22), têm sido utilizados por muitos pesquisadores que desejam coletar informações de aprendizes e investigar aspectos do processo de aprendizagem. De acordo com o autor, os questionários podem conter questões abertas ou fechadas. As fechadas fornecem opções ao participante e as abertas deixam-no mais livre para responder às perguntas. Segundo Nunan, os questionários abertos podem fornecer mais informações, portanto podem se tornar mais vantajosas para o pesquisador. No entanto, foram respondidas pelos alunos dois questionários durante a realização do projeto: o primeiro questionário aplicado buscou levantar questões relativas a compreensão oral e escrita interpretativa dos alunos, conforme descrevi na atividade de número 5, o segundo questionário levantou questões relativas as dificuldades e facilidades, suas percepções sobre o seriado e o filme e até sobre a sua aprendizagem durante a utilização do DVD. Embora, tenha utilizado questões fechadas, priorizei as questões abertas para que os alunos expressassem suas opiniões livremente. Esses questionários não foram utilizados como instrumentos de pesquisa, mas como atividades do projeto com filmes/seriados.

2.4.3 Questões reflexivas

Após a coleta, refleti sobre algumas questões específicas que me fizeram revisitar a pesquisa e repensar sobre aspectos relevantes de sua realização.

Essas questões foram :

- 1) *O que foi este trabalho, agora que está concluído?*
- 2) *Como eu o vejo agora?*
- 3) *O que achei da escolha do seriado e do filme depois de tê-lo usado?*
- 4) *Que entraves percebi? Como poderia contorná-los?*

- 5) *O que eu faria novamente e o que não faria?*
- 6) *O que mudou em minha prática ? Como percebi isso?*
- 7) *Que lições aprendi?*
- 8) *O que poderia ensinar a meus colegas?*

A reflexão sobre essas questões também foi registrada por escrito e se tornou instrumento de coleta.

2.5 Procedimentos de interpretação

Os dados gerados pelos diários descritivo-reflexivos e pelas questões reflexivas foram informatizados e lidos/relidos, várias vezes em busca de *unidades de significado* que estivessem relacionadas a minha prática docente. Essas *unidades* (indicadas por palavras, expressões, sentenças) foram contrastadas, confrontadas entre si e analisadas do ponto de vista teórico para que permitissem alguma conclusão sob o ponto de vista interpretativo e, assim, me levassem, a algum sentido e, deste, às considerações finais. A voz dos alunos, suas atividades, seus comentários e as respostas de seus questionários foram utilizadas como pano de fundo para minha investigação, reflexões e interpretação pois, a prática docente só faz sentido se pesquisada à luz da voz do aprendiz.

Concluída a descrição da pesquisa, passo, agora, à interpretação do material investigado.

CAPÍTULO III – INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo, retomo a pergunta de pesquisa — *Como se caracteriza a prática de uma professora que se utiliza de episódios de seriados e filmes em inglês não dublados com legendas em inglês?* — e, com base nela e nos fundamentos teóricos estudados, passo a interpretar os dados coletados, de acordo com os procedimentos anteriormente explicados: identificação das primeiras unidades de significado, cruzamento dessas unidades, interpretação desses sentidos em termos de suas implicações em minha prática docente. Analisando o desenvolvimento das atividades com o seriado e o filme em questão, pude identificar dez características que passo a apresentar, comentar e ilustrar nas seções deste capítulo.

3.1 Alteração no espaço da sala de aula

Uma das características de minha prática, que se destaca durante o desenvolvimento do projeto com filmes na sala de aula, foi a alteração no espaço docente: a simples troca do espaço habitual de aula por uma sala de vídeo causou uma repercussão marcante para os alunos, como explico a seguir.

As aulas na sala de vídeo são melhores do que as nas sala de aula, porque a ambientação é mais motivante, tanto é que os alunos pedem para ir até lá. Eles dizem que aprendem mais inglês, porque ouvem e ficam com vontade de repetir as cenas dos personagens que gostaram no filme/seriado e assim eles aprendem de um modo diferente sem a lousa e giz. Eles verbalizaram essas opiniões e eu as registrei as vozes dos alunos em meu primeiro diário descritivo-reflexivo. Como forma de ilustrar essa afirmação, transcrevo as

anotações abaixo, sem contudo identificar (nominalmente ou por pseudônimos) os alunos²:

Mudou a aula ficou mais animada.
Saímos um pouco da sala de aula, é bem mais legal,
São melhores porque saímos da sala e aprendemos de forma diferente.
É melhor, pois é uma aula diferenciada e legal.
Mudar o ambiente é muito bom.
As aulas na sala de vídeo são melhores do que na sala de aula, pois é muito legal e motivante.

Percebi, então, que o simples fato de sair das quatro paredes da sala de aula e mudar o espaço de aprendizagem já se torna um fator importante para alunos acostumados aos mesmos limites por vários anos. É realmente muito interessante como algo tão simples pode ser tão significativo para os alunos e como quase nunca pensamos em fazê-lo.

3.2 Maneira de planejar as aulas

Antes de escolher um seriado e filme, conversei com a minha orientadora e filha adolescente, consegui sugestões e fiquei preocupada com a adequação do material e com a realidade do aluno. A busca por novidades nem sempre se adéqua a todos os alunos de determinada classe ou série, mas averiguar o que está passando ou acontecendo no momento, ajuda a melhorar o planejamento das aulas, porque deve sempre partir do interesse dos alunos, porque se for algo extremamente fora da realidade deles, não irão participar das aulas na sala de vídeo, ou até mesmo, das atividades na sala de aula.

² As vozes dos alunos são aqui citadas de acordo com as anotações que fiz em meu diário descritivo-reflexivo. Como não tenho autorização dos mesmos e de seus responsáveis para citá-los textualmente ou para utilizar trechos de suas atividades, faço-o indiretamente, por intermédio dos registros que fiz, de minhas anotações sobre as atividades por eles desenvolvidas. Dessa forma, preservo os procedimentos éticos em relação a esses alunos, mas trago o reflexo de suas vozes, importantes para as reflexões sobre minha prática docente.

Conforme ressalta o autor **Napolitano (2010)**, trabalhar com o filme em sala é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o filme é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e *difíceis*, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar. O importante é o professor que queira trabalhar sistematicamente com o filme e se perguntar: *Qual o uso possível deste filme? A que faixa etária e escolar ele é mais adequado? Como vou abordar o filme dentro da minha disciplina, ou seja, em num trabalho interdisciplinar? Qual é a cultura cinematográfica desses alunos?*

Selecionei o seriado com os episódios e como também trechos do filme que escolhi para trabalhar com os alunos, partindo da realidade dos alunos, seguindo sugestões sobre o que poderiam gostar. Pedi para que analisassem e anotassem sobre os elementos da narrativa (o quê, quando, quem, etc.). Utilizei a influência da legenda e do som original em inglês até chegar a compreensão oral, escrita e a aprendizagem. Esse foi, para mim, uma nova forma de planejamento pois, anteriormente, estava acostumada a me guiar pelas estruturas linguísticas que planejava ensinar. Foi um desafio; um grande passo.

3.3 Maneira de conduzir as aulas

Uma característica de minha prática no projeto com filmes/seriados, pode ser ilustrada pelo interesse em saber a opinião dos alunos e, assim, pela maneira de conduzir as aulas. Por exemplo, quando propus uma nova atividade perguntando se os alunos gostaram do que já havia sido realizado

com seriado e filme, a maioria disse que gostou, que havia sido “legal, divertida, interessante, diferenciada e agradável”, como indicam alguns dos exemplos a seguir, transcritos de minhas anotações no diário descritivo-reflexivo:

Gostei porque outros professores não faziam isso.
A gente aprende num jeito mais fácil.
A gente aprende mais.
Porque é divertido e quase não acontece.
Pois são coisas que nós, adolescentes gostamos, então fica fácil de aprender.

Antes desse projeto, o meu uso na sala de vídeo se resumia a assistir ao filme e pedir para os alunos: (1) nomearem os personagens e compará-los com os nomes dos atores e atrizes do filme; (2) descreverem o cenário, os personagens, as roupas que estavam utilizando; (3) responderam questões sobre o filme; e (4) resumirem o filme como uma tarefa que seria recolhida e avaliada. Mas, agora, minha visão de ensino aprendizagem é diferenciada e eu procuro promover a interação entre os alunos, como propõe o sociointeracionismo (Vygotsky, 1998).

Os alunos parecem reconhecer esta mudança, como afirmam quando manifestam sua opinião, como registro em meu diário descritivo-reflexivo e ilustro a seguir:

É melhor que as aulas comuns, porque é divertida e interessante.
Eu acho que são diferentes.
Pois é uma aula diferenciada, mais legal, e adoro filmes e também seriados.
Porque é uma aula educativa como muitas outras.
Acho que sim, porque as aulas se tornam mais interessantes.

Percebi, na minha prática, que é muito importante enfatizar aos alunos, no início e na sequência, o objetivo da atividade para que eles se sintam envolvidos e compreendam se vale a pena.

Como exemplo dessa percepção, cito um fato ocorrido durante a implementação deste projeto: expliquei o motivo pelo qual, no início da aula, eu não usaria o som da TV e disse que era um projeto de pesquisa. Pedi para anotarem o que estavam entendendo na cena e o que estavam vendo naquele momento, por isso precisavam de concentração e que as conversas ou gargalhadas atrapalhariam a escrita e o desenvolvimento do projeto de pesquisa, que pretendia desenvolver-lhes a compreensão oral em língua inglesa. Cientes dos motivos, os alunos participaram da atividade, pois perceberam que ela não era gratuita: havia uma justificativa que merecia sua atenção e colaboração.

3.4 O papel da gramática

Como relatei anteriormente, minha preocupação com a gramática e o aspecto estrutural da língua sempre foram marcantes em minhas aulas. Contudo, neste projeto, esses focos deixaram de ser centrais. Mesmo assim, era importante que eu soubesse o que os alunos sentiam que aprenderam mais nas aulas com filme/seriado. Quando questionados sobre esses aspectos, eles forneceram respostas como as que transcrevo abaixo, registradas em meu diário descritivo-reflexivo:

Verbos em inglês.

Muitas coisas boas para o nosso bem.

Os verbos regulares e irregulares.

Eu aprendi mais nessa aula por causa da atividade, e eu já havia visto em português e foi legal ver em inglês.

Aprendi algumas palavras em inglês e a responsabilidade de ter mais atenção.

Sobre verbos irregulares e regulares, fora que ver o filme em inglês foi bem melhor que dublado.

Eu aprendi verbos irregulares e regulares. E com auxílio da legenda vi palavras cuja pronúncia não era igual.

A senhora professora explicou muito bem o trecho do filme e foi flexível.

Eu gostei, pois todo mundo fez e gostei. E a professora ajudou e o filme é muito bom.

Sim, é bem melhor; eu acho que é mais fácil entender algo com auxílio de áudio ou filme.

Achei bem fácil entender porque a professora ajudou os alunos.

Eu achei fácil, porque a professora facilita muito.

Segundo o que relatei no meu diário descritivo-reflexivo em relação ao papel da gramática, percebi que houve traços de interação entre professor e aluno. Percebi que para atingir um avanço na compreensão oral detalhada em relação aos verbos, os alunos utilizaram o auxílio do *par mais competente*, neste caso, o professor (eu). Dessa forma, conseguiram realizar as atividades que não seriam capazes de fazer individualmente. Eu os incentivei a deduzir o que as palavras significavam durante a exibição do filme, principalmente quando analisamos verbos regulares e irregulares no presente e no passado, nas frases em inglês.

Quando pedi para prestarem atenção na legenda e o som original em inglês, congelei a frase em inglês e perguntei: Onde estavam localizados os verbos regulares e irregulares ?

Na verdade, incentivei-os a verificar e anotar os verbos diante da leitura da legenda em inglês e logo após, ajudei-os a deduzir sobre esses verbos até que eles chegassem a saber; depois concluímos o tempo verbal adequado e ajudei na conjugação até que decidissem se o verbo era regular ou irregular.

Também foram analisados verbos no imperativo; também houve o uso de modais e condicional. Portanto, conduzi os alunos a identificarem algumas frases, expressões e palavras desconhecidas e até algumas palavras-chave para ajudá-los na compreensão das legendas. Contudo, percebi que a *atenção* para os alunos, refere-se à concentração, ou seja, o esforço contínuo no momento da atenção deles em relação a legenda em inglês para

encontrar os verbos regulares e irregulares. Senti-me próxima a meus alunos, afinal estava trabalhando com algo que despertava a atenção deles.

Percebi que eles aprenderam várias palavras em inglês e verbos que ainda não conheciam. Esse resultado colaborou com a minha prática, pois nunca tinha ensinado verbos desta maneira. Antes, eu colocava na lousa regras gramaticais inteiras de cada tempo verbal, passava os exercícios, corrigia e logo após prova, totalmente repleta de gramática sem texto nenhum para interpretar. Mas aprendi, que lecionar de uma maneira diferente atraí os alunos e usar um material como um DVD de seriado ou filme, sobre assuntos com os quais os alunos estejam familiarizados e temas que sejam atuais ajuda muito no planejamento das aulas.

Na verdade, essa atenção dos alunos por tentar entender os verbos em inglês e todo o seriado foi despertada por se tratar de um trabalho com algo que faz parte da realidade do mundo de entretenimento deles. Esses alunos estabelecem aquilo que, Willians e Burden (1997) classificam como *concepção de relevância pessoal*, ou seja, *entretenimento* como uma atividade que tinha um significado para eles, porque a realidade que vivem esses alunos tem muitas semelhanças com as situações retratadas nos episódios que assistem: a vida e a TV se encontram em algum momento.

Parece que minha atuação como “par mais competente” (Vygotsky, 1998) possibilitou aos alunos relacionarem o nível de conhecimento já internalizado com o nível de conhecimento potencial, permitindo a formação do espaço teórico, denominado por Vygotsky (1934/1998:129) como “zona de desenvolvimento proximal”. Nesse caso, foi por meio do professor que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento foram estabelecidas.

O fato de eu (a professora) ter usado também o CD com os diálogos e exercícios do livro didático até mesmo em relação ao conteúdo gramatical influenciou-me a ir à sala de vídeo com os alunos também para trabalhar com os DVD — essa atitude também influenciou os alunos nos resultados deste projeto.

3.5 Interesse pela realidade do aluno, no momento

Relendo meu diário descritivo-reflexivo, percebi que não gostava de assistir ao seriado de *Everybody hates Chris*, porque não o conhecia, mas comecei a utilizá-lo nas aulas e percebi que os alunos ficavam atentos na tela da TV. Na continuidade das aulas, comecei a gostar porque lembrei que algo ali, já havia acontecido com qualquer adolescente de hoje e até os de um passado distante na vida real em família, porém acontecem esses mesmos episódios em suas residências e o quanto é devidamente importante para eles devido à faixa etária e até o próprio contexto que parecem vivenciar em seus lares.

Portanto, descobri com a minha prática que é necessário o professor se preocupar com a adequação do material que se relacione com a realidade do aluno. Seria bom que todo o material que for usar durante as aulas estivesse de acordo com as situações que realmente os alunos vivem ou fazem no seu mundo, do seu dia a dia. Percebi que isso significa, muito, para a minha prática em sala de aula.

Quanto ao filme *Percy Jackson and the Lightning Thief*, assisti e gostei imediatamente. Pensei que os adolescentes também iriam gostar, até mesmo porque seria algo novo, criativo e por ser um filme de aventura,

mitológico, prenderia a atenção de qualquer um que assistisse, principalmente se fosse um adolescente na faixa etária entre 13 a 15 anos de idade. Tudo no filme atraí, pois têm: efeitos especiais, fantasias que no mundo real não existem, quero dizer é algo novo, criativo, diferente e com segredos dos deuses mitológicos.

De acordo com Belloni (2001), a utilização do cinema na escola pode ser inserida, em linhas gerais, num grande campo de atuação pedagógica chamado “mídia-educação”. Embora o conceito de mídia-educação seja mais aplicável à chamada “comunicação de massa” (televisão, rádio e as TIC, como um todo, o cinema, como indústria cultural, também é uma forma de mídia moderna, voltada cada vez mais para um espectador formado pelas novas TIC, ao menos nas suas expressões mais populares. A peculiaridade do cinema é que ele, além de fazer parte do complexo da comunicação de massa, também faz parte da indústria do lazer e constitui ainda obra coletiva e tecnicamente sofisticada. O professor não pode esquecer destas várias dimensões do cinema ao trabalhar filmes/seriados em atividades escolares.

É preciso levar em conta uma situação psicológica muito peculiar a todo espectador de cinema, que ocorre em maior ou menor grau: “O cinema é sempre ficção, ficção engendrada pela verdade da câmera (...) o espectador nunca vê cinema, vê sempre filme. O filme é um tempo presente, seu tempo é o tempo da projeção” (Almeida, 2001:40). Esta característica implica uma relação muito empática do espectador com o filme a que assiste. A tendência é que o aluno (e mesmo o professor) reproduza uma certa situação psicossocial trazida pela experiência na sala de vídeo da escola ou na sala caseira para a sala de aula.

Segundo Napolitano (2010), Com tudo isso, é perceptível que é preciso que o professor atue como mediador entre a obra cinematográfica e os alunos, ainda que ele pouco interfira naqueles momentos mágicos dos trechos do filme/seriado. As primeiras reações da classe podem ser de emoção ou tédio, de envolvimento ou displicência. As diferentes expectativas e experiências cotidianas dos alunos ao assistirem aos trechos de filmes, ou seja, seriados será o primeiro passo em relação à atividade de cinema na sala de aula. A partir desta primeira manifestação é preciso que o professor atue como mediador, não apenas preparando a classe antes do filme/seriado como também propondo desdobramentos articulados a outras atividades.

Uma das justificativas mais comuns para o uso do filme/seriado na educação escolar é a ideia de que ele *ilustra e motiva* alunos desinteressados e preguiçosos para o mundo da leitura. Napolitano (2010) acredita que esse argumento deve ser problematizado, pois o desinteresse escolar é um fator complexo, envolvendo aspectos institucionais, culturais e sociais muito amplos, não se reduzindo às insuficiências da escola e do professor.

Ainda de acordo com Napolitano (2010), o uso do cinema (e até de outros recursos didáticos, como CD, jogos, teatros, entre outros) dentro da sala de aula não irá resolver a crise do ensino escolar, sobretudo no aspecto motivação, nem substituir o desinteresse pela palavra escrita. O importante é que, valendo-se de trocas constante de experiências, todo professor e toda escola criem seus próprios mecanismos e procedimentos e reflitam sobre eles.

Em relação a Habilidades e Competências posso dizer, com base em minha experiência, que o trabalho sistemático e articulado com filmes e seriados

em sala de vídeo ou na sala de aula (por meio de atividades, questionários, trocas de informação sobre o que estavam assistindo, etc.) ajuda a desenvolver a capacidade de concentração, leitura e elaboração de textos; aprimorando a capacidade narrativa e descritiva; quando escreviam o que estavam vendo na tela e dando suas opiniões com esta atitude eles decodificam signos e códigos não-verbais; aperfeiçoam a criatividade artística e intelectual; desenvolvem a capacidade de crítica sociocultural e político-ideológica, sobretudo em torno dos tópicos mídia e indústria cultural. Mais especificamente, o aluno pode exercitar a habilidade de aprimorar seu olhar sobre uma das atividades culturais mais importantes do mundo contemporâneo, o cinema, e, conseqüentemente, tornar-se um consumidor de cultura mais crítico e exigente, atualizado com o mundo em que vive.

3.6 Feedback da professora para todas as atividades

O objetivo das atividades foi atingido dentro das possibilidades da minha prática, uma vez que procurei fornecer um retorno para todas as atividades que solicitei — ao contrário do que, muitas vezes, acontecia em outras aulas. Essa foi uma forma de valorizar o trabalho do aluno e de mostrar meu interesse por tudo o que estavam realizando.

Aprendi a buscar novidades com alguém da mesma ou quase a faixa etária deles. Claro que tudo não é novidade para todos mas, pelo menos para alguns — e isso já é importante. Sempre procuro ver os resultados das minhas aulas, analisando-os sob todos os ângulos. Entretanto, refletir após novas descobertas, com os próprios alunos durante as aulas, senti que todas as atividades trouxe um grande benefício para o professor que deseja

progredir e não ficar na mesmice de sempre segundo dizem os alunos de hoje.

Após ter usado recursos como o filme e o seriado, senti que produzi nos alunos a vontade de assistir a filmes ou seriados em inglês, para praticar a pronúncia e até tentar entender o que os personagens falam durante as suas cenas. A atividade prática revelou a teoria e ao elaborar a atividade, não tinha visão teórica. Mas lendo, escrevendo e refletindo, descobri que a teoria funciona mesmo.

3.7 Feedback das atividades pelos pares

A interação entre os próprios colegas é apontada na opinião dos alunos que reagem, afirmando que gostaram das atividades realizadas com seriado e filme “porque interagiram muito com os colegas” e porque “foi uma atividade diferente”.

Os alunos ouviram o som original em inglês e começaram a fazer anotações sobre o ocorrido nas cenas, conforme a minha orientação, troquei os manuscritos entre eles, para que verificassem o que o colega escreveu e se esqueceu alguma coisa em relação aquela cena, era para anotar no rodapé da folha, com o nome do observador daquele registro, mas sem ofender o colega e se fizesse crítica naquela observação que fosse uma crítica construtiva.

Houve vários comentários dos próprios colegas ao fazer a leitura e observar o que eles escreveram, pois alguns concordavam com o que leram e outros expandiram os seus comentários alertando os colegas.

3.8 Feedback dos alunos sobre a aula e aprendizagem

O feedback foi percebido durante as aulas e também por meio de uma atividade de questionamento em que expressaram sua opinião sobre as atividades realizadas. Os trechos a seguir, transcritos de meu diário descritivo-reflexivo, ilustram as percepções dos alunos:

Pois vendo o filme e fazendo a atividade foi mais divertido.
 Porque é muito diferente a professora passa nota em filme,
 Sim é bem melhor; eu acho que é mais fácil entender algo com o áudio
 Acho melhor, porque a agente fez uma aula diferenciada.
 Porque assistindo eu aprendi e entendi mais quando é legenda em inglês e voz em português.
 São melhores porque a gente consegue aprender melhor as palavras em inglês e seus verbos.
 Porque nós aprendemos um pouco mais dos diálogos.

3.9 Motivação dos alunos

A motivação dos alunos, no primeiro momento, foi sair da sala de aula, assistir ao *Everybody hates Chris* ou *Percy Jackson e o Ladrão de Raios*, porque quase não saíam da sala. Mas, quando comecei o projeto, aos poucos eles perceberam que não era só para assistir; então comecei as atividades e entendi que iria dar certo. Quando perguntei o que acham das atividades com seriado e filme, suas respostas me surpreenderam, pois apontaram aspectos positivos, como ilustro abaixo, nos trechos transcritos de meu diário descritivo-reflexivo:

Foi interessante, todos prestaram atenção e foi bem legal.
 As melhores aulas, porque saíamos do comum e é mais participativo.
 Com seriado e filme aprendemos com um jeito legal, e prestamos mais atenção na aula.
 São melhores porque aulas comuns são cansativas.
 É uma atividade diferente, e por qual todos os alunos se interessam.
 Porque é melhor não assistimos filmes em inglês, e você acaba entendendo mais.

Esses depoimentos confirmam os estudos de Newman & Holzman (2002:77) que desafiam a *concepção tradicional de motivação*. Segundo os autores, para Vygotsky, os alunos precisam aprender para serem motivados

e não serem motivados para aprender, como era defendido por outras concepções de aprendizagem.

3.10 Relação do aluno com o cotidiano

O aluno sempre traz para sala de aula o seu conhecimento de mundo relacionado com o cotidiano. Portanto, é necessário o professor procurar novidades, como por exemplo: vídeos no *YouTube*, filmes e seriados atuais, livros juvenis, artigos de interesse deles, entre outros.

Em relação a minha prática, aprendi, com os próprios alunos, que o professor só consegue se adaptar ao cotidiano deles de uma maneira flexível, e sendo assim, consegue interagir com a turma com facilidade e perspectiva, dando uma aula com um grande significado para eles.

De acordo com as atividades e as respostas que obtive, percebi o quanto foi interessante para eles as aulas que foram dadas em relação ao seriado *Everybody hates Chris*, porque este está relacionado com o cotidiano deles, como eles próprios enfatizam ao afirmar, nos excertos que transcrevo:

Eu já assisto este seriado em casa, vai ser moleza.
Já conheço isso aí hein pro!
Agora, agente aprende de um jeito mais fácil.

Todos esses relatos que foram transcritos aqui, com base em meu diário descritivo-reflexivo, revelam a minha próxima oportunidade de continuar com este projeto. A contextualização oferecida pelas cenas permite a realização de inferências e uma conexão entre o que é visto com o conhecimento de mundo que os alunos trazem para a escola.

Interpretados os dados, passo às considerações finais deste projeto

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresento minhas considerações finais, ciente de que não encerrei, aqui, minha trajetória de professora-pesquisadora, porque faria tudo novamente pelo simples motivo de ter concluído com sucesso este projeto pois, se eu não fosse persistente nas ações em relação aos obstáculos que surgiram durante a realização deste estudo, teria desistido, como por exemplo: o fato de o controle remoto sumir do nada e depois descobrir que uma professora do período noturno o levou para casa dentro da bolsa, sem querer, e também algumas chateações de alunos preguiçosos que agitavam os outros alunos para não continuar o projeto. Além disso, as dificuldades técnicas mais complicadas, como por exemplo: a famosa incompatibilidade entre a aula de cinquenta minutos e o filme/seriado de uma hora e meia (ou um pouco mais), dependendo da escolha das cenas a ser analisada pelos alunos, forçando-me a preparar aula com antecedência e negociar com algum professor se aceita ou não ceder a sua aula. Mas, felizmente, deu tudo certo devido a minha insistência, persistência e objetivo do que realmente eu queria fazer com os alunos tanto interessados como também desinteressados.

Foi muito importante ter conhecido o Curso de Inglês na Cultura Inglesa e o Curso *Reflexão sobre a Ação: o professor de inglês aprendendo e ensinando*, com também o Curso de Especialização *Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública* na PUCSP-Cogea . pois, com todos os ensinamentos teóricos, consegui superar todas as dificuldades e obstáculos que tive durante a minha trajetória até aqui. Aprendi muito com os professores que tive na Cultura Inglesa e na PUCSP,

além de apresentações de trabalhos em PowerPoint, individuais e até em grupo.

Espero sinceramente, que este trabalho ajude outros professores que porventura, sintam-se na mesma inquietude em face das mesmas questões que impulsionaram minhas reflexões e ações. Acredito, também que é importante a disponibilidade do professor na elaboração e adaptação de atividades que prendem a atenção do adolescente nessa faixa etária (13 até 15 anos ou mais). Sempre busco novidades pelo menos para alguns alunos, algo novo e criativo de alguns recursos tanto em filmes, seriados. Senti que produziu nos alunos a vontade de assistir e praticar a pronúncia e tentar entender o que os personagens falavam durante as cenas. Sempre atividades diferenciadas — oral ou escrita — de uma maneira agradável suprem as necessidades e vontade dos alunos da escola pública, no intuito de que a aprendizagem de inglês tenha realmente significado.

Conforme já mencionado na introdução deste trabalho, sentia-me insatisfeita no que tange à habilidade oral porque, na rede pública, o ensino de LEM (Língua Estrangeira Moderna) é caracterizado pela sociedade em geral como insatisfatória e ainda julga que tal prática é ineficiente para o desenvolvimento das habilidades orais em relação ao uso da LEM. Baseando-se na minha prática de sala de aula durante esses anos de trabalho, percebi que a maioria dos alunos não quer nem ler a legenda de um filme/seriado e, muito menos, ouvir a pronúncia em inglês das palavras durante as cenas, por este motivo, busquei materiais (DVD) que fizessem parte do cotidiano dos alunos. No entanto, não me embasava em nenhuma teoria da linguagem ou aprendizagem. Esses questionamentos incessantes levaram-me, num primeiro momento, ao Curso *Reflexão sobre a Ação* e, mais tarde, ao Curso de Especialização *Práticas Reflexivas e Ensino-*

Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, ambos na PUCSP, onde se originou esta pesquisa.

Hoje, retomando a minha pergunta de pesquisa, sobre como se caracteriza a prática de uma professora que se utiliza de episódios de seriados e trechos de filme em inglês não dublados com legendas em inglês, percebo que as aulas anteriores a esta pesquisa eram estruturalistas e baseadas no conhecimento sistêmico, mas atualmente não tenho a prática de uma professora somente estruturalista, sinto que conforme fui estudando e aperfeiçoando os meus conhecimentos teóricos, fui pouco a pouco aliando teoria e prática e consegui descobrir que os teóricos que analisei estão na maioria das vezes corretos mas é necessário testar na prática. Hoje me sinto mais segura para lecionar inglês e ter coragem de levá-los a uma sala de vídeo e transmitir o que realmente sei e aprendi para os alunos.

De modo geral, penso que esta pesquisa trouxe muitas contribuições para todos os alunos deste estudo, e também, pode ser relevante para o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira em qualquer contexto. De acordo com o que os alunos revelam sobre a compreensão oral em uma das atividades as obras cinematográficas podem ser instrumentos valiosos principalmente para os alunos da escola pública. Eles possuem pouco conhecimento lingüístico e parecem ter um processamento mais visual que verbal.

Desse modo, as imagens fílmicas, principalmente em relação ao seriado *Everybody hates Chris* são muito familiares porque vivenciam em seus lares, como por exemplo: a postura da mãe do Chris (Rochelle) como também a do pai do Chris (Julius) e até dos irmãos (Drew e Tonya), todo o conteúdo dos episódios transmitidos exerceu uma mediação da

compreensão por meio de signos e forneceram informações importantes que auxiliaram nesse processo.

Foi possível observar que a proposta de desenvolver a compreensão oral por meio do seriado e do filme Percy Jackson e o Ladrão de Raios, em DVD, apresentou mais elementos facilitadores que dificultadores e mostrou-se inovação e um desafio para os alunos. Porém, se faz necessário uma observação mais detalhada em relação às repetições das cenas, necessárias no desenvolvimento das atividades.

Em relação aos elementos dificultadores, penso que as atividades sem sonorização foi, de certo modo, uma perda de tempo, segundo os alunos do 9º ano, porque senti que os adolescentes são impulsivos, impacientes, intolerantes. Eles querem terminar as atividades e tudo o mais rápido possível. Portanto, para facilitar e não deixá-los estressados, não passaria o filme/seriado sem sonorização e ainda percebi que passar o seriado de TV é melhor do que o filme e até mais atrativo para os adolescentes, porque são trechos mais curtos (pois são episódios). Mas acredito que no Ensino Médio ou EJA, os alunos sejam mais flexíveis e tranquilos, porque são mais amadurecidos; então, o professor pode trabalhar a análise do filme completo e sem o estresse dos alunos.

Quanto ao conhecimento sistêmico, verifiquei que a maioria dos alunos foi capaz de aprender alguns dos tempos verbais que apareceram durante a legenda em inglês das cenas. No entanto, os resultados das atividades indicaram ênfase na aprendizagem do conhecimento sistêmico especificamente de vocabulário.

Todas as atividades que foram realizadas exploraram a interação ou, seja a troca de pensamento, sentimentos e ideias, entre os alunos de uma maneira que houve negociação e colaboração entre eles na hora que um leu o que o colega registrou por escrito sobre a cena que estava observando na tela e ainda colocou o seu comentário se concorda ou discorda em relação o que o colega escreveu sobre a cena assistida. Nesse sentido, a aprendizagem de uma língua estrangeira por meio da interação possibilitou um processo de co-construção de conhecimento. A ênfase às relações interpessoais, durante a realização das atividades, confirmam os estudos de Vygostky (1934/1998:129) de que o coletivo é mais construtivo na produção de conhecimento que o solitário.

No que concerne a essa socialização do conhecimento foi permitido aos alunos um debate de diferentes ideias e pontos de vista, proporcionando-lhes a criação da ZPD (Zona de desenvolvimento proximal), de acordo com ótica de ensino-aprendizagem vygotskyana.

Outro aspecto interessante que notei é que a ideia de preparar a minha aula desta maneira mostrou aos alunos o que é autenticidade porque escreveram, outro colega leu e comentou se faltou algo na escrita ou não que o colega escreveu. Porém o uso do material autêntico na aulas de LE – como o que eles assistem em casa o seriado *Everybody hates Chris*, ou seja, material extraído de situações reais de comunicação que acontece nas famílias em geral dentro de suas casas e, não, aquele produzido ou adaptado especificamente para fins didáticos que sempre contém diálogos que não são a realidade vivida pelos nossos alunos de hoje. Tudo o que existe no seriado em questão, permite aos aprendizes ter contato com formas lingüísticas que não conhecem, libertando-os da linguagem *chata* e até *controlada* dos diálogos, ou seja, dos textos típicos dos livros didáticos,

percebo que todos os diálogos do seriado motivam esses alunos a desenvolver estratégias de como podem produzir e compreender melhor a LE. Por este motivo, apresentam uma grande variedade de elementos visuais em associação com elementos auditivos como a linguagem oral, os seriados ou filmes na sala de vídeo, numa aula de LE, podem promover a motivação dos alunos e a prática oral mais autêntica. Price (1998, *apud* Spanos e Smith, 2003:3) ainda sugere que o uso de seriados/filmes legendados também reforçam a habilidade de leitura e a aquisição de vocabulário ao mostrar contextos para o uso de palavras.

Percebo que muitos dos filmes exibidos no cinema ou disponíveis em DVD ou até TV a cabo são de origem americana ou britânica, o estudo do inglês a partir do cinema é um dos campos privilegiados de atividades de sala de aula. Sinto que a dificuldade é que quase sempre o inglês utilizado nos filmes é coloquial ou abusivo em gírias e expressões idiomáticas, dificultando o trabalho de iniciação nessa língua. De qualquer forma, quando selecionei trechos acessíveis do seriado ou filme durante as minhas aulas, comparei-os as traduções nas legendas, claro que o DVD permite até mesmo retirá-las, mas muitas vezes notei que as falas em inglês dos personagens não era uma tradução de legenda em português perfeita, a tradução em português, muitas vezes, nos filmes não são tão fiéis a língua inglesa ou britânica daquele personagem que está interpretando. Mas não impossibilita de um professor poder otimizar o trabalho com a língua inglesa e treinar o ouvido dele e também do aluno para as inflexões e os sotaques peculiares presentes no filme.

Uma observação importante é que o ensino de línguas estrangeiras se preocupa tanto em ensinar as regras gramaticais e de pronúncia e até como inserir o aluno na cultura original dos idiomas. Mas o cinema se abre como

uma ponte para as culturas representadas no filme, estimulando ainda mais o aprendizado do idioma em questão.

Ainda no que tange às atividades que exploram as cenas do filme, penso que sejam necessárias modificações; quanto às atividades que propuseram um nível de compreensão detalhada. Elas requerem várias repetições e acabaram se tornando cansativas para os alunos, mas segundo alguns alunos concordaram comigo que é preciso que o professor passe em inglês com legenda e após retirar a legenda, e passar várias vezes a mesma cena com o som original em inglês, a fim de tornar a atividade mais concisa.

Percebi, durante todo este projeto, que desenvolvi uma reflexão sobre o meu amadurecimento como profissional mais crítica e consciente de meu papel como professora, ao longo desta jornada de um ano e meio de trabalho de pesquisa porque os alunos ficaram quietos tentando ouvir e entender o que os personagens estavam falando em inglês durante o episódio (*Everybody hates basketball*) com essa atitude deles, percebi que a *atenção*, para os alunos, refere-se à concentração, ou seja o esforço contínuo. Neste momento da atenção deles em relação ao episódio, me senti próxima a meus alunos, afinal eu estava trabalhando com algo que despertava a atenção deles. Contudo, percebi que eles aprenderam várias palavras em inglês que não sabiam como por exemplo: *yet, sorry this, no talking, looking for you, cool, all right, kill me*, entre outras. Esse resultado mostrou o quanto eles estavam familiarizados com o episódio que também passa na TV, todos os dias com exceção de sábado e domingo, segundo eles. O envolvimento deles com o seriado a que assistem em casa atua como facilitador da compreensão em inglês porque, na residência deles, já assistem em português. Na verdade, talvez essa atenção por tentar entender o inglês foi despertada por se tratar de um trabalho com algo que faz parte

da realidade do mundo de seu entretenimento. Esses alunos estabelecem aquilo que Willians e Burden (1997) classificam como *concepção de relevância pessoal*, ou seja, entretenimento como uma atividade que tiveram um significado para eles, porque é a realidade em que vivem esses alunos, pois há situações nos episódios a que assistem que são vividas em seu cotidiano, no lar ou até mesmo na escola. Relendo os meus relatos nos registros que fiz durante as aulas deste projeto, refleti e percebi que eu não gostava de assistir ao seriado *Everybody hates Chris*, tanto é que no começo achei um transtorno, porque achava os episódios cansativos e deprimentes. Depois de tanto repetir as cenas em inglês e perguntar aos alunos o que estava acontecendo, percebi o quanto é divertido e realmente contêm situações que eu acredito que qualquer um de nós já vivenciou um pouco em nossas casas ou na escola também.

Segundo, Thiel e Thiel (2009), visto como experiência de vida, o cinema amplia os horizontes do conhecimento humano. Se o sujeito dessa experiência analisa os temas, imagens, os diálogos e as técnicas utilizadas para criá-lo, sua percepção da sociedade e da vida ganha novas perspectivas por um olhar diferenciado.

Em vista disso, por que não incluir o cinema em atividades que contemplam a educação de jovens, de forma a trabalhar a transversalidade e apontar questionamentos que contribuam para o desenvolvimento do pensamento crítico?

Ao concluir este projeto, observo o quanto a minha prática docente se modificou ao observar as dez características que a marcaram ao longo do desenvolvimento das aulas com filme/seriado. Percebi que, se os alunos ganharam em termos de aprendizagem, eu também me modifiquei muito como professora, transformando-me em uma profissional que olha mais

para o seu aluno e procura ver o seu mundo, a sua realidade, o conhecimento que ele traz para a sala de aula para, a partir dali começar o meu planejamento, sem esquecer de voltar a ele durante as minhas aulas.

É por essa razão que o propósito deste meu projeto é oferecer ao professor de Língua Inglesa do Ensino Fundamental ou Médio um embasamento teórico e com experiência própria de sugestões a atividades, de forma a contribuir para a formação permanente e continuada do docente e motivá-lo a utilizar filmes em suas aulas, visto que podem contribuir significativamente para o aprimoramento intelectual, crítico e ético dos alunos.

Ao escolher um ou outro filme para incluir nas suas atividades escolares, o professor poderia levar em conta o problema da adequação e da abordagem por meio de reflexão prévia sobre os seus objetivos gerais e específicos. Os fatores que costumam influir no desenvolvimento e na adequação das atividades são: possibilidade técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos; adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino-aprendizagem.

A partir da experiência que vivi durante esta pesquisa, faço algumas sugestões aos professores interessados em seguir os caminhos que eu segui:

- verifique as condições dos equipamentos antes de planejar as suas atividades e de levar os alunos à sala de vídeo;
- no dia da aula, examine, com a devida antecedência, a organização da sala para evitar indisciplina na entrada dos alunos;
- providencie uma cópia do filme a ser utilizado para evitar a substituição improvisada do mesmo; e

- certifique-se se, dependendo da duração do filme, se será necessário negociar a cessão da aula de outro professor.

Essas sugestões me parecem lembretes importantes. Contudo, é preciso que o professor não reduza a atividade a somente *passar um filme* para seus alunos, e que os alunos não somente indiquem se dele gostaram ou não. Isso porque, o simples ato de *passar um filme*, sem que se torne significativo para os alunos, equivale, por exemplo, a manusear um livro, sem que este seja lido, ou seja, o aluno vê, mas não lê. Então, se o professor simplesmente *passar o filme*, o filme vai passar !

Igualmente, se a reação a um filme resume-se à emissão de opiniões como “gostei” ou “não gostei”, que contribuição essa resposta dará para o desenvolvimento do espectador, principalmente quando não há uma argumentação justificando a resposta? O filme solicita uma reação por parte do espectador, assim como promove reflexão, questionamentos e produção criativa.

Obviamente, o prazer de ver um filme deve ser mantido e, aliado a isso, é importante que haja um trabalho para que o gosto se transforme em desfrute, ou seja, para que o ato de assistir a um filme seja um prazer aprimorado ainda mais pelo reconhecimento dos valores estéticos que tornam a obra única.

Nesse sentido, o professor atua como um mediador da leitura do filme em sala de aula e, com vistas a usufruir e também de uma análise mais eficiente do gênero escolhido, deve dialogar com os alunos a respeito alguns elementos básicos do texto fílmico, propondo atividades variadas para que os alunos compreendam a obra como significativa. Para que isto

seja concretizado é necessária uma mudança na prática do professor, valorizando a interação interpessoal, a mediação, a ação do par mais competente, o destaque ao universo do aluno, tornando o seu conhecimento prévio como ponto de partida.

Espero que este trabalho colabore com outros profissionais para que sejam persistentes e ultrapassem os obstáculos que surgirem e principalmente, os seus objetivos e metas durante a sua jornada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. 1995. *Etnografia da prática escolar*. Papirus.
- BELLONI, M. 2001. *O que é mídia educação*. Editora Autores Associados.
- BRASIL. 1998. Ministério da Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais – Língua estrangeira moderna*. Ministério da Educação.
- CRISTOVÃO, V. L. L. 2001. Gêneros e ensino de leitura em LE: *os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático*. Dissertação de mestrado. PUC-SP.
- CUNNINGSWORTH, A. 1995. *Choosing your coursebook*. Heinemann.
- DUDLEY EVANS & St. JOHN. 1998. *Developments in English for specific purposes*. Cambridge University Press.
- GOMES, F.W.B. 2006. *O uso de filmes legendados como ferramenta para o desenvolvimento da proficiência oral de aprendizes de língua inglesa*. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual do Ceará. Disponível em: WWW.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp000808.pdf Acesso em 20/12/2012.
- GRAVES, K. 2000. *Designing language courses*. Heinle & Heinle Publishers.
- LEFFA, V. J. 2003. *Produção de materiais de ensino*. Educat.
- LIBERALI, F. et. al. 2003. Autobiografia, diário e sessão reflexiva: atividades na formação crítico-reflexiva de professores. In: BÁRBARA, L & RAMOS, R.C.G (orgs) *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Mercado de Letras.
- MOITA LOPES, L. P. 1996. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos professores de ensino/aprendizagem de línguas*. Mercado das Letras.
- NAPOLITANO, M. 2010. *Como usar o cinema na sala de aula*. 4.ed.,3. São Paulo: Reimpressão-Contexto.
- NOGUEIRA, A. P. 2005. *Uma unidade didática para o ensino de inglês: percepções de alunos e professora*. Dissertação de mestrado. PUC-SP.
- NUNAN, D. 1992. *Research methods in language learning*. Cambridge University press.
- OLIVEIRA, M. K. 2004. *Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico*. 4ª Ed. Scipione.
- PASQUALE, R. 2003. *Avaliação de unidades de ensino produzida por professores do curso Reflexão sobre a Ação*. Dissertação de mestrado. PUC-SP

- RAMOS, R. de C. G. 2004. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESPecialist*, vol. 25, nº2, 107-129.
- RICHARDS, J. C. 1990. *The language teaching matrix*. Cambridge University Press.
- RIZZINI, I et AL. 1999. *Pesquisando. Guia de metodologias de pesquisa para programas sociais*. USU.
- THIEL & THIEL, G.J. 2009 *Mundo das ideias: Movie takes, a magia do cinema na sala de aula*. Aymarã.
- TOMLISON, B. 1998. *Materials development in language teaching*. Cambridge University Press.
- VYGOTSKY, L. S. 1998. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 2ª Ed. Martins Fontes.
- YIN, R. K. 2005. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Bookman.

ANEXO

1. Sinopse do Filme *Percy Jackson and the lightning thief*:

Percy Jackson e o Ladrão de Raios

Comente



- *Percy Jackson & the Olympians: The Lightning Thief*

- **Gênero:** [Aventura](#), [Ação](#), [Família](#)
- **Duração:** 118 min.
- **Origem:** Canadá e Estados Unidos
- **Estreia:** 12/02/2010
- **Direção:** Chris Columbus
- **Roteiro:** Craig Titley, Rick Riordan
- **Distribuidora:** Fox Filmes
- **Censura:** 12 anos
- **Ano:** 2010

 [Favorito](#)

7 votos

[Gostei](#)

52 votos

[Não Gostei](#)

9 votos

[Quero Ver](#)

5 votos

[Não Quero Ver](#)

0 voto

Sinopse

Baseado no primeiro de uma série de romances de sucesso, *Percy Jackson e o Ladrão de Raios* é ambientado no mundo atual, onde os doze deuses do Olimpo (instalados 600 andares acima do planeta, no edifício Empire State Building, em Nova York) estão vivos e criando uma nova raça de jovens heróis mitológicos que são semideuses - metade mortais, metade imortais. Zeus suspeita que Percy, filho adolescente de Poseidon, tenha roubado seu raio, a arma mais poderosa do universo.

Para provar sua inocência e evitar uma guerra devastadora entre os deuses, Percy embarca numa odisséia transcontinental com o objetivo de encontrar o verdadeiro ladrão. Ao longo do caminho, ele enfrenta inimigos cruéis decididos a detê-lo, e salva sua mãe das garras assassinas de outro deus grego, Hades.

Veja

também:

[Percy Jackson e o Mar de Monstros](#) (2012)

Curiosidades

- Do mesmo diretor de [Harry Potter e a Pedra Filosofal](#) e [Harry Potter e a Câmara Secreta](#).
- *Percy Jackson e o Ladrão de Raios* é uma série de livros baseados na mitologia grega escritos por Rick Riordan.
- [Promoção: Percy Jackson e o Ladrão de Raios \(Encerrada\)](#)

Elenco



Logan Lerman

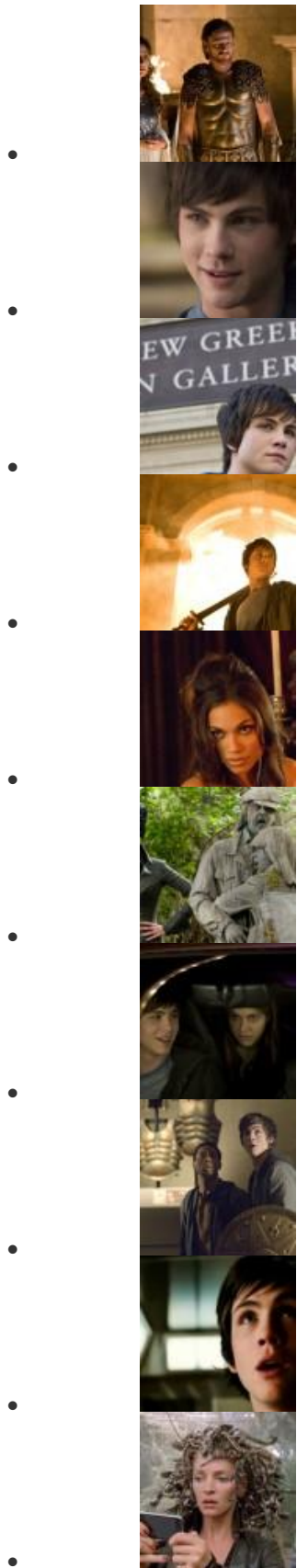


Uma Thurman



Rosario Dawson

- Alexandra Daddario
- Bonita Friedericy
- Brandon T. Jackson
- Catherine Keener
- Jake Abel
- Joe Pantoliano
- Julian Richings
- Kevin McKidd
- Melina Kanakaredes
- Pierce Brosnan
- Sean Bean
- Steve Coogan





Fonte: <http://cinema10.com.br/filme/percy-jackson-e-os-olimpianos-o-ladrao-de-raios#comments#comments>

2. Lista de episódios de *Everybody Hates Chris*:

Everybody Hates Chris

Esta é uma **lista de episódios** da [sitcom *Everybody Hates Chris*](#). A série estreou em [22 de setembro](#) de [2005](#) e terminou em [8 de maio](#) de [2009](#), com quatro temporadas completadas. Todos os episódios têm o título "Todo mundo odeia..." seguido de uma palavra-chave para o episódio em questão, assim como [iCarly](#), e outras séries. Os episódios se passam entre [1982](#) e [1987](#). [Tyler James Williams](#), [Tequan Richmond](#), [Imani Hakim](#), [Tichina Arnold](#) e [Terry Crews](#) estão presentes em todos os episódios.







Na vida real, Chris Rock saiu da escola por causa do preconceito; então trabalhou em vários restaurantes fast food, até Julius falecer. Começou então a carreira do comediante Chris Rock.

Índice

[[esconder](#)]

- [1 Resumo da série](#)
- [2 Episódios](#)
 - [2.1 1ª temporada: 2005–2006](#)
 - [2.2 2ª temporada: 2006–2007](#)
 - [2.3 3ª temporada: 2007–2008](#)
 - [2.4 4ª temporada: 2008–2009](#)
- [3 Referências](#)

[[editar](#)] **Resumo da série**

Temporada	Episódios	 Exibição original	 Lançamento em DVD
	<u>1</u>	22 22 de setembro de 2005 – 11 de maio de 2006	10 de outubro de 2006
	<u>2</u>	22 1º de outubro de 2006 – 14 de maio de 2007	9 de outubro de 2007
	<u>3</u>	22 1º de outubro de 2007 – 18 de maio de 2008	26 de agosto de 2008
	<u>4</u>	22 3 de outubro de 2008 – 8 de maio de 2009	18 de agosto de 2009

[\[editar\]](#) Episódios

[\[editar\]](#) 1ª temporada: 2005–2006

- [Terry Crews](#), [Tichina Arnold](#), [Tequan Richmond](#), [Imani Hakim](#) e [Tyler James Williams](#) estão presentes em todos os episódios.
- [Vicent Martella](#) está ausente em dois episódios.
- [Travis T. Flory](#) está ausente em oito episódios.
- [Jude Ciccolella](#), [Keesha Sharp](#), Kevontay Jackson, [Antonio Fargas](#) e [Jacqueline Mazarella](#) estão presentes em quatro episódios.
- [Aree Davis](#) e Michael Estime estão presente em cinco episódios.
- Robert Cicchini, Clarence Williams III, [Daniel Samonas](#), [Shelby Young](#), Maria Del Bagno, Alex Brown, Erica Hubbard, Bee-Be Smith, Mario Sarpong, Sam Sarpong, [Jeris Poindexter](#), Tyrel Jackson Williams, Tylen Williams, Denise Boutte, [Raven Goodwin](#), Robert Kariakin, Mario Luis Herrera, Thomas Daniel, [Jimmie Walker](#), [Loretta Devine](#), [Earthquake](#), [Monica Calhoun](#), Ikonastarr, Karess Frederick, [Ernest Thomas](#) e [Jackée Harry](#) estão presentes em um episódio.
- Myzel Robinson e Blake Hightower estão presentes em dois episódios.
- Tasia Sherel e Zee James está presente em três episódios.

 *Ver página anexa:* [Everybody Hates Chris \(1ª temporada\)](#)

# S	# T	Título	Dirigido por	Escrito por	 Transmissão Original	 Audiência (em milhões)	Código de Produção
1	1	" Todo Mundo Odeia o Chris (1982) " "Everybody Hates the Pilot" ^[1]	Reginald Hudlin ^[2]	Chris Rock ^[2] Ali LeRoi ^[2]	22 de setembro de 2005 ^[1]	101	7,78

Chris Rock completa 13 anos e a família Rock muda-se para a Bed-Stuy ([Bedford-Stuyvesant](#)), um distrito nova-iorquino do [Brooklyn](#). A mãe dele, Rochelle Rock, matricula-o na "Escola Secundária Corleone", que fica em Brooklin Beach e é freqüentada por brancos. Ela acha que lá ele receberá uma educação de melhor qualidade do que nas escolas do bairro. Logo no primeiro dia de aula, ele acaba

brigando com Joey Caruso, o valentão da escola. Ele também acaba conhecendo Greg Wuliger, que logo se torna seu amigo. No fim do dia, ele se mete em mais uma confusão: Ele acaba comendo o maior pedaço de frango do jantar, fazendo com que seu pai, Julius, acabe indo trabalhar com fome.

Participações especiais: [Travis T. Flory](#) como Joey Caruso, [Jude Ciccolella](#) como Dr. Raymond e [Aree Davis](#) como Keisha Ridenhour
Co-participação: [Steve Paymer](#) como Antigo Diretor

2	2	" Todo Mundo Odeia Keisha (1982) " "Everybody Hates Keisha" ^[3]	Eric Laneuville ^[4]	Kriss Turner ^[4]	29 de setembro de 2005 ^[3]	103	6,01
---	---	--	--------------------------------	-----------------------------	---	-----	------

Chris tem uma queda por Keisha, filha de Sheila, para quem Rochelle alugou o apartamento vizinho ao deles. Quando Rochelle pede a Keisha para ajudar Drew em matemática, Chris tenta impressioná-la, mas tem o coração partido quando flagra Drew beijando-a. Ao mesmo tempo, Julius se sente péssimo depois de dar uma palmada no bumbum de Sheila, achando que ela era Rochelle. Ele passa a achar que está se sentindo atraído por ela. Enquanto isso, Dr. Raymond, o Diretor da Corleone, manda Caruso ficar longe de Chris, o que faz Greg se aproximar mais dele.

Participações especiais: [Aree Davis](#) como Keisha Ridenhour, [Keesha Sharp](#) como Sheila Ridenhour, [Travis T. Flory](#) como Joey Caruso e [Jude Ciccolella](#) como Dr. Raymond

3	3	" Todo Mundo Odeia Basquetebol (1982) " "Everybody Hates Basketball" ^[5]	Lev L. Spiro	Aron Abrams Gregory Thompson	 6 de Outubro de 2005 ^[5]	104	N/A
---	---	---	--------------	------------------------------	---	-----	-----

Chris entra para o time de basquete da escola logo após o Treinador Brady vê-lo jogando uma bolinha de papel no cesto de lixo. O único problema é que ele não sabe jogar. Mesmo sabendo que vai se dar mal, Chris continua fingindo saber de alguma coisa, tudo para continuar popular, mas isso acaba o afastando de Greg e fazendo ele se dar mal no Teste Surpresa de Ciências. Ele é chamado para refazer o teste, pois se não passar, não poderá jogar no time no próximo jogo. A fim de sair do time, ele responde tudo errado, mas sua professora faz ele passar somente por ele ser do time. Ele acaba tendo que ir ao jogo, e assim, ele passa o maior vexame.

Participações especiais: [Robert Cicchini](#) como Treinador Brady, [Clarence Williams III](#) como Sr. Tate e [Travis T. Flory](#) como Joey Caruso
Co-participações: [Daniel Samonas](#) como Ernie D, [Shelby Young](#) como Jennifer e [Maria Del Bagno](#) como Srta. Martella

4	4	" Todo Mundo Odeia Linguíça "	Lev L. Spiro	Ali LeRoi	 13 de Outubro de 2005	102	N/A
---	---	--------------------------------------	--------------	---------------------------	---	-----	-----

	(1982) " "Everybody Hates Sausage" ^[6]					
--	--	--	--	--	--	--

Dr. Raymond coloca Chris na detenção por três dias devido um boato surgido na escola de que ele teria batido em Caruso. Ele fica com medo e não diz nada a Rochelle. Enquanto isso, depois de sofrer por ter que comer uma "refeição vegetariana" por que não havia dinheiro suficiente para comprar carne, Julius compra uma grande caixa de linguiça, que será o jantar da semana inteira. No entanto, Tonya recusa-se a comê-las, causando uma briga entre ela e Rochelle. Por isso, Julius tenta ser gentil com a filha para fazê-la comer as salsichas. Mesmo assim, Tonya ainda não aceita comê-las, e por isso, Rochelle tenta forçar as linguiças goela abaixo na filha. Julius, Chris e Drew acabam impedindo-a.

Participações especiais: [Travis T. Flory](#) como Joey Caruso e [Jude Ciccolella](#) como Dr. Raymond

Co-participações: [Moises Arias](#) como Garoto Delator e [Charles Emmitt](#) como Antigo Diretor

5	5	" Todo Mundo Odeia Mikão (1982) " "Everybody Hates Fat Mike" ^[7]	Eric Laneuville	Craig DiGregorio Ali LeRoi	 20 de Outubro de 2005	105	N/A
---	---	--	--------------------	--	---	-----	-----

Chris fica amigo de Mikão, um garoto do bairro, quando ele o protege de alguns bandidos que tentam assaltá-lo. Logo, ele empresta sua bicicleta nova ao amigo, mesmo sua mãe tendo o aconselhado a não emprestá-la a ninguém, já que a antiga foi roubada dessa forma. Mikão some com a bicicleta de Chris e deixa-o desesperado. Enquanto isso, Julius fica sem trabalhar devido uma greve dos caminhoneiros e passa as fazer todas as tarefas de casa. Rochelle enlouquece com isso, já que o marido consegue fazer as mesmas tarefas que ela faz, só que muito melhor. Julius nota isso e para deixar a mulher feliz outra vez, pede aos filhos que bagunçem todo o apartamento. Logo depois, Mikão volta e devolve a bicicleta a Chris, e explica que só sumiu com ela pois não queria encenar o amigo, já que Rochelle havia dito para ele não emprestá-la a ninguém.

Ausente: [Vincent Martella](#) como Greg Wuliger.

Participação especial: [Myzel Robinson](#) como Mikão

Co-participação: [Kevontay Jackson](#) como Jerome


Notas: Esta é a primeira vez em que o personagem Jerome, interpretado por [Kevontay Jackson](#), aparece no seriado

6	6	" Todo Mundo Odeia Halloween (1982) " "Everybody Hates Halloween" ^[8]	Eric Laneuville	Rodney Barnes Courtney Lilly	 27 de outubro de 2005	106	N/A
---	---	---	--------------------	---------------------------------------	---	-----	-----

Rochelle manda Chris acompanhar os irmãos enquanto eles pedem doces no [Halloween](#) depois que ele voltar da escola. Quando Keisha convida Drew para a festa de sua amiga Lisa, Chris decide no lugar do irmão. O único problema é que ele acaba perdendo o endereço durante a volta para casa, depois de ser "bombardeado" com ovos no ônibus. Logo, ele pede a mãe para ir e ela deixa, mas ela pede que ele deixe o número do telefone e o endereço do local. Como ele não consegue recuperar os dados, ele acaba anotando qualquer coisa, e indo com Jerome para o local. Mais tarde, ele leva um fora de Keisha na festa ao convidá-la para dançar, e acaba dançando com Lisa. Ao mesmo tempo, Sheila fala com Rochelle sobre a festa e ela decide ligar para o local. Quando um homem atende e diz falar de um local chamado "Bebidas Shabazz", ela fica enfurecida com o filho. Enquanto isso, Julius compra os doces do Halloween de marcas genéricas, fazendo com que Rochelle fique chateada e vá ela mesma comprar os doces, só que desta vez de marcas originais.

Participações especiais: [Aree Davis](#) como Keisha Ridenhour e [Travis T. Flory](#) como Joey Caruso

Co-participações: [Jude Ciccolella](#) como Dr. Raymond, [Antonio Fargas](#) como Sr. Harris (O "Formigão"), [Blake Hightower](#) como James e [Alex Brown](#) como Earl Shabazz


7	7	" Todo Mundo Odeia a Babá (1982) " "Everybody Hates the Babysitter" ^[9] "	Ken Whittingham	Alyson Fouse	 3 de Novembro de 2005	107	N/A
---	---	--	-----------------	--------------	---	-----	-----

Julius e Rochelle planejam uma noite romântica, na qual decidem que vão jantar fora. Então, eles contratam a babá de Sheila, Ivete, para cuidar de Chris, Drew e Tonya, já que Chris só pode cuidar dos irmãos de dia. No entanto, Chris acaba sendo uma babá, pois Ivete sai várias vezes para resolver seus problemas. Enquanto isso, o restaurante onde Julius e Rochelle estão jantando é assaltado por dois bandidos, porém, Rochelle descobre que conhece um deles. Logo após, ao chegarem em casa e perguntarem se está tudo bem, Rochelle e Julius ouvem toda a verdade quando Chris conta tudo, já que ele não aguenta mais.

Ausente: [Vincent Martella](#) como Greg Wuliger.

Participação especial: [Erica Hubbard](#) como Ivete

Co-participações: [Bee-Be Smith](#) como Sra. Sanders, [Sean Rector](#) como Assaltante #1, [Kelvin Brown](#) como Assaltante #2, [Mario Sarpong](#) como Mario e [Sam Sarpong](#) como Marlon

			Eric Laneuville	Rodney Barnes Courtney Lilly	 27 de outubro de 2005	106	N/A
--	--	--	-----------------	---------------------------------	---	-----	-----

			Ken Whittingham	Alyson Fouse	 3 de Novembro de 2005	107	N/A
--	--	--	-----------------	--------------	---	-----	-----

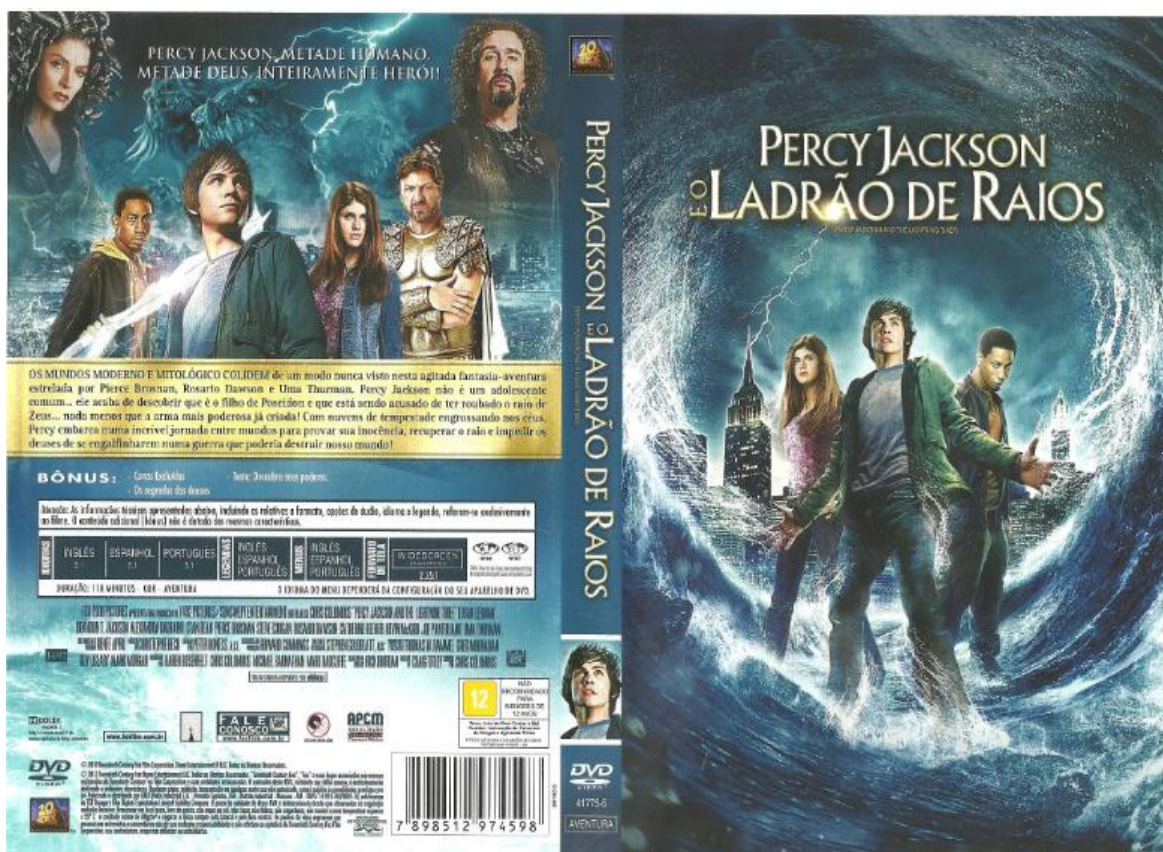
8	8	" Todo Mundo Odeia a Lavanderia (1982) " " <i>Everybody Hates the Laundromat</i> ^[10] "	Gina Prince-Bythewood	Kriss Turner	 10 de Novembro de 2005	108	N/A
---	---	--	-----------------------	--------------	--	-----	-----

Julius e Rochelle saem para comprar uma televisão nova na manhã de sábado, e Rochelle manda Chris ir a lavanderia para por as roupas de todos para lavar. Ao chegar lá, Chris passa por vários apuros. Ele se dá mal quando dorme e não é avisado pelos irmãos sobre alguma máquina vazia, quando Tonya gastas as moedas para a máquina, quando ele perde as roupas e principalmente quando Tonya foge.

Co-participações: [Kevontay Jackson](#) como Jerome e [Jeris Poindexter](#) como Golpe Baixo

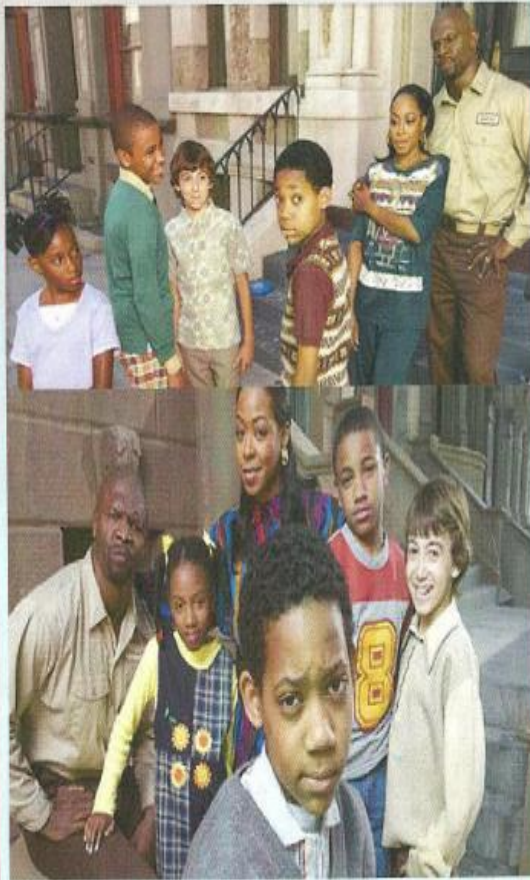
Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista_de_epis%C3%B3dios_de_Everybody_Hates_Chris#

3. Encartes de apresentação do filme e do seriado em DVD:



DESENHOS, SÉRIES E FILMES ANTIGOS

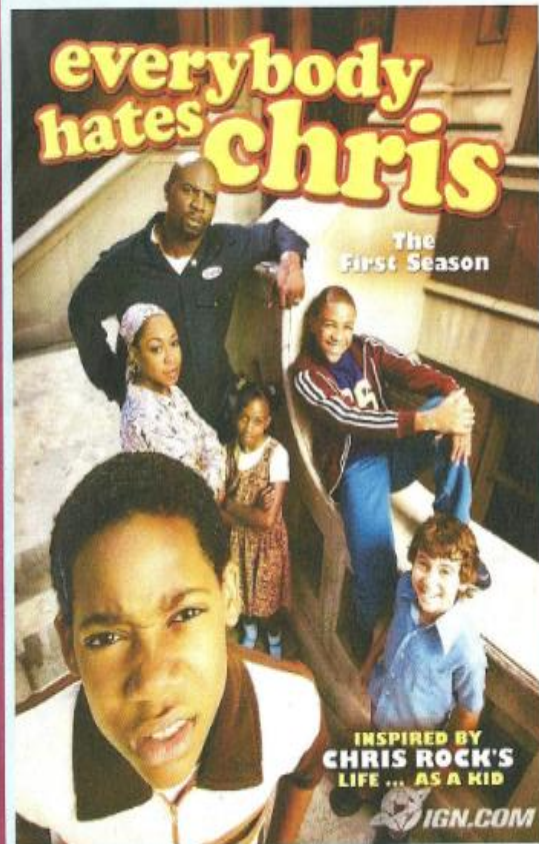
LUS.ANJO.89HOTMAIL.COM / LUS.BEATLESING.COM.BR



1º TEMP. INGLÊS SEM LEGENDAS / 01 - 08

56 TDT ANIMES / TODO MUNDO ODEIA O CHRIS 10 TEMP: 01 56

TODO MUNDO ODEIA O CHRIS
INGLÊS - SEM LEGENDAS



www.tunel dot empodesenhos.com.br

