

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

MARIA HELENICE DE PAIVA ALMEIDA

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE LI EM UMA ABORDAGEM
MULTIMODAL NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PÚBLICA**

**DOUTORADO EM LINGUISTICA APLICADA E ESTUDOS DA
LINGUAGEM**

**SÃO PAULO
2015**

**PONTIFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC/SP**

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE LI EM UMA ABORDAGEM
MULTIMODAL NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PÚBLICA**

MARIA HELENICE DE PAIVA ALMEIDA

**DOUTORADO EM LINGUISTICA APLICADA E ESTUDOS DA
LINGUAGEM**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães.

**SÃO PAULO
2015**

FICHA CATALOGRÁFICA

ALMEIDA, Maria Helenice de Paiva. Ensino-Aprendizagem de LI em uma Abordagem Multimodal no Ensino Médio da Escola Pública, 2015. 242f.

Tese de Doutorado: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Área de Concentração: Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães

Palavras-chave: Multimodalidade; Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa; Reflexão crítica.

Autorizo a reprodução e divulgação total e parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Banca Examinadora

“You cannot teach a man anything, you can only help him discover it within himself.”

Galileo Galilei (1564-1642)

“Você não pode ensinar nada a um homem, você pode apenas ajudá-lo a encontrar a resposta dentro dele mesmo.”

Aos amores de minha vida, “The Endless Love”:

Alexley, Larissa e Alexandre

Ao meu marido Alexley, pelo amor, carinho, compreensão, apoio e por sempre acreditar em mim, possibilitando meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Aos meus filhos: Larissa e Alexandre, pela cumplicidade nos momentos de ausência, pela compreensão de que tudo o que faço é por eles e para eles.

Especialmente agradeço à:

Profa. Dra. Maria Cecília Magalhães, minha orientadora por ter compreendido meus erros, incentivado meus acertos, e ajudado a superar todas as minhas dificuldades. Mais do que nunca hoje ao finalizar esta Tese eu agradeço a Deus por ter colocado em meu caminho uma pessoa tão cheia de vida, de sabedoria e de vontade de melhorar a Escola Pública.

Profa. Dra. Tânia Regina de Souza Romero, meu exemplo de profissional, sempre enérgica, mas também sempre com uma palavra carinhosa logo em seguida. Por acreditar em meu trabalho e me incentivar a buscar novos horizontes.

Profa. Dra. Maria Cristina C.C.Lima Damjanovic, meu anjo protetor na PUC, por me fazer sentir uma paz ao seu lado, quando você estava na sala, eu sentia que tudo daria certo, não sei se é pelo seu jeito meigo de por poesia em tudo que fala, ou por ver sempre o lado positivo das coisas. Por confiar em meu trabalho. Por oferecer-me indicações tão preciosas para a conclusão desta Tese.

Profa. Dra. Angela Brambilla Cavenaghi T. Lessa pelos preciosos e instigantes comentários durante os processos de qualificação desta Tese.

Profa. Maria Fachin Soares por ter aceitado participar desta etapa de minha vida acadêmica, pela dedicação com que leu meu trabalho e pelos comentários tão significantes.

Muito obrigada fazerem parte de minha vida!

AGRADECIMENTOS

A Deus, a Nossa Senhora e ao Divino Espírito Santo, pela graça de vencer mais um obstáculo.

A todos os professores do LAEL que muito colaboraram na minha constituição como pesquisadora, principalmente à Profª. Dra. Fernanda Coelho Liberali pela amizade, carinho e leitura criteriosa e crítica de meu trabalho o que me impulsionou um crescimento intelectual e pessoal. Seus ensinamentos me nortearam e fizeram transformar minha prática pedagógica.

À Diretora da E. E. Dr. Antonio Moura Abud, Helimara Vinhas Siqueira Pinto, por ter permitido esta pesquisa com os alunos.

Aos meus alunos, participantes da pesquisa, pela compreensão e auxílio. Aprendi muito com vocês também, principalmente que em uma escola tudo é possível realizar com amor e cooperação.

A Maria Lúcia e Márcia, funcionárias do LAEL.

Aos meus pais, Lélis e Cirlanda, pois tudo o que sou devo à formação que me deram.

Aos meus irmãos pelo apoio e carinho, principalmente minha irmã Euza, que me acolhia em São Paulo com seus mimos de irmã mais velha (caldinho, pipoca, café da manhã antes de ir para aula) e ainda me acompanhava a pé até a PUC. E à minha irmã Renê que muitas vezes cuidou de meu filho Alexandre quando eu estava em São Paulo.

A minha amiga Jéssika, minha parceira de todos os trabalhos em grupo e apresentações (Chile, Goiânia, Campinas...), confidente de angústias, medos, ouvinte de desabafos, de tristezas e alegria.

Aos meus amigos e colegas do grupo LACE: Alba, Lucilene, Francisca, Rogério, Leandro, Elaine do curso de Francês e tantos outros que compartilharam e colaboraram com este trabalho.

À Secretaria do Estado de São Paulo, pelo apoio financeiro durante o período de desenvolvimento deste trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
1.1 Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC)	11
1.2 Conceitos centrais Vygotskianos	17
1.2.1 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD)	18
1.2.2 Sentido e Significado	22
1.3 Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no Brasil	24
1.3.1 A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	27
1.3.2 Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM)	29
1.3.3 Os PCN-LE	31
1.3.4 Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Língua Estrangeira Moderna (LEM)	33
1.3.5 Teorias de Ensino-Aprendizagem de inglês: abordagens mais comuns	35
1.3.5.1 Behaviorista	35
1.3.5.2 Cognitivista	38
1.3.5.3 Sócio-histórica – base Vygotsky e outros Vygotskianos	38
1.3.6 A multimodalidade nas novas práticas discursivas	40
1.3.6.1 O que caracteriza os multiletramentos?	42
1.3.6.2 Multimodalidade	45
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA DE PESQUISA	50
2.1 Escolha da Metodologia	50
2.1.1 Paradigma crítico	51
2.1.2 A Linguística Aplicada Crítica	52
2.1.3 Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol)	54
2.2 Contexto de pesquisa	56
2.2.1 A Escola	56
2.2.2 A realidade escolar	61
2.2.3 A sala de aula	65
2.2.4 Os Participantes	65
2.3 Procedimentos de Produção de Dados	70
2.3.1 Organização das Unidades Didáticas	73
2.4 Procedimentos de análise dos dados	77
2.4.1 Categorias de argumentação	77
2.4.1.1 Características discursivas da argumentação	79
2.4.1.2 O aspecto linguístico: características linguísticas da argumentação	83
2.4.2 Tipos de perguntas	87
2.4.2.1 Categorias de interpretação	93
2.4.2.2 Categorias multimodais	94
2.5 Credibilidade de pesquisa	95
CAPÍTULO 3 – A CONSTRUÇÃO E A RECONSTRUÇÃO DA UD	99
3.1 Os tipos de relações produzidas na sala de aula e os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo do projeto	99
3.1.1 Momento Inicial	100
3.2 Interação e os contextos criados em sala de aula que possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo-crítico	103

3.3 Análise e discussão das aulas que antecederam o desenvolvimento da produção final.....	132
CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
4.1 As dificuldades (quase) superadas	143
 REFERÊNCIAS.....	 146
 ANEXOS	 155

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1:** Atividade sócio histórica (Engeström, 1987) .
Figura 2: Extraído de Rojo (2012, p. 29)
Figura 3: Imagens retiradas da Internet
Figura 4: Propagandas dos alunos. Fonte: elaboração dos alunos.
Figura 5: Exemplo das folhas coloridas usadas pela PP.
Figura 6: Propagandas dos alunos. Fonte: elaboração dos alunos.

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1:** Síntese dos gêneros indicados para o ensino de LEM na 2ª. série do Ensino Médio.
Quadro 2: Organização Técnico-Administrativa da Escola
Quadro 3: Indicadores de desempenho da escola.
Quadro 4: Identificação das necessidades e prioridades
Quadro 5: Resumo das aulas gravadas
Quadro 6: Resumo da Unidade Didática 1
Quadro 7: Resumo da Unidade Didática 2
Quadro 8: Quadro Resumo dos aspectos enunciativos.
Quadro 9: Características discursivas
Quadro 10: Resumo dos aspectos discursivos
Quadro 11: Mecanismos de composição do discurso.
Quadro 12: Quadro Resumo dos aspectos enunciativos de acordo com Liberali (2013,p.65)
Quadro 13: Categorias de perguntas elaborado pela autora, conforme Ninin (2013).
Quadro 14: Padrões de colaboração e regras elaborado pela autora, conforme. Ninin (2013 p.67 e 68).
Quadro 15: Categorias de interpretação elaborado pela autora, conforme Magalhães (2009, p.61)
Quadro 16: Categoria multimodal elaborado pela autora, conforme Kress e van Leeuwen (1996.)
Quadro 17: Síntese da pesquisa / Com base no quadro elaborado por Fuga (2009)
Quadro 18: Momentos de exposição da pesquisa

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APP	Avaliação de Aprendizagem em Processo.
ATPC	Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EF II	Ensino Fundamental II
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM-	Ensino Médio
GP	Grupo de Pesquisa
GNL	Grupo de Nova Londres
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
JEIF	Jornada Especial Integrada para Formação
LA	Linguística Aplicada
LAC	Linguística Aplicada Crítica
LACE	Linguagem em Atividades no Contexto Escolar
LAEL	Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem
LI	Língua Inglesa
LE	Língua Estrangeira
LEM:	Língua Estrangeira Moderna
NEL	Novos Estudos do Letramento
OCNEM	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCCol	Pesquisa Crítica de Colaboração
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN-LE	Parâmetro Curricular Nacional de Língua Estrangeira
PP	Professora-pesquisadora
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEE	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
TSHC	Teoria Sócio-Histórica-Cultural
UD	Unidade didática
UFP	Universidade Federal do Piauí
PUC-RIO	Universidade Católica Pontifícia do Rio de Janeiro
ZPD	Zona de Desenvolvimento Proximal

ALMEIDA, Maria Helenice de Paiva (2015). Ensino-Aprendizagem de LI em uma Abordagem Multimodal no Ensino Médio da Escola Pública, Tese de Doutorado. LAEL.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral observar o ensino-aprendizagem de língua inglesa nos contextos criados nas atividades da sala de aula no Ensino Médio de uma Escola Estadual, situada em um bairro periférico de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Especificamente o objetivo é observar o uso de textos multimodais na sala de aula de língua inglesa, de modo que se possa ter uma visão do papel do texto multimodal no ensino de inglês, para a compreensão crítica (1) dos contextos construídos em sala de aula para o envolvimento coletivo e colaborativo-crítico dos participantes, a construção e transformação de papéis de professor e aluno; e 2) para investigar de que forma as relações construídas na sala de aula contribuíram para a aprendizagem e desenvolvimento dos participantes. O recorte teórico está embasado na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) com as discussões de Vygotsky (1930, 1934), Leontiev (1977), e com as mais recentes contribuições de Engeström (2008, 2009), bem como Magalhães (2009, 2010) e Liberali (2009, 2010), entre outros que discutem a formação de alunos crítico-criativos. A perspectiva multimodal no ensino é pautada pelos trabalhos de Cope e Kalantzis (2000), Rojo (2012), Kress e Leeuwen (2006). Metodologicamente, está apoiada na Pesquisa Crítica de Colaboração (PCcol), uma pesquisa de intervenção, discutida por Magalhães (2010) e outros pesquisadores como Liberali (2010), que trabalham com a formação crítico-reflexiva dos participantes de investigações que se propõem não só a compreender o contexto de pesquisa, mas também a transformá-lo. O foco estará, assim, na produção de uma investigação, que promova transformações nas práticas vigentes. Os dados foram produzidos em aulas de inglês com alunos da 2ª. Série do Ensino Médio, por meio de gravação em áudio e vídeo das aulas da professora-pesquisadora e coletados em materiais do caderno do aluno e de referenciais do material proposto pela SEEESP. E analisados a partir de categorias desenvolvidas por Liberali (2013), Magalhães (2004 e 2009), Ninin (2013) e Kress e Van Leeuwen (2006). Para compreensão dos tipos de perguntas e dos papéis de aluno e de professor na qualidade das relações entre os participantes para a criação de contextos de ensino-aprendizagem a todos os participantes. Os resultados mostram que o desenvolvimento do contexto crítico colaborativo com a presença da multimodalidade nas aulas e nas Unidades Didáticas para o ensino-aprendizagem de LI nesta turma possibilitou a construção de novos papéis de aluno e professor ampliando as possibilidades de transformação e atuação no próprio contexto.

Palavras-chave: Multimodalidade; Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa; Reflexão crítica.

ALMEIDA, Maria Helenice de Paiva (2015). Teaching and Learning of English Language in a Multimodal Approach in High School Public School, Doctoral Thesis. LAEL.PUC/SP

ABSTRACT

This research has as main objective to observe the English language teaching and learning in the contexts created in classroom activities in high school a State School, located in a suburb of a city in the state of São Paulo. Specifically the aim is to observe the use of multimodal texts in the English language classroom, so that we can have a vision of the role of multimodal text in English teaching, critical understanding (1) of the contexts built in class for the collective and cooperative-critical engagement of the participants, the construction and transformation of teacher and student roles; and 2) to investigate how the relationships built in the classroom contributed to the learning and development of the participants. The theoretical framework is based in the Theory of Socio-Historical-Cultural Activity (TASHC) with discussions of Vygotsky (1930, 1934), Leontiev (1977), and the most recent contributions of Engeström (2008, 2009) and Magalhães (2009, 2010) and Liberali (2009, 2010), among others discussing the formation of critical and creative students. The multimodal perspective in teaching is guided by the work of Cope and Kalantzis (2000), Rojo (2012), Kress and Leeuwen (2006). Methodologically, it is supported by the Critical Research Collaboration (PCCol), intervention research, discussed by Magalhães (2010) and other researchers as Liberali (2010), working with critical and reflective training of participants in research that propose not only understand the research context, but also to transform it. The focus is thus on the production of a research that promotes changes in current practices. Data were produced in English classes with students from 2nd. High School series, by recording audio and video classes the teacher-researcher and materials collected in the student's book and reference material proposed by SEESP. And analyzed from categories developed by Liberali (2013), Magalhães (2004 and 2009), Ninin (2013) and Kress and Van Leeuwen (2006). To understand the types of questions and student roles and teacher in quality of relations between participants to create teaching and learning environments for all participants. The results show that the development of collaborative critical context with the presence of multimodality in classes and Teaching Units for the teaching and learning of LI in this class enabled the construction of new student and teacher roles expanding the processing and performance opportunities in connection own .

Keywords: Multimodality; Teaching and learning of English Language; Critical reflection.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é resultado de um trabalho de intervenção crítico-colaborativo que teve como objetivo geral observar o ensino-aprendizagem de língua inglesa nos contextos criados nas atividades da sala de aula no Ensino Médio de uma Escola Estadual com uma abordagem multimodal (ROJO, 2012), organizadas por meio de Unidades Didáticas elaboradas de acordo com o currículo do Estado de São Paulo (2012), com base na Teoria da Atividade Sócio-Histórico Cultural (TASHC) com as contribuições de Vygotsky (1930, 1934).

A escolha do tema trabalhado está relacionada à minha trajetória como professora de LI há dezenove anos na rede estadual do interior de São Paulo e às minhas reflexões e inquietações referentes ao papel da linguagem no processo ensino-aprendizagem. Inquietações tais como atrair mais o aluno na sala de aula, fazer com que os alunos vão à escola com o intuito de aproveitar bem as aulas e adquirir conhecimentos diversificados; pois no contexto sócio-histórico em que estou inserida os alunos têm outras expectativas e prioridades, por exemplo: começar a trabalhar para comprar celular de última geração, bicicleta, tênis de marca; e aprender um novo idioma não está entre elas.

E vivenciando o interesse dos alunos por tecnologia no cotidiano de sala de aula, muitas situações que apontam a necessidade de se compreender a organização discursiva como um espaço crítico- colaborativo de professor e alunos na produção de conhecimentos através da multimodalidade.

O termo “multimodal” tem sido usado para nomear textos constituídos por combinação de recursos de escrita (fonte, tipografia), som (palavras faladas, músicas), imagens (desenhos, fotos reais), gestos, movimentos, expressões faciais etc. (DIONÍSIO, 2006, p.131-144).

De acordo com Rojo (2013, p.11) a necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos foi, em 1996, afirmada pela primeira vez em um manifesto resultante de um colóquio do Grupo de Nova Londres (doravante, GNL), um grupo de pesquisadores dos letamentos que reunidos em Nova Londres, em Connecticut (EUA), após uma semana de discussões publicou um manifesto intitulado “A Pedagogy of Multiliteracies”- Designing Social Futures (“Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais). O grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo os novos letamentos na sociedade contemporânea,

devido às Tecnologias de Informação e da Comunicação, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado.

Segundo Rojo (2013, p.13), diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramento aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica¹ de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. Sendo assim, novos desafios ao ensino de línguas começam a se agigantar, as atuais coerções relacionam-se aos novos modelos discursivos que permeiam as relações sociocomunicativas dos sujeitos, a saber: os diferentes gêneros de texto organizados por diferentes modalidades de linguagem, verbal escrita, verbal oral, não verbal, imagética e sonora etc., denominada de gêneros multimodais.

O conceito de multiletramentos, [de acordo com Rojo (2013, p.14)], articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar por meio de prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e por outro, a pluralidade e a diversidade cultural. Ou seja, uma educação linguística adequada ao alunado multicultural, buscando desenvolver nos alunos a habilidade de expressar e representar identidades multifacetadas apropriadas a diferentes modos de vida, espaços cívicos e contextos de trabalho em que cidadãos se encontram. Constantemente ler o mundo criticamente para compreender os interesses culturais divergentes que informam significações e ações, suas relações e suas consequências (KALANTZIS E COPE, 2006^a p.147).

¹ De acordo com os glossários existentes nos livros *Introducing Social Semiotics* e *Routledge Handbook of Multimodal Analysis*, a definição de recursos semióticos que prevalece é a estabelecida por Van Leeuwen: “Ações, materiais ou artefatos que nós usamos com propósitos comunicativos, quer produzidos fisiologicamente – por exemplo, com nosso aparato vocal, os músculos que usamos para fazer expressões faciais e gestos – ou tecnologicamente, por exemplo, com lápis e tinta, ou computador e software – junto com os meios nos quais cada um desses recursos podem ser organizados. Recursos semióticos têm um sentido potencial, baseado nos usos passados e numa série de possibilidades baseadas nos usos possíveis. [...]” (Van Leeuwen, 2004, p.285; Jewitt, 2009, p.304).

Acho pertinente esclarecer que inicialmente eu havia começado a coletar dados com a 1º. série do Ensino Médio no período da manhã havia preparado uma Atividade Social organizada para trabalhar leitura e escrita de um jornal em LE, mas a escola em que estou desenvolvendo a minha pesquisa passou a ser Escola de período Integral, e a sala em que eu havia coletado dados sofreu algumas alterações, pois os alunos que não optaram por Ensino Integral ficaram no noturno ou saíram da escola. Portanto tive que recomeçar. Agora minha sala focal é a 2ª. Série do Ensino Médio, porém com mais uma dificuldade: os alunos trabalham o dia todo, vão direto do trabalho para escola, sempre estão cansados, com fome, desmotivados e por isso faltam muito.

Para fazer significar; iniciei, em fevereiro de 2013, o Doutorado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, participando de pesquisas na Linha de Pesquisa “Linguagem e Educação” sob a orientação da Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães, ingressei no Grupo de Pesquisa *Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE)*² . Esse GP tem como foco a formação de educadores e alunos críticos-reflexivos, com pesquisas de intervenção crítico-colaborativas - que investigam a constituição de subjetividades, formas de participação, sentidos e significados atribuídos e compartilhados em educação-, com foco na linguagem e sua organização argumentativa como forma de compreender e transformar a realidade (MAGALHÃES, 2011; LIBERALI, 2011).

Ao longo do primeiro semestre do doutorado, ao entrar em contato com as bases teórico-metodológicas do Grupo de Pesquisa LACE, o projeto foi se modificando. O pré-projeto para a seleção do doutorado tinha o objetivo central de estudar Leitura em Língua Inglesa no Ensino Médio, numa Escola Estadual do Vale do Paraíba. Com a realização de disciplinas, orientações e discussões, o projeto foi se transformando, à medida que eu, também, me transformava como aluna, professora e pesquisadora. Entendi a necessidade de repensar a sala de aula com base no uso de múltiplas modalidades em sala de aula de Língua Inglesa de forma diferente, uma vez que até então apoiaava minhas aulas em recursos como filmes, músicas, figuras, entre outros. Isso possibilitou minha reflexão sobre até que ponto esses recursos eram explorados de fato pelo seu caráter multimodal e criavam

² O grupo LACE, inscrito no CNPq em 2004, integra duas temáticas centrais: Linguagem, Colaboração e Criticidade (LCC), sob a liderança da Profa. Dra. Maria Cecília Magalhães; e Linguagem, Criatividade e Multiplicidade (LCM), sob a liderança da Profa. Dra. Fernanda Liberali.

contextos inovadores em que os alunos exerciam papéis de agente em lugar de passivos expectores das ações da professora.

Passei a refletir sobre como enfocar o ensino-aprendizagem de língua inglesa com uma abordagem multimodal que construísse contextos que possibilitassem o envolvimento e reflexão de todos sobre os modos como usar a linguagem nas práticas de ensino-aprendizagem de inglês. Mais ainda, como relacionar essas questões ao material proposto pelo Currículo do Estado de São Paulo com a necessidade de contribuir com a comunidade em que trabalho, no contexto da Rede Pública Estadual de Ensino.

Repensar o ensino de LI é central uma vez que novos desafios ao ensino de línguas começam a tomar maior vulto, considerando que o ritmo frenético das mudanças sociais sempre impulsionou novas formas de conceber o ensino e suas propostas metodológicas na sala de aula.

Nos últimos anos um número crescente de estudos como o de Lima (2009), Kleiman (2008), Souza (2011), Kalantzis e Cope (2006a), Rojo (2012), entre outros, têm abordado o ensino-aprendizagem de língua inglesa com uma perspectiva multimodal por meio da reflexão sobre a importância de uma leitura semiótica, crítica e social.

Presenciamos uma era cada vez mais global, em que a busca ou troca de informações faz uso de tecnologias para encurtar caminhos e romper os obstáculos do tempo e espaço. Os adolescentes e jovens de hoje convivem prazerosamente com os recursos tecnológicos – televisão, vídeo game, internet, videoclipes, músicas, e etc. Informações condensadas que ultrapassam o limiar de uma linguagem exclusivamente verbal, mas em geral fora do contexto escolar. A educação, aliada a essas tecnologias, pode trazer para a sala de aula uma diversidade de recursos que dinamizam o saber. No ensino de língua inglesa, esses recursos estão sendo empregados, sobretudo, na leitura e produção de textos e novas possibilidades de trabalho multimodais, de acordo com Kress e Van Leeuwen (2006:16), envolvendo imagens, cores, layouts, palavras, vídeos, sons, etc.

Há várias pesquisas relacionadas ao ensino-aprendizagem numa abordagem multimodal no Brasil. Dentre os trabalhos sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa com abordagens multimodais levantados, há pesquisas desenvolvidas sob várias perspectivas teórico-metodológicas e voltadas a diversos objetivos. Por exemplo, Lima (2010) em sua dissertação de mestrado (UFPI) analisou como foi

abordado o ensino de leitura em língua inglesa pelos professores de escolas públicas estaduais de Teresina e refletiu sobre a importância de uma leitura multimodal, [se foram trabalhadas tais modalidades presentes no texto para o ensino de uma leitura crítica e social] e, a partir daí, propôs alternativas na abordagem de leitura pelos professores através de um curso de extensão.

Novellino (2011) em sua tese de Doutorado (PUC-RIO) investigou as imagens em movimento que acompanham uma série de livros e material didático para ensino de língua inglesa e examinou a relação entre os modos presentes nas imagens e os modos privilegiados nas atividades pedagógicas propostas pelo livro didático. A pesquisa mostrou que, no material de ensino de inglês investigado, o letramento multimodal tem seu foco principal na escrita e na fala da língua inglesa. Os resultados apontaram para a necessidade de elaboração de um design pedagógico para o ensino de língua inglesa que possa abranger os diversos modos e significados presentes em livros e materiais didáticos.

Rocha (2010) em sua tese de Doutorado (UNICAMP/SP) buscou delinear diretrizes teórico-práticas para orientar o ensino de língua inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sob perspectivas éticas e transformadoras. Com o apoio das teorizações bakhtinianas, que aferem à linguagem uma natureza dialógica, discursiva e situada, procurou discutir as especificidades de um ensino formador, voltado à construção de multiletramentos que atendam à noção de cidadania ativa e crítica na contemporaneidade. Assim sendo, com base em uma abordagem plurilíngue e pluricultural frente à educação de línguas, considerou os gêneros discursivos como organizadores do ensino de línguas no nível escolar focalizado. Nessa perspectiva, o inglês mostrou-se um objeto fronteiriço, que viabiliza a confluência de diferentes culturas, línguas e linguagens sociais na sala de aula.

Motta (2007) em sua Dissertação de Mestrado (USP/SP) investigou se as práticas e os eventos de letramentos utilizados em duas escolas do Ensino Médio (uma pública e outra particular) para ensinar leitura em inglês correspondem às necessidades dos alunos diante da realidade que experimentam fora da escola. O foco estava centrado em dois aspectos das sociedades contemporâneas: primeiro, a interação de fronteiras linguísticas e culturais de e entre sociedades, e segundo, a multimodalidade, múltiplos modos de construção de significado, envolvendo o linguístico, o visual e o sonoro, dentre outros meios semióticos que integram a crescente tendência de textos mediados por novas tecnologias.

Amorim (2010), com o propósito de compreender as potencialidades reais da narrativa digital, nomeadamente o seu impacto na aprendizagem e na satisfação e envolvimento dos alunos no processo, realizou um estudo de caso, ao longo do ano letivo de 2009/ 2010, no qual os alunos de uma turma do 6º ano de escolaridade, no âmbito da disciplina de Língua Estrangeira (Inglês), construíram as suas próprias narrativas digitais. O estudo teve como instrumentos de recolha de dados: uma ficha de identificação que caracteriza os participantes; um questionário que compila as percepções dos intervenientes relativamente à experiência de aprendizagem; uma entrevista de grupo que recolhe a opinião dos diferentes grupos sobre preferências na aprendizagem; uma grelha de avaliação das produções escritas realizadas; uma grelha de avaliação das diversas narrativas digitais elaboradas e as observações feitas e registradas no diário do investigador.

Silva (2010), em sua dissertação de Mestrado na (USP/SP), discute a questão sobre como explorar os recursos multimodais em ambientes de ensino de Língua Inglesa. Reflete sobre o uso de recursos multimodais em sala de aula de Língua, em especial, as imagens, levando em conta os desafios enfrentados no uso desses recursos em aula, especificamente a valorização dos recursos multimodais, a formação do professor, e a percepção de professores em relação aos sentidos e significados de imagens. Conforme se percebe, a multimodalidade é um campo de estudo que vem chamando a atenção da comunidade acadêmica e intelectual, cujas investigações visam compreender a relação entre os diversos modos de produção e interpretação do significado na sociedade atual. O tema é de grande interesse para o ensino de inglês como língua estrangeira, considerando o volume de materiais que apresentam múltiplos modos de comunicação. Diferentemente das pesquisas citadas acima o presente estudo se propõe a observar o uso de textos multimodais na sala de aula de língua inglesa, de modo que se possa ter uma visão do papel do texto multimodal no ensino de inglês nesse ambiente, em termos de (1) a visão do professor sobre os objetos de ensino e (2) o texto multimodal em relação aos outros recursos pedagógicos; através de unidades didáticas elaboradas de acordo com o currículo do Estado de São Paulo (2012).

Em meio a um turbilhão de ideias, convicções, incertezas, questionamentos e ideais que começaram a surgir os primeiros traçados deste trabalho. Assim sendo, posso dizer que esta pesquisa nasceu, primeiramente, de minha intensa vontade de buscar, por meio da pesquisa aplicada na área da linguagem, encaminhamentos que

pudessem amparar de forma mais incisiva o ensino de língua inglesa no Ensino Médio em escola pública, pelas restrições impostas ao contexto, sobre as quais irei posteriormente discutir. Nesse cenário, os problemas que mais fortemente me impulsionaram à pesquisa partiram, principalmente, de meu contexto profissional, cuja base, há mais de dezenove anos, tem sido o ensino-aprendizagem de línguas em escolas públicas no interior de São Paulo. É nessa perspectiva que me propus a assumir o compromisso da pesquisa que resulta neste trabalho, cujas bases epistemológicas, especificidades e objetivos começo agora a definir.

Esta pesquisa insere-se na Pesquisa Crítica de Colaboração, cujo foco está na organização de projetos de intervenção formativa, para a formação crítico-colaborativa de todos os participantes da pesquisa, propondo uma investigação na qual teoria e prática relacionam-se como práxis crítica (Magalhães, 2011). A Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), discutida por Magalhães e por pesquisadores do Grupo de Pesquisa LACE, é uma metodologia que se insere no paradigma crítico de pesquisa e, assim, objetiva criar um contexto dialógico, dialético e colaborativo entre educadores e pesquisadores, para compreensão e transformação da escola na/ pela/com a contribuição ativa e colaborativa dos participantes (Magalhães, 2011). A linguagem, neste quadro metodológico, é central como instrumento que medeia e constitui o objeto da atividade em foco que é considerada instrumento constitutivo dos seres humanos e ponte que torna possível a constituição de si na relação com o outro em um determinado momento sócio-histórico-cultural. É por meio da linguagem que os sentidos são externalizados e entram em contradição; nesse momento, faz-se necessária a colaboração entre os sujeitos, que negociam os sentidos conflitantes para o alcance de um acordo e para produção colaborativa de um novo significado.

Nesse quadro a Linguística Aplicada (LA), lócus em que este projeto está inserido, é compreendida como crítica, transgressiva e performativa (Pennycook, 2006) e enfoca as transformações dos contextos sócio-histórico-culturais nos quais os sujeitos se relacionam, ao analisar, compreender e redimensionar os aspectos linguísticos que compõem as ações humanas (Liberali, 2006). Esta compreensão está apoiada em um paradigma crítico de pesquisa em que o conceito de dialética é central com base nas discussões de Marx e retomada nos estudos de Smyth (1992), Fullan & Hargreaves (2000), Hargreaves (2004), Magalhães (2004, 2010, 2011) e Liberali (2006, 2009, 2010).

Para alcançar a formação crítico-reflexiva, as pesquisas dos integrantes do grupo são organizadas como Pesquisas Críticas de Colaboração (MAGALHÃES, 2004), que objetivam intervir em diferentes contextos educacionais a fim de compreendê-los e transformá-los em um movimento único. Nesse sentido, o grupo LACE tem como base a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (VYGOTSKY, 1934; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1987-2009), Magalhães (2010, 2011), Liberali (2009, 2011) entre outros, ao estudar a atividade coletiva e intencional dos sujeitos que, por meio de artefatos culturais e das regras que organizam a divisão de trabalho, agem na construção de zona proximal de desenvolvimento (ZPDs) mútuas (John-Steiner, 2000), com foco, como apontam as discussões de Marx & Engels (2006), na “vida que se vive”.

Em resumo, esta pesquisa enfoca o ensino-aprendizagem de língua inglesa, mas se propõe a construir contextos que possibilitem a reflexão sobre os modos como as pessoas usam a linguagem nas práticas de ensino-aprendizagem de inglês, assim como é no “entrecruzamento” de perspectivas axiológicas que o signo se torna “vivo e móvel, capaz de evoluir” (BAKHTIN, 2003[1929], p. 46). Compreendo ser nas zonas de contato entre línguas, linguagens, culturas e visões de mundo particulares, imerso na possibilidade de plurivalência de significados e resignificações, que o ensino de inglês no Ensino Médio público possa ganhar vida, mover-se e promover mudanças.

Especificamente os objetivos foram observar o uso de textos multimodais na sala de aula de língua inglesa, de modo que se possa ter uma visão do papel do texto multimodal no ensino de inglês, para a compreensão crítica (1) dos contextos construídos em sala de aula para o envolvimento coletivo e colaborativo-crítico dos participantes, a construção e transformação de papéis de professor e aluno; e 2) para investigar de que forma as relações construídas na sala de aula contribuíram para a aprendizagem e desenvolvimento dos participantes, quanto à língua inglesa. São perguntas desta pesquisa:

1. Que tipos de relações foram produzidas na sala de aula e quais são os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo da pesquisa? (obj. 1)
2. De que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa? (obj. 2)

Tomando como norte os objetivos e perguntas de pesquisa aqui estabelecidos, esta pesquisa divide-se em quatro capítulos principais, além desta parte introdutória e das considerações finais.

O primeiro capítulo propõe-se a abranger o referencial teórico que embasa esta pesquisa: a Teoria da Atividade Sócio-Histórica e Cultural (VYGOTSKY, 1934/2007), Conceitos Centrais Vygotskyanos, Ensino de Língua Inglesa no Brasil, A Proposta Curricular de SP para a disciplina LEM, a Multimodalidade nas novas práticas discursivas (ROJO, 2009), (COPE e KALANTZIS, 2000), (KRESS e VAN LEEUWEN, 2001), e o que caracteriza os Multiletramentos.

No segundo capítulo, justifico a inserção da pesquisa no campo da Linguística Aplicada, explicito as escolhas metodológicas para o desenvolvimento da pesquisa, as reflexões sobre a Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), Em seguida, descrevo o contexto de pesquisa e os sujeitos que dela participaram; faço a descrição da Unidade Didática que foi desenvolvida com os alunos e também aponto as categorias de análise que colaboraram para a análise e discussão dos dados e os critérios que dão credibilidade a esta pesquisa.

No terceiro capítulo, descrevo e discuto a análise dos dados pautados em Magalhães (2004, 2009), Liberali (2013), Ninin (2013) e Kress e Van Leeuwen (2006), que embasam contextos em que pesquisadores praticantes do local de trabalho se relacionem para que por meio de ações recíprocas intencionalmente pensadas e dialeticamente organizadas, possam agir para construir um processo de reflexão para si e para os outros. As análises e interpretações das aulas gravadas seguiram as seguintes etapas: 1) Análise geral das transcrições por meio de categorias da argumentação, em especial os tipos de perguntas e respostas; 2) Análises e interpretações com bases em categorias enunciativas, discursivas e linguísticas.

No quarto capítulo respondo às perguntas de pesquisa já apresentadas anteriormente.

Nas considerações finais apresento as considerações que procuram ponderar sobre os resultados da pesquisa, a expectativa de que os resultados dessa tese possam, de algum modo, servir de contribuição para a elaboração de novas propostas e novos olhares.

Seguem-se as Referências Bibliográficas e os anexos.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O investigador, através do diálogo com os participantes, procura construir uma explicação destas compreensões de todos os participantes e possíveis contradições entre intenções e ações. Procura ainda, levar os participantes a relacionarem suas escolhas e ações a seus objetivos e intenções, a tornarem-se autoconscientes quanto ao resultado transformador ou opressor de sua prática e à necessidade de transformá-la ou não para atingirem seus objetivos.

Magalhães (1994)

Magalhães, nos dizeres acima, antecipa um dos fundamentais aspectos a serem considerados quando nos referimos à colaboração: o pesquisador assume a tarefa de auxiliar na compreensão dos valores, crenças, motivos e propósitos que orientam as ações e os pensamentos dos participantes da pesquisa. Porém, para que haja o engajamento do indivíduo rumo ao objeto, é preciso que haja engajamento dos mesmos para estabelecer uma ligação com o instrumento (signos) que os convence a participarem de uma determinada atividade, sendo que somos seres que nos constituímos com os outros e possuímos a consciência de nossas ações e o quanto elas interferem na coletividade.

O objetivo deste capítulo é apresentar e justificar as bases teórico-metodológicas que embasaram a compreensão e discussão da realidade revelada pelos dados da pesquisa, confrontando com o objetivo geral que é observar o ensino-aprendizagem de língua inglesa nos contextos criados nas atividades da sala de aula no Ensino Médio de uma Escola Estadual com uma abordagem multimodal.

Essa pesquisa se fundamenta na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) para a compreensão: (a) do processo de produção do objeto/motivo dos participantes da pesquisa em agir, os papéis que atribuem a si e aos outros na aula e como esses papéis e modos de agir podem ser ressignificados a partir da construção de novas relações em sala de aula. Enfatizando as contribuições teóricas de Vygotsky e Leontiev com foco, especialmente, nos conceitos relacionados à atividade e mediação, linguagem e ZPD, sentido e significado e (b) da Atividade “aula de inglês” que, com base em Engeström, organiza as relações na sala de aula e a transformação das mesmas, motivada pela transformação dos participantes, regras, divisão de trabalho e sua relação com a comunidade escolar e fora da escola.

Em seguida discuto o Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa no Brasil, na Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com base nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), sobre os PCN – LE, na proposta curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Língua Estrangeira Moderna (LEM).

Na sequência, discuto as três teorias centrais de ensino-aprendizagem: behaviorismo, cognitivismo e sociointeracionismo, a que domino sócio-histórica, visando a diferenciá-las e destacar a sócio-histórica, como a base das aulas analisadas nesta pesquisa. Esses fundamentos serão mobilizados para a análise das atividades elaborados para esta pesquisa no que se refere a que tipos de relações foram produzidas na sala de aula e quais são os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo da pesquisa?

Por último, discuto sobre a Multimodalidade nas novas práticas discursivas e a organização da linguagem para a reflexão crítica e a ação colaborativa, tendo em vista verificar de que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo-crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa.

1.1 A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC)

Por estar inserida na Linguística Aplicada, compreendida como crítica e performativa (MOITA L., 2006, p.18; PENNYCOOK, 2006, p.67), esta pesquisa recai sobre a linguagem enunciativa, que é considerada elemento constitutivo na criação de relações dialógicas e dialéticas e, dessa forma, um instrumento que possibilita o “ser sujeito” na relação com outros mediada pela linguagem da argumentação. Dessa forma, aprendizagem e desenvolvimento não acontecem de maneira isolada, mas sim em atividades concretas que envolvem não só a interação entre os sujeitos que participam de determinado momento comunicativo, mas também, a mediação dos diferentes elementos da atividade: divisão de trabalho, comunidade e regras na produção do objeto em foco. Isso, porque esta pesquisa está apoiada na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, entende o sujeito como um ser individual, mas também, sociocultural que interage, dialeticamente, com o meio e com outros sujeitos por meio de instrumentos (artefatos culturais) e busca, como salienta Engestrom, transformar o contexto no qual está inserido em um determinado

momento histórico, ao mesmo tempo em que é afetado por ele, considerando e transformando tanto seu passado como construindo seu futuro.

A TASHC pode possibilitar a compreensão do processo de produção do objeto da atividade, o motivo dos participantes da pesquisa em agir, os papéis que atribuem a si e aos outros na aula de inglês e como esses papéis podem ser ressignificados a partir da construção de novas relações em sala de aula. Para tanto, serão discutidas as contribuições de Vygotsky com foco, especialmente, nos conceitos relacionados à atividade e mediação, linguagem e ZPD, e sentido e significado.

A TASHC está apoiada nas discussões de Vygotsky (1934/2010), Leontiev (1977) e Engeström (1987), que têm como base filosófica o materialismo histórico-dialético com base nas discussões de Marx e Engels (2006). Segundo eles, os homens podem ser diferenciados dos animais pela consciência, mas só são verdadeiramente diferentes dos animais quando passam a produzir os seus próprios meios de vida. O que o homem produz e as ações que desempenha no processo de produção vão determinar aquilo que ele é. O conceito de atividade, segundo a filosofia marxista, engloba três aspectos: 1. a atividade é orientada por um motivo, 2. faz uso de instrumentos de mediação e 3. produz algo como elemento da cultura que, nesse processo, objetiva o indivíduo e ao mesmo tempo subjetiva a atividade (MARX; ENGELS, 2006). Assim, que é na e pela atividade que o homem produz cultura.

O processo de produção tem início a partir da imaginação, do pensamento e de uma necessidade e acontece por meio da utilização de instrumentos e do trabalho coletivo. Sua organização se dá pela divisão de trabalho entre os sujeitos participantes de uma atividade e, segundo Vygotsky (1934/2010), é nas relações estabelecidas entre tais sujeitos em uma dada cultura que o ser humano transforma e é transformado. É também nessas relações ao longo da história que a consciência se constitui.

Pode-se dizer, então, que a atividade humana está relacionada com a história e com a produção consciente de bens que fazem com que o homem preencha as suas necessidades. Na medida em que as necessidades vão sendo satisfeitas pelo compartilhamento do produto final da atividade, que foi alcançado graças à relação social entre os participantes (LEONTIEV, 1977), e intensificadas pelas contradições, novas necessidades surgem e, consequentemente, novas atividades que

continuarão o processo de produção de novos bens que podem ser instrumentos para a atividade seguinte.

No processo de criação e recriação do meio e da realidade em atividade, os sujeitos são estimulados pelo mundo externo e, consequentemente, internalizam o conhecimento construído ao longo da história. Segundo Rego (1995, p. 101), a partir desse princípio, “Vygotsky postula que é na atividade prática, nas interações estabelecidas entre os homens e a natureza que as funções psíquicas, especificamente humanas, nascem e se desenvolvem.”

Vygotsky (1934/2008) discute o conceito de atividade como explicativo da constituição da consciência humana. A ação humana deixa de ser vista somente como uma resposta a um estímulo; ela é mediada por instrumentos culturais (artefatos). Tal mediação se faz necessária porque o sujeito não tem acesso imediato aos objetos e sim a sistemas simbólicos que representam a realidade.

Posteriormente Leontiev (1977) desenvolveu a teoria da atividade com a finalidade de interpretar como a consciência humana é constituída. Segundo Leontiev (1977), a atividade humana se organiza como uma cadeia de ações individuais, e das operações que as compõem. Por isso, atividade, ações e operações não podem ser estudadas separadamente, pois cada elemento pode adquirir diferentes funções, num processo constante de transformação. A divisão do trabalho possibilita que cada sujeito obtenha resultado parcial, por meio das ações de participação individual na atividade, satisfazendo as suas necessidades e contribuindo para o sucesso da ação coletiva.

Discutindo a expansão da TASCH, Engeström (1987, 2007, 2009), com base na complementaridade e mutualidade das teorias, criou a representação gráfica triangular como pensada por Vygotsky, a do sistema de atividade, como caracterizada por Leontiev (1977); enfatizou a categoria de mediação por instrumentos, como conceituada por Vygotsky (1934), e incluiu a comunidade como contexto ampliado importante para a compreensão das regras e a divisão de trabalho. Para além da representação gráfica, expandiu o estudo da atividade ao enfatizar a interação entre os múltiplos sistemas e a noção do objeto em movimento, por meio do princípio das transformações expansivas, a persistência e o poder durável das intenções coletivas, com base no histórico do objeto (Engeström, 2007, 2008, 2009).

Para Leontiev (1977) a atividade concreta de pessoas trabalhando juntas é motivada por seu produto, que corresponde diretamente às necessidades de todos os participantes. Para o autor, a divisão de trabalho leva ao aparecimento de resultados parciais, que são conseguidos através da participação individual na atividade coletiva. A necessidade de cada participante será satisfeita pela parte do produto da atividade total que cada um recebe graças às relações decorrentes da divisão de trabalho da atividade. O objeto, ou meta a ser atingida, parte de ações que surgem a partir da necessidade e essas configuram as ações do indivíduo em busca do objetivo ou meta em uma relação dialética. Dessa forma, Leontiev (1977) se volta para a construção coletiva da atividade e afirma que, para que tal tipo de construção aconteça, é necessário que os sujeitos envolvidos nela compartilhem um mesmo objeto, movido por uma necessidade comum, de maneira consciente. O objeto da atividade é criado a partir de um motivo, que é a objetivação da necessidade. Se o motivo não é transformado em um objeto, o sujeito não age para suprir sua necessidade. Por outro lado, quando o motivo dos sujeitos não é compartilhado, há ações individuais que não se fundem e se articulam na direção de um objeto.

Engeström rediscute a teoria da atividade retomando o conceito de mediação vygotskiano para enfocar a atividade coletiva de sujeitos individuais socio-historicamente constituídos que participam de uma atividade coletiva, mobilizados por necessidades na produção de um objeto que é do coletivo. Esse quadro enfoca a produção de significados compartilhados e tem como central a compreensão dos sentidos individuais, em contextos mediados por regras que organizam a divisão de trabalho para que as necessidades dos participantes na produção do objeto da atividade sejam saciadas.

Para Engeström a sociedade está organizada em sistemas de atividade em que o foco está no movimento expansivo do objeto a partir de tensões e conflitos que refletem contradições entre os sentidos dos participantes da atividade, motivadas por suas diversas constituições sócio-histórico-culturais e entre todos os vértices das relações da atividade. Assim, o movimento de aprender com as contradições avança o conceito vygotskiano (1998) de que a formação acontece a partir do encontro entre os conceitos cotidianos, representados pelas experiências individuais do sujeito da interação e dos conceitos científicos que representam o conhecimento acumulado da humanidade até o presente momento. Ambos

contribuem para discussão do objeto compartilhado e para o surgimento de uma noção comum a partir do compartilhamento de significados.

Para a compreensão e a ação reflexiva em torno do objeto, Engeström (2001, 136-137) propõe cinco princípios fundamentais da teoria da atividade:

- 1º.** Um sistema de atividade é coletivo, mediado por instrumentos e orientado por objeto;
- 2º.** Há multiplicidade de vozes no sistema de atividade;
- 3º.** A atividade precisa ser considerada em sua historicidade;
- 4º.** As contradições são fontes de transformação e desenvolvimento e
- 5º.** Há possibilidade de transformações expansivas em sistemas de atividade.

Em uma mesma atividade haverá sujeitos participando mobilizados por necessidades diferentes, ainda que agindo coletivamente. Dessa maneira, cada sujeito da atividade participa compartilhando a construção de um objeto que envolve o coletivo, mas é diferente de cada um dos participantes individualmente. Nesse quadro, as necessidades dos diferentes sujeitos envolvidos podem assemelhar-se, mas nunca serão iguais, o que traz a necessidade de compreensão desses sentidos atribuídos em contextos mediados por regras compartilhadas pelos envolvidos na atividade que organiza a divisão de trabalho para que as diversas necessidades dos participantes na produção do objeto da atividade sejam saciadas.

É importante lembrar que os interagentes precisam fazer escolhas quanto a modos de participação intencionais da atividade. Esta participação será mediada pela linguagem, que é o instrumento utilizado pelos sujeitos para estabelecer suas relações na atividade. Ao perceber que sua necessidade pode ser preenchida pela participação colaborativa na atividade que tem seu objeto compartilhado, o sujeito se percebe como parte de um todo que almeja se aproximar o máximo possível deste objeto compartilhado, e comprehende que as escolhas que ele faz sobre seus modos de agir afetam este todo que ele partilha, ou a comunidade.

Em resumo, os componentes de uma atividade são: (1) sujeitos: indivíduos que, guiados por um motivo ou objeto, participam da realização da atividade; (2) comunidade: todos os indivíduos que fazem parte do contexto ampliado da atividade, mesmo que não compartilhem o motivo/objeto compartilhado pelos sujeitos; (3) objeto: motivo que determina a direção da atividade para a obtenção de um determinado resultado; (4) divisão de trabalho: tarefas e funções de cada sujeito

que participa da atividade; (5) regras: conjunto de normas que organizam a realização da atividade; e (6) trata-se de uma relação em que os participantes interagem dialógica e dialeticamente no compartilhamento instrumentos: meios utilizados para alcançar o objeto idealizado.

A figura abaixo desenvolvida por Engeström (1987) exemplifica a relação entre todos os elementos envolvidos em uma atividade.

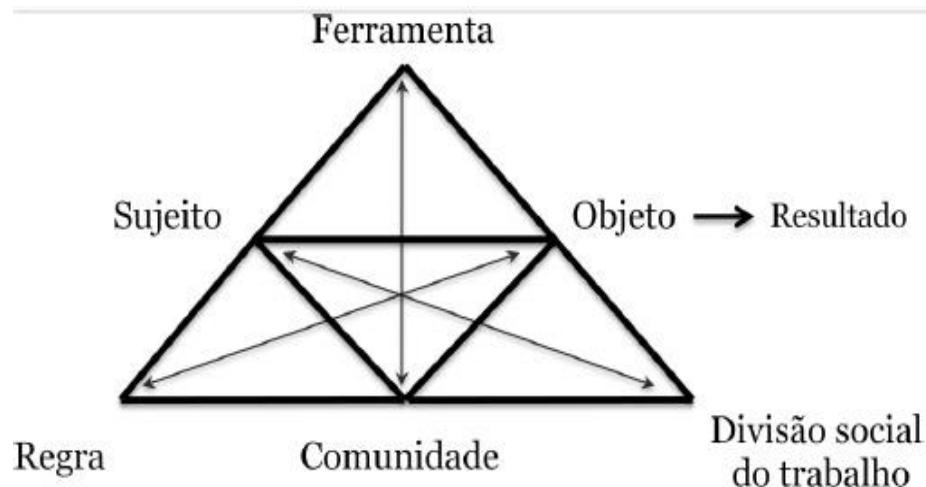


Figura 1 - Atividade sócio histórica (Engeström, 1987, p. 78)

Essas discussões apoiam a organização do ensino-aprendizagem em aulas de língua estrangeira – (inglês) como uma atividade coletiva e colaborativa em que professora e alunos juntos constroem conhecimento, em um contexto em que a linguagem tem papel central. Como aponta Magalhães (2009), trata-se de uma relação em que os participantes interagem dialógica e dialeticamente no compartilhamento de conhecimento, nesse caso, da apropriação da língua inglesa. Em suma, a Teoria da Atividade enfatiza a transformação do objeto em produto através do uso de artefatos culturais que têm o papel de mediar as interações entre os indivíduos. Nesse contexto, a linguagem tem papel central no estabelecimento de relações que levem à aprendizagem e desenvolvimento.

Daniels (2011) resume a Teoria da Atividade como um sistema de atividade mediado por artefatos e orientado para o objeto, formado por uma comunidade com múltiplos pontos de vista, tradições e interesses, e baseado na historicidade, na contradição e na possibilidade de transformações expansivas em decorrência de questionamentos dos sujeitos da atividade. Segundo Engeström, o objeto da

atividade se move a partir das tensões e contradições que surgem dos diferentes pontos de vista de cada sujeito da atividade.

Para Vygotsky (1934/2008), é nesse espaço de conflito e tensão que são potencialmente criadas mútuas ZPDs, espaços em que sentidos e significados são confrontados pelos sujeitos e compartilhados por todos. Em outras palavras, é exatamente nessa interação que surgem novos significados compartilhados sobre o objeto, transformando sua condição inicial a partir da transformação de uma base precedente.

Em resumo, a Teoria da Atividade enfatiza a transformação do objeto em produto social através do uso de instrumentos e artefatos culturais que têm o papel de mediar as interações entre os indivíduos. Na atividade aula de inglês, a mediação se dá através da linguagem e seu resultado é o compartilhamento de novos significados entre os envolvidos na atividade. Tais conceitos são fundamentais para esta pesquisa, que tem como objetivo não apenas discutir, mas também transformar práticas vigentes em sala de aula. Nesse sentido, cada aula é considerada como um processo de construção do objeto e assim, relacionando com outras aulas e atingindo um movimento expansivo da Atividade orientada ao objeto idealizado – no caso, a construção de novos modos de agir na aula de inglês. Por isso, a TASHC é o organizador teórico metodológico da pesquisa, já que define as bases teóricas que sustentam as escolhas metodológicas da PP para a construção de significados compartilhados com seus alunos nas aulas de inglês. Essa discussão é importante, pois se fundamenta na análise e compreensão do desenvolvimento da consciência na atividade social prática, como princípio organizativo das relações entre sujeitos em contextos sócio-históricos-culturais determinados, e orientada a objetos diversos.

Tais conceitos são fundamentais para esta pesquisa, que tem como objetivo geral observar o ensino-aprendizagem de língua inglesa nos contextos criados nas atividades da sala de aula no Ensino Médio de uma Escola Estadual com uma abordagem multimodal (ROJO, 2012) e com base na Teoria da Atividade Sócio-Histórico Cultural (TASHC).

1.2. Conceitos vygotskianos centrais

Nesta seção discuto os conceitos de Vygotsky (1934) que caracterizam-se pela forte contraposição ao dualismo cartesiano de que os sujeitos se constituíam

com base no modelo estímulo-resposta- reforço positivo e na formação de hábitos. Para Vygotsky (idem), a ação humana é mediada por artefatos culturais. A mediação entre sujeitos e objeto é o foco dos estudos vygotskyano sobre ação, atividade humana e comportamento, na constituição da subjetividade. Com base na perspectiva monista e no materialismo dialético, Vygotsky (ibidem) aponta para a concepção de que o sujeito e a sua história se constituem na mediação com outros, na interação de sentidos e construção de significados sócio-históricos-culturais, por meio de suas relações sociais. Sendo assim, a sociedade pode ser compreendida pelas diferentes ações individuais dos sujeitos sociais que produzem e se utilizam de ferramentas e signos (artefatos culturais), entre eles a linguagem, como instrumento-e-resultado. Discorro sobre os conceitos de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) e sentido e significado, por trazer em seu bojo a concepção de que pelas relações que se estabelece com o outro o ser humano se constitui e se desenvolve e por ser necessária à compreensão e o desenvolvimento desta pesquisa.

1.2.1 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD)³

O conceito de ZPD surge como central na teoria sócio-histórico-cultural. Como um conceito criado por Vygotsky (1934) para compreensão da relação material e dialética entre aprendizagem e desenvolvimento, com o objetivo de discutir as funções inter, intra e extra-psicológicas na construção de conhecimento e uso na colaboração entre pares, em contextos escolares. O objetivo de Vygotsky estava no questionamento e discordância do foco do conceito de aprendizagem e desenvolvimento em que os alunos tinham um papel passivo, bem como quanto ao tipo de teste aplicado nas escolas para medir o coeficiente de inteligência das crianças. Ele acreditava que as atividades realizadas em colaboração com outros deveriam ser analisadas

A ZPD é, inicialmente, definida por Vygotsky como:

“A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes” (1934/2008, p. 97).

Muitos estudiosos, na tentativa de aprofundamento e expansão do conceito de ZPD vêm questionando essa definição, amplamente discutida e conhecida nos

³ A sigla ZPD tem relação com a tradução em inglês *Zone Proximal Development*.

contextos escolares e acadêmicos, por seu foco cognitivista, o que contrasta o apoio Vygotskiano no método do materialismo histórico dialético marxista, na organização das relações na produção de conhecimento novo (cf. Holzman, 2002; Daniels, 2011; Magalhães, 2009). Os pesquisadores citados apontam que a definição acima comprehende a ZPD como instrumento para compreensão de processos mentais individuais na internalização do conhecimento, com foco na tarefa realizada com um par mais experiente, ou ainda, como zona ou lugar físico-cognitivo, enfocada de modo unidirecional e dualista nas relações entre os indivíduos mais e menos experientes. Porém, é preciso levar em conta que todos estão na ZPD, que todos saem da sua zona de conforto e que aprendem e se desenvolvem de alguma maneira. Para Magalhães (2009, p.66), o conceito de ZPD foi criado para dar conta da relação teoria e prática e aprendizagem e desenvolvimento:

“O objetivo de Vygotsky era salientar a não separação entre teoria (conhecimento) e prática (ação) para realçar a relação recíproca entre as ideias da mente humana e as condições reais de sua existência. [...] A questão quanto à relação ensino-aprendizagem e desenvolvimento, ou seja, o papel da aprendizagem em levar ao desenvolvimento tinha, também, como objetivo discutir as funções inter e intrapsicológicas, bem como inter e externalização na apropriação e produção de conhecimento em contextos escolares no processo de desenvolvimento.”

Newman e Holzman (1993/2002: 107) definem ZPD como a prática da “metodologia instrumento-e resultado”, ou seja, como uma atividade prático-crítica da vida diária”, não sendo um espaço ou lugar, mas uma atividade revolucionária que torna possível o engajamento “em trabalhar, produzir, criar e viver na história” (idem: 107). Também, nesta perspectiva, John-Steiner (2000) define ZPD como uma zona mútua de desenvolvimento entre pares colaborativos, ou seja, uma zona colaborativa multidirecional que coordena e constrói compartilhamento de novos níveis de conhecimento e reflexão, e medeia aspectos críticos relacionados com o processo de desenvolvimento dos indivíduos e, consequentemente, da comunidade com foco em transformações sociais.

Holzman (2002, 2010) discute que pessoas constroem espaços e abstrações entre quem são, quem estão se tornando e o que as permite tornarem-se. Sendo assim, a ZPD seria a distância, sempre emergente e em contínua transformação, entre ser e tornar-se, pois nesse processo relacional coletivo, que abarca uma unidade completa de aspectos de desenvolvimento pessoais e sociais, fazemos coisas que ainda não sabemos, indo além de nós mesmos.

Magalhães (2009), no intuito de discutir ZPD como conceito metodológico central na Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), baseia-se nas conceituações de Engeström (apud Magalhães, idem) de criação de novas trilhas e espaço entre ‘o que os participantes são’ e o que estão em processo de tornar-se de Holzman, definindo-a como o movimento das relações “entre o ser e o tornar-se” (Magalhães, 2009, p. 60). O movimento de contradição e colaboração, com conflitos e tensões nas relações entre os sujeitos de uma atividade, possibilita a criação de ZPD’s mútuas (John-Steiner, 2000) entre os participantes. Nas palavras de Magalhães (2009, p.61), a ZPD é:

“Uma zona de ação criativa, uma atividade transformadora “prático-crítica”, em que colaboração e criticidade são imprescindíveis à possibilidade de criação de “novas trilhas” (desenvolvimento). O foco está na criação de novos significados em que as mediações são “pré-requisito” (instrumento) e “produto” (desenvolvimento). Nesse quadro, produto e instrumento, como mostram os pesquisadores, formam uma unidade dialética, a totalidade “instrumento-e-resultado”.

Sendo assim, o conceito de ZPD está intimamente ligado aos conceitos de conhecimento cotidiano e científico. A ZPD precisa organizar-se nesse duplo movimento, partindo tanto do cotidiano para o científico como do científico rumo à produção criativa do conhecimento. Repensar esses conceitos e estabelecer uma ponte entre eles é crucial para o âmbito escolar. Isso permitirá que os alunos participem da atividade e saiam dela enriquecidos com algo novo, estando, dessa forma, munidos de instrumentos para a sua transformação e a de seu entorno.

Juntamente a essas ideias de conhecimento científico também há a relação fundamental entre teoria e prática. Ao desejar que o ambiente escolar seja a mola propulsora da transformação, precisa-se pensar em um processo de ensino aprendizagem no qual esse conhecimento científico, falado acima, seja tratado não apenas teoricamente. Ao estabelecer a relação do conhecimento cotidiano-prática e conhecimento científico-teoria, viabiliza-se uma relação dialética imprescindível para uma produção criativa de conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento científico colocado como condição para a elucidação do conhecimento cotidiano e vice-versa, cria para o sujeito possibilidades de superação ao trabalhar por meio de uma análise crítica de sua realidade.

Segue a visão de Vygotsky acerca do que realmente acontece nessa esfera:

“Por algum tempo, as nossas escolas favoreceram o sistema complexo de aprendizado que, segundo se acreditava, estaria adaptado às formas de pensamento da criança. Na medida em que oferecia à criança problemas que ela conseguia resolver sozinha, esse método foi

incapaz de utilizar a zona proximal e de dirigir a criança para aquilo que ela ainda não era capaz de fazer. O aprendizado voltava-se para as deficiências da criança, ao invés de se voltar para os seus pontos fortes, encorajando-a, assim, a permanecer no estágio pré-escolar do desenvolvimento." (1934/2008, p.130)

Segundo Vygotsky (1934/2008), a escola precisa ser um ambiente em que se almeje o desenvolvimento na sua totalidade. Para tanto, as interações em sala de aula precisam ser concebidas de forma a criar ZPDs que propiciem a produção de conhecimento.

A ZPD é um dos conceitos centrais para esta pesquisa, pois o foco está no processo relacional, dialógico e dialético, constituído entre os participantes (professora-pesquisadora e alunos do ensino médio de uma escola pública) numa construção compartilhada de conhecimento que pode possibilitar transformações prático-teóricas nas relações entre professora-pesquisadora e alunos. E responder a segunda pergunta de pesquisa: De que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa? (obj. 2)

Nesta pesquisa, a ZPD é a relação entre ser e tornar-se (NEWMAN; HOLZMAN, 2002); é um construto colaborativo mediado pela linguagem que pode propiciar a criação conjunta de conhecimento, por meio da inter e externalização do pensamento, além de desenvolvimento e transformação de todos os sujeitos nela envolvidos, levando em consideração as contradições constitutivas das relações, a "vida que se vive" e rompendo, muitas vezes, com situações alienantes (MARX, 1945-46/2006).

Com a finalidade de que a ZPD se constitua como um espaço colaborativo faz-se necessária a interação entre os sujeitos, externalizadores de seus pensamentos por meio da linguagem, de forma que um ajude na fala do outro, possibilitando que todos possam ir além de si mesmos. Sendo que, o conceito de ZPD está relacionado à ideia do agir no mundo real em busca de transformações e de maneiras de produzir novas possibilidades para si e para o outro, o que se relaciona à visão marxista. Dessa forma, a ZPD também está diretamente relacionada à produção de conhecimento, já que essa produção acontece na partilha de sentidos para a construção de novos significados, criando atividades revolucionárias.

1.2.2 Sentido e Significado

Os conceitos de sentido e significado, centrais na obra *Pensamento e Linguagem* de Vygotsky (1934), são essenciais para esta pesquisa, uma vez que, tem-se como objetivo compreender criticamente as relações entre professora e alunos e o processo de produção de novos modos de pensar e agir desses participantes. Vygotsky (1934) apresenta o significado como unidade analítica do pensamento verbal para a compreensão da relação entre pensamento e linguagem na constituição da consciência. Essa relação é considerada um processo em movimento constante de idas e vindas entre pensamento e linguagem, pois ambos têm origens e trajetórias diferentes, não sendo um o reflexo do outro, mas que se compõe como realidade. Dessa forma, o pensamento sofre diversas alterações ao se transformar em fala e, diferentemente do que dizem os cognitivistas, o discurso é construído de fora para dentro e de dentro para fora, em movimento contínuo, pois sua natureza é determinada pelo processo sócio-histórico-cultural. Nas palavras de Vygotsky (1934, p.150):

“o significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se se trata de um fenômeno da fala ou um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. Pareceria, então, que o significado poderia ser visto como um fenômeno da fala. Mas, do ponto de vista da psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento.”

O significado de uma palavra é considerado uma produção social convencional com relativa estabilidade, que pode ser visto como cristalizado e/ou em definições de dicionário, do qual os sujeitos se apropriam por meio da relação com as gerações que os precedem. Segundo Leontiev (1977), o significado é entendido como imagens genéricas que são resultado de um sistema de processos, inacabados e constantes, produzidos historicamente pela sociedade “e tem sua história no desenvolvimento da linguagem, na história do desenvolvimento das formas de consciência social” (Leontiev, 1977, p.71). Deste modo, o significado pode ser compreendido como uma das zonas de sentido, sendo apresentado e criado pela combinação de sentidos numa perspectiva temporariamente estável. Apesar de ser um sistema mais estável e coletivo, não se configura como formação ou associação estática e simples, mas pode ser transformado na relação entre os

sujeitos, num processo infinito de constituição da sociedade, infundido pelo significado da palavra.

Se o significado tem como atributo uma relativa estabilidade, o sentido não é estável e consiste “na soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta na consciência” Vygotsky (1934, p.181), sendo considerado como o “modo que os significados historicamente estabilizados são internalizados e externalizados por cada indivíduo” (Liberali, 2009, p. 105 , embasada em Vygotsky, idem). Vygotsky (ibidem) ainda explica que o sentido é uma formação complexa dinâmica e fluída que tem muitas zonas que variam em sua instabilidade em razão do contexto.

Assim, essa diversidade de sentidos deve-se, segundo Leontiev (idem), às diferenças sócio-histórico-culturais que emergem de sociedades diversas, nas quais os sujeitos têm seus motivos sociais e interesses divergentes, daí advém o conflito. O sentido, então, não é compreendido como individual, mas numa relação constituída de um conjunto de interesses de determinados grupos sociais. Nas palavras de Leontiev (1977, p.135):

“O sentido pessoal, como fábrica sensorial da consciência, não tem sua existência ‘supra individual’ e ‘não psicológica’ própria. Se na consciência do sujeito a sensibilidade externa conecta significados com a realidade do mundo, então o sentido pessoal os conecta com a realidade de sua própria vida neste mundo, com seus motivos. Os sentidos pessoais também criam a parcialidade da consciência humana.”

Com base nessa citação, sentidos pessoais e significados coletivos coexistem na relação entre sujeitos e estão conectados com o motivo, visto que este se constitui pela necessidade individual e coletiva. O motivo, então, é o que impulsiona a atividade, uma vez que articula a necessidade coletiva a um objeto.

Nesta pesquisa, os sentidos e significados serão analisados como parte constituinte do objeto e sua transformação consiste na expansão das atividades e na criação de cadeia criativa, ou não. Segundo Liberali (2006, 2009, 2011), uma cadeia criativa se caracteriza como o entrelaçamento de atividades em rede o que permite, a todos os envolvidos, vivenciarem um processo de transformação crítico-criativa. Essa relação implica o engajamento entre os parceiros que os leva a uma nova atividade, ao trazerem à tona sentidos e a produção compartilhada de novos significados. Neste processo, há a intencionalidade de uma atividade criar sentidos e significados compartilhados, que serão levados a outras atividades.

Esse conceito, que reflete a ideia de elo, união, conexão, se diferencia do conceito de redes de atividades apresentado por Engeström (1999) a partir do elemento

que é compartilhado no contato dos diferentes sistemas de atividades. Na rede, os sistemas de atividades estão interligados pelo compartilhamento do mesmo objeto. A Cadeia Criativa supõe essencialmente o compartilhamento de significados, cujos traços permanecem e se recriam, entrelaçando-se, de forma criativa, em todos os sistemas. Portanto, se, por um lado, toda cadeia é também uma rede de atividades, por outro, nem toda rede de atividades se configura em uma Cadeia Criativa. Esta pressupõe, ainda, a produção de um conhecimento novo por meio do ciclo externalização de sentidos, aproximação por meio de contradição e colaboração, produção de um novo significado compartilhado, internalização: incorporação e reestruturação de novos sentidos.

A seguir discorro sobre o Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no Brasil, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, o que diz os PCN-LE e a Proposta curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Língua Estrangeira Moderna.

1.3 Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa no Brasil

Apesar da longa caminhada do ensino de língua estrangeira no Brasil e da passagem de muitos métodos e técnicas percebe-se que ainda faltam subsídios que alicerçem uma prática contextualizada, por isso o objetivo desta seção é apresentar o processo pelo qual o ensino de Língua Inglesa no Brasil tem se constituído, dentro do recorte necessário para esta pesquisa.

Aprender uma língua estrangeira amplia a percepção sobre como os sentidos se constroem contextualmente e sobre a heterogeneidade que marca a linguagem, a língua e a comunicação; amplia, também, a percepção da diversidade cultural e social presente nas relações estabelecidas no universo da linguagem. Ressalte-se que essas aprendizagens assumem sua verdadeira razão de ser quando possibilitam que o aluno-cidadão⁴ dialogue criticamente com outras culturas e com a sua própria; essa possibilidade oferece ao aprendiz a percepção crítica de que embora a heterogeneidade e a variação sejam características da linguagem, tais variações não são livres e aleatórias e sim determinadas e restritas por contextos

⁴ Segundo o Dicionário Novíssimo Aulete – dicionário contemporâneo de Língua Portuguesa (2011, p.330) Cidadão (ci.da.dão) sm. 1.pessoa no gozo de seus direitos políticos e civis; indivíduo que é membro de um Estado e tem perante este a mesma condição que a maioria do povo.: dever de obediência às leis e ao governo e direito à proteção.2. Pop. Irôn. Joc. Indivíduo, pessoa. 3. Habitante de uma cidade; esp. na Idade Média, aquele ela livre de laços ou obrigações em relação a algum senhor [PL.:dãos. Fem.: dã, doa.]

sociais específicos, indo além da concepção de cidadania como a formação de eleitores responsáveis, consumidores inteligentes e trabalhadores comprometidos (Gentil, 2001).

A concepção de cidadania como atividade desejável remete a uma busca ativa por direitos que estão além daqueles concedidos pela lei. Nessa perspectiva, exercer a cidadania está diretamente relacionado a valores que constituem o campo da ética cidadã (Gentil, 2001, p. 72). A cidadania nessa perspectiva, é entendida como um tipo de atitude social, isto é como aspiração a ser constituída socialmente, como espaço de valores, ações e instituições.

Dessa maneira, as formas linguísticas e culturais do eu e do outro originam e pertence cada qual a contextos diferentes, não podendo ser considerados melhores ou piores, mais desejáveis ou menos desejáveis independente de seus contextos.

No Brasil, a língua inglesa é geralmente ensinada em diferentes contextos: nas escolas regulares, nas escolas de idiomas, nas escolas bilíngues, nas universidades, entre outros. Em cada contexto observa-se que os conteúdos são abordados de formas diferentes e os procedimentos didático-pedagógicos também variam de escola para escola. Embora haja uma tentativa de padronização, cada instituição, ou melhor, cada professor tem liberdade para adotar a abordagem de ensino-aprendizagem que melhor se adapte às necessidades de seus alunos. É importante ressaltar algumas abordagens:

Abordagem tradicional seria aquela que se fundamenta essencialmente no domínio de estruturas linguísticas, que se associa o ensino da língua ao ensino de aspectos gramaticais da língua inglesa. O método da gramática-tradução é considerado o primeiro voltado para o ensino da memorização de regras gramaticais e vocabulário enfatizando a tradução através de textos. No início do século XX, o método direto surgiu como oposição a essa forma consagrada de trabalhar a língua estrangeira. Com efeito, pretendia-se que o aluno aprendesse usando diretamente a língua alvo, e para isso, exigia-se que o professor fosse nativo ou fluente nessa língua. No entanto, dentre os métodos estruturais, o que teve maior destaque foi o Audiolingual baseado na psicologia behaviorista (Skinner, 1976) que foi a base de sua aplicação. Insistia-se em métodos orais e intensa prática através da qual se pretendia automatizar no aluno formas e estruturas. A prática da memorização e da repetição de diálogos que, geralmente descontextualizados, visam apenas a

estrutura da língua alvo. Assim, enfatizando a produção oral, partindo-se sempre da língua falada utilizando-se gravações e áudios.

Nas metodologias citadas tanto o papel do professor é ativo e detém o poder de dizer, saber, enquanto o aluno tem o papel passivo de entender e reproduzir. O professor é considerado o centro em sala de aula, o detentor do saber, os alunos então têm um papel secundário. Os alunos não se comportam como sujeitos questionadores e reflexivos.

A maior mudança do paradigma no ensino-aprendizagem de língua do grammatical para o comunicativo aconteceu na década de 70, pelo linguista aplicado Widdowson (2005). O autor propõe que a língua seja ensinada não só para a comunicação, mas na comunicação. Sistematiza as bases teóricas do movimento comunicativo do ensino de línguas, concentrando seus argumentos na confusão profunda existente entre ensinar a forma grammatical (usage) e uso comunicativo (use). Enfatiza, assim, a importância do conceito de competência comunicativa no movimento de renovação metodológica. Sendo que a abordagem comunicativa possibilita a expressão não apenas individual, mas também é um veículo de transmissão de cultura e ideologia. Possibilita o entendimento e a capacidade de interagir com a cultura e a visão de mundo apresentados pelo falante dessa língua. O aluno aprende por meio da experiência que introduz aspectos de uma aprendizagem natural em um contexto formal de ensino. A língua não se constitui em um fim em si mesmo, mas um meio. E conforme um exemplo citado por Amarante (2010) para aprender inglês é necessário um ambiente favorável à aprendizagem que ofereça espaço para que cada sujeito possa desenvolver-se em todas as suas potencialidades, e isso só é possível para aqueles que assumem riscos. De acordo com a autora sair do conforto já sabido, rumo ao desconhecido e, assim, descobrir-se forte o bastante para lidar com o novo, transformando sua realidade imediata.

Para Holzman (2009, p.73) aprender inglês, entende que, por meio da performance, os participantes “criam quem são por serem quem não são” indo além de si mesmos, ao assumir um outro e ao fazê-lo, os sujeitos criam outras formas de relacionar-se consigo mesmos, com os outros, com o mundo a sua volta.

Para Amarante (2010), quando se trata a relação ensino-aprendizagem como propiciadora de novas formas de agir, suscitadora de desejos até então desconhecidos, é necessário pensar em algo que permeie todas as relações dentro da sala de aula, inerente às relações humanas: afetividade. Segundo a autora, levar

em conta os aspectos afetivos nas relações educacionais permite atuar em duas frentes: propiciar um melhor processo de ensino-aprendizagem de línguas, na sala de aula, e contribuir significativamente para educar os alunos afetivamente.

Sendo assim, para compreender o ensino-aprendizagem de inglês no Brasil, é imprescindível discutir quais são as principais perspectivas de ensino adotadas hoje em dia.

1.3.1 A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias compreende um conjunto de disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (LEM), Arte e Educação Física, no Ensino Fundamental e Médio. Para a área, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 2006), a linguagem é a capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. O homem conhece o mundo através de suas linguagens, de seus símbolos. À medida que ele se torna mais competente nas diferentes linguagens, torna-se mais capaz de conhecer a si mesmo, assim a sua cultura e o mundo em que vive. Possibilitando-lhe não só a interação com sua sociedade e o meio ambiente, mas também o aumento do seu poder como cidadão, propiciando maior acesso às informações e melhores possibilidades de interpretação das informações nos contextos sociais em que são representadas.

Em relação à disciplina de Língua Estrangeira Moderna (LEM), importa construir um conhecimento sistêmico, sobre a organização textual e sobre quando utilizar a linguagem em situações de comunicação. A consciência linguística e a consciência crítica dos usos da língua estrangeira devem possibilitar o acesso a bens culturais da humanidade. (Currículo do Estado de São Paulo, 2012, p.107)

A inclusão do ensino de LEM nas escolas brasileiras ocorreu, oficialmente, em 1855 quando se implementou, no currículo das escolas secundárias e desde então, tanto a presença quanto o papel da LEM como componentes curriculares passaram por mudanças significativas. A primeira, a orientação de ênfase estruturalista, tem como palavra-chave o SABER. Assim, o conhecimento da língua enquanto sistema de regras esteve em primeiro plano. Nesse sentido, os conteúdos relacionados à descrição da estrutura da língua constituíam os eixos organizativos

do currículo, os textos, quando trabalhados, eram vistos como coletâneas de frases em que havia o predomínio da estrutura gramatical, as explicações de regras gramaticais eram descontextualizados e os exercícios de aplicação das regras eram trabalhados à exaustão.

A segunda, a orientação de ênfase comunicativa, tem como palavra-chave o FAZER. Nela a língua em uso estava em primeiro plano, as funções eram comunicativas com ampliação do repertório de práticas orais por meio de diálogos, além de enfatizar as quatro habilidades: ler, falar, ouvir e escrever. Mas, com os avanços tecnológicos, a ênfase comunicativa, na prática, mal se instalou nas escolas, ou, quando muito, ficou reduzida ao ensino de algumas funções comunicativas, fortemente influenciada pelo estruturalismo.

Atualmente, os avanços tecnológicos ampliaram as possibilidades de intercâmbios pessoais, comerciais e culturais, contribuindo para uma terceira orientação que enfatiza os letramentos múltiplos propondo a articulação entre o saber e o fazer. Fazer e refletir sobre o fazer com ferramentas do pensar, relações entre forma e uso, ampliação do repertório de práticas de leitura com base nas relações entre oralidade e escrita propiciando na construção de uma visão de ensino de línguas que seja capaz de promover a autonomia intelectual e maior capacidade de reflexão dos aprendizes, contribuindo decisivamente para a formação cidadã dos educandos e desenvolvimento de sua capacidade de aprender a aprender uma língua estrangeira.

Dessa forma, o currículo será uma referência para ampliar, localizar, contextualizar e responder as perguntas de minha pesquisa através do engajamento discursivo por meio de textos e práticas sociais autênticos que possibilite ao estudante o conhecimento e o reconhecimento de si e do outro, em diferentes formas de interpretação do mundo. Articulando as disciplinas e atividades escolares com aquilo que se espera que os alunos aprendam, se tornem adultos preparados para exercer suas responsabilidades (trabalho, família, autonomia etc.) e para atuar em sociedade.

1.3.2 Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM)

As orientações curriculares para Línguas Estrangeiras têm como objetivo: retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras; introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a prática do ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas.

Os conceitos de letramento e multiletramento para o ensino de Línguas Estrangeiras nas escolas regulares têm a ver com os objetivos da inclusão, pois leva à compreensão e conscientização de que: 1) há outras formas de produção e circulação da informação e do conhecimento, diferentes das tradicionais aprendidas na escola; 2) a multimodalidade requer outras habilidades de leitura, interpretação e comunicação, diferentes das tradicionais ensinadas na escola; 3) a necessidade da capacidade crítica se fortalece não apenas como ferramenta de seleção daquilo que é útil e de interesse ao interlocutor, em meio à massa de informação à qual passou a ser exposto, mas também como ferramenta para a interação na sociedade, para a participação na produção da linguagem dessa sociedade e para a construção de sentidos dessa linguagem. Mais do que um modelo a ser imitado, a linguagem na comunicação mediada pelo computador oferece muitos exemplos de novos usos de linguagem e da premente necessidade de modificar as concepções anteriores de linguagem, cultura e conhecimento.

De acordo com OCNEM a linguagem do computador e da Internet é permeada por imagens e sons que interagem com o texto escrito alfabético. Essa inter-relação de texto verbal, visual e sonoro problematiza os conceitos tradicionais de que uma imagem serve apenas de paráfrase ou complemento a um texto escrito, sendo, portanto, essencialmente desnecessária para a compreensão do texto escrito. Em páginas da web, é na própria inter-relação entre imagem e texto escrito que se baseia a comunicação. Essa inter-relação produz mensagens ou significados que não estão presentes apenas no texto escrito ou no texto visual. Por exemplo, a organização de muitas páginas da web em colunas verticais cercadas por margens

coloridas contendo imagens ou informações adicionais transforma e desafia os hábitos de leitura tradicionais do texto escrito que treinavam o olho a se mover de cima para baixo e da esquerda para a direita. A inter-relação visual de cores ou de imagens com o texto escrito chama a atenção do olho para diversos pontos na página simultaneamente, sugerindo ao leitor que não há a necessidade de ler a página em sua totalidade, mas sim de optar por caminhos ou trajetos diferentes de leitura. O conceito de leitura, portanto, passa a ser primordialmente o exercício de uma opção de trajetória pela página e a subsequente aquisição seletiva de informações parciais presentes em diversos locais na mesma página. Dessa maneira, não há necessidade de ler tudo na página, ou de ler a página num único sentido (de cima para baixo ou da esquerda para a direita). Muitas vezes, numa página multimodal isto é, contendo vários meios de comunicação: visual, escrito, sonoro, o leitor pode escolher entre apenas ouvir um texto sonoro ou assistir a um clipe de vídeo inserido na página, tornando complexa e multifacetada a experiência de “ler”.

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), buscam ressaltar a importância; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino; discutir o problema da exclusão no ensino em face dos valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras. Embora não focal, este conceito merece atenção, pela relevância que assume em relação ao tema aqui discutido, pois, estimular o exercício da cidadania envolve autonomia e responsabilidade. E de acordo com Magalhães (2011), cria contextos de colaboração para que todos os envolvidos participem da produção de conhecimento de formas várias, mas sempre comprometidos com a compreensão dos interesses que embasam as próprias ações, bem como a de outros, sejam eles colegas ou formadores.

O foco desta pesquisa recai sobre o desenvolvimento de efetiva participação dos alunos em atividade da “vida que se vive” (Marx e Engels, 1845-46/2006, p.26), tais como participar de entrevistas de emprego, analisar e elaborar propagandas , dentre tantos outros.

1.3.3 Os PCN – LE

Apresento algumas considerações sobre os documentos que hoje oficialmente orientam o ensino de línguas estrangeiras e, portanto, também de inglês, na Educação Básica, em âmbito nacional, quais sejam, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-LE) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM-LE), direcionados ao Ensino Médio. Presumo ser importante percorrer essas diretrizes, a fim de, mais que descrevê-las, buscar nelas possíveis referenciais que possam ser recontextualizados para o Ensino Médio através da multimodalidade.

Segundo os PCN-LE “A aprendizagem de língua estrangeira, juntamente, com a língua materna, é um direito de todo cidadão (Brasil, 1998, p.63.)”. Embasado numa concepção mais ampla de uso da língua materna ou estrangeira como “modo de ação social através da linguagem”, o referido documento assevera, ainda, que a aprendizagem de língua estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto-percepção do aluno como ser humano e cidadão. Por esse motivo, o ensino de LE deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social.

Os PCN-LE foram elaborados procurando respeitar diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país. Consideram a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras, permitindo aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Observa-se que os PCN-LE procuram contribuir para correção de falhas em nosso sistema educacional, visando sua transformação no sentido de atender às necessidades de nossa atual sociedade, através da melhoria na qualidade de ensino, conforme a lei número 9394/96 de Diretrizes e Bases Educacionais.

A partir da 5º. Série do ensino fundamental, o documento propõe que pelo menos uma língua estrangeira deve compor o currículo, garantindo ao aluno a oportunidade de ver o mundo por meio de outras perspectivas, possibilitando-lhe acesso à pesquisa, ao avanço científico e tecnológico, ao mundo dos negócios, além de facilitar-lhe a comunicação intercultural e o desenvolvimento de mecanismos de apreciação de costumes e valores da cultura estrangeira e, consequentemente, de sua própria cultura. Nesse aspecto é inegável o avanço dos pressupostos teóricos dos PCN rumo à cidadania crítica e consciente do aprendiz. Já do ponto de vista

educacional, a língua estrangeira pode contribuir para estreitar as relações entre as disciplinas básicas do currículo, diminuindo assim a fragmentação curricular através da interdisciplinaridade e contribuir para a construção de competência não só no uso de línguas estrangeiras, mas também na compreensão de outras culturas propondo a transversalidade no ensino.

Os temas transversais, escolhidos pela urgência social para perpassar todas as áreas do currículo, compreendem ética, orientação sexual, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, trabalho e consumo. Aqui não se propõe que uma disciplina específica tente dar conta de um ou outro tema, mas que esses sejam debatidos em sala de aula por todos os professores. Dessa forma, um professor de língua estrangeira pode e deve trabalhar, por exemplo, com o tema “droga” e não partir da suposição de que este tema seja da incumbência de outro professor ou da família. Tudo isso permite que o aluno possa perceber os temas trabalhados com certo distanciamento, ter seus horizontes alargados, possibilitando-lhe novas experiências e levando-o a refletir sobre ideias pré-concebidas. Acredita-se que isso possa contribuir para sua capacidade crítica e construtiva para o pleno exercício da cidadania.

Há três aspectos importantes nos PCN–LE (1998) que vêm ao encontro das questões levantadas atualmente sobre o uso do inglês na vida contemporânea como espaço para colaborar na construção do discurso anti-hegemônico: a) a visão de que os PCN têm o objetivo central de construir uma base discursiva que possibilita o engajamento do aluno em sala de aula; b) o desenvolvimento de consciência crítica em relação à linguagem; e c) o tratamento dado aos temas transversais nos PCN–LE.

Em relação à base discursiva, esse documento defende que o foco da educação em LE deva ser no envolvimento do aluno na construção do significado. Ou seja, aprender língua é igual a aprender a se engajar, no próprio espaço em que se vive, nos significados que circulam naquela língua. Assim, não se trata de aprender inglês, para um dia, se possível, usar aquele conhecimento quando for a um país em que a língua é falada ou para ler um texto profissional. O que é central é o envolvimento no discurso e, portanto, nos significados construídos naquela língua em todas as aulas, de modo que seja possível pensar tais significados em relação ao mundo no qual se vive. Isso significa se engajar no discurso, ou seja, agir no mundo por meio do acesso que os discursos em inglês possibilitam com base nas

marcas sócio-históricas que temos como homens, mulheres, negros, brancos, homoeróticos, heteroeróticos, pobres, ricos, com terras, sem terras etc.

Assim, os PCN (1998) sugerem que as aulas de línguas estrangeiras se centrem no desenvolvimento de apenas uma habilidade: a leitura, pois os alunos entram em contato com estratégias de leitura e gêneros textuais diversos, elementos essenciais para o desenvolvimento do conhecimento textual de um leitor e isso contribui de alguma forma para a construção da cidadania do estudante. Isso por causa de alguns elementos complicadores para o processo de desenvolvimento das quatro habilidades no ensino fundamental e médio na escola pública no Brasil: salas superlotadas, carga horária pequena, ou seja, 100 minutos distribuídos em duas aulas semanais que nem sempre são geminadas, material inadequado e professores que falam muito pouco ou não falam a língua estrangeira que lecionam.

1.3.4 Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Língua Estrangeira Moderna (LEM)

A proposta apresenta os princípios básicos orientadores para uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo. O documento aborda algumas das principais características da sociedade do conhecimento e das pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, propondo princípios orientadores para a prática educativa, sendo que a sociedade do século XXI é cada vez mais caracterizada pelo uso intensivo do conhecimento, seja para trabalhar, conviver ou exercer a cidadania, seja para cuidar do ambiente em que se vive.

Essa sociedade, produto da revolução tecnológica que se acelerou na segunda metade do século passado e dos processos políticos que redesenharam as relações mundiais, já está gerando um novo tipo de desigualdade, ou exclusão, ligada ao uso das tecnologias de comunicação que hoje mediam o acesso ao conhecimento e aos bens culturais. E somente uma educação de qualidade para todos pode evitar que essas diferenças constituam mais um fator de exclusão. Por isso, esta Proposta curricular tem como princípios centrais: a escola que aprende, o currículo como espaço de cultura, as competências como eixo de aprendizagem, a

prioridade da competência de leitura e de escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho.

As grades curriculares do Ensino Fundamental (Ciclo II) e do Ensino Médio estão organizadas em três partes: tema, textos para escrita e produção. Essa organização evidencia a centralidade do texto e a relação entre os aspectos sistêmicos da língua inglesa, os temas tratados em cada bimestre e as habilidades de compreensão e de produção. (Currículo de Estado de São Paulo, 2012, p.112). Ainda sobre o Currículo, os conteúdos apresentados nas grades, por sua vez, manifestam-se em habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos na interação com e por meio da língua, articulando o saber, o saber fazer e os contextos em que esses saberes são construídos. Apesar de os PCN (1998) e o Currículo do Estado de São Paulo (2012) focarem nas competências de leitura e escrita não significa a negação da oralidade. Pelo contrário: é por meio da oralidade que se instauram a interação e o diálogo, que se possibilita o desenvolvimento não só de habilidades linguísticas, mas principalmente, de habilidades de pensamento e de reflexão.

As expectativas de aprendizagem, no referido documento, estão separadas por série, e, dentro de cada esfera discursiva, estão os gêneros a serem trabalhados em sala de aula pelo professor. O foco desta pesquisa não está em apresentar todos os conteúdos programáticos de todas as séries, mas apenas os conteúdos da 2^a. série do Ensino Médio. Segue um quadro-síntese com todos os conteúdos e habilidades indicados para o ensino de LEM na 2^a. série:

Quadro 1 - Síntese dos gêneros indicados para o ensino de LEM na 2^a. série do Ensino Médio.

1º. Bimestre	Conteúdos	Habilidades
	Filmes e programas de TV	Ler, compreender, analisar e interpretar: sinopses, resenhas, roteiros e produção textual.
2º. bimestre	Propaganda e consumo	Ler, compreender, analisar e interpretar: anúncios ou propagandas e produção textual.
3º. Bimestre	Cinema e preconceito	Ler, compreender, analisar e interpretar: legenda de filmes,

		piadas diálogos e produção textual.
4º. Bimestre	Cinema e literatura.	Ler, compreender, analisar e interpretar: conto literário, piadas, advinhas e produção textual.

Fonte: extraído do Currículo do Estado de São Paulo, 2012, p.137 - 139

Desse modo, como PP, justifico a escolha de trabalhar com o gênero propaganda pautada no currículo do Estado de São Paulo e nos critérios de relevância social, cultural e de habilidades a serem desenvolvidas assim como foi proposto pelo referido documento. A relevância social e cultural, nesta pesquisa, está na necessidade de aprendizagem dos alunos e no desenvolvimento das habilidades requeridas para o gênero em questão.

Passo à próxima seção, apresentando as abordagens mais comuns no Ensino-Aprendizagem de Inglês.

1.3.5. Teorias de Ensino-Aprendizagem.

As abordagens⁵ de ensino-aprendizagem que nortearam o ensino de língua estrangeira e, em especial de Língua Inglesa, nos últimos tempos são comumente orientadas por teorias psicológicas e linguísticas. Discorro aqui sobre as mais conhecidas e influentes no meio educacional e citadas no PCN-LE (Brasil,1998) a saber : Behaviorismo, Cognitivismo, Sócio-construtivismo, que como já apontei denominarei de base sócio-histórica, destacando principalmente esta última por suas práticas interacionais e por trazer em seu bojo a concepção de que pelas relações que estabelece com o outro ser humano se constitui e se desenvolve e por ser uma das teorias mais discutidas nesta pesquisa. Entendo ser de suma importância o conhecimento e compreensão de tais conceitos e teorias para que se possam compreender os conceitos de ensinar e aprender.

1.3.5.1 Behaviorista

John B. Watson, com a publicação do seu artigo intitulado "Psicologia: como os behavioristas a veem", inaugura, em 1913, o termo que passa a denominar uma das mais expressivas tendências teóricas ainda vigentes: o Behaviorismo. O termo

⁵ Segundo o Dicionário Novíssimo Aulete – dicionário contemporâneo de Língua Portuguesa (2011, p.12) abordagem é o modo como é tratado determinado assunto , modo de tratar, entender ou lidar com algo.

inglês "behavior" significa "comportamento", razão pela qual usamos, no Brasil, Behaviorismo como também Comportamentalismo, Análise Experimental do Comportamento. As concepções de Watson, guiadas pela psicologia objetiva de Comte, representam uma grande oposição à introspecção, movimento que vigorava na época, assim como rejeitavam também a analogia como métodos. As proposições de Watson, portanto, trouxeram respostas essenciais aos objetivos que os psicólogos buscavam na época e contribuíram para o rompimento definitivo da psicologia com a sua tradição filosófica. Como lembra Staats (1980),

(...) antes do aparecimento do behaviorismo, o método fundamental para a Psicologia era o da introspecção. Por algum tempo os psicólogos pensaram que a tarefa da psicologia era investigar os conteúdos, a estrutura e o funcionamento da mente, realizando o sujeito um autoexame e relatando a sua experiência (...) o comportamento animal era igualmente interpretado adotando-se o conceito de consciência humana.

O behaviorismo metodológico toma como base o realismo. O realismo defende a ideia de que há um mundo real, que ocorre no mundo real, sendo que é a partir desse mundo real externo - objetivo - que constituímos o nosso mundo interno - subjetivo. Paradoxalmente, temos contato apenas com a nossa experiência interna que nos é dada pelos nossos sentidos. Isso porque o mundo externo, objetivo, não nos é acessível diretamente. Assim, os nossos sentidos nos fornecem apenas dados sensoriais sobre aquele comportamento real que nunca conhecemos diretamente (BAUM, 1999).

Como behaviorista metodológico, portanto, o interesse de Watson concentra-se na busca de uma psicologia livre de conceitos mentalistas e de métodos subjetivos e que possa reunir condições de prever e de controlar. Para tanto, torna-se importante, em compasso com o realismo, estabelecer uma dicotomia entre o mundo objetivo-mundo subjetivo. À ciência, constituída de métodos próprios ao estudo do mundo objetivo, caberia lidar apenas com o mundo que está 'fora' do sujeito, o mundo que é compartilhado, acessível a outras pessoas e com o qual, por conseguinte, todos poderiam, potencialmente, concordar.

Entendendo que o homem possui um aparato orgânico que se ajusta ao ambiente em que vive por meio de equipamentos hereditários e pela formação de hábitos, Watson defende a ideia de que o comportamento deve ser estudado como função de certas variáveis do meio, sob o argumento de que certos estímulos levam o organismo a dar determinadas respostas. Nessa linha de raciocínio, ele procura descrever os eventos comportamentais atribuindo-lhes um caráter mecânico e o mais próximo possível da fisiologia, uma vez que as razões que estariam

subjacentes ao 'levar' o homem a desempenhar o comportamento deveriam ser tratadas isoladamente.

O behaviorismo de Watson chega ao conceito de "reflexo condicionado" que consiste em interações estímulo-resposta (ambiente-sujeito) nas quais o organismo é levado a responder a estímulos que antes não respondia. A formulação do behaviorismo de Watson é representada pela relação S-R, onde S é o estímulo do ambiente e R a resposta do organismo.

Na visão behaviorista, a aprendizagem de uma língua estrangeira é vista como um processo para adquirir novos hábitos linguísticos no uso da língua através, primordialmente, da automatização desses hábitos. O foco está no processo de ensino tanto quanto no professor e o erro é considerado como um fator negativo, pois atrapalha o processo de aprendizagem como um todo, devendo então ser corrigido imediatamente.

Williams e Burden (1997) enfatizam que essa é uma das mais antigas e influentes teorias de aprendizagem, segundo a qual a aprendizagem se dá pela imitação. A relação entre ensino e aprendizagem se dá pela transmissão de conhecimento do professor para o aprendiz, de uma maneira autoritária, por meio de instruções formais e exercícios repetitivos que sugerem a imitação, a memorização, à prática de estruturas de frases enquanto unidades separadas e sem relação. Essa teoria relaciona-se a uma visão de linguagem estruturalista e ressalta o papel do professor como aquele que detém o saber, que seleciona o material a ser aplicado.

O aluno assume um papel passivo, pois deve limitar-se à imitação mecânica e memorização de elementos da língua estrangeira. Nesse caso a linguagem é vista como uma estrutura, composta também por sons e palavras. As estruturas devem ser memorizadas aos poucos, ou seja, obedecendo-se uma graduação do mais fácil para o mais difícil. As atividades, dentro desse paradigma, são calcadas em repetições mecânicas. A correção dos erros deve ser feita imediatamente pelo professor, ou seja, nessa perspectiva, deve-se a todo custo evitar a ocorrência de erros, pois são vistos como decorrentes da formação de hábitos inadequados, conforme aponta Liberali (1994), ao discutir os paradigmas de ensino-aprendizagem..

1.3.5.2 Cognitivista

O Cognitivismo, ao contrário do Behaviorismo, leva em consideração a maneira pela qual a mente humana pensa, apreende e constrói conhecimento, portanto os psicólogos cognitivistas focam seus interesses nos processos mentais que envolvem a aprendizagem. O foco passa a ser as estratégias que o aluno utiliza na construção de sua aprendizagem. Nessa visão, o erro é entendido como parte do processo de aprendizagem. A visão cognitivista de ensino-aprendizagem trouxe uma grande contribuição que foi a valorização dos diferentes estilos individuais de aprendizagem e a introdução do conceito de que os erros fazem parte da aprendizagem, pois podem refletir o processo mental do indivíduo, a partir da formulação de hipóteses para definição de padrões de um determinado objeto de estudo.

Williams e Burden (1997), ao discutirem essa abordagem, dizem que o aluno é visto como participante ativo do processo de ensino-aprendizagem, respeitando-se o desenvolvimento de cada faixa etária. O professor assume papel de facilitador, propondo atividades adequadas às idades dos alunos. Essas atividades devem ser desafiadoras para que seus alunos exercitem suas habilidades. Nessa perspectiva, o ensino passa a centrar-se no aluno, que é visto como alguém com objetivos e formas próprias de aprender. Em razão disso, o currículo deve ser negociado entre professor e aluno, e o ensino deve ter como foco a execução de tarefas e não simplesmente a solução de exercícios.

1.3.5.3 Sócio-histórica – base Vygotsky e outros vygotskianos

O ensino-aprendizagem, da perspectiva Sócio-histórica tem como ponto de partida o conceito de que a construção do conhecimento se dá por meio de interação do indivíduo com o meio. Segundo Vygotsky (1998), as conquistas individuais resultam de um processo compartilhado, de interação com o meio social, pois as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social.

Dentro da visão vygotskiana, é na interação professor-aluno e aluno-aluno que o conhecimento e as formas de expressá-lo se constroem e se transformam. Assim, o ensino-aprendizagem é fruto de um trabalho integrado, no qual o conhecimento é construído de forma interacional por meio do uso da linguagem. Na teoria de Vygotsky (1934), sobre aprendizagem e desenvolvimento, discute-se a

aprendizagem como sendo, também, uma forma de socialização entre indivíduos e, não somente, um processo de informação executado por apenas um indivíduo. Essa concepção ressalta, ainda, de acordo com Vygotsky (1934), a importância de trazer a realidade do aluno, um ser social, à sala de aula, focalizando o trabalho do professor na interação, que considera o ensino-aprendizagem como um processo social, histórico e cultural.

Os conceitos vygotskyano de interação, colaboração e mediação apontam sempre para a linguagem, pois é nela e através dela que esses conceitos se constituem. Nessa mesma direção, Willians e Burden (1997) comentam que o ser humano nasce para o mundo social, e que a linguagem é o meio que envolve o ser neste mundo. Chamam a atenção para o fato de que a aprendizagem do sistema linguístico de cada aluno é gradualmente reformulada ao se desenvolver. Desse modo, é papel do professor ajudá-lo a encontrar maneiras de ir à direção do próximo nível de compreensão da língua. Em uma sala de aula em que sejam aplicadas estratégias do processo interativo, acredita-se que todos terão possibilidade de falar, levantar suas hipóteses e, nas negociações, chegar a conclusões que ajudam cada aluno a se perceber como parte integrante de um processo dinâmico de construção. Esse tipo de intervenção, onde o professor propõe possibilidade de interação, é feito no sentido de desafiar o sujeito, de questionar suas respostas para observar como a intervenção de outra pessoa afeta seu desempenho e, sobretudo, para observar seus processos psicológicos em transformação e não apenas os resultados de seu desempenho.

Scheneuwly (1994), discutindo a concepção vygotskyana do desenvolvimento, ressalta que a aprendizagem de algo novo só se dá a partir de elementos já existentes. Além disso, aponta para o fato de que as diferentes funções e sistemas do psiquismo desenvolvem-se de maneira desigual e não proporcional nos diferentes aprendizes. Nesse caso, o desenvolvimento consiste em um aumento de capacidades já existentes, considerando que a aprendizagem é uma transformação por revolução.

De acordo com Vygotsky (1934), seria neste campo que a educação atuaria, no campo da linguagem racional e o pensamento verbal que permitem ao sujeito uma forma de funcionamento psicológico mais aprimorado por meio do sistema de linguagem. E assim, estimulando a aquisição do potencial, partindo-se do conhecimento do que o aprendiz já sabe, para intervir, em forma de negociação. O

autor ressalta também que o desenvolvimento das funções mentais superiores da criança ocorre num processo colaborativo, ou seja, por meio da assistência e participação do adulto. Distingue as emoções primitivas originais, como a alegria, o medo e a raiva, e as emoções superiores complexas, como o despeito e a melancolia. Aponta que cada função do desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes, primeiro no nível social e, mais tarde, no nível individual; primeiro, entre pessoas, o que denomina (Inter psicológico) e depois dentro da pessoa (Intrapsicológico) . Portanto, percebe-se que as funções mentais superiores tais como a linguagem, atenção, memória, sensação, percepção, emoção e pensamento são relações sociais internalizadas e o que é internalizado é a significação em relação ao outro.

A perspectiva sócio construtivista é de especial relevância nesta Tese por abordar aspectos do ensino-aprendizagem como afetividade e interação e estabelecer conexões entre conceitos cotidianos/espontâneos e conceitos científicos , considerar que o conhecimento seja visto como contextualizado e ensinado de acordo com as necessidades dos alunos, interesses e questões sócio-histórico-culturais (VYGOTSKY,1934).

1.3.6 A Multimodalidade nas novas práticas discursivas

Nesta seção, abordo uma síntese dos principais conceitos que fazem referência à terminologia *letramento*, multiletramento, e multimodalidade pautados em Street (2012), Kleiman (1995/2005), Soares (2003), Cope e kalantzis (2000) e Rojo (2009; 2012; 2013), relacionando estes conceitos com os objetivos desta pesquisa.

O significado do termo *letramento* (em inglês – *literacy*) foi cunhado, inicialmente, por Street (1984) que pertence ao grupo de pesquisa londrino *Novos Estudos do Letramento* (NEL), cujo significado envolvia a leitura e a escrita como práticas sociais. No entanto, este conceito foi, aos poucos, entrando no discurso escolar, marcando o caráter ideológico de uso da língua escrita e distinguindo as múltiplas práticas de *letramento* da prática de alfabetização.

Ao contrário do modelo autônomo dominante, o enfoque ideológico vê as práticas de *letramento* como indissoluvelmente ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade e reconhece a variedade de práticas culturais associadas à

leitura e à escrita em diferentes contextos. Para Street (1993, p.7), o significado do letramento varia através dos tempos e das culturas e dentro de uma mesma cultura. Por isso, práticas tão diferentes, em contextos tão diferenciados, são vistas como letramento, embora diferentemente valorizadas e designando a seus participantes poderes também diversos.

De acordo com Kleiman (1995), o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita.

Segundo a autora:

"Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes." (Kleiman, 1995, p.20)

Na mesma direção, diz Soares (2003), que letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. Soares (1998) ligada à reflexão de Street (1984) fez uma distinção entre uma versão fraca e uma versão forte do conceito de letramento. Para a autora, a versão fraca do conceito de letramento, que está ligada ao enfoque autônomo, é (neo) liberal e está ligada a mecanismos de adaptação da população às necessidades e exigências sociais do uso de leitura e escrita, para funcionar em sociedade. É uma visão adaptativa que está na raiz do conceito de alfabetismo funcional e de muitos reclamos indignados a respeito dos resultados dos exames e mediações de competências e habilidades: como ser cidadão, funcionar em sociedade de maneira adequada, sem dominar as competências requeridas? O que faz a escola que não as desenvolve?

Já a versão forte do letramento, para Soares (1998), mais próxima do enfoque ideológico e da visão Paulo-freiriana de alfabetização, seria revolucionária, crítica, na medida em que colaboraria não para a adaptação do cidadão às exigências sociais, mas para o resgate da autoestima, para a construção de identidades fortes, para a potencialização de poderes dos agentes sociais, em sua cultura local.

Complementando, para Rojo (2009) o termo letramento, busca recobrir os usos e práticas sócias de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Rojo (2009), explica que o objetivo primordial da escola é possibilitar que os alunos participem de várias práticas sociais que se utilizem da leitura e da escrita, por isso há mais de um letramento, e que estas práticas se constituam de maneira ética, crítica e democrática e, para fazê-lo, é necessário que a educação linguística leve em consideração:

“Os multiletramentos ou letramentos múltiplos, deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais (...)” (ROJO, 2009, p. 107) ênfase adicionada.

Rojo (2009) coloca os termos multiletramentos e letramentos múltiplos separados por “ou” com sentido de inclusão, o que denota ideia de sinônima entre os termos. Para ela, os letramentos múltiplos envolvem, além da multissemiose ou multimodalidade das mídias, a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade, além disso, a multiculturalidade, já que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneiras diferentes. Os letramentos múltiplos podem ser entendidos sob a perspectiva multicultural (por isso, multiletramentos), ou seja, diferentes culturas, nas diversas esferas, terão práticas e textos com gêneros diferenciados.

1.3.6.1 O que caracteriza os multiletramentos?

A necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos foi afirmada pela primeira vez em 1996, em um manifesto resultante de um colóquio do Grupo de Nova Londres⁶ (doravante GNL), um grupo de pesquisadores dos letramentos, reunidos em Nova Londres, em Connecticut (EUA).

⁶ O trabalho do *New London Group*, que reúne colaboradores mundialmente reconhecidos, entre eles, David Bond, Courtney B Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, James Paul Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Joseph Lo Bianco, Carmen Luke, Sarah Michaels, Martin Nakata, Denise Newfield, Richard Sohmer e Pippa Stein, volta-se, essencialmente, para a questão da educação orientada pelos multiletramentos na sociedade atual, em que as relações humanas mediadas pelo inglês sofrem transformações constantes. O foco das discussões recai na natureza e na definição do conceito de pedagogia dos letramentos na contemporaneidade, em que, segundo os membros do Grupo, o global se faz presente, ao mesmo tempo em que a diversidade local se revela crescentemente importante.

A Pedagogia dos Multiletramentos inicia seu percurso primeiramente problematizando a própria concepção de pedagogia, suas bases e posicionamentos na sociedade contemporânea, com vistas a redimensionar seu papel. Para o grupo, uma pedagogia transformadora, construída sobre novos pilares, deve necessariamente “desenvolver uma epistemologia do pluralismo, que viabilize acesso, sem que as pessoas precisem apagar ou deixar para trás suas diferentes subjetividades” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 18). Essa pedagogia, concebida como *Projeto (Design)*, preocupa-se com o entendimento do que possa ser definido como um engajamento bem sucedido na sociedade contemporânea e em tempos futuros e procura redesenhar maneiras e caminhos de preparar o cidadão para agir crítica e protagonisticamente no mundo.

Nesse contexto, Cope e Kalantzis (2000) seguem teorizando sobre as razões pelas quais multiletramentos são hoje importantes para a vida em sociedade e, portanto, o porquê deverem ser objeto da educação linguística. Os autores preocupam-se também em discutir quais ideias e conceitos devem compor uma pedagogia orientada para o desenvolvimento de multiletramentos, além de maneiras de materializá-los. Sob perspectivas críticas e transformadoras, as teorizações da Pedagogia dos Multiletramentos atestam a natureza discursiva e multissemiótica das práticas linguísticas e culturais na atualidade, bem como o caráter socioculturalmente situado das relações humanas e do processo de construção de conhecimentos. A ideia de *Projeto (Design)* emerge frente à delimitação dos objetos a serem abarcados por essa nova proposta pedagógica, além das múltiplas formas de tratamento destes. Cope e Kalantzis (2000, p. 39),

“Ao pensarem os “porquês dos multiletramentos” e sua relação com a educação reiteram a incontestável percepção de que as intensas transformações sociais e epistemológicas da atualidade acarretam novos modos de ação no mundo e, por consequência, tornam-se necessárias formas renovadas de se pensar a educação.”

Segundo Rojo (2012, p. 13), o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. No que se refere a multiplicidade de culturas são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letamentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos popular/de massa/erudito), desde sempre, híbridos,

caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes coleções. E conforme a autora no que se refere a multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação social, seja impressos, seja nas mídias audiovisuais, digital ou não; compostos de muitas linguagens e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para fazer significar.

O GNL, 1996 [2000/2006], propõe alguns princípios sobre como encaminhar uma pedagogia dos multiletramentos. Esses princípios se encontram configurados na figura abaixo:

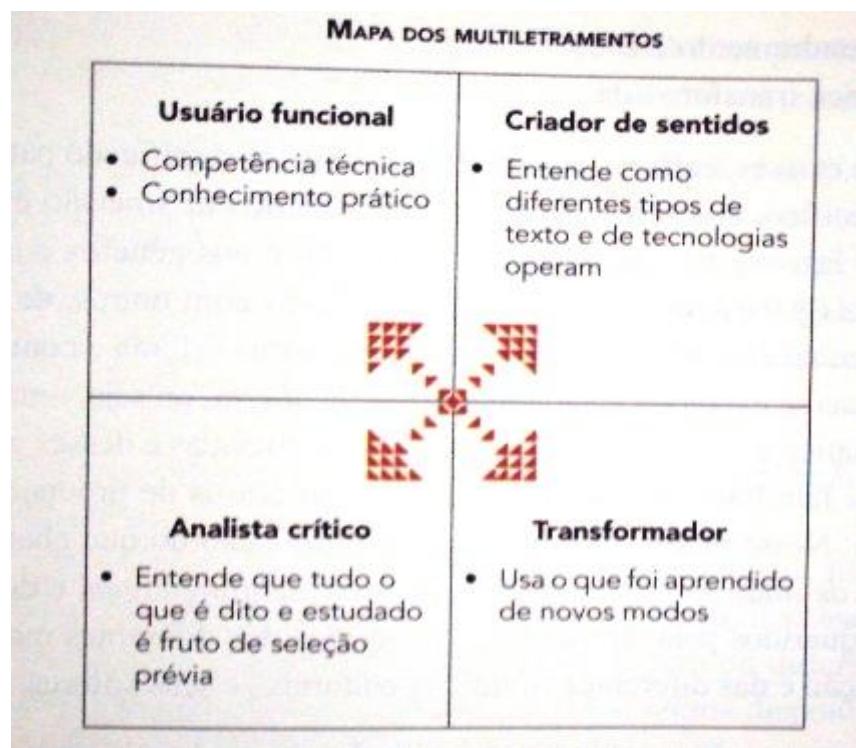


Figura 2 - Extraído de Rojo (2012, p. 29)

Resumidamente, tratava-se de formar um usuário funcional que tivesse competência técnica (saber fazer), garantindo as competências necessárias às práticas de letramento a fim de entender o que está sendo estudado e usar de forma diversificada em seu dia a dia.

Conforme Rojo (2013, p.14), o conceito de multiletramento articulado pelo GNL busca apontar, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos

multimodais contemporâneos e, por outro lado, a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação. Ao relacionar estes conceitos com esta pesquisa, busco desenvolver nos alunos a habilidade de expressar e representar identidades multifacetadas apropriadas a diferentes modos de vida, espaços cívicos e contextos de trabalho em que os discentes se encontram.

Dessa forma, a necessidade de diálogo entre as novas linguagens tecnológicas e os processos de ensino-aprendizagem, ampliou a busca por espaços educacionais abertos de circulação de conhecimento tanto por parte de professores como de alunos, para que em princípio, as práticas de aula se tornassem mais efetivas para os alunos. As práticas discursivas, sócio-historicamente constituídas, sinalizam as mudanças em curso, são constantemente ressignificadas sob a forma de textos organizados com som, imagem, movimentos, escrita e outras linguagens. E de acordo com Rojo (2012) o gênero multimodal, como instrumento semiótico tem inovado e renovado as interações sociais e passa a ser um objeto de análise bastante instigante para os estudos linguísticos dos últimos anos.

1.3.6.2 Multimodalidade

O conceito de multimodalidade brota da Teoria da Semiótica, mais especificamente, da Semiótica Social. Consoante Barros (2005), a Semiótica concede prima pelo estudo do texto, mais especificamente, focando em explicar “o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz” (BARROS, 2005, p. 11). Em outras palavras, a Semiótica prima não só pelo estudo daquilo que é dito pelo texto, como também pelas estratégias textual-discursivas traçadas pelo autor do texto, a fim de exteriorizar o seu dizer. Diante disto, este campo de estudo se debruça sobre as mais distintas construções linguísticas do texto, para materializar seu dizer. Quando falo, aqui, em texto, adoto a perspectiva trazida por Xavier (2006), que postula o texto enquanto uma prática comunicativa materializada, por intermédio das múltiplas modalidades da linguagem, tais como: verbal [escrita e oral] e não verbal [visual]. O texto é, aqui, concebido como algo resultante da atuação das múltiplas formas da linguagem (LUNA, 2002). Isto é, o texto não é construído linguisticamente apenas, por meio da escrita. Pelo contrário, ele pode se materializar através da linguagem escrita, oral e/ ou imagética, bem como da articulação/ integração destas modalidades. Este mesmo texto que, agora, está sendo lido no suporte impresso e/

ou no suporte hipertextual poderia ser materializado mediante a oralidade. Com isto, ele deixaria de ser um texto? Não. Ele seria um texto materializado, por intermédio da oralidade, ou melhor, um texto construído através da linguagem oral. Mas, ainda assim seria um texto. Adoto, então, o conceito trazido por Luna (2002, p. 1), segundo o qual, “o texto é um evento comunicativo em que podem atuar várias linguagens (verbal, visual etc.)”.

Diante dessa perspectiva, a Semiótica se debruça sobre todas as construções textuais, sejam elas traçadas através da linguagem escrita, oral e/ ou visual. A Semiótica vai, desse modo, estudar os ditos e os não ditos do texto, abarcando, também, os recursos linguísticos articulados para a materialização do seu dizer.

No dizer de Dionísio (2006; 2010), a multimodalidade refere-se às mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma dada mensagem, tais como: palavras, imagens cores, formatos, marcas/ traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares etc. (DIONÍSIO, 2006; 2010; SILVINO, 2012). A multimodalidade abrange, portanto, a escrita, a fala e a imagem. Nesse sentido, no ato da construção de um dado texto – seja ele escrito, oral e/ ou imagético, o autor pode fazer uso de uma vasta quantidade de recursos linguísticos multimodais provenientes tanto do plano verbal, como do visual.

Segundo Kress e Van Leeuwen a multimodalidade também está na língua/linguagem:

“Linguagem, por exemplo, é um modo semiótico porque pode se materializar em fala ou escrita, e a escrita é um modo semiótico também, porque pode se materializar como (uma mensagem) gravada em uma pedra, como caligrafia em um certificado, como impressão em um papel, e todos esses meios adicionam uma camada a mais de significado.” (Kress & Van Leeuwen, 2001)

Assim, todo texto pode ser multimodal, mesmo que só tenha texto escrito. Os simples destaques do título, os usos de diferentes tipos de letras, tamanho, e cor, tornam qualquer texto escrito multimodal. Na sala de aula, de um modo geral, existe uma tendência a ver e entender o objeto de ensino como sendo monomodal, ou seja, trabalhar com um texto de leitura seria uma questão de explorar a linguagem verbal, privilegiando sempre o sistema de estruturas verbais. Mas hoje em dia essa prática pedagógica se mostra inadequada, considerando as mudanças nos meios de comunicação, por exemplo, jornais, websites, e-mail, MSN, muitas surgidas com os avanços tecnológicos na sociedade.

Kress e Van Leeweun (2001) apontam essa mudança, na qual a linguagem verbal deixa de explicar os significados nos gêneros discursivos, como consequência das mudanças nos meios de comunicação que passaram a dar espaço para outros meios além do linguístico. Com o advento da Internet, e dos celulares com acesso à web, jornais e revistas on-line e web sites passaram a explorar muitos outros recursos como música, vídeo e animações, para construir significados. A tecnologia, segundo Kress e Van Leeweun (2001), ajudou muito ao desenvolvimento do uso de recursos semióticos na comunicação. Todas essas mudanças vêm levando as escolas e os professores a começar a experimentar mudanças, primeiramente, no intuito de tornar as aulas mais atraentes aos alunos, e também de criar ambientes condizentes e coerentes com o mundo que vivemos hoje, um mundo de palavras, imagens e sons: um mundo multimodal; depois prover o aluno de instrumentos que possam ajudá-lo a desenvolver estratégias para ler (entender) textos e recursos multimodais e produzi-los..

Kress e Van Leeuwen (2001) definiram multimodalidade como o uso de diversos modos semióticos na concepção de um produto ou evento semiótico, juntamente com o modo particular segundo o qual esses modos são combinados – podem, por exemplo, reforçar-se mutuamente (“dizer a mesma coisa de formas diferentes”), desempenhar papéis complementares, ser hierarquicamente ordenados, como nos filmes de ação, onde a ação é dominante, com a música acrescentando um toque de cor emotiva e sincronizar o som de um toque realista “presença”. Ou seja, a multimodalidade pode ser entendida como um reflexo do modo como os sujeitos que nasceram no contexto das tecnologias de informação interagem com os outros: em um mesmo espaço de tempo, eles conseguem falar ao telefone, conversar no “whats ap”, ler e-mails, ouvir músicas e outras tantas coisas.

A convivência, portanto, com os multiletramentos advindos das novas relações sócio-históricas e dos instrumentos multissemióticos que essas relações materializam, impulsiona a escola a desenvolver capacidades de linguagem com diferentes semioses, como as imagens estáticas ou em movimento, as cores, os sons, os efeitos computacionais etc. Paralelamente a esse novo movimento dentro do universo de textos e de gêneros que as interações sociais permitem, temos ainda as diferentes culturas e ideologias que atravessam as práticas de linguagem e que também devem ser consideradas no espaço da sala de aula.

Cope e Kalantzis (2009) salientam a importância da criação de contextos de aprendizagem que despertem a sensibilidade dos aprendizes para o mundo global digital. Os autores enfatizam que aprendizados cotidianos são diferentes de aprendizados escolares. Isso significa que, para eles, os aprendizados cotidianos envolvem movimentos endógenos, involuntários, inconscientes, amorfos, casuais (fortuitos), indiretos. Já os aprendizados desenvolvidos em contexto escolar são oxógenos, conscientes, sistemáticos, explícitos, estruturados, orientados.

Cope e Kalantzis, (2009) sugerem, frente às novas formas de aprendizagem e, consequentemente, novas possibilidades de ensino contemporâneas, que se busque formular uma pedagogia para os multiletramentos, levando em conta ações pedagógicas específicas, que valorizem todas as formas de linguagem (verbal e não verbal), cujo foco deve ser o aprendiz, que passava a ser o protagonista nesse processo dinâmico de transformação e de produção de conhecimento e não mais um simples reproduutor de saberes.

Para os autores, essa proposta deve considerar a aprendizagem de leitura e de escrita de textos multimodais que incorporem outras linguagens, sendo que novas práticas de comunicação / interação em diferentes linguagens convocam os multiletramentos. Novos modos de significar, de fazer sentido e de fazer circular discursos na sociedade contemporânea convocam os multiletramentos.

Conforme Rojo (2012, p. 26) precisamos pensar um pouco em como as novas tecnologias da informação podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender. Em vez de impedir /disciplinar o uso de *internetês* na internet (e fora dela), posso investigar por que e como esse modo de se expressar por escrito funciona. Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem a fotografia.

Vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadão, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam como e o que aprender que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade.

A multimodalidade é um dos conceitos centrais para esta pesquisa, pois o foco está nas práticas sociais de uso da linguagem ligadas a contextos específicos e significativos à busca dos sentidos que circulam a sala de aula e ambiente digital. E através desse conceito responder a segunda pergunta de pesquisa: De que forma

os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa? (obj. 2)

A seguir discuto o capítulo metodológico.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA DE PESQUISA

Em um mundo cada vez mais dividido entre aqueles que têm acesso à informação e a conhecimento em escala mundial, e, portanto, a maiores oportunidades de aprender, e aqueles que vivem limitados a informações e conhecimentos locais, e, portanto, a menores chances de ampliar seus horizontes, a aprendizagem de inglês se transformou em um dos instrumentos centrais da educação contemporânea. É um dos bens simbólicos mais valorizados no Brasil e em grande parte do mundo, tendo em vista o papel que tal língua desempenha como meio de comunicação planetário.

Moita Lopes (2006)

Inicio o capítulo metodológico com os dizeres de Moita Lopes, pois fazem parte do contexto histórico em que estou inserida, onde procuro sempre ampliar os horizontes de meus alunos com o ensino da Língua Inglesa. Destina-se a apresentar, em linhas gerais, o referencial teórico metodológico que orienta as discussões nesta tese.

Discutirei a organização da linguagem para a reflexão crítica e a ação colaborativa que se propõe a pensar sobre a linguagem como um espaço para reflexão crítica, que tem como objetivo criar uma possibilidade de organização de novos modos de agir entre os sujeitos envolvidos em Atividade. A discussão teórico-metodológica adotada contempla os autores que abordam o professor reflexivo como Smyth (1992) e Paulo Freire (1970), cuja discussão privilegia a investigação intervenciva crítico-colaborativa sobre a qual será referido mais adiante. E o capítulo também descreve os procedimentos de coleta e produção de dados, categorias de análise e interpretação utilizadas para responder as perguntas de pesquisa.

2.1 Escolha da Metodologia

Esta pesquisa está inserida no paradigma crítico de pesquisa e na Pesquisa Crítica de Colaboração Magalhães, (2010). Para situar o paradigma da pesquisa, apresento o paradigma crítico e sua relação com os demais, a LA e, em seguida, a Pesquisa Crítica de Colaboração.

2.1.1 Paradigma crítico

Na atualidade defende-se a existência de três grandes paradigmas na investigação educativa: positivista, interpretativo ou qualitativo e sócio-crítico. No paradigma positivista a natureza da realidade é única, fragmentada, tangível e simplificadora. O pesquisador estuda o sujeito como um objeto, com neutralidade, numa relação monológica, para que sua subjetividade não interfira nos resultados objetivos. O pesquisador faz observações empírico-probalísticas, dá explicações e realiza predições, checando suas consistências lógicas com as hipóteses com base em leis, centradas em regularidade de fenômenos, ou generalizações empíricas, numa relação distinta entre teoria e prática.

Para o paradigma interpretativo a realidade é múltipla, intangível e holística, tem como objetivo compreender e interpretar os fatos como fenômenos dinâmicos, múltiplos, construídos com base em fatos subjetivos. O pesquisador centra o seu papel, assim como os positivistas, na observação, no entanto, ela é realizada com base na compreensão qualitativa dos dados, com o foco de compreender o ponto de vista do sujeito pesquisado. Pode haver interferência ou não no contexto de pesquisa, com diálogo entre pesquisador e participantes na triangulação de dados (como na pesquisa-ação e na etnografia crítica), porém os papéis hierárquicos entre o pesquisador e pesquisado são bem definidos, ou sem intervenção alguma, como na etnografia tradicional.

Para o paradigma crítico a realidade é dinâmica, evolutiva e interativa. Detém-se sobre as questões sociais e culturais, tendo como base de estudo a sociedade, os grupos e o indivíduo e busca a transformação da estrutura das relações sociais. Está fundamentado no materialismo dialético de Marx e Engels e na Escola de Frankfurt, em especial em Habermas (1981, apud Bredo & Feinberg, idem), e tem como objetivo avaliar as contribuições feitas por positivistas, como interesse prático e controle, e interpretativistas, quanto à compreensão mútua. Este paradigma baseia-se na transformação, enfocando o caráter emancipador de minha tese: conhecer e compreender a realidade como práxis e as necessidades do contexto, numa relação indissociável e dialética entre teoria e prática.

Sendo assim, considero pertinente relacionar o paradigma crítico com o objetivo geral desta pesquisa, pois a investigação implica na reflexão-crítica da prática de todos os participantes, alunos (para observar os resultados das atividades

criadas) e professora pesquisadora (que contexto criou e se houve transformação), focada na compreensão da realidade como práxis e com foco na transformação.

2.1.2 A Linguística Aplicada Crítica

Esta tese, conforme apresentado na introdução, está inserida no campo de investigação da Linguística Aplicada (LA) na perspectiva crítica. Para tanto, faz-se necessário um breve histórico deste campo de pesquisa e o estabelecimento de relação com o ensino de inglês de alunos de Ensino Médio, discutida neste trabalho, como crítica e transgressiva.

A Linguística Aplicada (LA) está relacionada a problemas que dizem respeito à linguagem em uso em contextos reais. Desvincilhando-se da Linguística Tradicional, ou Linguística Teórica (RAJAGOPALAN, 2006), que acredita na teoria como precondição de qualquer tipo de prática e tende a ser mais descritiva, prescritiva e menos prática, a LA parte do pressuposto de que a linguagem permeia todas as relações humanas em todo e qualquer contexto.

De acordo com Bygate (2004), várias são as áreas de atuação da pesquisa em Linguística Aplicada (LA) que se entrelaça com outras áreas de estudo, como a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia, a Pedagogia, a Psicanálise, entre outras. Entretanto, apesar de a LA ser uma área de investigação que se relaciona com essas outras disciplinas, ela não se dissolve nesses outros campos do saber, pois possui uma especificidade que a diferencia de todas as outras: a linguagem. Assim, o objeto da LA é sempre o estudo da LINGUAGEM aplicada a contextos e falantes reais.

“(...) a LA tem buscado cada vez mais a referência de uma língua real, ou seja, uma língua falada por falantes reais em suas práticas reais e específicas (...) Daí a especificidade do objeto de pesquisa em LA – o estudo de práticas específicas de uso da linguagem em contextos específicos – objeto esse que a constitui como campo de estudo outro, distinto, não transparente e muito menos neutro.” (SIGNORINI, 1998, p.101)

A LA busca estudar a linguagem produzida dentro do contexto social, observando-a e analisando-a, com o objetivo de propor transformações das ações profissionais, através de um desenvolvimento da consciência, propiciado por um repensar das ações dentro de um contexto sócio-histórico-cultural, levando-se em consideração os valores sociais, culturais políticos e éticos mais amplos. Seguindo as ideias de Pennycook (2004a, p. 786), o professor passaria a refletir sobre suas

próprias ações, mediadas pela linguagem, bem como sobre as dos outros da escola, considerando a sociedade na qual eles vivem.

Sendo assim, a LA procura entender a linguagem em relação aos problemas do seu uso, no que diz respeito à cognição humana e ao contexto em que foi produzida e usada, bem como teorizar esses dados para que os problemas possam ser resolvidos (Bygate, 2004, p. 15).

Com o passar dos anos e com as mudanças de paradigmas que ocorreram na sociedade, a LA foi ganhando diferentes percepções e se aproximando cada vez mais dos aspectos sociais e da criticidade, surgindo a Linguística Aplicada Crítica (LAC). A LAC é entendida como uma área que se preocupa em compreender e transformar “situações de conflito que interessam às pessoas comuns e não apenas aos pesquisadores centrados em encontrar respostas às questões teóricas puras” (BYGATE apud LIBERALI, 2006, p.52).

Dessa forma, as pesquisas desenvolvidas na LAC buscam não apenas observar e descrever contextos, mas sim compreendê-los e transformá-los, criando conflitos que possibilitam o repensar de si mesmo e do outro. Podemos afirmar que a LA não é entendida como modelo a ser seguido, mas como meio de transform(ação) que tem como foco o uso da linguagem.

Pennycook (2006) entende a LAC como uma abordagem transdisciplinar e dinâmica que transgride as fronteiras das disciplinas e que analisa a linguagem em contextos diversos. O autor afirma que entende

“A LAC como uma abordagem mutável e dinâmica para questões da linguagem em contextos múltiplos, em vez de como um método, uma série de técnicas, ou um corpo fixo de conhecimento. Em vez de ver a LAC como uma nova forma de conhecimento interdisciplinar, prefere compreendê-la como uma forma de antidisciplina ou conhecimento transgressivo, como um modo de pensar e fazer sempre problematizador” (2006, p.67).

A Linguística Aplicada Crítica foca no estudo da linguagem aplicada a contextos e falantes reais, mas comprehende a ideia de análise do contexto como algo que vai além da investigação apenas do entorno da situação em foco. Entende também que pesquisa contextualizada não é apenas fazer pesquisas marcadamente localizadas e teorizadas, mas levar em consideração todas as micro e macro relações que cercam e atravessam o seu objeto e contexto de estudo. Segundo Pennycook (2001, p.5)

“Um dos principais desafios para linguística aplicada crítica, portanto, é encontrar forma de micro e mapeamento de relações macro, formas de compreender a relação entre os conceitos de sociedade, a ideologia, o capitalismo global, o colonialismo, educação, gênero, racismo, sexualidade, classe, e declarações de sala de aula, traduções, conversas, gêneros, aquisição de segunda língua, textos da mídia.”

Pode-se dizer que este trabalho está diretamente relacionado à LAC, uma vez que é uma pesquisa de intervenção que procura compreender e buscar novas maneiras de promover a produção de conhecimento de língua inglesa no Ensino Médio de uma Escola Estadual com uma abordagem multimodal.

2.1.3 Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol)

Esta pesquisa está inserida no paradigma crítico e organizada como uma Pesquisa Crítica de Colaboração – PCCol (MAGALHÃES, 2009-2011), que tem como pressuposto não apenas observar e descrever contextos, mas também interferir neles, compreendendo-os e transformando-os, em um movimento único, por meio da colaboração e da contradição.

Por estar embasada dentro do paradigma crítico-reflexivo encontra na linguagem o elemento mediador das relações humanas que constituem tanto a forma com que individualmente constroem o pensar e como o seu agir transforma o meio em que vive em uma perspectiva da práxis marxista “vida que se vive” (Marx and Engels, 1845-46/2006). Por conseguinte o mesmo meio que se transforma, em uma relação dialética, também transforma o indivíduo em seu contexto sócio-histórico-cultural.

Segundo as palavras de Magalhães (2010, p.28), esta perspectiva visa a:

“Organizar pesquisas apoiadas em uma práxis crítica como atividade transformadora e criativa, em que as relações entre a teoria e prática são entendidas dialeticamente, em sua autonomia e dependência mútua, isto é, como práxis.”

De acordo com Magalhães (2010), a pesquisa de intervenção é uma atividade organizada de forma que todos os participantes, ou seja, pesquisadores e professores, coordenadores, supervisores ou diretores, e alunos, possam criar ZPDs mútuas, através de ações intencionalmente planejadas, dialética e dialogicamente organizadas para repensar suas ações com base não apenas em seus próprios

discursos e ações e nos discursos de outros. Ou seja, os participantes da pesquisa compartilham a análise e a compreensão de seus sentidos e significados quanto a conceitos e práticas, desenvolvendo uma reflexão sobre as ações, através da argumentação sobre sentidos atribuídos a significados e da negociação na construção de significados compartilhados na/ pela reorganização de práticas.

De acordo com Magalhães (2010), os sujeitos reiteram e realinham conhecimentos para participar de modo ativo das atividades da pesquisa em que estão engajados. Por esse ângulo, a metodologia utilizada neste estudo tem como pressuposto a compreensão crítica de contextos escolares e dos sujeitos envolvidos com base em uma análise sócio, histórica e cultural.

A premissa metodológica de vivenciar e intervir no contexto de forma a construir uma prática de colaboração interdependente reitera a necessidade de repensar práticas, ampliar o espectro da visão de como se dão essas práticas para reformular o modo de participação (MAGALHÃES, 2009).

A colaboração crítica desenhada na PCCol se dá pela oportunidade de pesquisadores e demais participantes compreenderem o contexto em que estão para realinharem pensamentos. Pela vivência e pela discussão sobre um determinado contexto os participantes podem, pelo trabalho conjunto, mudar práticas reprodutivas de agir por formas reflexivas e centradas em benefício do grupo.

O agir coletivo e o individual passam a ser construídos discursivamente, pois as ações são debatidas e as responsabilidades compartilhadas para escolher dentre várias alternativas propostas (DAVIES, 1990). Os participantes da pesquisa podem desenvolver argumentos sobre como compreendem o contexto e as ações de outros participantes, criar escolhas e debater as escolhas criadas pelos demais sujeitos. Todos os praticantes da pesquisa desenvolvem discursos para lidar com a aprendizagem de como trabalhar na atividade pesquisada.

Como metodologia, a PCCol possibilita a implementação de transformações organizacionais e inovações, isso se dá pela forma como os participantes lidam com o conhecimento que têm e como eles se redefinem durante a pesquisa. O trabalho colaborativo produz objetos com vistas a resultados coletivos, no entanto, a colaboração não pode ser vista como ações de ajuda mútua em que não se suscitam questionamentos. Neste paradigma, participantes da pesquisa contribuem

de modo crítico apresentando pontos de vista e contribuindo para outros modos de compreender e desenvolver novas maneiras de agir (Magalhães, 2009).

De acordo com Magalhães (2011), “colaboração envolve uma intencionalidade em agir e falar para ouvir o outro e ser ouvido, (...), pedir esclarecimento, aprofundar a discussão, relacionar práticas e questões teóricas, relacionar necessidades, (...). Por outro lado, envolve também ações intencionais em pontuar contradições, nas colocações feitas quanto a sentidos e significados historicamente produzidos, nos e entre os sistemas de atividade.” Pode-se dizer que as vozes constituídas sócio-histórico-culturalmente (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1929/2002) estão envolvidas na colaboração uma vez que elas “seriam ouvidas, em uma participação intensa e aberta entre o eu e o outro, voltadas ao questionamento de si” (LIBERALI; MAGALHÃES, 2011). É também a contradição dessas mesmas vozes que cria conflitos na negociação de sentidos distintos.

Cabe ao pesquisador gerir a Atividade de pesquisar, compreendendo-a e transformando-a, interferindo intencionalmente nas discussões e criando conflitos e tensões para transformar a si, aos sujeitos e o contexto pesquisado. É nesse jogo dialógico que pesquisadora e participantes constroem uma compreensão da realidade investigada, transformando-a e sendo por ela transformados.

Passarei adiante com o contexto de pesquisa.

2.2 Contexto de pesquisa

Esta seção tem como objetivo descrever o contexto onde a pesquisa foi realizada, bem como seus participantes, os processos de produção, seleção e análise dos dados. Sendo este um trabalho baseado na TASCH, é essencial que a história dos envolvidos seja levada em consideração, já que a sócio historia é o ponto de partida para a compreensão do sujeito neste aporte teórico.

2.2.1 A Escola

Breve histórico sobre a Instituição institucional⁷

A Escola foi criada pelo Decreto nº. 20.349/83, de 07 de janeiro de 1983, publicado em DOE em 08 de janeiro de 1983. Com a Resolução SE 284, de

⁷ Dados fornecidos pela escola a partir de questionário socioeconômico realizado para construção de contextualização do Projeto Pedagógico.

04/11/83 ocorreu a reestruturação da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo e a escola mudou de nome. Em 2002, com a publicação da Resolução SE 95 de 26/10/2002 (DOE de 27/10/02), foi autorizado o funcionamento da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Ciclo II.

A partir da Resolução SE 34, de 13/05/2005 (DOE de 14/05/05), foi autorizado o atendimento aos alunos do Ensino Médio Regular. Com a Resolução SE 41 de 05/07/2007 (DOE 06/07/07), o atendimento foi estendido à modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio.

A Unidade Escolar passou a atender em 2013 exclusivamente o Ensino Médio, nos períodos diurno e noturno e em 2014 teve início o Programa Ensino Médio Integral, sendo mantido o Ensino Médio Regular no período noturno.

A Escola em que foi realizada esta pesquisa está Localizada no Vale do Paraíba /SP e seu horário de funcionamento atualmente tem início: 07: 00 h e término: 23h00min, com Ensino Integral e Médio Regular (noturno).

Organização Técnico-Administrativa

Núcleos	Composição	Nomes e/ou Número dos componentes
Direção	Diretor Vice-Diretor: Programa Ensino Integral Vice-Diretor: Noturno	01 01 01
Técnico-Pedagógico	Professor Coordenador Professor Responsável pela Sala de Leitura	01 01
Administrativo	Gerente de Organização Escola Secretário de Escola Agente de Organização Escolar	01 - 04
Operacional	Agente de Serviços Escolares Limpeza Terceirizada	02 02

	Merenda Terceirizada	03
	Zelador	01
Corpo Docente	Professores com sede nesta U.E.	Nº. de Titulares de cargo: 09 Nº. de Ocupantes de Função Atividade: 04 Nº. de Professores categoria "O": 01

Quadro2 - Organização Técnico-Administrativa da Escola

O prédio foi construído em 1982, o terreno possui 2321,96 m². Dispõe de extensa área verde onde temos o cultivo de uma pequena horta e diversas plantas ornamentais.

A escola possui nove salas de aula em dois pavimentos. No pavimento térreo encontra-se uma sala de Arte, um Laboratório de Física e Química, que ainda não há instrumentos adequados à prática de experiência com os alunos, a Secretaria, a sala da Direção, sala dos Professores, sala de coordenação, uma sala do Programa Acessa Escola, sala ambiente de leitura, almoxarifado, uma copa e banheiros administrativos, sendo um masculino e um feminino.

No pavimento superior encontram-se oito salas, uma sala dos agentes de organização escolar, uma cozinha de preparo para merenda, uma copa de funcionários, uma despensa, sala do Grêmio Estudantil, um depósito pequeno, dois banheiros de aluno masculino e feminino, dois vestiários, dois banheiros de funcionários e um banheiro de acessibilidade, um refeitório, uma quadra poliesportiva coberta e um pátio coberto.

A Unidade Escolar conta com três computadores administrativos, um kit do professor com um computador com acesso a Internet e uma impressora; dois notebooks e dois datas-show, dois aparelhos de DVDs, mapas variados, um bom acervo de livros na sala de leitura, armários e arquivos distribuídos conforme a necessidade do trabalho administrativo, material pedagógico de uso coletivo, cadernos do aluno para acompanhamento do currículo de todas as disciplinas, rádios portáteis para uso na sala de aula, acervo de filmes de duas caixas contendo

cinquenta filmes em cada, com assuntos relacionados ao currículo do Estado de São Paulo, e papéis diversos solicitados de acordo com os projetos desenvolvidos pela Escola.

Quanto aos Recursos Humanos a Unidade Escolar conta em seu núcleo de Direção com o Diretor, Vice-Diretor do Programa Ensino Médio Integral e Vice-Diretor do período noturno; no Núcleo Técnico Pedagógico a Unidade Escolar conta, no período integral, com o Professor Coordenador Geral e professores coordenadores de área. O Núcleo Técnico Administrativo, composto por um Gerente de Organização Escolar designado e quatro Agentes de Organização Escolar, de acordo com a legislação vigente. O Núcleo Operacional conta com dois Agentes de Serviço Escolar, duas funcionárias da Empresa terceirizada da Limpeza e três funcionárias do serviço terceirizado de Merenda. O Corpo Docente é composto, em 2014, por catorze professores com sede nesta U.E. e dez professores com sede em outra Unidade Escolar.

De acordo com o artigo 8º do Estatuto Padrão da APM, o Plano Aplicação é elaborado anualmente, dando prioridade de assistência ao escolar. A racionalização na utilização dos recursos, a transparência na prestação de contas, a participação das instituições e colegiados escolares na definição das prioridades é compromisso da administração escolar e condição essencial para que se possa atingir os objetivos traçados no projeto pedagógico da UE.

Assim, os recursos provenientes da Secretaria do Estado da Educação e Governo Federal repassados à Escola, seguiram os seguintes destinos:

- Manutenção Preventiva do Prédio Escolar: verba quadrimestral para a manutenção do prédio, mobiliários e equipamentos;
- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): os recursos financeiros do PDDE destinam-se à cobertura de despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos, de forma a contribuir, supletivamente, para a melhoria física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino beneficiários, devendo ser empregados:
 1. Na aquisição de material permanente, quando receberem recursos de capital;
 2. Na manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar;

3. Na aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola;
 4. Na avaliação de aprendizagem;
 5. Na implementação de projeto pedagógico e
 6. No desenvolvimento de atividades educacionais.
- PEME: Programa de Enriquecimento da Merenda Escolar: verba utilizada na aquisição de produtos como: ovos, frutas, verduras e legumes para enriquecimento da merenda escolar.
 - Parceria com a UNITAU⁸ através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)⁹. Este programa faz parte das políticas públicas e tem como objetivo aproximar a instituição formadora do campo de trabalho, inserindo o universitário na escola.

A Escola possui alguns projetos que são desenvolvidos durante o ano letivo por todos os alunos tanto do ensino Integral, quanto do Ensino Médio Regular, tais quais: o PRODESC, que é um projeto sobre a comunicação verbal e não verbal da identidade do povo brasileiro, o MEIO AMBIENTE, cujo objetivo principal é estimular a mudança de atitudes e a formação de novos hábitos em relação à utilização de recursos naturais favorecendo a reflexão sobre a responsabilidade ética de nossa espécie e o próprio planeta como um todo, auxiliando para que a sociedade possua um ambiente sustentável, garantindo a vida no planeta. E o projeto HALLOWEEN, que objetiva fazer com que os alunos conheçam, compreendam e respeitem as diferentes manifestações culturais.

A Escola apresenta como primordial missão assegurar um ensino de qualidade, de inclusão, que garanta o acesso, permanência e sucesso dos alunos, através de aprendizagens significativas, que possam torná-los cidadãos participativos, críticos, reflexivos, capazes de ampliarem seus potenciais de forma construtiva para seu próprio futuro e da sociedade. Porém desde de 2012, a escola

⁸ Universidade de Taubaté.

⁹ O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

passa por sérios problemas relacionados à gestão, pois havia uma diretora efetiva na escola que conseguia assegurar esse ensino de qualidade; com a saída da mesma e com a entrada de várias outras gestoras a escola perdeu e muito suas características. Relacionados a alunos comprometidos, participativos e assíduos.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo propõe como Missão, para as Escolas de Ensino Integral “ser um núcleo formador de jovens primando pela excelência na formação acadêmica; no apoio integral aos seus projetos de vida; seu aprimoramento como pessoa humana; formação ética; o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (SÃO PAULO, 2012, p. 35). Porém, na escola, em que a pesquisa foi desenvolvida o Ensino Integral passa por um problema sério: possui material, recursos adequados, professores em tempo integral, mas não há alunos. O número de matrículas é mínimo e para direcionar o aluno a se matricular no Ensino Integral, a equipe gestora resolveu não abrir nenhuma sala no período da noite a partir do ano de 2015, objetivando o aumento de matrículas para o Ensino Integral. Como isso não ocorreu, o número de alunos diminuiu, pois a grande maioria dos alunos precisa trabalhar e não tem condições de estudar o dia todo.

Além dos projetos, a Escola possui várias metas a serem atingidas, estão discutidas no PP da escola e são abordadas nas reuniões como:

- Reduzir o máximo possível os índices de retenção e evasão apresentados nos anos anteriores.
- Busca parceria escola/pais/responsáveis para evitar a retenção por ausência de frequência.
- Buscar o constante desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.
- Formar o aluno para o exercício da cidadania, para atuar de forma crítica, sendo capaz de criar e construir o saber, dele fazendo uso enquanto cidadão.

2.2.2 A realidade escolar

A escola está inserida em uma área periférica e conta atualmente com 182 alunos.

De acordo com o questionário de expectativas dos estudantes e dos pais,

aplicado pelos gestores, foi constatado que os mesmos esperam da escola uma boa preparação para o futuro, para que o aluno esteja pronto para continuar seus estudos numa faculdade ou em um curso técnico e estar apto para conseguir um bom emprego quando concluir a Educação Básica. Para eles, uma escola que tem um bom ensino é aquela que tem uma boa convivência entre os alunos e professores.

O questionário socioeconômico apresentou os seguintes dados: a faixa de idade dos pais é entre 30 e 50 anos; a faixa de idade das mães é entre 30 e 50 anos; os pais são trabalhadores temporários, autônomos, prestadores de serviços; o grau de escolaridade dos pais é do ensino fundamental ou ensino médio, em sua maioria; as mães são empregadas autônomas, como prestadoras de serviços, empregos no comércio e algumas o ensino médio completo; o grau de escolaridade que as mães informaram foi ensino fundamental incompleto e algumas possuem o Ensino Médio; a média da renda familiar gera em torno de 1 a 2 salários mínimos; residem com a família em casa própria ou alugada; em média de 2 a 8 pessoas moram na mesma casa e de 3 a 5 pessoas estudam. Na pesquisa também foi apresentado que a maioria das famílias tem em sua casa bens domésticos e infraestrutura básica. Segue abaixo um quadro com os indicadores de desempenho da escola nos últimos quatro anos.

Indicador Ano	Taxa de Aprovação (%)	Taxa de Reprovação (%)	Taxa de Abandono (%)
2010	81,1%	6,6%	12,3%
2011	80%	17,8%	2,2%
2012	80,34%	11,97%	7,69%
2013	80,63%	8,91%	10,46%

Quadro 3 - Indicadores de desempenho da escola.

Com base nesses indicadores foram identificadas algumas necessidades e prioridades no decorrer de 2014, como por exemplo, no quadro abaixo:

Prioridade	Objetivo	Determinações Gerais	Atividades permanentes	Prazo
Melhorar as competências e habilidades leitoras e	- Aumentar o número de leitores. - Incentivo a	-Mostrar que o conhecimento é um bem em si e esse bem só se	- Garantir o acesso dos alunos ao espaço da sala de leitura;	Anual

escritoras.	escrita e expressão crítica.	adquirem pela educação.	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir e incentivar o empréstimo de livros; - Promover aulas de leitura, a serem realizadas neste espaço que a escola oferece; - Organizar atividades como gincanas, jograis, peças de teatro e atividades culturais para incentivar a participação dos alunos; - Incentivar a leitura de jornais e revistas que a escola recebe. 	
Diminuir a evasão e a retenção	Aumentar a frequência apontando para o aluno a importância de sua formação intelectual.	Democratizar a responsabilidade onde toda comunidade escolar deve acompanhar a frequência e o processo de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar o levantamento diário da frequência dos alunos; - Contatar os pais e/ou responsáveis em casos de faltas consecutivas; - Encaminhar os casos de frequência irregular e evasão ao Conselho Tutelar; - Oferecer recuperação a todos que necessitarem; - Buscar auxílio junto à Diretoria de Ensino para orientação e capacitação aos professores e equipe; - Realizar atividades diferenciadas, incentivando a participação e o prazer de estar na escola. 	Bimestral.
Aumentar o percentual de aproveitamento dos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar o percentual de aproveitamento dos alunos de modo geral e 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar o trabalho e planejar ações em prol das aprendizagens 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar atividades diagnósticas; - Fazer a análise dos resultados de avaliações externas 	Durante todo ano letivo.

por turma.	dos alunos.	<p>e propor ações;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer metas e prioridades a serem trabalhadas com cada turma; - Realizar o planejamento de acordo com o Currículo Oficial do Estado de São Paulo em consonância com as necessidades apresentadas; - Analisar as adequações das atividades cotidianas ao currículo; - Planejar de forma que os conteúdos tenham sequência didática e se aproximem em algum momento do conhecimento prévio dos alunos, facilitando as assimilações; - Promover reuniões de estudo para se discutir o currículo da escola; - Promover reuniões de estudo para avaliar, planejar e discutir o andamento dos projetos da escola; - Proporcionar passeios culturais, oferecendo a aprendizagem em diversos locais, incentivando a cultura, o conhecimento. 	
------------	-------------	---	--

Quadro 4 – Identificação das necessidades e prioridades

2.2.3 A sala de aula

O espaço físico da sala de aula do grupo pesquisado conta com quarenta carteiras novas azuis, uma mesa para o professor, um quadro branco com toda a instalação necessária para a lousa digital, que ainda não foi instalada, e um ventilador. Essa sala não é usada por outras turmas no período da manhã e tarde. A mesa do professor fica no centro da sala e as carteiras dos alunos ficam dispostas em quatro fileiras de duas carteiras juntas.

2.2.4 Os Participantes

Nesta seção apresento os participantes da pesquisa, os alunos e a professora, que também é a pesquisadora.

Os alunos

Considero pertinente a descrição com uma fala abrangente sobre a turma inicial que coletei dados, pois desde 2013 houve algumas mudanças na escola em que realizei a pesquisa e consequentemente em minha Tese. Esse grupo inicial, o 1º. ano do Ensino Médio do período matutino e tinha como característica marcante a integração entre colegas e professores e a vontade de aprender em todas as disciplinas, principalmente Inglês e Biologia. Eram 31 alunos de bairros distintos, na faixa etária de 15 anos de idade, e a grande maioria veio de escola municipal, eram adolescentes interessados, mas dispersos e com muita dificuldade de aprendizagem em leitura e interpretação de texto em LI.

Em 2014 com as mudanças sofridas pela escola, já mencionadas anteriormente, a sala que eu estava coletando dados também sofreu algumas alterações, pois alguns alunos optaram pelo Ensino Médio Integral, outros pelo Ensino Médio Noturno e alguns foram para outras escolas. Apenas dez alunos ficaram da turma da primeira série do ensino Médio de 2013, os outros são alunos que vieram de outras escolas; portanto recomecei a produção de dados na segunda série do Ensino Médio.

De acordo com uma pesquisa que realizei na sala, baseada nas respostas de um questionário feito por mim (anexado em forma de gráfico no anexo 2). A idade média dos alunos dessa sala é de 16 anos, setenta e cinco por cento nasceram em Taubaté e 60 por centos se consideram brancos. Em relação à religião quarenta por

cento são protestantes e quarenta por cento são católicos, o restante se divide entre outras religiões. A família é numerosa, oitenta e cinco por cento possui casa própria, cinquenta por cento das famílias ganha de dois a três salários mínimos; sessenta por cento das famílias possui computador com Internet, e quarenta por cento possui automóveis. Essa turma ficou bem diversificada, pois há alunos de diferentes escolas que vieram para esta por causa de trabalho. As prioridades para os alunos são: primeiro fazer um curso profissionalizante, trabalhar, ganhar dinheiro para fazer um curso pré-vestibular e cursar uma faculdade.

Segue abaixo a descrição do perfil de cada um dos participantes da sala, também com base no questionário. Para preservar a identidade dos sujeitos, usei nomes fictícios.

Ariela tem 16 anos, trabalha como menor aprendiz em uma Multinacional há três meses e gosta do que faz. Acha a língua inglesa muito bonita e essencial, tanto aqui no Brasil, como em outros países. Pretende fazer um curso avançado de Inglês e adquirir fluência. Gosta das aulas de inglês e da professora e disse que aprende muito com ela. Normalmente não tem tempo para malhar e organizar a casa. Seus planos para o futuro são: comprar uma moto assim que fizer 18 anos e fazer um curso técnico de enfermagem; e depois fazer faculdade. Pretende fazer faculdade de medicina, comprar uma casa, casar, ter dois filhos e para isso já guarda dinheiro no banco.

Alex tem 16 anos, trabalha e adora as aulas de inglês, porém não entende nada, e não fala inglês na sala porque sabe pouco e tem vergonha. Gosta de jogar futebol e vídeo game. Seus planos para o futuro são: terminar Ensino Médio, começar a fazer uma faculdade e se tornar um engenheiro civil ou mecânico.

Danusa tem 16 anos, trabalha em uma farmácia, gosta bastante de inglês, mas acha bem complicado. Com as aulas mais dinâmicas da professora está se interessando e aprendendo melhor o inglês e até arrisca falar algumas palavras. Em seu tempo livre descansa, pois sua vida é muito agitada. No futuro pretende fazer uma faculdade, ter um bom serviço na área que pretender trabalhar, tirar carteira de motorista, comprar uma casa e viajar pelo mundo. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Dioníso tem 16 anos, trabalha com o seu pai, gosta de inglês, porque vai ajudá-lo mais para frente, aprendeu mais coisas em inglês esse ano, fala inglês só quando a professora pede. Gosta de andar de carro, jogar vídeo game e sair com seus amigos. Seus planos para o futuro são: fazer bastantes cursos que irão ajudá-lo na faculdade de Engenharia Civil. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Eveline tem 17 anos e está esperando uma resposta de entrevista de emprego, gosta de inglês, mas não sabe falar nada. Está aprendendo mais, pois está se interessando pelas aulas. Pretende trabalhar, guardar dinheiro e no futuro fazer uma faculdade de Odontologia. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Jandira tem 17 anos, não gosta muito de inglês, sabe pouco e tem vergonha de falar. Gosta de sair com o seu namorado. E no futuro quer ter um emprego melhor de que goste e com o qual possa ajudar a sua família. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Joaquim tem 16 anos, não trabalha, não gosta de inglês, mas está aprendendo mais agora, ainda não fala inglês na sala de aula, pois sabe que não sabe muito. Em seu tempo livre gosta de ver animais e jogar vídeo game. No futuro pretende terminar os estudos, tirar carteira de habilitação e fazer uma faculdade de Engenharia Mecânica. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Kethlin tem 17 anos, trabalha em uma escola estadual no Acessa Escola, gosta de inglês, mas não se identifica muito. Nessas últimas aulas aprendeu muito mais, mas não fala inglês na sala de aula. Em seu tempo livre gosta de dormir e navegar na Internet. Seus planos para o futuro são: terminar o curso Técnico em Segurança do Trabalho e fazer faculdade de Fisioterapia. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Larissa tem 17 anos, trabalha, gosta de inglês, porém não consegue entender, não fala na sala de aula, queria aprender mais. Em seu tempo livre gosta de correr, dançar, ler e conversar com o seu psiquiatra. Seus planos para o futuro são: terminar os estudos e começar uma faculdade, trabalhar, comprar sua casa, seu carro e ajudar seus pais. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Laura tem 16 anos, trabalha como babá, gosta de inglês, está aprendendo muito nas aulas, mas ainda tem dificuldades e só fala com o auxílio da professora. Gosta de dormir, fazer caminhada e entrar no facebook. Seus planos para o futuro são:

fazer uma boa faculdade de Veterinária, dança, fotografia, viajar para fora do Brasil e depois casar e ter filhos.

Maria tem 16 anos, não trabalha, gosta de inglês, principalmente quando tem música. Fala alguma coisa sobre o conteúdo dado no dia, gosta de participar. Em seu tempo livre gosta de ouvir músicas e falar com as amigas. Seus planos para o futuro são: sair de sua casa, ser independente e ter uma família. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Mônica tem 16 anos e trabalha de babá. Gosta de inglês e com aulas usando o computador fica mais fácil de aprender, não fala muito na aula, pois não consegue e tem um pouco de vergonha. Em seu tempo livre gosta de ficar com sua família, amigos e de sair. Pretende fazer alguns cursos técnicos, arrumar um serviço bom de que goste e conquistar suas coisas com o seu dinheiro. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Renato tem 16 anos, trabalha em uma empresa Multinacional, como Menor Aprendiz há 8 meses. Gosta de inglês e pretende fazer um curso no futuro. Está aprendendo bastante com a professora, não fala inglês na sala de aula, pois tem vergonha. Em seu tempo livre gosta de assistir televisão e jogar bola. Seus planos para o futuro são: se formar em Engenharia Mecânica e ter um bom emprego. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Ricardo tem 17 anos e trabalha com músicas. Gosta de inglês, pois considera o idioma prático. E como a aula é de Inglês acha que deve falar só em inglês mesmo. Gosta de deitar no quintal e ficar sozinho. No futuro pensa em ser Astronauta, pois acha que é uma causa nobre defender nossa galáxia. Participou da pesquisa em 2013 e 2014.

Leandro tem 16 anos, trabalha registrado, o inglês não é a melhor matéria que existe para ele, mas é muito importante como todas as outras. É uma matéria que aprende todos os dias, não fala inglês na sala de aula, pois tem medo de falar errado. O que mais gosta de fazer em seu tempo livre é ficar com a sua namorada. Seus planos para o futuro são: fazer uma faculdade, ter seu carro, casa e construir uma família.

Wagner tem 16 anos, trabalha, gosta um pouco do inglês, está aprendendo mais agora, não fala inglês, pois não gosta muito de falar. Nas horas livres gosta de jogar vídeo game e navegar pela Internet. Seus planos para o futuro são: servir o Exército e seguir carreira militar, comprar um apartamento e ter uma família.

Susie tem 17 anos, trabalha numa clínica de dependente químico que tem problema psiquiátrico. Gosta de inglês apesar de não ter aprendido muito na outra escola. Veio para esta escola agora e pretende aprender mais aqui. Fala inglês na sala de aula, pois gosta de participar e da matéria, mas não sabe muito. Em seu tempo livre gosta de ficar com o seu noivo e ir para roça. No futuro pretende fazer um curso Técnico em Administração,

Professora-pesquisadora

Sou a professora-pesquisadora, nasci em Minas Gerais, mas moro no Estado de São Paulo desde 1995. Concluí a graduação em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Professor José Augusto Vieira em Machado/MG em 1988. Pós-Graduação em Língua Portuguesa pela Faculdade de filosofia de Varginha em 1995. Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté em 2010. E Pós-Graduação em Língua Inglesa pela Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" em 2011. Atualmente sou efetiva na Escola Estadual onde a pesquisa foi realizada, em Taubaté e em uma Escola Técnica do Centro Paula Souza em Caçapava, ambos os cargos em Língua Inglesa.

Iniciei minha carreira profissional em uma Escola Municipal em Poço Fundo/MG, de 1986 até 1990. Em 1990 efetivei-me em uma Escola Estadual em Varginha/MG onde lecionava Língua Portuguesa. Em 1995 mudei-me para Taubaté e comecei a trabalhar em duas escolas particulares (Inglês/Português) até 2004, quando fui aprovada no concurso da Rede Estadual de São Paulo. Efetivei-me em 2005 em uma Escola Estadual em São José dos Campos e no ano seguinte fui removida para uma Escola Estadual em Taubaté, a escola em que estou até hoje. Atualmente atuo somente na Rede Estadual, quero fazer a diferença para esses alunos de objetivos e interesses tão discrepantes, carentes de muitas coisas e uma delas é profissional que se preocupam com a qualidade de ensino, com a

aprendizagem e a formação de alunos críticos que futuramente vão governar esse país.

Através de muita reflexão cheguei a uma nova fase de minha vida: inscrever-me em um curso de Linguística Aplicada na PUC em São Paulo, pois em 2009 eu havia participado do INPLA e de algumas discussões com o grupo LACE com a Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães e Profa. Dra. Fernanda Liberali; e desde aquela época tinha interesse de estudar com o grupo LACE e aprofundar meus conhecimentos com o propósito de melhorar a qualidade de minhas aulas de língua inglesa de Ensino Médio de uma escola pública.

Apresento na próxima seção os procedimentos para a produção de dados.

2.3. Procedimentos de Produção de Dados

Antes de iniciar a produção de dados, conversei com os pais dos alunos participantes durante a reunião de pais e mestres, expliquei sobre os objetivos da pesquisa e a possibilidade de gravar as aulas. Houve o consentimento de todos os pais que fizeram a devolução das cartas assinadas autorizando que houvesse a gravação em áudio e vídeo, desde que os nomes fossem omitidos para a preservação da identidade dos sujeitos.

Desse modo, a produção dos dados foi realizada durante as aulas de Língua Inglesa, ministradas pela professora-pesquisadora. Foram gravadas vinte e cinco aulas de cinquenta minutos com uma câmera de um tablet que o estagiário¹⁰ segurava e filmava de uma posição em que aparecia todos os participantes. Foram gravadas 12 aulas de 50 minutos no ano de 2013 e 14 aulas no ano de 2014, que encontram-se em anexo 6. Devido à quantidade de material produzido, foram selecionadas duas Unidades Didáticas no período de 11 de fevereiro a 16 de agosto de 2014 e que se mostraram relevantes para a compreensão do processo.

Apresento a seguir um quadro-resumo das unidades didáticas gravadas com a data, o objetivo de cada aula e o resumo do que foi desenvolvido. Este resumo, aparentemente informativo, na verdade ilustra o modelo de ensino-aprendizagem, pautado na abordagem comunicativa, que constituía minha prática como professora no início da realização desta pesquisa e que foi construído sócio-historicamente ao

¹⁰ Um estudante de Letras que estava fazendo estágio na escola.

longo de meus anos de prática em sala de aula. As unidades didáticas são compostas por uma sequência de tarefas e tem como produto final as produções dos alunos. O quadro abaixo mostra a organização das unidades didáticas.

UNIDADE DIDÁTICA DATA	OBJETIVO/ TEMA	CONTEÚDO DA AULA
04/02/2014	Aula inaugural	Questionário individual
Unidade1: sequência didática 1 Tarefa 1 - 11/02/2014 Duração:50 minutos	Advertising - Trabalhar propagandas em inglês usando o material do currículo de Inglês do Estado de São Paulo. Sensibilizar os alunos para o tema proposto.	Assistir aos vídeos com propagandas em inglês para identificação e descrição do produto e do vocabulário relativo à propaganda.
Tarefa 2 - 18/02/2014 Duração:50 minutos	Conhecer um pouco os alunos novos e interá-los de minha pesquisa. Conhecimento de mundo em relação às propagandas, reflexão sobre a relação entre consumo de produtos e necessidade.	Trabalhar propagandas em inglês. Leitura e interpretação em LI. Caderno do professor vol. 1 p. p. 50.
Tarefa 3 - 25/02/2014 Duração:50 minutos	Reconhecer os diferentes veículos de propagandas e quais são mais eficientes onde moram por meio de slides.	Veículos de propaganda como: yellow pages, billboard mailing list. Leitura e interpretação de texto sobre propaganda. Caderno do professor . Vol1. p.50 e 51.
Tarefa 4 - 25/03/2014 Duração: 50 minutos	Reconhecer os diferentes veículos de propagandas, suas vantagens e desvantagens; localizar informações específicas em um texto; relacionar informações entre textos.	Verbos imperativos. Caderno do professor, p.51 e 52.
Tarefa 5 - 28/03/2014 Duração: 50 minutos	Identificar o conteúdo principal do texto (Advertising), inferir o sentido das palavras ou expressões a partir do contexto.	Leitura e interpretação de texto sobre propaganda. Caderno do professor . Vol1. p.56 e 57
Tarefa 6 1º./04/2014 04/04/2014	Perceber a organização do tipo de texto e sua finalidade. Relacionar veículos de	Trabalho em grupo. Laboratório de informática- produzir uma propaganda e

	propaganda, produtos e público alvo.	apresentar para a sala.
Unidade 2 Tarefa 1 08/04/2014 Duração:50 minutos	Occupations - Sensibilizar os alunos sobre latitudes de comportamento em uma entrevista de emprego.	O primeiro emprego: processo de busca,dicas, qualificações necessárias e responsabilidades dos profissionais.
Tarefa 2 - 15/07/2014 Duração:50 minutos	Trabalhar a escolha de uma profissão.	Leitura e interpretação de texto sobre “What do you want to be?”
Tarefa 3 - 22/07/2014 Duração:50 minutos	Reconhecer o assunto de um texto por meio de leitura rápida; localizar informações específicas por meio de leitura detalhada e inferir significados por meio do contexto	IN DEMAND OCCUPATION Leitura e interpretação sobre anúncios de emprego.
Tarefa 4 - 1º./08/2014 Duração:50 minutos	Localizar informações específicas em um texto por meio de leitura detalhada, construir uma opinião e inferir significados por meio do contexto.	Leitura de anúncios de emprego (classificados): estrutura macrotextual do gênero (organização), ampliação do repertório lexical pertinente ao gênero em estudo.
Tarefa 5 - 12/08/2014 Duração:50 minutos	Reconhecer o significado de verbos característicos de anúncios de emprego e usá-los em contexto.	Elaboração de uma propaganda em Inglês.
16/08/2014 Duração:50 minutos	Verificação de aprendizagem	Avaliação e conclusão das atividades.

Quadro 5 - Resumo das unidades didáticas referentes ao ano de 2014 / Fonte: a autora

Acho pertinente ressaltar que as aulas tiveram espaço maior de uma semana, pois só coletei dados na aula de terça-feira e de acordo com o calendário escolar já havia alguma atividade programada pela direção nesse dia, como: noite no cinema, teatro no SESC, feira de profissões, excursões e provas oficiais.

2.3.1 Organização das Unidades Didáticas

As unidades foram organizadas em Unidades Didáticas que por sua vez foram estruturadas em tarefas cuja duração foi conforme o quadro acima.

Seção de tarefa 1 da unidade 1: Advertising

Esta seção possui seis tarefas, organizadas por um conjunto de ações mobilizadas para alcançar um determinado motivo/objeto. Essas atividades satisfazem necessidades dos sujeitos na vida que se vive (LEONTIEV,1977) . De um modo geral, as tarefas foram organizadas da seguinte maneira:

Tarefa 1 Duração 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> a. Questões em inglês sobre propagandas. b. Assistir aos vídeos sobre o assunto, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NHHTB2MR1Is https://www.youtube.com/watch?v=40DykbPa4Lc https://www.youtube.com/watch?v=iszpr9QxVOg
Tarefa 2 Duração 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> a. Reflexão sobre o tema. b. Leitura e interpretação em LI dos exercícios do caderno do professor vol. 1 p. p. 50.
Tarefa 3 Duração 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> a. Reflexão sobre consumidor-consumo. b. Leitura e interpretação em LI dos exercícios do caderno do professor vol. 1 p. p. 51.
Tarefa 4 Duração 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> a. Reconhecer diferentes veículos de propagandas. b. Verbos imperativos - caderno do professor, p.52.
Tarefa 5 Duração 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> a. Identificar o conteúdo principal do texto b. Leitura e interpretação de texto sobre propaganda. Caderno do professor . Vol1. p.56 e 57
Tarefa 6 Duração 100 minutos	<ul style="list-style-type: none"> a. Relacionar veículos de propaganda, produtos e público alvo. b. Produção de uma propaganda em inglês.

Quadro 6 - Resumo da Unidade Didática 1 - Fonte: a autora

A primeira iniciou com algumas questões em inglês sobre quais propagandas são mais chamativas e o que as propagandas têm em comum. Depois assistiram aos vídeos com propagandas em inglês para identificação e descrição do produto e do vocabulário relativo à propaganda, as perguntas feitas sobre propagandas encontram-se no anexo 4.

A segunda tarefa teve como objetivo sensibilizar os alunos para o tema proposto, trabalhar com o conhecimento de mundo dos alunos, despertando-os para uma reflexão sobre a relação consumidor-consumo. Quem compra por impulso? Quem compra por necessidade? Quem compra porque está na moda? Quem compra porque está barato? Quem sabe o significado da palavra shopaholic - workaholic - alcoholic – Conhecem alguém que possa ser considerado um shopaholic?

A terceira tarefa teve a finalidade de refletir sobre a relação consumidor-consumo, com base em conhecimento de mundo dos alunos; reconhecer os diferentes veículos de propagandas e quais são mais eficientes onde moram; suas vantagens e desvantagens. E localizar informações no texto, fazendo leitura skimming (rápida), scanning (leitura detalhada), relacionando veículo de propaganda, produtos e público alvo. E depois responder os exercícios do caderno do aluno. Os exercícios se encontram no anexo 4.

A quarta tarefa foi reconhecer os diferentes veículos de propagandas, suas vantagens e desvantagens; localizar informações específicas em um texto; relacionar informações entre textos e relacionar os verbos imperativos com frases correspondentes. Os exercícios se encontram no anexo 4.

A quinta tarefa foi identificar o assunto principal do texto; inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto; perceber a organização do texto e sua finalidade; reconhecer diferentes objetivos das propagandas; compreender a organização sistêmica de uma propaganda escrita cujo objetivo central é a argumentação com foco em convencer o outro; trabalhar o conhecimento sistêmico – expressões avaliativas, uso de comparativo e superlativo para descrever o produto. Who is the target public? How do you know? Where can you possibly find this type of advertisement? How do these advertisements try to persuade people to visit the countries? E responder os exercícios do caderno do professor . Vol1. p.56 e 57. Vale mencionar que todas as explicações foram feitas em inglês e apresentadas em PowerPoint.

A sexta tarefa teve como objetivo explorar o nível discursivo do gênero propaganda, os alunos foram ao laboratório de informática da escola, chamado de Acessa Escola¹¹ pesquisar e fazer levantamento de ideias; organização e seleção de informações; preparação de rascunho; autocorreção de texto e edição final de uma propaganda em inglês. Em seguida, situada no nível linguístico discursivo, os alunos apresentaram na sala de aula as propagandas elaboradas para os próprios colegas.

Seção de tarefa 1 da unidade 2: Occupations

Esta seção possui cinco tarefas e foram organizadas da seguinte maneira:

Tarefa 1 Duração 50 minutos	<p>a.Questões sobre atitudes de comportamento em uma entrevista de emprego.</p> <p>b.Vídeo “a temível entrevista de emprego” disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CzCWa4o1bEk</p>
Tarefa 2 Duração 50 minutos	a.Leitura e interpretação do texto “What do you want to be?”
Tarefa 3 Duração 50 minutos	a.Leitura e interpretação sobre anúncios de emprego.
Tarefa 4 Duração 50 minutos	a. Leitura de anúncios de emprego (classificados).
Tarefa 5 Duração 50 minutos	a. Produção textual.

Quadro 7 - Resumo da Unidade Didática 2 - Fonte: a autora

A primeira tarefa iniciou com algumas questões em inglês sobre carreira profissional: o primeiro emprego, processo de busca, dicas, qualificações necessárias e responsabilidades dos profissionais. Assistiram ao vídeo sobre “A

¹¹ Acessa Escola, um programa do Governo do Estado de São Paulo, desenvolvido pela Secretarias de Estado da Educação, sob a coordenação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), tem por objetivo promover a inclusão digital e social dos alunos, professores e funcionários das escolas da rede pública estadual. Por meio da Internet, ele possibilita aos usuários o acesso às tecnologias da informação e comunicação para a construção do conhecimento e o fortalecimento social da equipe escolar.

temível entrevista de emprego” com o objetivo de diagnosticar o que o aluno já sabia sobre entrevistas, o que fazer, como se comportar, o que vestir, etc.

De acordo com Ninin (2013, p.25) pergunta-se para saber o que o outro pensa sobre um dado assunto; pergunta-se para persuadir o outro; para confundi-lo; para satisfazer uma necessidade pessoal; para ensinar algo ao outro; para avaliá-lo; para ajudá-lo a formular/reformular modos de pensar; para impulsionar a reflexão entre pares; para estabelecer um confronto entre pontos de vista. E foi assim que iniciei a segunda tarefa: fazendo algumas perguntas para conhecer um pouco sobre o que gostariam de ser: discussões em grupos; investigações e reflexões sobre o assunto:

Is it easy to choose a career? Why (not)

Do you know what career you want to go into?

What questions do you need to ask before making a decision about your career?

Do you find it easy or difficult to make choices? Why?

Think of a choice you've made recently, and answer: was it a good or bad choice?

Why?

Do you think your life depends on the choices you make?

Logo em seguida os alunos leram o texto “What do you want to be?”, que se encontra no anexo 4, como o objetivo de identificar o assunto principal do texto; inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto; perceber a organização do texto e sua finalidade. Por meio de leitura skimming (rápida) e scanning (detalhada) para responder às questões solicitadas no texto.

A terceira tarefa teve como objetivo reconhecer o assunto de um texto por meio de leitura rápida; localizar informações específicas por meio de leitura detalhada; antecipar o conteúdo de um texto por meio da leitura do título “In-Demand Occupations”; construir uma opinião e inferir significados por meio do contexto.

A quarta atividade teve como objetivo reconhecer as características de um anúncio de emprego; identificar o leitor-alvo e o suporte; levantar e confirmar hipóteses por meio da leitura de um texto. Slides em anexo.

A quinta tarefa teve como objetivo levantamento de ideias; seleção e organização de informações; redação de rascunho; autocorreção e edição final.

Eles pesquisaram uma propaganda na Internet, escolheram, copiaram e explicaram para sala usando o data show.

2.4 Procedimentos de análise dos dados

A presente pesquisa, conforme exposto anteriormente, por estar inserida na Linguística Aplicada, se configura na área da linguagem e para a análise foram considerados os níveis contextual-enunciativo, discursivo e o linguístico, bem como a argumentação, para a compreensão dos contextos criados para entender os papéis dos alunos e do professor pesquisador. O objetivo desta seção é apresentar as categorias de análise dos dados, escolhidas com base na fundamentação teórica exposta em seções anteriores e nas teorias linguísticas discutidas ao longo desta pesquisa. Para responder as perguntas:

1. Que tipos de relações foram produzidas na sala de aula e quais são os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo da pesquisa? (obj. 1)
2. De que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa? (obj. 2)

Para analisar os dados coletados durante a gravação das aulas e responder às perguntas que orientam esta pesquisa, me apoio nas categorias de argumentação por Liberali (2013), Magalhães (2004, 2011), nos tipos de perguntas de acordo com Ninin (2013), categorias de interpretação de acordo com Magalhães (2009), e categorias multimodais de acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), conforme descritas a seguir.

2.4.1 Categorias de argumentação

Utilizo como fundamentação teórica de análise as categorias de argumentação de Liberali (2013, p.62), que explica o papel da argumentação no contexto escolar com o foco em organizar categorias enunciativas, discursivas e linguísticas no desenvolvimento criativo do contexto escolar a partir da argumentação.

Segundo Brait (2006), para realizar as análises e considerar os modos de agir em contextos escolares, adota-se uma perspectiva dialógica em que categorias não são aplicáveis de forma mecânica, mas avaliadas frente ao movimento concreto da enunciação. E para Liberali (2013), para tal torna-se necessário buscar algumas ações centrais e gerais:

- Observação e leitura dos dados e situações, como busca de conteúdo léxico-semântico e paralinguístico;
- Descrição do contexto de atuação e circulação de forma histórica e ampla, para além do momento específico de enunciação em desenvolvimento ou análise;
- Análise e/ou avaliação do possível conteúdo por meio de escolhas lexicais mais relevantes; e então,
- Definição de diferentes categorias enunciativas, discursivas e linguísticas específicas para cada situação específica.

Liberali (2013) parte da ideia que as características enunciativas focalizam o contexto em que o evento enunciativo é realizado, a dialética entre o local, momento, veículo, participantes, objetivos e conteúdos a serem abordados e seus modos concretos de produção e realização. Nesse enquadre, o foco recai sobre:

- Local e momento de produção/ recepção/circulação
- Interlocutores e Papeis (Enunciadores)
- Objetivos da interação – Finalidade
- Objeto / conteúdo temático

Conforme a autora, ao participar da enunciação com posições várias, os interlocutores podem ter objetivos distintos que serão fundamentais no modo de exposição e organização do discurso. Podem, por exemplo, ter como foco:

- agradar e comover;
- provocar ou aumentar a adesão às teses que se apresentam;
- suscitar comentário, discussão, argumentação;
- examinar criticamente a argumentação do outro;
- enriquecer a visão de mundo pela diversidade de confrontos;
- colaborar para a construção do pluralismo;
- atingir a vontade, sentimento dos interlocutores;
- mudar o pensamento do outro;
- dar forma orgânica à multiplicidade de possibilidades e não escolher a melhor alternativa;
- estabelecer diálogo na busca do verossímil;
- levar ao posicionamento diante de situações de conflito, à tomada de medidas e à busca de soluções;
- fazer compartilhar uma opinião (que pode ter como consequência uma ação);
- reconhecer os próprios erros e reconhecer a verdade alheia;

- intensificar o pensamento por meio da compreensão de rede e multiplicidade;
- produzir conhecimento; e
- compreender e experimentar diferentes possibilidades.

Sendo assim, para realizar as análises considerei as características enunciativas focalizadas no contexto em que o evento enunciativo foi realizado, a dialética entre o local, momento, veículo, participantes, objetivos e conteúdos abordados e seus modos concretos de produção e realização. Segue exemplo de quadro de contexto enunciativo utilizadas na análise dos dados:

O quadro abaixo resume as categorias de argumentação enunciativas.

Enunciativas	Objetivos da interação – propósito
<ul style="list-style-type: none"> • Situação de produção. • Interlocutores. • Objetivo da interação 	<p>Compreender criticamente o contexto em que as falas são produzidas.</p> <p>Estabelecer diálogo entre os alunos e PP a fim de produzir conhecimento e diferentes possibilidades de argumentação.</p>

Quadro 8: Quadro Resumo dos aspectos enunciativos elaborado pela autora de acordo com Liberali (2013,p.65)

2.4.1.1 Características discursivas da argumentação

As características discursivas são compreendidas a partir de quatro aspectos centrais com relação ao modo como o texto pode ser disposto: o plano organizacional, a organização temática, o foco sequencial e a articulação entre as ideias apresentadas, como define Liberali (2013).

Plano organizacional	Organização temática	Foco sequencial	Articulação entre as ideias apresentadas
Ocupa-se da compreensão das formas como o enunciado se inicia, desenvolve e	Permite constatar se houve ou não desenvolvimento do tema em discussão e se o novo turno ou	Relaciona-se diretamente à escolha temática em pauta e a seu entrecruzamento discursivo.	Na construção do discurso, um aspecto central da argumentação é a forma como ideias, posições, pontos

encerra.	tópico oferecido foi ou não pertinente. Pontecorvo (2005)	A abordagem central das sequências de conteúdo do enunciado poderá permitir uma compreensão das escolhas dos interlocutores sobre o modo de lidar com os temas e como sequenciá-los na produção de conhecimento.	de vista são apresentados, contrastados, sustentados, acordados. Nesse sentido, a articulação assume um importante valor tanto para o analista como para os praticantes, ao realizarem análises e avaliações ou simplesmente participarem de enunciados.
----------	---	--	--

Quadro 9 – Características discursivas / Adaptado de Liberali (2013).

Na construção do discurso, um aspecto central da argumentação é a forma como ideias, posições, pontos de vista são apresentados, contrastados, sustentados, acordados. O quadro abaixo resume as categorias discursivas de análise dos dados, conforme Liberali (2013, p.68/69):

Mecanismos de articulação	Exemplo
Pergunta controversa , ou seja, questão que cria possibilidade de respostas com perspectivas diversas e permite aos interlocutores assumirem Posicionamento controverso.	PP: Como vocês se colocam quanto ao que está acontecendo em sua cidade e no mundo?
Pedido de sustentação , apresentação de uma posição pelo interlocutor que demanda sustentação ou requer refutação por parte dos demais interlocutores.	AJ: TV? PP: o que mais? AR: rádio PP: E? AR: jornais, internet.... PP: jornais, internet, mais algum? AJ: Pelas pessoas.

<p>Pedido de concordância, aceitação de ideia apresentada com/sem acréscimo de novas possibilidades de interpretação do tema.</p>	<p>PP: O que vocês acham que eu deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, como deveriam ser as aulas de Inglês para vocês aprenderem mais e falarem mais o Inglês, o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês?</p> <p>Bru: Deveria ser mais coletivo.</p> <p>PP2: como assim mais coletivo?</p> <p>Lau: Que todo mundo participa.</p> <p>Bru: É!</p> <p>Lau: É verdade!</p>
<p>Pedido de esclarecimento, solicitação e/ou apresentação de maiores detalhes sobre argumento de sustentação ou ponto de vista apresentado.</p>	<p>PP: what about the video?</p> <p>Jon: Evolução da tecnologia</p> <p>PP: Evolução da tecnologia?</p> <p>Hel: Evolução do homem</p> <p>PP: Evolução do homem em relação a quê?</p> <p>Jon: À tecnologia!</p>
<p>Outros mecanismos de articulação</p>	<p>Exemplo</p>
<p>Exórdio, abertura do tema ou introdução e estabelecimento de contato com os interlocutores.</p>	<p>Ex. PP: Vamos iniciar a aula?</p> <p>Bom dia!</p> <p>AA: Bom dia!</p> <p>PP: Como vocês estão?</p>
<p>Espelhamento, recolocação do que foi apresentado por outro interlocutor de forma parafraseada ou reproduzida.</p>	<p>AJ: o que é weekly?</p> <p>PP: O que significa week?</p> <p>Alunos: semana</p> <p>PP: e weekly?</p>

	<p>Alunos: semanalmente</p> <p>PP: então o que significa?</p> <p>Alunos: revista semanalmente</p>
<p>Discordância /contestação do ponto de vista, em outras palavras, apresentação de oposição ao ponto de vista expresso, sem necessariamente expandir em um novo posicionamento.</p>	<p>Hel: Pode ser de dois alunos?</p> <p>PP: Quem?</p> <p>Hel: eu e o Rob?</p> <p>PP: Por quê? O ideal seria de três alunos.</p>
<p>Apresentação de esclarecimento por multimodal. Responder à uma pergunta de vocabulário através da tradução.</p>	<p>PP: Então vamos continuar, olhem nos slides sobre o que vocês acham que é? Qual assunto? O que vocês acham que significa “advertising”?</p> <p>Bru: Advertência.</p> <p>Pp: Advertência?</p> <p>Ren: Não é?</p> <p>PP: O que é Renan? Pelas imagens, pelas figuras o que você acha que é?</p> <p>Ren: Propagandas.</p> <p>PP: Isso, muito bem! Eu vou colocar alguns vídeos para vocês e observem e depois me digam se entenderam.</p>
<p>Pedido de ação, recomendação de ação como forma de resposta a alguma pergunta feita anteriormente.</p>	<p>PP: Por que será que sempre que tem propaganda de cerveja está vinculada mulher bonita?’</p> <p>Abn: Por que chama mais atenção.</p> <p>Ren: Para chamar atenção dos homens.</p>
<p>Réplica simples de concordância, apresentação de resposta.</p>	<p>PP: O que é Renan? Pelas imagens, pelas figuras o que você acha que é?</p> <p>Ren: Propagandas.</p> <p>PP: Isso, muito bem! Eu vou colocar alguns vídeos para vocês e observem e depois me digam se entenderam.</p>

Quadro10 - Resumo dos aspectos discursivos elaborado pela autora, de acordo com Liberali (2013 p.73/74):

2.4.1.2 O aspecto linguístico: características linguísticas da argumentação

Com base em Liberali (2013), a discussão das características linguísticas realizou-se a partir da abordagem de alguns aspectos da materialidade do texto considerados como mecanismos de composição do discurso. São eles:

<p>- mecanismos conversacionais</p>	<p>Incluem o uso de interrogação, pausa, elipse, repetição, complementação, permeabilidade, exclamação, que podem ser percebidos por suas marcas sintáticas ou morfológicas. Apontam os modos de participação dos sujeitos na interação e a interpenetração de suas vozes na apresentação de pontos de vista, sustentação, oposição. Por exemplo, a interrogação abre espaço para conhecer a ideia do outro sobre determinada temática enquanto a pausa pode abrir espaço tanto para a apresentação de complementação ao ponto de vista apresentado, sustentação ou ainda uma defesa contrária à exposta.</p>
<p>-mecanismos de coesão verbal</p>	<p>Permitem compreender se as posições apresentadas são expressas em caráter generalizante por meio do presente, se referem a ações frequentes, ou se referem-se a caracterizações dos sujeitos realizadas por verbos relacionais, práticas concretas (verbos materiais), referências a outros (verbos discentes), por exemplo.</p>

Quadro 11 - Mecanismos de composição do discurso. Elaborado pela autora, conforme (LIBERALI, 2013, p.74):

Com base nas categorias de argumentação propostas por Liberali (2013), exponho, a seguir, um excerto com trechos em negrito, para exemplificar a análise:

Exemplo de análise - categorias de argumentação.

Este exemplo de argumentação ocorreu durante a primeira aula, cujo objetivo era levantar os conhecimentos prévios dos sujeitos sobre “Front Page” e compartilhar experiências entre os alunos sobre o tema a ser estudado.

Exemplo 1 – Aula 1

PP: Preste atenção por favor! Olhem aqui para a TV. (os slides estavam sendo projetados na TV)

PP: **How do you get to know what is going on in your city and in the world?**

([os **alunos ficaram conversando** entre si, perguntando o que significava o que a professora estava perguntando])

PP: Repetiu a pergunta em inglês e fez alguns gestos, tentando explicar o que

seria a pergunta. **How do you get to know** what is going on in your city and in the world?

PP: **Como vocês ficam sabendo** do que está acontecendo em sua cidade e no mundo?

AJ: TV?

PP: o que mais?

AR: rádio

PP: E?

AR: jornais, internet....

PP: jornais , internet, mais algum?

AJ: Pelas pessoas

PP: notícias de rádio, notícias TV, jornais online, jornais, revistas semanais

AJ: notícias de rádio.

PP: o que mais?

AH: Notícias de TV,

PP: E?

AJ: jornal online

PP: E?

AI: jornal

Fonte: elaboração da autora.

A PP iniciou a aula com pergunta em inglês, alunos não entenderam, a PP. traduziu, alunos responderam, e assim começaram a participar da aula. De acordo com Magalhães (2011) o valor da argumentação está na possibilidade de criação de espaços de negociação de saberes, com base na apresentação de justificativas sustentadas por razões claramente estabelecidas que levem ao autoquestionamento, reflexão e transformação.

O exemplo de argumentação abaixo ocorreu durante a quarta aula, cujo objetivo era analisar a estruturação de um jornal em Português e comparar com um jornal em Inglês. Fazer inferências apoiadas em palavras cognatas. Deduzir uma regra gramatical com base na análise de exemplos. (when, which, that, where). Expor o aluno ao gênero entrevista em reportagem.

Exemplo 2 – Aula 4

Solicitei que os 18 alunos presentes assentassem em círculo e trabalhassem em equipe, um auxiliava o outro, eles receberam 4 “front Page” de jornais americanos impressos para inferir as informações solicitadas acima. Distribui várias canetas coloridas para eles marcarem nos textos o que identificaram. Fiquei circulando e auxiliando os alunos o tempo todo,

identificavam as seções, mas sempre me chamavam para perguntar se estava certo antes de grifar ou anotar no caderno. Os alunos ficaram concentrados procurando no jornal as seções solicitadas.

PP: O que significa cada uma dessas palavras?

CLASSIFIEDS REAL STATE, AUTOS, JOBS;

- EDITORIAL;
- LOCAL NEWS;
- LETTERS TO EDITORS;
- SPORTS;
- SCIENCE & TECHNOLOGY;
- WORLD NEWS;
- ENVIRONMENT, EDUCATION, AGRICULTURE, LIFESTYLE.

PP: Repetem: classfields real state.

Alunos: classfields real state.

PP: autos.

Alunos: autos.

PP: Jobs.

Alunos: Jobs.

PP: o que significa essa palavras?

AJ: job é trabalho.

PP: Isso. E autos?

Alunos: automóveis.

PP: E classfields real state?

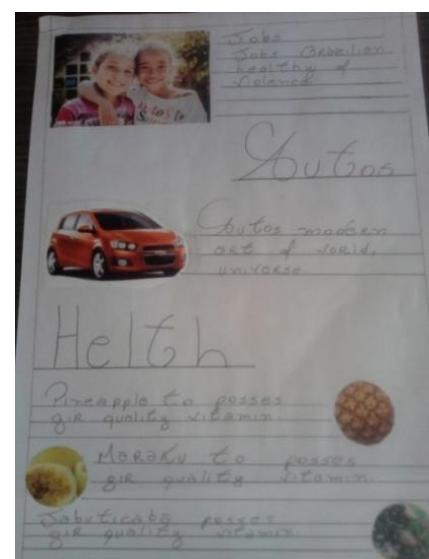
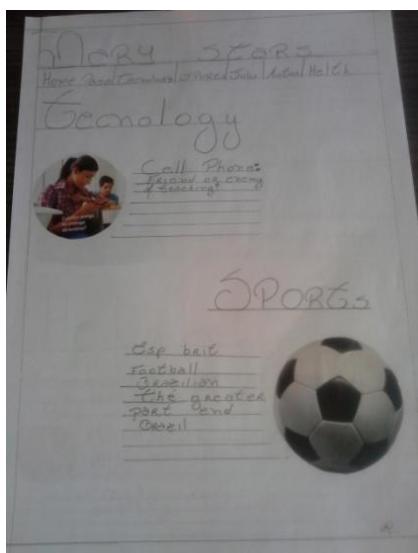
AJ: Classificação de alguma coisa.

Embora a PP tenha usado PowerPoint, e FrontPage impressa de jornais internacionais em Inglês, em forma de banners, observa-se que nesta aula a PP agiu de forma tradicionalista, centralizadora, detentora de total conhecimento e ainda usou a repetição como solução.

Achei relevante colocar esse excerto para exemplificar como as atividades propostas da professora para os alunos foram se transformando.

O exemplo de argumentação abaixo ocorreu durante a nona aula, cujo objetivo era produzir um texto observando as características do gênero publicitário: “Front Page”. A professora-pesquisadora dividiu a turma em grupos para maximizar o potencial de uma aprendizagem efetiva, pois o trabalho em grupos permite que os alunos tenham maior envolvimento cognitivo com a tarefa em questão, bem como maior envolvimento social com outras pessoas do grupo.

Exemplo 3 - Aula 9



De acordo com Liberali (2013), os mecanismos conversacionais apontam os modos de participação dos sujeitos na interação e a interpenetração de suas vozes na apresentação de pontos de vista, sustentação, oposição. Por exemplo, a interrogação abre espaço para conhecer a ideia do outro sobre determinada temática enquanto a pausa pode abrir espaço tanto para a apresentação de complementação ao ponto de vista apresentado, sustentação ou ainda uma defesa contrária à exposta.

Assim, a análise da argumentação revelará indícios de como a interação está se desenvolvendo, de modo que seja possível analisar, compreender e reconstruir a maneira como os sujeitos interagem em sala de aula. Contudo, esse tipo de categoria não é suficiente para compreender a qualidade das interações. Por essa razão, me deterei também nos tipos de perguntas, apresentados no tópico seguinte.

2.4.2 Tipos de perguntas

Para Ninin (2013), as perguntas são feitas para inserir o outro na atividade discursiva, organizando o pensamento, estimulando a reflexão e a reformulação dos modos de pensar, para solicitar que o interlocutor se expresse sobre um ponto de vista, não para avaliá-lo, mas para tecer, com ele, novos significados.

“Questionar implica oferecer oportunidades para que o outro manifeste seu pensamento, fruto de sua visão de mundo, produto de suas experiências individuais e socioculturais serem compartilhadas, impulsionando transformações”. (NININ, 2013, p. 26)

Segundo a autora, as perguntas, seja na forma oral ou escrita, têm sempre o papel de gerar conflitos que, por sua vez desencadeiam a aprendizagem. Para Liberali (2011), podem, ainda, gerar investigações para que profissionais em suas atividades ou alunos em sala de aula aprendam a argumentar.

Nesse sentido:

“As situações envolvendo perguntas constituem-se oportunidades por excelência para a criação de espaços dialógicos, permitindo a cada participante sair de si para encontrar-se com o outro em jogo dialético que se pauta na abertura – porque o que é perguntado pressupõe-se não completamente sabido – e nas limitações – porque o que é perguntado pressupõe-se ser um conhecimento ainda não internalizado entre os interlocutores. (NININ, 2013, p.27)

De acordo com a autora, perguntas pressupõem interação; portanto, quando um professor as apresenta, está, automaticamente, convidando o aluno a ter uma postura ativa, embora, em sala de aula, por conta da assimetria de papéis, a pergunta, via de regra, funcione como uma ordem.

Ninin (2013) explica que há três dimensões em que as perguntas podem ser inseridas; essas dimensões são modos de mediação entre o texto e a prática social. A primeira é a dimensão pragmática: nela as perguntas são confortáveis, estão no nível enunciativo, apenas aproximam a relação entre os interlocutores e organizam o ambiente. Na segunda dimensão, a epistêmica, as perguntas avançam em direção à

construção do conhecimento; elas provocam o participante para que ele avance do senso comum para o conhecimento científico. A terceira dimensão, por sua vez, é a argumentativa e nela a progressão vai em direção à expansão dialógica; há construção do conhecimento, reorganização do pensamento e níveis mais elaborados de argumentação.

Ninin (2013) propõe uma categorização para as perguntas e as agrupa quanto à *forma*, ao *tipo*, à *natureza*, ao *conteúdo*, à *condução temática* e à *estrutura*, além disso, cada agrupamento possui tipos de perguntas com características semelhantes.

No entanto, nesta pesquisa, não me detive a todos os agrupamentos propostos por Ninin, mas sim utilizei apenas as categorias de perguntas que mais apareceram nos dados.

Categorias de perguntas: Ninin e Liberali presentes nos dados analisados.

Esclarecimento	<p>Exige explicação ou justificativa – preferencialmente aberta. Exemplo: PP: E aí? Propaganda de quê? Qual o público alvo?</p>
Sumarização	<p>Síntese que exige a recuperação de ideias relevantes apresentadas e sua organização; retomada do que foi discutido. Exemplo: PP: O assunto é propaganda, sexta-feira nós vamos no laboratório, Acessa Escola, vamos pesquisar propagandas de emprego na Internet, oK?</p>
Expansão	<p>Expande o raciocínio, cria um espaço dialógico que favorece a inserção de contribuições de outros participantes e, consequentemente, seu engajamento na ação discursiva. Exemplo: PP: O que vocês acham que eu deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, como deveriam ser as aulas de Inglês para vocês aprenderem mais e falarem mais o Inglês, o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês?</p>

Fraudada	Fecha possibilidades de argumentação e de dialogicidade; o respondente é direcionado a uma resposta preexistente que pode estar implícita na própria pergunta. Exemplo: PP: Onde a gente vai, há propaganda, não tem?
Retórica	As respostas não são apresentadas. São elaboradas com o propósito de não serem respondidas pelos interlocutores, dado que sua resposta já é de seu conhecimento. Servem como recurso para manter o interlocutor envolvido com o que está sendo dito. Exemplo: PP: Mas pessoal, vamos dar continuidade então de nossas atividades. Vocês se lembram que eu havia perguntado o que trazer, ou o que passar para vocês, que vocês gostassem mais e consequentemente aprendessem melhor, lembra Larissa, que você havia dito que as aulas fossem temas mais interessantes e que pudesse ajudá-los na hora de arrumar emprego?
Conteúdo	Refere-se ao que já está em discussão, a um assunto nuclear e suas respostas são pontuais. Exemplo: PP: Então, olhe, hoje eu trouxe um assunto “Choose a career” alguém tem ideia do que é isso?

Quadro 12 - Categorias de perguntas elaboradas pela autora, conforme Ninin (2013).

Todo trabalho colaborativo, de acordo com Ninin (2013), apoia-se em objetivos comuns que precisam ser partilhados pelos envolvidos, mas também em objetivos individuais de cada participante. O equilíbrio do trabalho desenvolvido pauta-se na articulação entre os objetivos partilhados e os objetivos individuais. Nesta pesquisa usei os padrões de colaboração de acordo com Ninin (2013), pautados em Magalhães (2004,2011).

Categoria de colaboração.

PADRÃO	PAPEL DO SUJEITO	REGRAS DE PARTICIPAÇÃO
RESPONSIVIDADE	<p>Comprometer-se com a própria participação do outro, em direção ao ato de responder, seja por meio da ação ou reflexão.</p> <p>Exemplo: Excerto da aula do dia 25/03/14</p> <p>PP: O que vocês acham que eu deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, como deveriam ser as aulas de Inglês para vocês prenderem mais e falarem mais o Inglês...</p>	<p>Explicitar pontos de vista em busca de articulação com os demais.</p>
DELIBERAÇÃO	<p>Buscar, por iniciativa própria, consensos com base em argumentos. Perguntar implica o porquê de uma pergunta feita ao outro, implica na intenção de envolver-se na interação, no jogo pergunta -resposta</p> <p>Exemplo: Excerto da aula do dia 25/03/14</p> <p>... o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês?</p>	<p>Explicar argumentos com clareza; fundamentar pontos de vista.</p>
ALTERIDADE	<p>Considerar seu ponto de vista na relação com o ponto de vista do outro.</p> <p>Perguntar implica conhecer o outro e nessa perspectiva, o que se pergunta nunca é algo que o outro não tem como responder.</p> <p>Exemplo: Excerto da aula do dia 25/03/14</p> <p>Bento: Deveria ser mais coletivo. PP: como assim mais coletivo? Larissa: Que todo mundo participa. Bento: É! Larissa: É verdade!</p>	<p>Articular-se discursivamente nos momentos de interação, distanciando-se de posicionamentos para compreender os dos outros.</p>
HUMILDADE E CUIDADO	<p>Abandonar posicionamentos pessoais em prol dos interesses coletivos.</p> <p>Perguntar implica considerar-se parte de um</p>	<p>Acolher e colocar em discussão posicionamentos divergentes.</p>

	<p>grupo e, portanto, considerar conhecimentos e necessidade do grupo.</p> <p>Exemplo: Excerto da aula do dia 25/03/14</p> <p>PP : Hoje pessoal eu preparei uma aula, esse assunto tem no material de vocês e que tem grande oportunidade de participação, tá? E depois vamos ver se assim vocês vão aumentar um pouquinho o conhecimento, ok?</p> <p>E a segunda parte dessa atividade será na Internet, só que vocês terão que vir sexta-feira, combinado?</p>	
MUTUALIDADE	<p>Garantir espaços de pronunciamento e participação. Perguntar implica considerar toda e qualquer resposta como meio para impulsionar o pensar. Nessa perspectiva, não há “resposta errada”.</p> <p>Exemplo: Excerto da aula do dia 25/03/14</p> <p>Kel: O quê?</p> <p>PP: Vir à aula sexta-feira para darmos continuidade, pois só temos uma aula hoje. Está bom?</p> <p>Combinado, então?</p> <p>Vocês vem sexta-feira para continuarmos?</p>	Considerar toda e qualquer participação como legítima.
INTERDEPENDÊNCIA	<p>Considerar o caráter essencialmente dialógico e polifônico dos processos interacionais. Perguntar implica considerar seu próprio conhecimento inacabado ou suscetível a mudanças em decorrência das diversas vozes que entrecruzam o discurso dos interlocutores respondentes.</p> <p>Exemplo: Excerto da aula do dia 25/03/14</p> <p>Então vamos continuar, olhem nos slides sobre o que vocês acham que é? Qual assunto?</p> <p>O que vocês acham que significa “advertising”?</p>	<p>Garantir a presença e o entrecruzamento das diferentes vozes discursivas nas interações.</p> <p>Professora explica antes o que irá fazer interagindo com os alunos.</p>

Quadro 13 - Padrões de colaboração e regras elaboradas pela autora, conforme. Ninin (2013 p.67 e 68).

Com base nos tipos de perguntas propostas por Ninin (2013), exponho, abaixo, um excerto com trechos coloridos como exemplo de análise:

A PP pergunta aos alunos o que fazer para atrair a atenção de todos nas aulas de LE:

PP: O que vocês acham que eu deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, como deveriam ser as aulas de Inglês para vocês aprenderem mais e falarem mais o Inglês, o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês?

Bento: Deveria ser mais coletivo.

PP: Como assim mais coletivo?

Larissa: Que todo mundo participa.

Bento: É!

Larissa: É verdade!

Bento Dá menos vergonha de falar

PP: Como assim, que tipo de participação?

Kethlin: Atividade tipo, com dança.

PP: E o que mais? Dê outros exemplos.

Renato: Com músicas.

PP: Músicas?

Mônica : É, aquela música lá que você deu, para ouvirmos e completar, foi legal!

Bento: É, música é legal!

Percebe-se, nesse exemplo, que as perguntas da *PP*: O que vocês acham que eu deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, como deveriam ser as aulas de Inglês para vocês aprenderem mais e falarem mais o Inglês, o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês? Como assim mais coletivo? Como assim, que tipo de participação? E o que mais? Dê outros exemplos. São perguntas expansivas e exigem que os interlocutores tragam novas contribuições. Percebe-se que quando os alunos têm oportunidades de explicitar os sentidos que atribuem ao assunto, engajam-se na discussão e tomam para si o objeto discutido, envolvendo-se com ele para conhecê-lo e apropriar-se dele.

De acordo com Ninin (2013), categorizar as perguntas é um modo didático de olhar para elas, com o intuito de compreender como se dá sua organização discursiva e as possíveis maneiras de significar a atividade realizada pelos sujeitos. Por esse motivo é que se faz importante analisar as perguntas realizadas pela PP ou pelos alunos, para observar se houve transformação nos contextos criados em sala de aula que possibilitessem aprendizagem da Língua Inglesa.

2.4.2.1 Categorias de interpretação

As categorias de interpretação foram criadas a partir do conceito de zona criativa de conflito (MAGALHÃES, 2009, p. 61), entendida pela autora “como uma zona de ação criativa, uma atividade transformadora ‘prático-crítica’, em que colaboração e criticidade são imprescindíveis à possibilidade de criação de ‘novas trilhas’ (desenvolvimento). O foco está na criação de novos significados, para os quais as mediações sociais são ‘pré-requisito’ (instrumento) e ‘produto’ (desenvolvimento)”. São elas: colaboração, criticidade, negociação, sentidos e significados compartilhados.

Categorias de interpretação	Colaboração e criticidade
------------------------------------	---------------------------

Quadro 14 - Categorias de interpretação elaboradas pela autora, conforme Magalhães (2009, p.61)

Segundo Magalhães (2011), é necessário um novo modo de olhar para as ações próprias e as dos outros, além de compreendê-las criticamente, em relação a valores, objetivos, teorias e necessidades dos contextos particulares de ação.

Pautada em Vygotsky, Magalhães (2011) explica que os processos de aprendizagem e desenvolvimento são uma unidade, construções sociais, coletivas e colaborativas em que as ações dos indivíduos são entendidas e discutidas como processos dialéticos e históricos e não como processos individuais e a-históricos. Nesse contexto, a ZPD é o espaço entre “o que os participantes são” e “o que estão em processo de tornar-se”, isto é, uma zona de ação criativa, uma atividade transformadora “prático-crítica”, em que colaboração e criticidade são imprescindíveis à possibilidade de desenvolvimento. O foco está na criação de novos significados em que as mediações sociais são “pré-requisito” (instrumento) e “produto” (desenvolvimento).

2.4.2.2 Categorias Multimodais

De acordo com os autores Kress e van Leeuwen (1996), a leitura visual não deve ser vista como algo menos complexo do que a leitura verbal. Em consequência da própria ampliação da noção de texto, interpretar uma imagem que faz parte de um texto multimodal, especificamente o anúncio publicitário, é um processo que abrange os componentes verbais e os aspectos mais variados do universo social e cultural. A partir dessas considerações, infere-se a importância do letramento visual, visto que os recursos multimodais estão presentes na vida diária tanto quanto nos meios de comunicação. A paisagem semiótica, as ilustrações, o texto verbal, as cores e o estilo tipográfico são extensivamente explorados nesse gênero de texto, veiculando significados e favorecendo a interação e a conexão do leitor com o produto anunciado. Sendo assim, as estruturas visuais devem ser lidas com a mesma importância com que são lidas as estruturas verbais, porque toda imagem produz significações. Por essa mesma razão, não basta visualizá-la, é preciso também lê-la e interpretá-la para a melhor compreensão dos efeitos de sentido.

Para os autores, os textos multimodais requerem um novo conceito de letramento que enfoque a linguagem visual, ainda que a interpretação seja um processo complexo por incluir diferentes códigos sígnicos¹² e por abranger os múltiplos aspectos que compõem um universo sociocultural. Por isso, reafirma-se a necessidade de se considerar a multiplicidade dos gêneros discursivos nas práticas pedagógicas, possibilitando formação de um leitor que seja capaz de compreender e interagir em diferentes contextos.

Nesta seção, é apresentado o quadro que resume a categoria que fundamentou a análise multimodal das produções dos alunos e o quadro que resume a categoria multimodal de análises de mecanismos não verbais de interação.

Categoria	Explicação
Layout	Os elementos mais salientes destacam-se geralmente por fatores como: tipo de imagem, tamanho, cores ou perspectiva (valor da informação e posicionamento); presença de moldura em volta do texto, tipografia (tamanho e tipo de letra).

¹² Códigos sígnicos são sistemas de significação que estuda todos os fenômenos de significação: artes visuais, músicas, fotos, cinema, vestuário, gestos, religião, ciência, etc... (Kress e Van Leeuwen, 1996).

	O lado esquerdo da página de um texto multimodal traz geralmente as informações já conhecidas ou pressupostas.
--	--

Quadro 14 - .Categoria multimodal elaborado pela autora, conforme Kress e van Leeuwen (1996.)

Para finalizar esse capítulo apresento, na página seguinte, um quadro-síntese dessa pesquisa, com base no quadro elaborado por Fuga (2009).

Pesquisa Crítico-colaborativa			
Macrocontexto: Escola Estadual do Interior de São Paulo			
Contexto desta Pesquisa: Ensino-aprendizagem Língua Inglesa 2 ^a . Série do Ensino Médio			
Subcontextos			
Lael/PUC	Grupo LACE	Alunos 2 ^a . E.M.	Interior São Paulo
Tem como objetivo geral observar o ensino-aprendizagem de língua inglesa nos contextos criados nas atividades da sala de aula no Ensino Médio de uma Escola Estadual com uma abordagem multimodal (ROJO, 2012), organizadas por meio de atividades elaboradas de acordo com o currículo do Estado de São Paulo (2012), com base na Teoria da Atividade Sócio-Histórico Cultural (TASHC) com as contribuições de Vygotsky (1930, 1934).			
Perguntas de pesquisa	Enfoque teórico	Participantes	Procedimentos de análise/ discussão de dados
1.Que tipos de relações foram produzidas na sala de aula e quais são os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo da pesquisa? (obj. 1)	A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e conceitos centrais.	Professora pesquisadora e alunos da 2 ^a . do Ensino Médio da Rede Estadual.	Categorias de argumentação Interpretação. -multimodais -Tipos de perguntas. -ZPD. -Colaboração crítica.
2.De que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa? (obj. 2)	A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural.	Professora pesquisadora e alunos da 2 ^a . Do Ensino Médio da Rede Estadual.	Categorias de argumentação Interpretação. - multimodais. -Tipos de perguntas. -ZPD.

Quadro 15 - Síntese da pesquisa / Com base no quadro elaborado por Fuga (2009)

2.5 Credibilidade de pesquisa

No decorrer desta pesquisa, passei por diversos momentos de reflexão e discussão sobre o desenvolvimento do trabalho. Para isso, participei de orientações individuais, seminários de pesquisa e orientação, simpósios, congressos, projetos acadêmicos e disciplinas de doutorado. A participação em cada uma dessas

atividades acadêmicas contribuiu para a construção do referencial teórico que é a base deste trabalho e principalmente, para o desenvolvimento do trabalho como um todo.

No andamento dos trabalhos, a proposta de pesquisa foi submetida à avaliação do Comitê de Ética, que aprovou em 05/12/2013 às 19:56. A autorização está registrada sob o parecer nº.534.315 , Data da Relatoria: 13/12/2013. O documento comprobatório desse parecer encontra-se nos anexos.

A fim de sustentar a credibilidade deste trabalho, apresento um quadro com a descrição das atividades acadêmicas realizadas em 2013 e 2014 que se mostraram mais relevantes para o desenvolvimento da pesquisa.

Atividade Acadêmica	Tipo de Participação	Título do Trabalho	Local e Data
Discussões em seminários de orientação.	Seminários	Títulos Provisórios	PUC/SP 2013/2014/2015
V Simpósio Internacional sobre Bilinguismo e Educação Bilíngue na América Latina-Chile.	Comunicação Oral.	English Language Teaching in High School with Social Activities.	Universidad de Playa Ancha, Valparaíso – Chile Outubro/2013
6º. SIAC- Fórum Ação Cidadã.	Pôster	Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Médio em Escola de Rede Estadual: uma abordagem multimodal.	PUC-SP Novembro/2013
II Simpósio do Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza	Comunicação oral	Ensino-aprendizagem de Inglês no Ensino Técnico com atividades Sociais.	São Paulo Novembro/2013
Fórum LACE: Hiperconectando escolas ao redor do mundo: Multilramentos e Multimodalidade na escola	Pôster	Teaching and learning of English Language in High School: Working speech genres and multimodal texts.	PUC-SP Maio/2014
III Simpósio do	Comunicação	Multiletramentos na	

Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza	oral	sala de aula	São Paulo Maio/2014
Disciplina de Doutorado Linguística Aplicada II: Formação Crítico-Colaborativa de Professores em Contextos Escolares.	Comunicação Oral	Análise de Tese: A Reconstrução de uma Unidade Didática para o Ensino de Inglês e as Percepções dos Alunos.	PUC-SP Junho/2014.
19º. COLE Congresso de Leitura	Comunicação oral	Ensino-Aprendizagem de Inglês: uma Abordagem Multimodal.	Campinas-SP Julho/2014
Disciplina de Doutorado Linguística Aplicada II: Conceitos centrais de Vygotsky em pesquisas que se organizam pela colaboração.	Comunicação oral	Ensino-aprendizagem de Inglês no Ensino Médio em escola da Rede Estadual: uma abordagem Multimodal.	PUC-SP Outubro/2014
V Congresso Latino-Americano de formação de professores de línguas	Comunicação oral	Pesquisa Crítica de Colaboração: o processo de reflexão crítica do professor no contexto escolar	Goiânia-GO Outubro/2014
II Encontros de Estudos Bakhtinianos vida, cultura, alteridade.	Mesa redonda	Ensino-Aprendizagem de Inglês no Ensino Médio em escola da Rede Estadual: uma abordagem Multimodal.	Vitória – ES Novembro/2014
III ISCAR Brasil	Pôster	Ensino-aprendizagem de Inglês no Ensino Médio em escola da Rede Estadual: uma abordagem Multimodal.	FEDUC/SP Novembro/2014
III ISCAR Brasil	Comunicação oral	Ensino-aprendizagem de	FEDUC/SP Novembro/2014

		Inglês no Ensino Médio em escola da Rede Estadual: uma abordagem Multimodal.	
--	--	--	--

Quadro 18 - Momentos de exposição da pesquisa- elaboração da autora

Nesta seção, apresentei a fundamentação teórico-metodológica, a PCCol, cujo foco está na ação-reflexão e transformação da *práxis*; o contexto da pesquisa e dos participantes; os procedimentos de análise dos dados; os procedimentos de produção, seleção, análise e interpretação dos dados e a credibilidade da pesquisa. O próximo capítulo abordará a construção e reconstrução da Unidade Didática desenvolvida ao longo da pesquisa e por último a discussão dos dados.

CAPÍTULO 3 – A CONSTRUÇÃO E A RECONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Contexto que apoia a compreensão de sentidos e compartilhamento de significados é complexo cognitiva e afetivamente, pois ao relacionar-se com o outro por meio de significados compartilhados, os seres humanos estão selecionando, adequando, reduzindo, ampliando seus sentidos para que possam encontrar formas de agirem de forma colaborativa. Está aí a essência da colaboração: assumir riscos ao compreender o compartilhamento de significados como um exercício de conflito, de partilha, de apropriação, de recusa, de aceitação, de confrontação e de combinação dos vários sentidos expostos pelo grupo. Como apontam Moran & John-Steiner (2003), é a história, a cultura e a sociedade agindo como restrição e como expansão de cada um.

Liberali e Magalhães (2009, p. 45)

Este capítulo está estruturado para descrever e discutir os contextos criados para aprendizagem e desenvolvimento da língua inglesa, o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes e os comentários sobre aprendizagem dos alunos do ponto de vista deles de como eles compreenderam seu desenvolvimento ou não da LI. Dessa forma, está organizado para descrever e discutir: (1) os tipos de relações produzidas na sala de aula e os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo da pesquisa e (2) e de que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa.

3.1 Os tipos de relações produzidas na sala de aula e os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo da pesquisa.

Para descrever e discutir as relações da sala de aula inicio pela discussão da escolha da Unidade Didática e dos modos como organizaram a sala de aula, bem como os procedimentos de reflexão crítica para a reconstrução da UD. Os dados foram organizados em dois movimentos: o inicial que revela as relações entre professora e alunos bem como foco do ensino de inglês na sala de aula. Descrevo, a seguir as transformações envolvidas após o primeiro ano de estudos no Programa no LAEL, ao compreender os princípios da PCCol, estudar as teorias da argumentação, das perguntas, da multimodalidade, as sequências didáticas foram se transformando, com a intenção de criar mais oportunidade para os alunos agirem crescentemente de forma intencional nas relações nas práticas em língua inglesa.

3.1.1 Momento inicial

Para discutir o momento inicial volto para 2013, ao trabalho desenvolvido com uma sala de 1^a. Série B do Ensino Médio de uma Escola Estadual Pública, em que havia muitos alunos interessados em aprender inglês, dominavam muito pouco a língua em foco e sentiam vergonha em falar inglês. Meu objetivo nesse momento inicial foi organizar e trabalhar com leitura e escrita de um jornal da classe. As aulas foram videogravadas no segundo semestre de 2013, como já descrevi na metodologia. Descrevo a seguir a primeira aula desse momento inicial.

Aula 15/08/2013 com a 1^a. Série B

A série era formada por 12 alunos que moravam no mesmo bairro em que a escola estava situada, alguns vinham de bairros diferentes e um pouco distantes. No início do ano havia 31 alunos, e no segundo semestre havia 29. E nesta aula estavam presentes 18 alunos. Foi a terceira aula depois das férias, mas a primeira aula que gravei.

Perguntei como foram as férias deles e alguns responderam que foram rápida, outro que só dormiu, outro que foi muito legal, outros ficaram falando ao mesmo tempo e rindo sem falar coisa alguma. Iniciei a aula conversando com eles perguntando como fora a aula anterior que a professora eventual passara, expliquei por que eu havia faltado e conversei com eles sobre minha tese, que falaria somente inglês e que gostaria muito da ajuda deles para falar somente inglês, salientei que eles aprenderiam muito com essas aulas e que seria muito interessante para todos, tanto para eles como para mim como professora pesquisadora.

Por esse motivo, antes de começar a trabalhar com os alunos “Front Page”, entreguei - lhes um diálogo impresso, que eles teriam que praticar com seus pares, o objetivo era criar um contexto para eles falarem inglês, conhecer mais um pouco de cada aluno. Solicitei-lhes que ficassem de pé para “treinar” o inglês com seus colegas elaborando um diálogo, em que um teria que perguntar para o outro e o outro teria que completar com respostas pessoais. Iniciei com esse diálogo para tentar incentivá-los a praticarem um pouco a língua inglesa em um contexto mais próximo do real para eles. Digitei dois diálogos entre dois estudantes e entreguei um para cada aluno, ou seja, cada dupla possuía um diálogo (student A e student B)

O excerto, a seguir revela esse momento inicial.

STUDENT A	STUDENT B
1.Hi. My name is 2.Nice to meet you. 3.Are you from Taubaté? 4.Is Taubaté a big city? 5.Are the people nice? 6.What time is it, please? 7.Oh, I'm late. See you later.	1>Hello. I'm ,,,,,,,,,,, 2.Nice to meet you too. 3.Yes, I am./ No, I'm from..... 4.Yes, it is./ No, it's not. 5.Yes, they are. / No, they aren't. 6.It is 7.See you.

Eles ficaram em pé e alguns já começaram a praticar, outros ficaram conversando e alguns pediam explicação para mim. Fui explicando de dupla em dupla e ouvindo a dupla conversar em inglês. Depois alguns trocaram de dupla, mas alguns alunos não quiseram participar. Outros tiveram dúvidas em relação a falar as horas em inglês, daí desenhei um relógio no quadro e expliquei como se fala as horas. Logo em seguida eu comecei a explicar sobre “Front Page”, fiz algumas perguntas através de uma apresentação em power point:

Excerto1 da tarefa do dia 15/08/2013
PP: preste atenção por favor! Olhem aqui para a TV. (os slides estavam sendo projetados na TV)
PP: How do you get to know what is going on in your city and in the world? [pergunta aberta pedindo exposição]
([os alunos ficaram conversando entre si, perguntando o que significava o que a professora estava perguntando])
PP: Repetiu a pergunta em inglês e fez alguns gestos, tentando explicar o que seria a pergunta. [espelhamento]
How do you get to know what is going on in your city and in the world? [pergunta aberta e expansiva]
PP: Como vocês ficam sabendo do que está acontecendo em sua cidade e no mundo? [Apresentação de esclarecimento por meio de tradução]

Podemos observar, neste excerto, que a PP fez perguntas abertas e expansivas (NININ, 2013), com o intuito de abrir espaço para a interação e atrair a atenção dos alunos. Porém, quando eles não entenderam o que estava sendo perguntado em inglês a professora repetiu a pergunta em português; e não criou

possibilidade de o aluno interagir ou tomar posicionamento em relação à aprendizagem da LI.

No entanto, ainda que as perguntas iniciais da PP tenham sido abertas, os alunos apresentam apenas concordância com o ponto de vista (LIBERALI, 2013), sem aprofundamento das respostas, pois não entenderam o significado das perguntas.

Neste momento inicial, tanto a professora quanto os alunos revelam, em suas ações traços de modos de agir típicos da escola, isto é, com regras e divisão do trabalho claramente apoiadas no modelo escolar tradicional, em que o professor toma as decisões e os alunos agem para enquadrar-se nos papéis que usualmente organizam a sala de aula. Nesse quadro, o respeito à fala do professor e a disciplina são bastante valorizados e a voz da escola se materializa nas regras e também nos papéis de professor e aluno. É interessante apontar que, mesmo sendo objetivo da PP criar outra organização, acabou assumindo, em muitos momentos, uma forma tradicionalista, centralizadora, detentora de total conhecimento e ainda usou a repetição como solução.

As várias discussões com a professora-orientadora, depois de assistir a alguns trechos das aulas gravadas e refletir criticamente sobre o processo de ensino aprendizagem de língua inglesa no contexto sócio histórico em que esta Escola Estadual está inserida, estimularam - me a refletir, mas, ao mesmo tempo, causaram-me muita angústia, pois fui colocada em uma zona de indeterminação, pois até então não tinha essa percepção que eu era a única a agir – eu decidia, falava, mandava e organizava a linguagem de forma unidirecionada formando um aluno passivo que fazia o que eu ordenava. Abaixo, podemos observar essa organização da linguagem e um foco no ensino de inglês como foco no vocabulário.

Exerto 2 da tarefa do dia 15/08/2013

PP: **Repeat**: classifields real state.

Alunos: classifields real state.

PP: autos.

Alunos: autos.

PP: Jobs.

Alunos: Jobs.

PP: o que significa essa palavras?

Joaquim: job é trabalho.

PH: Isso. E autos?

Alunos: automóveis.

PH: E classifields real state?

Joaquim: Classificação de alguma coisa.

Exercícios
repetitivos que
sugerem a imitação
e a memorização.

Dessa forma olhando para os excertos das aulas comecei a refletir o que significava minha prática e experimentei uma zona de incerteza e uma necessidade de desenvolver estratégias para lidar com isso. Uma das estratégias se constituiu na releitura dos fundamentos da TASCH, da teoria da argumentação e às formas de elaborar perguntas ainda usando uma perspectiva multimodal de acordo com Rojo (2013), Kress e Van Leeuwen (2001) e Cope e Kalantzis (2009). E a outra foi ouvir as considerações e reflexões feitas pelas professoras das bancas de qualificação, pois a colaboração e a criticidade das professoras possibilitaram a criação de novos caminhos, o meu desenvolvimento e permitiram-me ir além de mim mesma. Vygotsky ([1934] 2009), destaca a importância das interações sociais no desenvolvimento e aprendizagem do sujeito, focalizando especialmente o papel do outro nesse processo. Para o autor, é nesse espaço entre o real e potencial que as intervenções colaborativas podem exercer seu verdadeiro papel: o de provocar transformações que levam o sujeito a trazer para a zona real aquilo que se encontra ainda à distância. Assim, as UDs foram sendo reconstruída ao longo da pesquisa.

3.2 Interação e os contextos criados em sala de aula que possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo-crítico

Esta seção tem como objetivo analisar a interação e os contextos criados entre os participantes que possibilitaram o envolvimento coletivo para chegar à

produção de uma propaganda. O intuito da primeira UD foi sensibilizar os alunos para o gênero proposto, assistir aos vídeos com propagandas em inglês para identificação e descrição do produto e do vocabulário relativo ao tema.

Na segunda UD a PP tenta criar um espaço para que os alunos se posicionem em relação à aquisição da Língua Inglesa; por meio de suas perguntas, tenta retomar os conhecimentos dos alunos que estão no nível real, em direção ao desenvolvimento de novas potencialidades. Como podemos observar no exemplo abaixo:

Excerto 1 da tarefa 2 da UD1 -18/02/2014

PP1: **O que vocês acham que eu** deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, **como deveriam ser as aulas de Inglês** (**pergunta aberta**) para vocês aprenderem mais e falarem mais o Inglês, **o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês?** (**perguntas de expansão para pedir ponto de vista**)

Nesse excerto, a PP faz perguntas de acordo com (LIBERALI, 2013) faz uma pergunta de expansão, ou seja, uma questão que cria possibilidade de expandir o raciocínio, que cria um espaço dialógico que favorece a inserção de contribuições de outros participantes e permite aos interlocutores assumirem posicionamento e expor seu ponto de vista. Para Magalhães (2010, p.29), colaboração envolve uma intencionalidade em agir e falar para ouvir o outro e ser ouvido, revelar interesse e respeito às colocações feitas por todos, pedir e/ ou responder algo do que foi dito, pedir esclarecimentos, aprofundar a discussão.

Para Ninin (2013, p.64), a colaboração só existirá quando o tópico em questão tornar-se relevante a todos os envolvidos e, nessa perspectiva, importa, no processo, que todos trabalhem em prol de propiciar contextos para a negociação de significados e que essa negociação seja gerada pela possibilidade de “pensar com o outro”. A PP fez essas perguntas com o intuito de interagir com os alunos e proporcionar condições de torná-los sujeitos capazes de reagir e interagir diante de situações discursivas.

No excerto a seguir, a PP e os alunos compartilham seus sentidos e significados em relação a propaganda, quando a PP propôs um acordo com a classe.

Excerto 2 da tarefa 2 da UD1 -18/02/2014

PP: Hoje pessoal eu preparei uma aula, esse assunto tem no material de vocês e que tem grande oportunidade de participação, tá? E depois vamos ver se assim vocês vão aumentar um pouquinho o conhecimento, ok? (avaliação)

E a segunda parte dessa atividade será na Internet, só que vocês terão que vir sexta-feira, combinado? (modalização deôntica)

Ao explicar o que seria desenvolvido durante a aula, a PP tentou situar os interlocutores, expondo os objetivos da aula daquele dia, para que pudessem interagir diante das propostas que lhes foram apresentadas. De acordo com (NININ, 2013) perguntar implica considerar-se parte de um grupo e, portanto considerar conhecimentos e necessidades desse grupo. Nessa atividade, as necessidades dos diferentes sujeitos envolvidos podem assemelhar-se, mas nunca serão iguais, o que traz a necessidade de compreensão desses sentidos atribuídos em contextos mediados por regras compartilhadas pelos envolvidos na atividade que organiza a divisão de trabalho para que as diversas necessidades dos participantes na produção do objeto da atividade sejam saciadas. É importante lembrar que os interagentes precisam fazer escolhas quanto a modos de participação intencionais da atividade. Esta participação será mediada pela linguagem, que é o instrumento utilizado pelos sujeitos para estabelecer suas relações na atividade.

Segundo Engeström, o objeto da atividade se move a partir das tensões e contradições que surgem dos diferentes pontos de vista de cada sujeito da atividade. Como aponta Vygotsky, é nesse espaço de conflito e tensão que são criadas mútuas ZPDs, espaços em que sentidos e significados são confrontados pelos sujeitos e compartilhados por todos.

No exemplo abaixo, o uso da interrogação parece marcar os modos de participação dos sujeitos no início da aula em que a construção de um significado compartilhado sobre “advertising” estava sendo construído.

Excerto 3 da tarefa 2 da UD1 -18/02/2014

Então vamos continuar, olhem nos slides sobre o que vocês acham que é? (pergunta de avaliação) Qual assunto? (pergunta de ponto de vista) O que vocês acham que significa “advertising”? (pergunta de clarificação com foco no agir)

Bento: Advertência.

PP9: Advertência? (espelhamento)

Renato: Não é?

PP10: O que é Renato? (clarificação) Pelas imagens, pelas figuras o **que você acha que é? (pergunta de ponto de vista)**

Renato: Propagandas.

PP11: Isso, muito bem! (avaliação positiva) Eu vou colocar alguns vídeos para vocês e observem e depois me digam se entenderam.

As perguntas feitas pela PP desencadearam um processo de apresentação de posicionamento em que o questionamento toma o lugar do ponto de vista, os alunos assumiram diferentes posicionamentos enunciativos: ou creram em uma multiplicidade de possibilidade ou apresentam suas ideias de forma insegura. E conforme Liberali (2013, p.64), no lugar de leitores – ouvintes participaram da enunciação na condição de sujeitos capazes de reagir e interagir diante das propostas e teses que lhe são apresentadas. Nesse sentido, os enunciadores se tornam membros da multiplicidade ou parte de uma comunidade argumentativa em que o desequilíbrio na relação de lugares sociais é um pressuposto. A imagem do outro e suas posições de sujeito (produtor-orador ou ouvinte-leitor) se materializam pelas posições assumidas em relação a um objeto ou tema o qual elaboram uma discussão, segundo a autora. Em outras palavras, é exatamente nessa interação que surgem novos significados compartilhados sobre o objeto, transformando sua condição inicial a partir da transformação de uma base precedente.

No excerto abaixo a PP iniciou as discussões sobre “advertising” de uma forma significativa, pois a definição das ideias e ordenação de proposta em uma aula é fundamental para concepções de conhecimento. E, segundo Liberali (2013, p.67), abrir uma conversa convocando a participação dos alunos ou abertura para exemplos, questões, sugestões, complementações, dão pistas sobre as formas de conceber ensino-aprendizagem e promovem diferentes modos de interação que permitem uma melhor compreensão sobre os universos multiculturais construídos pelos sujeitos nas várias atividades. Sendo que neste contexto escolar, como descrito anteriormente, a organização colaborativo-crítica, como proposta por Vygotsky, é central para o processo de produção de conhecimento e da construção de relações na ZPD, onde a compreensão do processo de aprendizagem e desenvolvimento não só é dos alunos, mas da PP também. Vygotsky (1934/2008),

em suas investigações nesse campo, salienta o fato da importância da cooperação sistemática entre o professor e a criança. Para ele, na interação com outros, o indivíduo é capaz de se envolver em atividade desenvolvimental de forma volitiva, em lugar de uma ação espontânea apenas. Para, NEWMAN & HOZMAN (1993/2002), esta interação também pode ser entendida como uma zona de possibilidades, em que os sentidos dos participantes são colocados em discussão para a construção de novos significados, que teriam a possibilidade de transformar totalidades.

Para Magalhães (2009), a ZPD é uma zona de ação criativa, uma atividade transformadora em que os conceitos de colaboração e criticidade são centrais. Nesta tarefa, esses conceitos são de extrema importância, isso porque os participantes se constituíram sócio-histórica e culturalmente em diferentes experiências, e a organização colaborativo-crítica da linguagem na ZPD pode criar contextos para que todos coloquem seus pontos de vista e negociem a produção de novos conhecimentos.

Excerto 4 da tarefa 2 da UD1 -18/02/2014

PP14: Very good! Advertising is all around us. **What miss this sentence? (pergunta de avaliação)**

Maria: Todo mundo.

PP15: **A propaganda está? (esclarecimento)**

Maria: Em volta de todo mundo.

PP16: Aonde a gente vai, **há propaganda, não tem? (fraudada)**

Maria: Tem.

PP17: Olhem nos slides, nas figuras e digam-me: **qual dessas propagandas vocês acham que é mais chamativa? (pergunta controversa)**



Figura3 - Imagens retiradas da Internet

No excerto acima, quando a PP perguntou: Aonde a gente vai, **há propaganda, não tem?** Fez uma pergunta fraudada de acordo com Ninin (2013, p.102) em que a PP induziu o respondente, fechou as possibilidades de argumentação e de dialogicidade; o respondente foi direcionado a uma resposta preexistente que pode estar implícita na própria pergunta. Para a autora, a ideia de que há sempre uma resposta previsível para uma dada pergunta e de que a relação de poder entre quem pergunta e quem responde assume o papel de “camisa de força”, muitas vezes orientando a resposta.

Para Brookfield (2005), uma reflexão torna-se crítica quando tem dois propósitos distintos: (1) a compreensão do indivíduo sobre como as relações de poder subjazem ao seu pensar, moldam e distorcem os processos de interação nos quais ele está envolvido; (2) o questionamento daquilo que parece facilitar a vida do indivíduo, redirecionando seu pensar a interesses em longo prazo e não imediatos. Nessa direção, quando a PP fez essas perguntas acabou criando um espaço dialético de formação coletiva onde as questões foram discutidas e possibilitaram ressignificações de sentidos e o compartilhamento de novos significados e de novas criações tanto para a PP quanto para os alunos.

No excerto acima, a PP perguntou: Olhem nos slides, nas figuras e digam-me: **qual dessas propagandas vocês acham que é mais chamativa?** A PP utilizou os mecanismos não verbais de acordo com Liberali (2013, p.85) que podem ser compreendidos com base em signos cinéticos, signos estáticos e plano de imagem. Alguns signos cinéticos a serem considerados são distância/ proxemias, atitudes, posturas, orientação do corpo, jogos dos olhares, mímicas, gestos, aplausos, risos, movimento para concordar, movimento para discordar, expressão de descrença, expressão de desafio, mão levantada.

E também os mecanismos de troca de turnos que podem ser compreendidos como o tempo em que um enunciador está falando e a troca de turno está ligada ao conhecimento do momento de iniciar, finalizar, tomar, recuperar esse tempo em um discurso. Esse mecanismo é essencial como uma ferramenta organizacional de enunciados orais e pode ocorrer por meio de marcas de proferição como baixar o volume da voz no final de uma enunciação ou aumentar o volume da voz para chamar e dar início a uma nova enunciação. Alguns desses mecanismos podem ser percebidos por meio de entonação, estruturas gramaticais, gestos, expressões como *É, é, é, é..., Então.*

Exerto 5 da tarefa 2 da UD1 -18/02/2014

PP: Como são as cores das propagandas, geralmente?

Renato: A cor?

PP: É!

Renato: Bem colorido!

PP: E a última figura? **Ó que vocês acham? Propaganda do que seria? (expansão)**

Maria: De empresas? Empresários, executivos.

PP: **Isso, (avaliação)** empresários, empresas...

De acordo com a Semiótica Social, a linguagem tende a se adequar às linhas seguintes propostas por Kress & van Leeuwen (2006): a comunicação exige que os participantes elaborem suas mensagens maximamente compreensíveis num contexto particular. Para isso eles procuram formas de expressão que acreditam ser maximamente transparentes para os outros participantes; a comunicação determina lugares na estrutura social que são inevitavelmente marcados pelas diferenças de poder, e isso afeta o modo como cada participante comprehende a noção de entendimento máximo; os participantes em posição de poder podem forçar outros participantes a um maior esforço de interpretação, diferenciando sua noção de entendimento máximo; a representação requer que o criador dos signos procure formas para a expressão do que eles têm em mente, formas que eles veem como as mais aptas e plausíveis em dado contexto; o interesse dos criadores dos signos, no momento da criação, guia-se para procurar um aspecto ou o conjunto de aspectos do objeto a ser representado como sendo característico, naquele momento, para representar o que eles querem representar, e daí procurar a mais plausível, a mais apta forma para sua representação. Nesse âmbito de mudanças, o ensino de línguas mostra-se como uma das áreas que mais sofreu influência das novas tecnologias. A PP utilizou nessa tarefa apelo visual como imagens, cores, apresentação em Power point e vídeos que puderam entender observando as imagens. Com isso a PP enfatizou a necessidade de o indivíduo desenvolver habilidades para pensar criticamente, argumentar, interpretar não somente o texto escrito, mas também o texto não verbal.

Criou espaço de criação colaborativa, uma vez que atividade coletiva entre os sujeitos gera transformações das práticas, por meio da negociação de sentidos e do compartilhamento de novos significados, que se materializam na linguagem. Nesse contexto, a ZPD foi construída a partir da criação de um espaço de discussão em que os sujeitos da atividade pudessem pensar sobre seus modos de agir em sala de aula, bem como suas motivações, de forma crítico-colaborativa, confrontando seus sentidos com o objetivo comum de produzir significados compartilhados como ponto de partida para que transformações possam ocorrer.

Tarefa 6 – UD 1 - 1º./04/2014 e 04/04/2014

A tarefa ocorreu no dia 1º. de abril de 2014, com 11 alunos presentes dos 29 matriculados, a aula foi gravada com um tablet segurado por um estagiário de Língua Portuguesa. Conforme a PP havia combinado com os alunos foram ao laboratório de informática (no acesso escola), a Internet estava funcionando e a estagiária estava auxiliando os alunos e a PP. E como havia somente onze alunos presentes havia um computador para cada aluno. Somente dois alunos dos que estavam presentes não haviam participado da aula anterior. Primeiramente a PP reembrou com eles o que viram na aula anterior e que eles teriam que procurar na Internet modelos de propagandas em Inglês.

A PP os monitorou juntamente com a estagiária em seu computador que é o servidor do Acesso, e onde há a possibilidade de interagir com os computadores dos alunos e auxiliá-los em suas dúvidas. Infelizmente não houve tempo suficiente para todos terminarem, a PP combinou com eles que na próxima aula voltariam no laboratório de informática (Acesso).

04/04/2014

O objetivo desta tarefa foi continuar a pesquisa no laboratório de informática, produzir uma propaganda e apresentar para a sala o resultado em PowerPoint. Nesta aula havia 19 alunos presentes dos 29 matriculados.

Nessa tarefa como era sequência da outra, os alunos foram para o laboratório de Informática, mas antes a PP explicou que era para trabalharem em duplas, para um ajudar o outro, e teriam que pesquisar propaganda, de qualquer tipo, de emprego, de vendas de produtos, mas em Inglês. A Internet estava funcionando

numa velocidade razoável e fizeram a pesquisa conforme solicitado. Cada dupla pesquisou uma propaganda, leu, inferiu o significado e depois tiveram que elaborar uma propaganda usando qualquer tipo de ferramenta que quisesse ou soubesse como o Power point, ferramenta de busca para procurar imagens, usar cores, letras diferentes, tradutor, porque a propaganda era em inglês. E no final apresentaram para a sala explicando o que fizeram.

Tendo como objetivo compreender de forma crítica o processo de produção de significados compartilhados essa tarefa visou criar oportunidades para a expansão de conhecimentos por meio da Internet, associar ao desenvolvimento de conhecimentos e competências que podem auxiliar na qualificação profissional, em sua inserção e participação no mercado do trabalho, incluindo o uso de tecnologias com o objetivo de desenvolver estratégias de aprendizagem, possibilitando a formação de leitores, ouvintes, falantes e escritores autônomos. Na era digital em que vivemos a interação hipertextual de texto escrito, imagem e som torna ainda mais evidente a conexão entre as diferentes habilidades. E conforme Cope e Kalantzis (2000) para designar a multiplicidade de usos de linguagem e de habilidades envolvidas nesse novo contexto multimodal que constituem um processo mais completo de (re) criação e de negociação de sentidos.

E para Magalhães (2009, p.56), colaborar, em qualquer contexto, significa agir no sentido de possibilitar que os agentes participantes tornem seus processos mentais claros, expliquem, demonstrem com o objetivo de criar, para os outros participantes, possibilidades de questionar, expandir, recolocar o que foi posto em negociação. Implica, assim, conflitos e questionamentos que propiciem oportunidades de estranhamento e de compreensão crítica aos integrantes. Nos exemplos abaixo exemplificam como esse processo se concretizou. Segue abaixo algumas propagandas elaboradas pelos alunos, as outras se encontram no anexo 7.

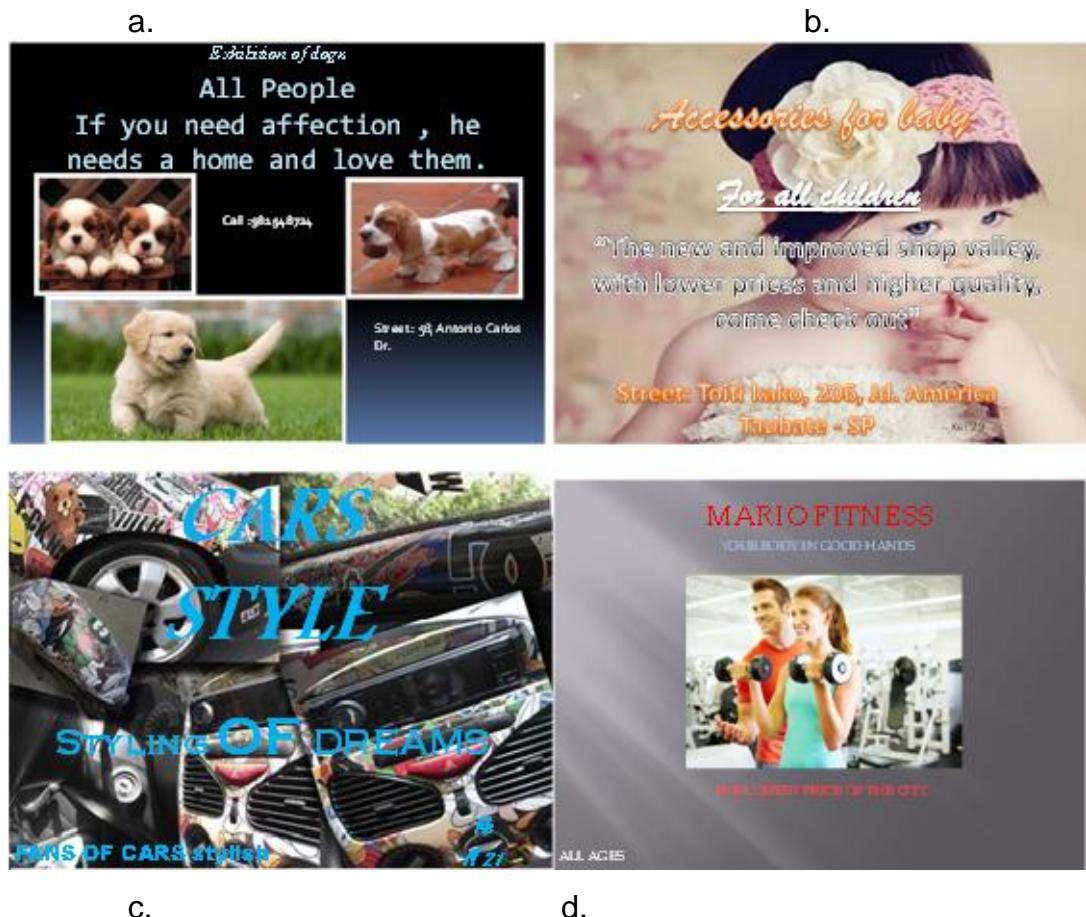


Figura 4 - Propagandas dos alunos. Fonte: elaboração dos alunos.

Estas propagandas foram analisadas de acordo com suas características unitárias, como cores, estilos tipográficos, imagens, entre outras, e infere-se que tais dados podem atribuir sentidos distintos e possivelmente mais complexos do que os textos constituídos apenas pela linguagem verbal, haja vista que, em grande parte da publicidade, são principalmente as imagens que envolvem o leitor, a fim de persuadi-lo. Diante disso, a análise segue na sequência os elementos que cooperam na composição multimodal: as cores, estilo tipográfico e tipo de imagem.

A primeira propaganda, ou seja, a propaganda letra a, objetiva chamar atenção do interlocutor para cuidar de animais, percebe-se que a cor preta na parte superior e azul mais claro na parte inferior cumpre a função de suavizar o ambiente ou cenário, assim como as figuras de filhotes de animais bem cuidados, dessa forma, a impressão é de que é esse o efeito que uma boa ação pode proporcionar. Do ponto de vista verbal, os dizeres da propaganda instauram uma interlocução ou, mais precisamente, uma interação pública. O interlocutor a quem esse sujeito se

dirige e com quem interage pela forma como o enunciado é construído. Essa combinação dos elementos na forma de texto e seus respectivos sentidos podem ser observados a partir de três aspectos principais: a) o valor da informação (a disposição de um elemento que lhe confere valores particulares conforme a área da página que ocupa); b) enquadramento (presença ou ausência de molduras que expressam conexão ou desconexão entre os elementos do texto); e c) saliência (recursos que atraem a atenção do observador para determinados pontos ou participantes na imagem – tamanho relativo, cor, contraste e posicionamento em primeiro plano ou segundo plano).

Na propaganda b, os recursos tipográficos, como fonte, negrito ou uso de cor, servem para salientar determinados elementos ou criar efeitos de sentido particulares: por exemplo, fontes serifadas, como a Times New Roman, podem remeter a contextos jornalísticos. Além disso, escolhas na cor da fonte podem estabelecer afiliações com determinados grupos sociais (rosa, com o universo feminino; a cor revela informações culturais, como costumes, crenças, religião, simbolismo histórico, mitos, ritos, etc.). O conhecimento sobre as cores demonstra, além dos significados culturais, a influência que elas exercem sobre o indivíduo. Da perspectiva verbal, o objetivo da propaganda é cativar e estimular o leitor a visitar a loja e comprar os acessórios para bebê.

Na propaganda c, o enunciado “Cars’ style” tem como objetivo chamar a atenção do interlocutor para a realização de um sonho: um carro com estilo. Da perspectiva visual, três segmentos estão articulados em um fundo negro: o enunciado verbal com letras azuis e de imprensa, segmentadas em duas partes colocadas nas partes superior e inferior da totalidade visual, e entre eles, diversas partes de carros. Assim, do ponto de vista verbal, evidencia um sujeito enunciativo diferenciado que anseia por um carro diferenciado.

Na propaganda d, percebe-se que a cor cinza com matiz mais saturado na parte superior e nuvens leves esbranquiçadas na parte inferior cumpre a função de suavizar o ambiente ou cenário. Da perspectiva verbal, o objetivo da propaganda é estimular o interlocutor a uma conexão direta com o consumidor, que está preocupado com o seu corpo, em praticar atividades físicas e em manter uma vida saudável. Um aspecto fundamental a ser considerado na multimodalidade são as cores. As cores presentes na imagem têm o objetivo de cativar e estimular o leitor. O vermelho usado no nome da academia, por exemplo, está culturalmente associado a

sentimentos fortes, como perigo, amor, calor e vida. Além da cor, outro elemento visual que contribui para a produção de significados no texto multimodal é o estilo tipográfico. Quanto ao estilo, nota-se que a fonte é do tipo bastão, isto é, reta sem serifa, o que reforça a imagem de juventude aliada ao produto. A imagem consiste em dois participantes: a feminina, representada vestindo traje esportivo, magra, sorridente e o masculino, que subentende ser o profissional que cuidará do corpo dela.

Nesta UD, a cada oportunidade criada em sala de aula foi para que os alunos e a PP refletissem sobre as escolhas que fizeram, cada vez que os sujeitos envolvidos ouviram e foram ouvidos, a cada momento em que perceberam e foram percebidos, o grupo abriu espaço para que os sentidos fossem materializados na linguagem e confrontados com os sentidos dos outros envolvidos, de modo que esses confrontos puderam gerar novas compreensões sobre o que pensam sobre si mesmos e sobre os outros, produzindo novos significados compartilhados pelo grupo. Trata-se, portanto, do estabelecimento de relações crítico-colaborativas entre os sujeitos da Atividade.

Nessas tarefas a PP conseguiu provocar os alunos em direção ao desenvolvimento da capacidade de solucionar uma situação problema com base em estratégias que lhe propiciaram negociar significados, compartilhar artefatos, conhecimentos prévios e conhecimentos sistematizados, conforme Vygotsky ([1934] 2000). E também colaborou de forma que envolvesse uma intencionalidade em agir e falar para ouvir o outro e ser ouvido, revelou interesse e respeito às colocações feitas por todos, pediu e/ou respondeu a um participante para clarificar ou retomar algo que foi dito, pediu esclarecimentos, aprofundou a discussão, relacionou práticas a questões teóricas, de acordo com Magalhães (2010, p.29), como mostra no excerto abaixo.

Exerto 6 da tarefa 6 da UD1 - 04/04/2014

PP: Por que será que as pessoas fazem propaganda? (pergunta de ponto de vista)

Renato: Para vender o produto.

PP: Aquele dia nós começamos a falar sobre arrumar emprego, vocês já viram alguma propaganda de emprego, ou anúncio de emprego? (pedido de desenvolvimento, Suporte)

Quando vocês arrumam emprego como é? Propaganda na internet, ...? (pedido de desenvolvimento, Suporte)

Bento: O meu, foi o meu colega que me indicou.

Maria: A Internet ajuda também.

PP: **Como? (retórica)** O assunto é propaganda, sexta-feira nós vamos no laboratório, no Acessa Escola, vamos pesquisar propagandas de emprego na Internet, oK?

No exemplo acima, as perguntas PP: **Por que será que as pessoas fazem propaganda?** PP: **E Quando vocês arrumam emprego como é?** São de ponto de vista e exigem que os interlocutores tragam novas contribuições. As negociações dos turnos entre os alunos foram pacíficas, quem interrompeu a fala dos alunos foi a professora-pesquisadora em PP: **Como?** O assunto é propaganda, sexta-feira nós vamos ao laboratório, no Acessa Escola, vamos pesquisar propagandas de emprego na Internet, oK? Já que neste caso, a PP provocou os participantes no momento do fechamento da discussão, confirmação de posição defendida com base no que foi respondido acima.

Excerto 1 da tarefa 1 da UD2 - 08/04/2014

O objetivo desta tarefa foi trabalhar algumas atitudes de como se comportar em uma entrevista de emprego e assistir ao vídeo “A temível entrevista de emprego”; pois alguns alunos estavam preocupados em relação à entrevista de emprego, a PP achou pertinente preparar uma aula com um assunto do interesse da grande maioria. Dos 29 alunos matriculados estavam presentes 19. Como podemos observar no excerto a seguir:

PP: Então, aqui tem algumas perguntas que quando vocês forem fazer alguma entrevista de emprego, pode ser que passem por isso e o que vocês vão responder? Está em inglês e se precisar depois nós passamos para o Português. **What do you do? (Pedido de esclarecimento)**

Quando você for fazer uma entrevista a pessoa vai perguntar para você : **What do you do?** Então olha, aí o que vocês fazem? **O que vocês responderiam? (Pedido de esclarecimento)**

Bento: I'm student

PP: Ok! Repeat : I'm a student?

PP : **Where do you work? (Pedido de esclarecimento)**

Larissa: I work at Shibata supermarket.

PP: Tem mais alguém que trabalha no Shibata?

Ariela: **não!!!.**

PP: **Where do study? (Pedido de esclarecimento)**

Renato: I study at Moura Abud school.

PP: **What do you study? (Pedido de esclarecimento)**

Bento: o quê?

PP: **Que matéria vocês tem aqui? (Pedido de esclarecimento)**

Bento: English, Portuguese, Biologia, Matemática, Física...

PP: **What time do you have classes? (Pedido de esclarecimento)**

Ariela: sete horas.

PP: **From 7pm to 11pm, ok? (Pedido de esclarecimento)**

Bento: Professora, pm não é pós meia dia, não né?

PP: É, após meio dia.

Bento: ahh!!!

PP: **Do you like it? Vocês gostam de estudar? (Pedido de esclarecimento)**

Laura: não.

PP: **No, I don't or Yes, I do.**

Renato: yes, I do

.....

PP: Very good!!! Now pay attention I want to be... for example **I want to be a teacher.**

Agora cada um de vocês vai ler no slide qual profissão que gostaria de ser e falar em Inglês.

Vamos Keton: I want to be a nurse.

PP and you, Joaquim? I want to be a waiter.

PP and you, Renato: I want to be an engineer.

Ricardo: I want to be a doctor.

Mônica: I want to be engineer.

.....

Ao observar o trecho transcrito é possível perceber que os alunos estavam bastante focados e alguns respondendo em inglês, a PP lançava pergunta para o grupo, na tentativa de abrir espaço para a dialogicidade; e para Magalhães (2011), o valor da argumentação está na possibilidade de criação de espaços de negociação de saberes, com base na apresentação de justificativas sustentadas por razões claramente estabelecidas que levem ao autoquestionamento, reflexão e transformação. A compreensão das perguntas como instrumentos de transformação na participação dos alunos, pode ser evidenciada pela constatação de que, em outros momentos, os mesmos não entendiam o que estava sendo perguntado em inglês. Neste caso, houve a criação de ZPDs mútuas (John-Steiner, 2000), porque tanto eu quanto os alunos ressignificamos os nossos sentidos, indo além do que sabíamos.

O excerto a seguir foi recortado da UD2 do dia 15/07/2014 e há uma preocupação maior de minha parte de se criar um contexto crítico-colaborativo,

principalmente por já ter ouvido as outras sessões reflexivas e considerado a minha postura impositiva e autoritária.

Exerto 2 da tarefa 2 da UD2 - 15/07/2014

PP :Então, olhe, hoje eu trouxe um assunto “**Choose a career**” alguém tem ideia do que é isso?

Maria: não .

PP: choose, o que significa choose?

E essa palavrinha aqui olhe (escrevi na lousa career) e mostrei no slide) que vimos na última aula. Que vocês estavam falando que foram em entrevistas de emprego.... Ninguém lembra? Silêncio total...e balançavam a cabeça negando....

PP: Vocês já tem ideia do querem fazer, do que querem estudar?

Maria: eu quero ser policial

Danusa: nutricionista

PP: Legal ! E você Larissa?

Bento: Escolhendo uma carreira!!!

Nesse trecho nota-se que a PP problematizou uma situação proposta para o decorrer da aula. Nota-se que os alunos não se lembravam do que significava a palavra e a PP sugeriu modos de investigá-la usando conceitos discutidos anteriormente, provocando os alunos a lembrarem de um pouco. E conforme Ninim (2013, p.92) trazer à tona, quando necessário, e por meio de discurso modalizado, conceitos ou definições relevantes para a continuidade da discussão, perguntar para expandir modos de conceituar ou definir no campo de conhecimento são ações discursivas considerando a dimensão epistêmica, ou seja, modos de raciocínio típicos do campo do conhecimento em questão que favoreçam a relação conhecimento cotidiano e conhecimento científico.

O exemplo a seguir revela o modo como intencionalmente a PP iniciou a discussão e expos os objetivos da aula.

Exerto 3 da tarefa 2 da UD2 - 15/07/2014

Exerto 1 da aula 7

PP: Vamos lá! Eu farei algumas perguntas para vocês, tentem descobrir o que é, ok?
Is it easy to choose a career? Why (not)? (pergunta aberta)

Ao explicar o que seria desenvolvido durante a aula, a PP tentou situar os interlocutores, expondo os objetivos da aula daquele dia, para que pudessem interagir diante das propostas que lhes eram apresentadas. Nesse excerto, a PP faz uma pergunta aberta que possibilita liberdade na escolha da resposta. Ao fazer esta pergunta, a PP tinha como objetivo construir um contexto de colaboração (MAGALHÃES, 2009) no qual haveria espaço para os alunos participar de forma compartilhada e colaborativa. Ou seja, procurou construir com os alunos uma ZPD de possibilidades, em que os sentidos dos participantes foram colocados em discussão para a construção de novos significados compartilhados que poderiam transformar totalidades (VYGOTSKY, 1934/2008).

Logo a seguir a PP explicou aos alunos que iria usar algumas folhas coloridas e cada aluno teria que levantar de sua carteira, ir até onde se encontravam as folhas coloridas, formar uma pergunta e escolher um colega para perguntar. Este colega teria que responder a pergunta feita, formar outra pergunta, escolher outro colega para responder e assim sucessivamente até todos participarem. A PP fez algumas perguntas para os alunos para exemplificar como seria, e depois solicitou que um aluno começasse. Eles tiveram que levantar e ler a pergunta que formou com suas folhas e escolher alguém para responder o que era perguntado.

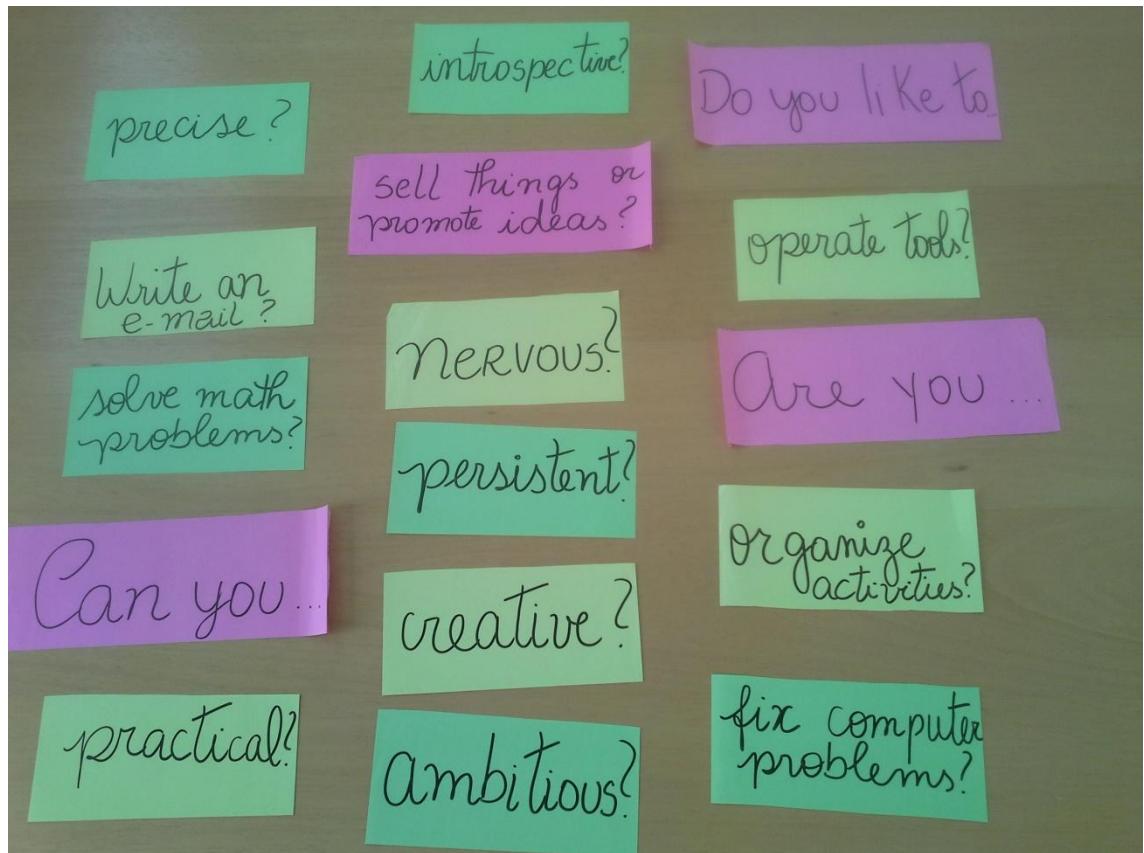


Figura 5 - Exemplo das folhas coloridas usadas pela PP.

Segundo Ninin (2013), categorizar as perguntas é um modo didatizado de olhar para elas, com o intuito de compreender como se dá sua organização discursiva e as possíveis maneiras de significar a atividade realizada pelos sujeitos. Por esse motivo é que se faz importante analisar as perguntas realizadas pela PP ou pelos alunos, para observar se houve transformação nos modos de perguntar com vistas ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

Percebe-se que essa transformação aconteceu na sala de aula, durante a realização desta atividade, pois a cada oportunidade criada para que os alunos se envolvessem na atividade foi estabelecido relações crítico-colaborativas entre os participantes e a compreensão deles das perguntas foi bem diferente da primeira aula, não tiveram problemas para entender o inglês..

Dos 19 alunos presentes neste dia todos seguiram as regras, não usaram o telefone e nem colocaram o fone de ouvido durante a explicação e depois durante a elaboração dos exercícios a PP ficou andando pela sala, respondendo perguntas e tirando possíveis dúvidas dos alunos..

A aula na íntegra encontra se no anexo 6.

Podemos observar, no excerto abaixo, que a UD do dia 15/07/2014 foi orientada por perguntas com o intuito de constituição do discurso argumentativo, a ação discursiva que passa a ocorrer nesse momento se dá em função de papéis assumidos pelos participantes no sentido de propor, opor-se e duvidar, desencadeando, a partir daí, os movimentos argumentativos. Revoseando Ninin (2013, p.83), em atividade que se quer argumentativa, orientada por perguntas, o que se tem, muitas vezes, é um movimento discursivo do professor que recupera o primeiro enunciado proposto por um aluno (propor), ou ele próprio propõe algo; articula-o ao segundo enunciado oposto por um outro aluno (opor) ou, hipoteticamente, por ele próprio, e reelaborando-os, apresenta uma pergunta que instaura um conflito discursivo (duvidar), desencadeando, a partir daí, os movimentos argumentativos.

Exerto 4 da tarefa 2 da UD2 - 15/07/2014

PP: Agora vamos ver, o Bento vai fazer a pergunta para a Larissa

Larissa: **não eu não ahahah**, eu não... **vai então..**

Bento: **what do you do?**

Larissa: ahaha, **que vergonha, eu não , eu não...**

PP: Kelly ajude-a

Larissa: **Não deixe que eu leio. I am a student,**

Bento: **Where do you work?**

Larissa: **I work at Shibata Supermarket.**

Bento: **What time do you have classes?**

Larissa: **das 7 às 11 da noite, ahahaha**

Larissa: **em Inglês, vai from 7 pm to 11 pm**

PP: Isso!!

Podemos observar, nesse excerto, que quando a PP disse: **Bento vai fazer a pergunta para a Larissa** abre a discussão entre os alunos com uma relação que gera responsividade, pois mesmo demonstrando estar com vergonha ela tinha

consciência que era necessário comprometer-se com sua participação, em direção ao ato de responder. De acordo com Ninin (2013, p.67) perguntar ou responder implicam considerar a resposta ou a pergunta do outro como artefato mediacional para seu próprio desenvolvimento; implica em envolver-se com a resposta do outro.

Em seguida, a interação entre os sujeitos desencadeia outras perguntas com o intuito de aprofundar o tema e conseguir a participação de todos os alunos. Em síntese, as categorias da sequência argumentativa colaborativa são relevantes para esta pesquisa no tocante ao processo de desenvolvimento, em que a mediação se deu por meio das perguntas feitas entre os sujeitos e os argumentos levantados por eles, desencadeando um movimento cíclico durante a interação.

No excerto a seguir, no momento em que a PP e os alunos compartilham seus sentidos e significados em relação ao mundo do trabalho, a PP perguntou em inglês para a turma sobre as experiências profissionais de cada um e alguns responderam em inglês, outros responderam, mas com vergonha e outros em português mesmo.

Excerto 5 da tarefa 2 da UD2 - 15/07/2014

PP : Where do you work? (pergunta de esclarecimento)

PP: Where do study?

Renato: I study at Moura Abud school.

PP: Do you like it? Vocês gostam de estudar?

Larissa: não.

PP: No, I don't or Yes, I do. (deliberação)

Renato: yes, I do

Patrícia: No, I don't. ahahaha

PP: Very good!!! Now pay attention I want to be... for example I want to be a teacher.

Agora cada um de vocês vai ler no slide qual profissão que gostaria de ser e falar em Inglês. Vamos !!

Kethlin: I want to be a nurse.

And you? I want to be a waiter.

And you: I want to be an engineer.

Ricardo: I want to be a doctor.

Mônica: I want to be engineer.

De acordo com Vygotsky (1934/2007), aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados e são determinados pelos níveis de desenvolvimento real e proximal. Considerando que o nível real, os alunos **Renato**, **Larissa**, **Patrícia** já conheciam, por meio de sua historicidade e suas vivências anteriores, o nível de

desenvolvimento proximal é o espaço mediado pelas interações em sala de aula, que levarão os alunos a aprofundarem seus conhecimentos sobre “Choosing a career” e a compartilhá-los com os demais colegas da turma. De acordo com Ninin (2013, p.67), quando a PP explicou com clareza e em inglês para a aluna ([Larissa: não. PP: No, I don't or Yes, I do](#)) teve a intenção de envolver a aluna na interação, no jogo pergunta-resposta em inglês.

O excerto acima nos mostra como a abordagem multimodal facilitou a interação do conteúdo e a participação dos alunos, pois foi trabalhado diversas fontes tais quais: textos, slides, sulfite coloridos, onde os alunos puderam participar de forma ativa e proporcionaram a construção de ZPD (VYGOTSKY, 1934/2008) em sala de aula. Pode-se notar isso, quando os alunos com diversos níveis de conhecimento, referiram-se uns aos outros para responder os exercícios propostos e ainda em Inglês, mesmo tendo dificuldades ou vergonha. A linguagem é o meio pelo qual construímos noções comuns e o artefato que nos constitui, pois possibilita que nossos sentidos individuais passem a ser cada vez mais coletivos, a partir do momento em que os compartilhamos socialmente e os tornamos coletivos. Como colocado por Newman & Holzman (1993/2002), ela é instrumento – e resultado – do processo de interação entre os sujeitos da atividade. Esse movimento, na sala de aula, trata não somente de se colocar de maneira ativa e intencional ao expressar suas ideias, mas também de ouvir o que o outro tem a dizer, a fim de buscar o que nos conecta a esse outro. Magalhães (2009) discute que colaborar, em qualquer contexto, significa agir no sentido de possibilitar que os agentes participantes tornem seus processos mentais claros, expliquem, demonstrem com o objetivo de criar, para os outros participantes, possibilidades de questionar, expandir, recolocar o que foi posto em negociação.

No excerto a seguir, a PP não possibilitou que a pergunta do aluno expandisse, pois seja na forma oral ou escrita, perguntas têm sempre o papel de gerar conflitos que, por sua vez desencadeiam a aprendizagem. De acordo com Liberali (2011), podem ainda gerar investigações em cadeia, propiciando ricos contextos para que profissionais em suas atividades ou alunos em sala de aula aprendam a argumentar.

Exerto 6 da tarefa 2 da UD2 - 15/07/2014

PP: What time do you have classes?

Ariela: sete horas.

PP: From 7 pm to 11 pm, ok?

Bento: Professora, pm não é pós meia dia, né?

PP: É, após meio dia.

Bento: ahh.

Na transcrição acima, é possível perceber que quando o aluno **Bento** chamou a PP para perguntar sobre o significado de “ pm ” . A PP respondeu à pergunta de esclarecimento de Bento apresentando o esclarecimento por meio de tradução – “**após meio dia**” - E conforme Liberali (2013, p.68) na construção do discurso, um aspecto central da argumentação é a forma como ideias, posições, ponto de vista são apresentados, contratados, sustentado, acordados. No exerto acima é possível notar que o aluno **Bento** fez pergunta do tipo pedido de esclarecimento, solicitação de maiores detalhes sobre o ponto de vista apresentado, a PP respondeu com aceitação de ideia apresentada sem acréscimo de novas possibilidades de interpretação do tema – “ **É** ”.

Desse modo, no decorrer da aula, a PP e os alunos discutiram sobre suas experiências em relação ao mundo do trabalho, o que gostariam de ser e depois fizeram uma leitura rápida do texto, utilizando as estratégias vistas anteriormente (leitura skimming, scanning e selectivity).

A aula na íntegra encontra se no anexo 6.

Tarefa 3 da UD2 - 22/07/2014

Estavam presentes neste dia 14 alunos e eram bem participativos, havia dois alunos novos que vieram de outras escolas, o **Vinicius** veio de uma escola de Pindamonhangaba /SP e o **Leandro** veio de uma escola do mesmo bairro, pois começou a trabalhar e precisou estudar à noite.

Nessa UD os alunos tiveram que observar o tipo de linguagem empregada no texto, o gênero em foco e proceder-se à análise da organização estrutural, analisar os conteúdos típicos do gênero, observar sua construção composicional, identificar os padrões de textualização ou características léxico-gramaticais.

A PP entregou uma folha para cada aluno e solicitou-lhes que fossem lendo, que fizessem a leitura skimming, enquanto ela fazia a chamada e preenchia a pasta. Solicitou que fizessem duplas ou trios, e somente a Eveline fez sozinha, pois disse que estava muito bem assim, porém veio sentar-se ao lado da PP. A PP solicitou que fizessem juntos para um auxiliar o outro, procurou criar oportunidades para que os alunos se posicionassem sobre as práticas pedagógicas adotadas, para que pudessem refletir sobre sua própria aprendizagem e dizer o que aprendeu, do que mais gostou, o que precisa rever e aprender mais. Essa atividade foi mais um instrumento usado para ampliar a aprendizagem, pois a aquisição de uma língua é um processo longo e não linear, demanda tempo e vivência em práticas sociais da linguagem e a PP procurou valorizar o esforço de cada um no processo de ensino e aprendizagem.

No excerto a seguir, momento em que a PP e os alunos compartilham seus sentidos e significados em relação à leitura e compreensão do texto, a PP pergunta para a turma sobre as palavras cognatas e depois solicita que encontre algumas palavras que estão em português para encontrá-las no texto em inglês.

Excerto 1 da tarefa 3 da UD2 - 22/07/2014

Look for the corresponding English words in the text.

- a. Objetivos de carreira:
- b. Talentos e habilidade:
- c. Trabalhos e profissões:
- d. Traços de personalidade:
- e. Inúmeras carreiras:
- f. Sua escolha:

Vocês irão procurar essas palavra aqui que estão em português no texto, o que significa objetivos de carreira olhe aí e falem para mim, em Inglês.

Está aí no texto. Objetivos de carreira:

Bento: goal

PP: Fale alto Bruno, é isso mesmo.

Bento: **Isso mesmo?** Carrier , ah eu não sei ler isso não...

PP: Leia o pedaçinho, não precisa ler a frase toda, o que são objetivos de carreira, bem alto Bruno!

Bento: Não sei , ué!

PP: Vamos gente, ajude-o. Carrier...

Bento: Carrier goal.

PP: **Isso na primeira linha aí , certo?**

PP: Letter b: Talentos e habilidade: O que significa talentos em inglês.

Bento: Are....

PP: Não só a palavrinha talento, em inglês, olhem aí no texto.

Renato: Talents

PP: **Isso, e habilidade?**

Bento: Habilidades?

PP: É.

Mônica: **skills.**

PP: **skills. Isso, muito bem Mônica. (espelhamento de resposta)**

PP: **Agora aqui: trabalhos e profissões. O que é trabalho? (Perguntas de Expansão)**

Renato: job.

PP: job, muito bem Renan. E o que seria profissões? Tai no texto... perto do trabalho.

Bento: É carreiras?

PP: Então ... carreiras, mas **como está no texto? (Perguntas de espelhamento com pedido de concordância)**

Bento: Carrier.

PP: quase está aí na terceira linha .

Mônica: occupations.

PP: isso. **Achou? (perguntou para o Bruno) (Perguntas de Expansão)**

Bento: rarrarraamm

PP: Traços de personalidade. Traços.

Mônica: na terceira bolinha.

PP: Leia para mim Monique.

Mônica: personality traits

PP: Muito bem Mônica. Muito bem! Achou aí na terceira bolinha: personality traits. Agora,inúmeras carreira. Inúmeras carreiras.

É possível notar que a PP, nos trechos destacados, faz perguntas do tipo expansão que, segundo Ninin (2013) têm o intuito de aprofundar o assunto e abrir espaço para que os alunos mostrem sua experiência e traga suas contribuições.

No turno em que a PP repete o que a aluna “Mônica disse: **skills. PP: skills. Isso, muito bem Mônica.**” Está pautada no espelhamento da resposta do aluno, uma recolocação do que foi apresentado por outro interlocutor de forma reproduzida. E no turno “Bento: É carreiras? PP: Então... carreiras, mas **como está no texto?**” está pautada em espelhamento com pedido de concordância, ou seja, uso do espelhamento como forma de recolocação da questão controversa, porém com uso do posicionamento de outro interlocutor, conforme Liberali (2013, p. 68).

Segundo Kalantzis e Cope (1999, p.139) as escolas precisam ensinar aos alunos novas formas de competência nesses tempos, em especial “a habilidade de se engajarem em diálogos difíceis que são parte inevitável da negociação da adversidade”. Segundo os autores, isso implica negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos: interagir com outras línguas e linguagens, interpretando, traduzindo, usando interlínguas específicas de certos contextos, usando inglês como língua franca; criando sentido na multidão de dialetos, acentos, discurso, e registros presentes na vida cotidiana no mais pleno plurilinguismo bakhtiniano.

No decorrer da UD, percebe-se que a PP organizou todas as atividades pautadas nos pressupostos teóricos sobre o ensino de línguas conforme as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), que visam estabelecer diretrizes para o trabalho docente contemplando orientações relacionadas a conteúdos e metodologias, bem como alguns breves interdiscursos com as teorias linguísticas da atualidade. Solicitou a leitura de uma propaganda em inglês, para realizar uma sondagem a respeito de seus conhecimentos prévios, como podemos observar no excerto a seguir:

Excerto 1 da tarefa da UD2 – 1º./08/2014

PP: Reading number two, remember about Jobs? Então, **que gênero textual vocês acham que é?**

Larissa: Propaganda

PP: Isso, é uma propaganda, **quem poderia ler para mim para vermos que tipo de propaganda é, o que está sendo oferecido?**

Bento: Eu leio.

PP: **Enquanto o Bento lê, vão prestando atenção nas cognatas, nos números e que tipo de emprego está sendo oferecido.**

(Bento lendo...)

Bento: É de telemarketing, não é?

PP: Vamos ver..

Alex: Oh Bento, fui eu quem falei isso...

Bento: Sério? Você falou Marketing.

Nessa interação, um momento em que emerge a colaboração crítica entre os participantes, de acordo com OCNEM (Brasil, 2006 p.18) o ensino de línguas deve levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente, recorrendo a diferentes universos semióticos, devem propiciar aos alunos a habilidade de leitura e de escrita, de fala e de escuta.

Podemos observar, nesse excerto, que houve essa construção, ou seja, uma atividade interativa e o uso de diversos modos semióticos com a finalidade de participação dos alunos. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2001), nossos alunos já nasceram no contexto das tecnologias de informação e interagem muito bem com elas. Para Rojo (2013, p.152), devemos desenvolver capacidades de linguagem com diferentes semioses, como as imagens estáticas ou em movimento, cores, os sons, os efeitos computacionais etc. Ainda conforme a autora, o professor deve procurar resgatar do contexto da comunidade em que estão inseridas as

práticas de linguagem e os respectivos textos que melhor representam sua realidade. Outro aspecto pertinente a ser observado, pois a PP trabalhou textos que foram solicitados pelos alunos, por estarem preocupados com a conquista do primeiro emprego.

Para Magalhães (2011), a colaboração crítica é uma zona de ação criativa prática e crítica, fundamental para o desenvolvimento, inclusive para a “passagem” de um conceito cotidiano para um conceito científico.

Segundo Vygotsky (1934/2008), um conceito cotidiano baseia-se no senso comum, pois o sujeito ainda não tem consciência da conceituação por meio da palavra que, nesse caso, referem-se a textos relacionados a propagandas de emprego.

No excerto a seguir, nota-se a interações professor-aluno e aluno-aluno quando a PP leu a propaganda em inglês para os alunos, e em seguida o aluno **Bento** já diz o assunto da propaganda, a PP fez uma recolocação do que já foi apresentado por outro interlocutor de forma reproduzida e logo em seguida usou o espelhamento como forma de recolocação da questão controversa, porém com uso do posicionamento de outro interlocutor.

Excerto 2 da tarefa 4 da UD2 – 1º/08/2014

PP: on a typical farm in southern France picking strawberries, making friends and learning about French country life. For hardworking people. € 46 a week, food and accommodation included. Call 73 84 75 95.

Bento: É para trabalhar na França.

PP: É para trabalhar na França, muito bem!! (**espelhamento**)

Alex: 46 euros por semana.

PP: Muito bem, o que mais? O que é para fazer nesse emprego? (**pergunta de clarificação**)

Bento: É para recepcionar, não é?

PP: É gente? O que vocês acham? (**pergunta de clarificação**)

Renato: Para vender?

PP: **vender** ? olhem aí no celular, podem olhar... (**espelhamento**)

Renato: colher

PP: colher???? (**espelhamento**) Quê? (**pergunta de clarificação**)

Bento: morangos!!!

PP: morangos, muito bem!! (**avaliação apreciativa**)

Nesse excerto, a PP faz perguntas de clarificação que exigem maiores detalhes sobre o argumento de sustentação ou ponto de vista apresentado. Como por

exemplo, em “**O que é para fazer nesse emprego? É gente? O que vocês acham?**”. A PP tenta levantar os conhecimentos prévios deles na tentativa de aprofundar o assunto que está sendo discutido e incentivar a participação e interação entre os mesmos.

No excerto abaixo, a relação que se estabelece entre a professora e alunos parece se distanciar um pouco do modelo tradicional de interação em sala de aula, que definiria o que espelhar das falas de seus alunos, ao invés de dar a resposta imediatamente a PP fez uma recolocação do que foi apresentado por outro interlocutor de forma parafraseada ou reproduzida. (Liberali, 2013. 9.68).

Excerto 3 da tarefa 4 da UD2 – 1º/08/2014

PP: típica. E por quanto tempo é esse emprego?

Bento: **10 anos!**

PP: **weeks!!!** O que é **weeks?** (pergunta aberta)

Renato: **meses**

PP: **weeks!!**

Renato e Mônica : **semanas**

No excerto abaixo, percebe se a relação que se estabelece entre os alunos e professora um exemplo de mediação e transformação, pois quando a PP faz a leitura da propaganda em inglês e depois faz uma pergunta aberta com foco no confrontar tem como objetivo ajudar os alunos a perceber como as ações influenciam o modo de agir e de interpretar de outras pessoas.

NIGHT-SHIFT JOB

Receptionist (18+) for hotel in Parma, Italy 8 p.m. to 2 a.m. € 6.20 an hour.

Contact the manager. Cittadella Hotel. Parco Citadella 7 43100 Phone/

fax: +39(521) 581544.

Excerto 4 da tarefa 4 da UD2 – 1º/08/2014

PP: **E aí? Qual cargo está oferecendo?** (pergunta de esclarecimento)

Maria: recepcionista, num hotel, na Itália.

PP: **seis euros e vinte centavos por hora, não é bom?** (pergunta de esclarecimento)

Maria: Está bom!

PP: Mais ou menos uns vinte reais a hora.

E se tiver interessado entrar em contato pelos números aqui ó.
E aí pessoal conseguiram identificar uma propaganda de emprego em Inglês?
(pergunta retórica)
(rarararrrrrrr) falaram juntos...

Observa-se, neste excerto, a constituição de um contexto em que a PP realiza na maior parte dos turnos o de fazer perguntas que pedem explicação e clarificação, com o intuito de proporcionar aprofundamento no objeto da atividade. Magalhães (2009) discute que colaborar, em qualquer contexto, significa agir no sentido de possibilitar que os agentes participantes tornem seus processos mentais claros, expliquem, demonstrem com o objetivo de criar, para os outros participantes, possibilidades de questionar, expandir, recolocar o que foi posto em negociação. Na sala de aula, a cada oportunidade criada para que os alunos e PP reflitam sobre as escolhas que fizeram, a cada vez que os sujeitos envolvidos na atividade ouviram e foram ouvidos, a cada momento em que nos percebemos e fomos percebidos, como grupo, abriram espaço para que os sentidos fossem materializados na linguagem e confrontados com os sentidos dos outros envolvidos, de modo que esses confrontos puderam gerar novas compreensões.

Podemos observar no excerto abaixo que as perguntas de esclarecimentos da PP onde solicitou maiores detalhes sobre os argumentos apresentados facilitaram o entendimento da propaganda, juntamente com a pergunta de deliberação que implica na intenção de envolver-se na interação.

CASUAL WEAR

Are you clever, good-looking and dynamic? Earn € 5.92 an hour as sales clerk of a medium-sized sports store in to www.casualwear.com.de today!

Exerto 5 da tarefa 4 da UD2 – 1º./08/2014

PP: É para trabalhar onde?
E os dois alunos novos? Conseguiram identificar? (pergunta de esclarecimento)
 Risos.....
 Alex : Loja de esportes?
PP: o que mais? Quanto que ganha por hora? O que é para fazer na loja de esportes? (pergunta de colaboração e responsividade)

Mônica: vendedora.

PP: Isso!

E se eu tiver interessado entro em contato com quem? **O que eu tenho que fazer? (pergunta de esclarecimento)**

Bento: entro no site aí ó.

Alex: não é por email.

PP: **Site ou email? (pergunta de deliberação)**

Alex: não é site!!

PP: o que **você acharam mais fácil ou difícil de interpretar ou entender? (pergunta alteridade)**

Larissa: as palavras.

PP: oi?

Larissa: as palavras cognatas.

PP: **O que mais facilitou para entender? (Pedido de esclarecimento)**

Bento: ahh!

RenatP: o nome do lugar.

PP: **E os números ajudam? (Pedido de esclarecimento)**

Bento: mais ou menos.

PP: Semana quem, desculpe-me sexta-feira olhe o que nós iremos fazer: nós iremos no “Acessa” no laboratório de Informática...

Renato: Vamos hoje?!!

PP: Sexta-feira, pois hoje só temos uma aula e já está acabando. Nós vamos lá, vocês trabalhar em duplas e farão uma propaganda de vocês.

Vocês poderão usar o Power point, qualquer ferramenta que vocês quiserem e podem postar, vocês tem grupo do face?

Ariela: Posso criar um!

PP: Ok! See you Friday! Bye!!!

Exerto 1 da tarefa 5 da UD2 – 12/08/2014

Segue abaixo duas propagandas que foram elaboradas pelos alunos. Elas foram analisadas de acordo com suas características unitárias, como cores, estilos tipográficos, imagens, entre outras.

a.



b.

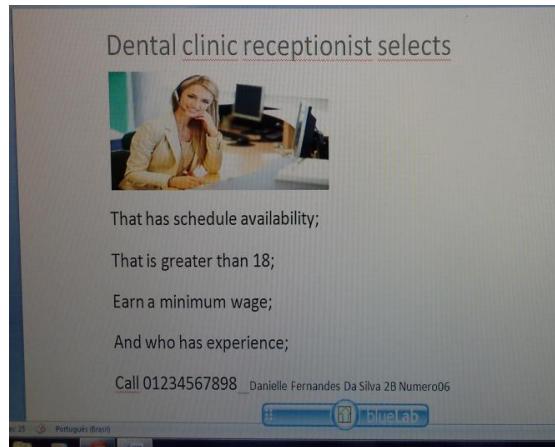


Figura 6 - Propagandas elaboradas pelos alunos.

Um aspecto fundamental a ser considerado na multimodalidade são as cores. Na publicidade impressa, as cores presentes na imagem têm o objetivo de cativar e estimular o leitor. Na propaganda “a” isso está relacionado com o que Dondis (1997, p. 64-65) caracteriza como “significados associativos e simbólicos”. Segundo a autora, o vermelho, por exemplo, mesmo que não tenha ligação com o ambiente, está culturalmente associado a sentimentos fortes, como perigo, amor, calor e vida. Percebe-se que a cor vermelha usada na propaganda “a” envolve o leitor visando persuadi-lo. Diferentes tamanhos de imagens e cores aparecem no fundo do texto. Observa-se que as pessoas estão em destaque, tanto pela cor, quanto pelo tamanho em relação ao restante propaganda, buscando atrair a atenção do leitor, que é o potencial consumidor do produto.

Na propaganda “b” percebe-se o uso de uma participante feminina, vestindo traje social no cenário de um escritório. Com base em Kress e van Leeuwen (2006), os representantes podem estar em ação e estabelecer relações entre si, caracterizando a representação narrativa. E no caso da propaganda “b” de beleza, de sucesso e satisfação. Quanto ao estilo, nota-se que a fonte é do tipo bastão, isto é, reta sem serifa, o que reforça a imagem de juventude aliada ao produto. A análise multimodal de uma propaganda impressa evidencia que as escolhas dos

componentes visuais e verbais interrelacionam-se e complementam-se. Por isso, tais escolhas devem ser consideradas na apreciação dos textos e nas suas produções dos alunos, pois trazem um complexo de significação dentro de um contexto.

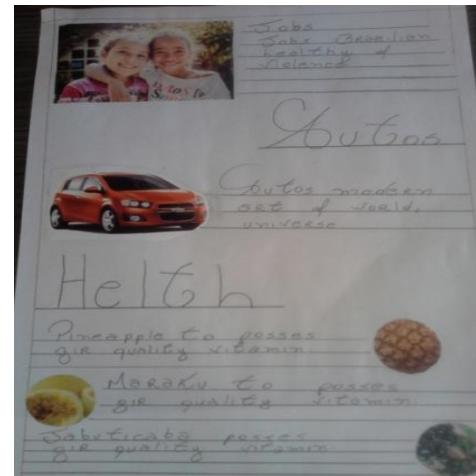
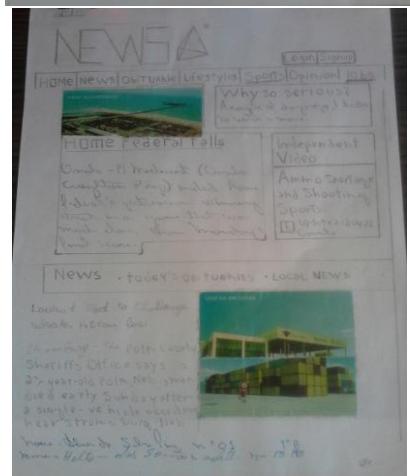
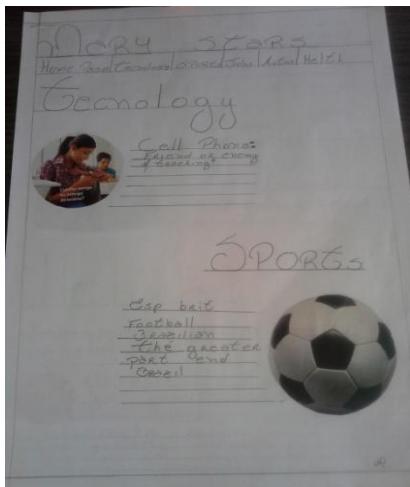
3.3 Análise e discussão das aulas que antecederam o desenvolvimento da produção final.

Como mencionado anteriormente, o conteúdo da UD se transformou significativamente ao longo de seu desenvolvimento. Na primeira UD cujo objetivo era de realizar diálogos sobre o que eles sabiam em relação ao tema: reconhecer a organização de um jornal em seções. E na última UD analisada onde o aluno já conseguia fazer inferências apoiadas em palavras cognatas, deduzir uma regra gramatical com base na análise de exemplos. (when, which, that, where), participar fazendo perguntas relacionadas ao assunto e ainda usar a língua inglesa tanto para escrever quanto para falar. Assim, quando situações diversificadas e vivenciadas por eles são expostas pelos sujeitos e combinadas por eles nas suas interações, podem ser despertadas outras possibilidades de compreensão que talvez não poderiam ser despertadas pelo sujeito isoladamente. Isso foi revelado quando a PP apresentou diferentes mídias e modos, criando oportunidades diversificadas de aprendizagem, pois diferentes pessoas criam significados a partir de diferentes maneiras. E as múltiplas perspectivas e possibilidades de abordagens colaboraram para a criação de múltiplas possibilidades de compreensão.

O quadro abaixo nos mostra alguns exemplos de transformação tanto dos alunos como da PP.

Alguns exemplos de “Front Page” elaboradas pelos alunos usando os conhecimentos adquiridos até então.

Exerto aula dia 24/10/2013



Este exemplo de argumentação ocorreu durante a nona aula, cujo objetivo era produzir um texto observando as características do gênero publicitário : Front Page". A professora-pesquisadora dividiu a turma em grupos para maximizar o potencial de uma aprendizagem efetiva, pois o trabalho em grupos permite que os alunos tenham maior envolvimento cognitivo com a tarefa em questão, bem como maior envolvimento social com outras pessoas do grupo. A PP criou oportunidade para que os alunos estabelecessem relações entre as estruturas da língua e a produzi-las em forma de texto escrito.

Exerto aula do dia - 31/10/2013

Depoimento dos alunos sobre a atividade realizada.

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Em relação as aulas de inglês Eu, Willian Gustavo estou estudando com a professora Débora desde que ela começou esse trabalho acho que ficou mais fácil. Ela aprende inglês, mas eu que tenho muita dificuldade consegui entender um pouco da matéria dada, mas tem alguns exercícios que sera mais fácil se ela explica em português pra ficar mais fácil no entendimento.

Taubaté 31 de Outubro de 2013 ESTUDOS Bruna!

Eu temos dificuldades de aprender o inglês, acredito que é por que eu não fui nem um pouco de inglês, não temos muito interesse. Mas esse fato não que a professora é muito legal, consegue ensinar algumas coisas, gesto desse modo fato de aprender, e por mim pede continuar!

Taubaté, 31 de Outubro de 2013

na minha opinião as aulas de inglês nesse ano são muito boas, mas eu acho que temos que ter mais uns 5 aulas por semana para gente aprender mais sobre essa língua que vai ser muito importante para todos os jovens no futuro.

Taubaté 31 de outubro de 2013

Eu, Rafael estou estudando inglês porque sei que vai ser muito importante pra mim no mercado de trabalho.
Eu gosto das aulas como estão.

Rafael Willian nº 31 1B

Taubaté, 31 de outubro de 2013
 Nome: Maria Eduarda dos Santos Bonfim 1º ano B

Eu Maria Eduarda, estou estudando a língua Inglês com a Professora Heloína, desde o começo do ano para este sendo muito satisfatório para mim de aula aula de vez em quando é uma aula muito agradável com uma professora que gosta de que faz e tem paciência com os alunos. Toda a aula é feita de forma muito animada e alegre de todo e atenciosa e muito especial para mim a senhora é uma excelente pessoa como profissional e como pessoa com esse pouco tempo que a conheço gosto muito e para mim a senhora mostra o seu melhor e sempre quer que nós superemos em cada aula isto mostra a sua importância como professora.

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Tu, Juliana estou estudando Inglês porque é muito importante, mais não gosto muito, mais a professora mostra muito interesse e anima os alunos, ai a aula ficou mais gostosa. Acho que a aula deveria falar mais, tipo fazer uma apresentação ou alguma coisa com 2 alunos.

Juliana Mendoz 1B.

Taubaté, 31 de Outubro de 2013

Eu, Flávia Sarcinelli da Silva Mendes, em relação as aulas estou aprendendo muito, as aulas são boas, a professora fala muito em Inglês. A aula está boa, não tem que mudar o esforço de cada aluno nas aulas.

1º B

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Eu, Bruno sobre as aulas de Inglês é um legal, aprendi bastante desde o começo do ano.

Acho as aulas muito mais interessante quando a ~~professora~~ professora fala mais em Inglês. Na minha opinião deveriamos ter aulas com mais conversação, assim mais conversação mais interação com o professor.

Santos, 31 de outubro de 2013

Eu, Danielle estou estudando desse projeto da professora Heloisa esse projeto reproduz um pouco mais. Não gosto de inglês ~~mas~~ essa disciplina é muito importante para minha vida no futuro. Fizemos muitos projetos que a professora Heloisa está fazendo legal o projeto que a professora Heloisa está fazendo. Eu não aprendo muito por falta de interesse mas tenho muita preguiça de estudar. Outro problema que tenho é as faltas não veio direto pra escola daí não fui uma rotina feita de reproduzir pra aula de inglês.

Dicas - Que devoramos mais trabalho com músicas mas sempre se na capela porque é muito divertido e que falaríamos mais se em inglês.

Taubaté, 31 de outubro de 2013 Willigner g. 2º ano 11-12

Toulon, 31 de outubro de 2013

Eu disigo estou estudando, e em relação as aulas não levar, as explicações não levar, eu acho aprofundo bastante, a professora é muito boa, explica muito bem, ela fala em inglês e devo pra aprender bastante, prefiro que fale um pouco em inglês e um pouco em português, gostaria que falasse mais em inglês

Torhö, 31 d. oktober d. 2013
En ~~as~~ ~~los~~ als gya is ander person
ben afgewor, ~~is~~ als gya o ongeveer
water in tank gya is mindestens ~~pera~~ ~~inc~~
ste tank OK.
Se gya van de w, falu ~~te~~ ~~mag~~ con
a janta.

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Eu, Renan tinha um pouco de facilidade em inglês, porque aprendi bastante o ano passado e eu estava fazendo aulas particulares.

Eu gostaria que a professora nos ensinasse a falar mais em inglês, porque a pronúncia é ~~bem~~ diferente do que está escrita.

Taubaté 31 outubro 2013 C 24 F 8

Eu Robert Taylor não consigo aprender Nada
fui do mesmo jeito que fui o ano passado
a partir de agosto eu ~~comenciei~~ a copiar matérias
notas de Bemestr melhorar, ten que ter
Mais férias para nos aprender mais
Inglês e

Nome: Larissa Baphita n°24 1ºB
Taubaté, 31 de outubro de 2013.

Eu, Larissa Baphita estou estudando na escola "mara abud", a aula da prof. Eliete não é muito legal ela explica muito, mas a matéria é muito chata.

Eu odeio Inglês, mas fazer o que, isso é importante no emprego hoje.

Eu gosto da prof. Eliete muito, ela é muito boa, tem paciência para explicar a minha nota pra ela é 10 mas eu não entendo nada em Inglês é muito chata.

**Alunos da sala focal pesquisando no laboratório de Informática
(Acessa Escola)**



Excerto da aula do dia 23/03/2015

PP: **What's your dream? One dream.** (Cada um falará o seu sonho, o maior sonho que

vocês têm, tá? ([pergunta de expansão](#))

Por Exemplo aqui, the biggest, todo mundo tem sonho, eu mesma tenho vários, mas qual é
o maior??

Do you have a dream Renato? What is the biggest?

Renato: Morar for a do país

PP: live abroad!

Susie: formar, fazer faculdade

PP : Finish my study in college.

Raick: ser o melhor violoncelista de São Paulo.

PP: Olha, ser o melhor violoncelista! The Best musicist.

Alex : Ir para Espanha.

PP: Go to Spain

Joaquim: Piloto de MotoCross

PP: motocross' pilot

Vinie : engenharia civil

PP: Engeneer!

Alban: viajar para os Estados Unidos

PP : Travel! where???

Alban: Miami

PP: Uhhh Miami beach!!

Maria: ter uma família

PP: Own family!

Mônica: ser rica!

PP : to be rich!!!

Larissa: ter um bom salário!

PP : good salary!

Kethlin: Ir para Fernando de Noronha

PP : My dream too ahah!!

Danusa: Quero ter uma carreira bem sucedida!
 PP: I Want a sucess career!
 Susie: O que você que fazer?
 Danusa : Engenharia.
 Renato: Que engenharia?
 Danusa: Civil.
 Renato: Nossa!!

O objetivo da PP com esta atividade foi de que os alunos refletissem sobre a língua, sobre suas dificuldades, seus limites, sua própria compreensão de mundo e de como se desenvolveram ao longo desta pesquisa. A pergunta do tipo expansão (NININ, 2013) feita pela PP, “**What’s your dream?**”, desencadeia uma série de outras perguntas que levam os alunos a repensar em novos pontos de vista, novos objetivos e metas, que anteriormente não tinham como viajar, fazer uma universidade e ter um salário bom.

Conforme Romero (2011, p. 174), é imprescindível que, além de saber o idioma a ser ensinado, o professor de língua estrangeira saiba ensinar esse idioma, fazendo uso de diferentes metodologias e abordagens de ensino que contemplam, a um só tempo, as habilidades e os interesses de seus aprendizes. E percebe-se no excerto acima que a PP com o intuito de ensinar a língua inglesa a partir dos conceitos da TASCH conseguiu “ensinar formas de produzir, compreender, interpretar, memorizar um conjunto de gêneros necessários à efetiva participação em atividades da vida que se vive”. (LIBERALI, 2011.p.24)

Podemos perceber, nessa interação, um momento em que emerge a colaboração crítica entre os participantes, já que construções sociais e coletivas foram levantadas e discutidas pela turma sobre os sentidos e significados que cada um atribui a respeito de seu maior sonho. Para Magalhães (2011), a colaboração crítica é uma zona de ação criativa prática e crítica, fundamental para o desenvolvimento, inclusive para a “passagem” de um conceito cotidiano para um conceito científico.

Em resumo, nesta seção, procurei descrever os processos que fundamentaram a escolha da UD para a constituição da primeira UD e os procedimentos de reflexão crítica para a reconstrução da mesma. Apresentei um quadro-resumo das transformações da UD e como se transformou e suas contribuições dessas transformações para aprendizagem e desenvolvimento dos

alunos de 2º. Série do Ensino Médio de uma Escola Estadual Pública. E de nossos modos de agir.

A partir das discussões feitas acima e ao longo de toda Tese, é possível retomar as perguntas desta pesquisa- 1-- Que tipos de relações foram produzidas na sala de aula e quais são os papéis de professora e de alunos nesse contexto ao longo da pesquisa? (obj. 1) – 2 De que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa? (obj. 2) e perceber que a construção e reconstrução da Unidade Didática se fundamentaram nos processos de reflexão crítica colaborativa, onde a participação foi mediada pela linguagem, que é o instrumento utilizado pelos sujeitos para estabelecer suas relações na atividade, que possibilitaram as transformações das UD e da PP. As tarefas realizadas das Unidades Didáticas constituíram-se com ênfase em multimodalidade e se desenvolveram a partir de uma dinâmica crítica colaborativa de pergunta e resposta. A combinação desses elementos na realização das tarefas fundamentou as análises dos excertos e possibilitou a conclusão de que as Unidades Didáticas realizadas possibilitaram aprendizagem-desenvolvimento tanto dos alunos quanto da PP. Houve transformação, mas ainda há muita manutenção, a mediação continua sendo na PP não criando uma relação dialética-colaborativa crítica.

Este capítulo apresentou a análise das tarefas de duas Unidades Didáticas que compuseram o corpus desta investigação e consolidou as respostas para as perguntas desta pesquisa. Na sequência serão apresentadas as considerações finais desta Tese.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Renda-se como eu me rendi. Mergulhe no que você não conhece como eu mergulhei.
Não se preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer entendimento.*

Clarice Lispector

Inicio esta seção com a epígrafe de Clarice Lispector, porque ela sintetiza todo o processo de ensino-aprendizagem pelo qual passei para reconstruir minha *práxis* e também colaborar com a aprendizagem e desenvolvimento de meus alunos. Este estudo buscou investigar a construção de relações crítico-colaborativas e a possibilidade de constituição de novos papéis de aluno e professor em sala de aula a partir do contexto em que estão inseridos. Para compreender criticamente como estas relações se construíram e quais papéis se constituíram a partir desta construção, analisei dados produzidos durante aulas de inglês de uma turma de segundo ano do Ensino Médio da Rede Pública. Também analisei de que forma os contextos criados em sala de aula possibilitaram o envolvimento coletivo e colaborativo-crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa.

Os resultados mostram que o desenvolvimento do contexto crítico-colaborativo nessa turma ofereceu a cada aluno a chance de agir sobre o desenvolvimento de si mesmo e do outro, como aponta Edwards (2005), ao discutir a importância da agência relacional e as discussões de Magalhães (2011b) e de Liberali (2013) a partir do uso da linguagem como instrumento de construção de uma relação de respeito Ninin (2013).

Essas questões estão evidenciadas pela ressignificação dos modos de agir dos alunos em sala de aula, como discutido no capítulo 3. Além disso, o levantamento de sentidos e a construção de novos significados compartilhados permitiu que as regras e a divisão de trabalho fossem transformadas nessa turma, o que também está evidenciado nas discussões do Capítulo 3. No início da produção de dados, ficou evidente que os alunos não entendiam a língua inglesa, falavam somente Português, não respeitavam regras e a PP não possibilitava o avanço do inglês, ficava nervosa, o que tornava tudo pior..

Com relação aos resultados alcançados a partir das análises dos dados selecionados para esta Tese, a PP considerou que refletir sobre esse início contribuiu para compreender a importância da presença da multimodalidade nas aulas e nas Unidades Didáticas para o ensino-aprendizagem de LI.

A ampliação do conceito de texto, da interpretação de imagem como linguagem que faz parte de um texto multimodal, especificamente o anúncio publicitário, foi um processo que abrangeu os componentes verbais e não verbais e os aspectos mais variados do universo social e cultural. Assim, o texto verbal e o estilo tipográfico, as ilustrações, as cores foram extensivamente explorados nesse gênero de texto, veiculando significados e favorecendo a interação e a conexão do leitor com o texto. Assim, as escolhas visuais devem ser lidas com a mesma importância com que são lidas as verbais, porque todas produzem significações. Por essa mesma razão, não basta visualizá-las, é preciso também lê-las e interpretá-las para a melhor compreensão dos efeitos de sentido. Esse é, aliás, o ponto central defendido por autores como Kress e van Leeuwen (2006) e Dondis (1997): a leitura visual não deve ser vista como algo menos complexo do que a leitura verbal. A partir dessas considerações, infere-se a importância do letramento verbo-visual, visto que os recursos multimodais estão presentes na vida diária tanto quanto nos meios de comunicação.

Em relação ao desenvolvimento das perguntas, podemos notar que somente a PP é quem fazia perguntas e que, em sua maioria, eram perguntas do tipo retórica, esclarecimento por tradução e do tipo expansão (NININ, 2013). As perguntas retóricas “desautorizam” a participação e o compartilhamento de ideias entre os sujeitos; já as perguntas do tipo expansão buscam um aprofundamento das respostas dos alunos. Há aqui um apego da PP à estrutura tradicional escolar com perguntas instrucionais e por outro lado uma tentativa de inserção dos alunos em apresentar suporte para sua pergunta, o que revela o momento de aprendizagem em que encontre; ainda que realizadas somente pela PP, propiciaram interação entre os alunos que, gradativamente foram sendo transformados.

Os turnos em que aparece a sequência argumentativa (LIBERALI, 2013), foram colocados pela PP como modos de participação dos sujeitos na interação, na apresentação de pontos de vista, sustentação e oposição. Isso revela que em muitos momentos da interação demonstraram que a PP tentou intervir de maneira que fosse possível criar ZPDs, partindo dos conhecimentos presentes na zona real dos alunos (como também a reconstrução da práxis da PP) com o intuito de repensar em novos significados (VYGOTSKY, 1934/2008). A partir da criação de oportunidades para que os alunos e a PP refletissem criticamente sobre os modos de agir que escolhiam adotar em sala de aula, novas formas de ação parecem ter

sido produzidas colaborativamente, possibilitando, também, a atuação dos sujeitos em papéis antes inexistentes neste contexto. Ser sujeito dialógico, nesta pesquisa, significou compor-se na relação com o outro, negociando sentidos para a produção compartilhada de significados. Este compartilhamento parece ter possibilitado a transformação dos participantes no decorrer da pesquisa.

Evidências desta transformação se materializaram pelos papéis que PP e os alunos foram assumindo ao longo dos dois anos e meio, bem como pelo padrão relacional crítico colaborativo que foi gradualmente estabelecido a partir de suas ações, em um movimento mediado pela organização da linguagem para contextos de colaboração marcados pelo desenvolvimento da consciência sobre o papel do outro nas relações e a construção de respeito ao que o outro tinha a dizer.

4.1 As dificuldades (quase) superadas

O traçado da presente pesquisa foi delineado a prática desta pesquisadora como professora de língua inglesa e motivada pela necessidade de compreender as relações produzidas e os papéis de professora e dos alunos. E se os contextos criados em sala de aula possibilitaram envolvimento coletivo e colaborativo- crítico dos participantes, com foco na aprendizagem da língua inglesa.

Durante todo o processo de realização da pesquisa, fui conduzida para criar contextos de reflexão sobre o ensino-aprendizagem de língua inglesa tendo como base metodológica a PCCol, uma metodologia de pesquisa de intervenção formativa na e pela qual alunos e professora pesquisadora constroem conjuntamente novas possibilidades de ação e de reciprocidade nos modos de compreender e transformar sentidos e significados ao apontar conflitos, negociar regras, organizar a divisão de trabalho e realizar ações coletivas de forma colaborativa, intencional e crítica.

Ao final dessa pesquisa repleta de questões que demandam reflexões mais profundas, mas com esperança de ter contribuído para uma melhor compreensão e constituição da colaboração-crítica, reflito sobre meu aprendizado como pesquisadora e professora, entendo a criação de uma gama de possibilidades de apropriação de diferentes ideias, valores e conceitos sobre a base teórico-metodológica da pesquisa envolvida. Isto é, o diálogo com os conceitos da TASHC está mais seguro, assim como a reflexão sobre a importância da argumentação no

planejamento das Unidades Didáticas e sobre o meu agir na sala de aula com a inserção da multimodalidade nas tarefas; possibilitando aos alunos e à PP saírem de suas zonas de conforto.

Como professora pesquisadora, a experiência de construir-me como sujeito na relação com o outro e trouxe, inicialmente, uma resposta para a primeira pergunta desta pesquisa, uma vez que, a partir da perspectiva sócio-histórico-cultural pude compreender como todos nós nos constituímos como sujeitos em uma totalidade pelo agir na relação colaborativa com outros. E como já disse anteriormente WMAN; HOLZMAN, 2002); é um construto colaborativo mediado pela linguagem da argumentação que pode propiciar a criação conjunta de conhecimento, por meio da inter e externalização dos conceitos, ideias, valores em discussão, além de desenvolvimento e transformação de todos os sujeitos nela envolvidos, levando em consideração os conflitos constitutivos das relações, da “vida que se vive” e rompendo, muitas vezes, com situações alienantes (MARX, 1945-46/2006). Sendo que, o conceito de ZPD está relacionado à ideia do agir no mundo real em busca de transformações e de maneiras de produzir novas possibilidades para si e para o outro, o que se relaciona à visão marxista.

Relacionado a todas essas discussões está o conceito de colaboração enfocado por Magalhães (2009) para quem colaborar, em qualquer contexto, significa agir no sentido de possibilitar que os agentes participantes tornem seus processos mentais claros, expliquem, demonstrem com o objetivo de criar, para os outros participantes, possibilidades de questionar, expandir, recolocar o que foi posto em negociação.

Hoje me esforço para oferecer aos alunos a chance de atuar tanto sobre a produção de conhecimento de língua inglesa quanto na construção de relações mais harmoniosas e afetivas em sala de aula, uma vez que, na sala de aula, a cada oportunidade criada para que os alunos e PP reflitam sobre as escolhas que fizeram, a cada vez que os sujeitos envolvidos na atividade ouviram e foram ouvidos, a cada momento em que nos percebemos e fomos percebidos, como grupo, abriram espaço para que os sentidos fossem materializados na linguagem e confrontados com os sentidos dos outros envolvidos, de modo que esses confrontos puderam gerar novas compreensões.

Compreendi que os estudos multimodais têm necessidade de obter suporte tais quais: o conhecimento do uso do equipamento que demanda bastante

preparação prévia e habilidade do professor com tecnologias, a multiplicidade de atividades focadas da mesma maneira e nas mesmas habilidades e direcionando a atenção do aluno para o aspecto tecnológico, como sites de pesquisas, o uso do Power Point, inserção de figuras, cores e letras diversificadas, etc. Para um professor de inglês, esse é um caminho longo a ser perseguido, porém necessário para o ensino da língua atualmente e no contexto Sócio- Histórico-Cultural em que estou inserida.

A confecção desta Tese significou para mim o maior desafio de minha carreira profissional até o presente. Fui compelida a me superar a cada dia diante das dificuldades inerentes ao processo. Neste momento, encerro-a ciente de que com ela não terminei minha trajetória de professora--pesquisadora. E revozeando Romero (2011), o professor de língua inglesa além de ter competência linguística, é necessário que esteja também apto a se posicionar criticamente e a buscar a melhoria das condições de ensino da disciplina. É imprescindível que, além de saber o idioma a ser ensinado, o professor de língua estrangeira saiba ensinar esse idioma, fazendo uso de diferentes metodologias e abordagens de ensino que contemplam a um só tempo, as habilidades e os interesses de seus aprendizes. Enfim, espero que seus resultados sirvam como fonte de pesquisa para outros professores que, como eu, buscam em reflexões sobre sua prática oportunidades de desenvolver uma pedagogia relevante ao seu contexto escolar pautada nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), buscam ressaltar a importância; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino em face dos valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras.

Espero que a experiência vivenciada pelos alunos participantes desta Pesquisa tenha força de resistir e se constituir como uma opção para eles sobre suas formas de agir e ser no mundo para o exercício de nosso poder de ação para transformar o mundo em que vivemos.

REFERÊNCIAS

- AMARANTE, G. B. M. F. **Conhecer, vivenciar, desejar**: “Perejivanie” no ensino em francês. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010, 229f.
- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**. Bakhtin nas Ciências Humanas. São Paulo: Musa, 2001.
- AULETE, Caldas. Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa: [organizador Paulo Geiger]. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.
- BAUM, W. **Compreender o Behaviorismo**. Artes Médicas, 1999.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. (Volochinov) (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad.: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BARROS, D. L. P. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 2005.
- BRAIT, B. **Bakhtin; outros conceitos chaves**. São Paulo: Contexto, 2006, p.09-31.
- BRASIL/SEMTEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF:MEC/SEMTEC, 2000.
- BRASIL/SEMTEC. **PCN+ Ensino Médio**: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias, vol. 1. Brasília, DF:MEC/SEMTEC, 2006 .
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino de Língua estrangeira no 3º. e 4º. Ciclos. Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- _____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. 1999.
- BROOKFIELD, S. D.; PRESKILL, S. **Keeping discussion going through questioning listening and responding**. *Discussion as way of teaching: tool and techniques for democratic classrooms*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2005, p. 83-100.
- BYGATE, Martin. (2004). **Some current trends in applied linguistics**: Towards a generic view. World Applied Linguistics. GASS, Susan M. ; MAKONI, Sinfree (eds.). v.17, pp.6–22.

_____. **From teams to knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work.** Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.** London: Routledge, 2000.

_____. **Multiliteracies: New Literacies, New Learning. Pedagogies: An International Journal**, vol. 4 (3), 2009, pp.164- 195. Disponível em <<http://newlearningonline.com/kalantzisandcope/research>> – and-writing>, acesso em 28 jul. 2011.

CORTEZ, Ana Paula. **A Língua Inglesa como objeto e Instrumento mediador de ensino aprendizagem em educação bilíngue.** São Paulo. (2011)

CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – 2^a. ed. – São Paulo : SE, 2012. 260p.

DANIELS, H. **Vygotsky e a pesquisa.** São Paulo: Edições Loyola, 2011.

DAVIS, C. **Modelo da aprendizagem Social.** In: RAPPAPOR, FIORI E DAVIS. *Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais*. V. 1. EPU, 2014.

DAVIES, B. **Agency as a form of discursive practice:** a classroom scene observed. *British Journal of Sociology of Education*, v.11, n.3, 1990, p.341-361.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARKOVSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 131-144.

DIONÍSIO, A.P.& VASCONCELOS, L. Genres and Multimedia Learning: Some theoretical and Methodological Reflections on Pedagogical Application. Manuscrito. Recife, 2010.

DOLZ,J.; SCHNEUWLY,B. e G. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. e org.: R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DONDIS, D. A. Sintaxe da linguagem visual. 2. ed. São Paulo: Martis Fontes, 1997.

DUARTE, Newton. **Formação do indivíduo, consciência e alienação:** o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 44-63, abril 2004.

EDWARDS, A.; MACKENZIE,L. Steps towards participation: the social support of learning trajectories. *International Journal of Lifelong Education*, v.24, n.4, p. 282-302, 2005.

ENGESTRÖM, Y. Expansive learning at work: Toward an activity-theoretical conceptualization. *Journal of Education and Work*. 2011.

ENGESTRÖM, Y. **Enriching the Theory of Expansive Learning: Lessons from Journeys Toward Co-Configuration.** *Mind, Culture and Activity*, n. 12, p. 23-39, 2007.

_____. **From teams to knots:** Activity-theoretical studies of collaboration and learning at work. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

_____. **Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research.** Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987.

_____. Innovative Learning in work teams: analyzing cycles of Knowledge creation in practices. In: ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R; Punamäki, R-L (Eds). *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, p.377-404.

_____. **The future of Activity Theory:** a rough draft. In: DANIELS, H.; SANNINO, A.;GUTIÉRREZ, K. D. (orgs.) *Learning and expanding with Activity Theory*. Nova York, Cambridge, 2009, pp. 303-328.

FIGUEIREDO, Luciana M. da Silva. **O Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa como Prática de Letramento:** por uma Intervenção Híbrida e Desestabilizadora. In: SINAIS – Revista Eletrônica - Ciências Sociais. Vitória: CCHN, UFES, Edição n.05, v.1, Setembro. 2009. p. 27-44.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 45^a ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia Do Oprimido.** Rio De Janeiro: Paz E Terra, 1970.

FUGA, V. P. **O movimento do significado de grupos de apoio na cadeia criativa de atividades no Programa Ação Cidadã.** 2009. s/n. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. Escolas Totais. In: **A escola como organização aprendente:** buscando uma educação de qualidade. 2^a ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 55-81.

GALUCH, M.; SFORNI, M. F. **Aprendizagem conceitual e apropriação da linguagem escrita:** contribuições da teoria histórico-cultural. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 42, p. 111-124, jan./abr. 2009.

GALILEI, G. em *Mathematics Genealogy Project*. Visitado em 2 abril de 2014.

GENTIL, P.; ALENCAR,C. **Educar na esperança em tempos de desencanto.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GRUPO DE NOVA LONDRES. *A pedagogy of multiliteracies: Designing social Futures*, in: COPE, B.; KALNTZIS, M. (orgs.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social futures*. New York: Routledge, 2006 [1996], PP.9-37.

HABERMAS, J. **Teoría de la Acción Comunicativa**. Tomo I – *Racionalidad de la acción y racionalización social*, versão de Manuel Giménez Redondo. Madrid: Taurus Ediciones. 1981.

HARGRAVES, A. (2004). **O Ensino na Sociedade do Conhecimento: A educação na era da insegurança**. Porto Alegre (RS): Artmed Editora.

HOLZMAN, L. **Vygotsky's Zone of Proximal Development: the human activity zone**. Annual Meeting of the American Psychological Association, Chicago, 2002.

HOLZMAN, L. Vygotsky at work and Play. Routledge, 2009.

JOHN-STEINER, V. **Creative Collaboration**. Oxford Press, 2000.

KAKANTZIS, M.; COPE,B. *Changing the role of Schools*.In COPE,B; KAKANTZIS, M.(orgs.). *Multileteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Nova York: Routledge, 2006a, p.121-148; 235-289.

_____. Multicultural Education: *Transforming the Mainstream*, in May, S. (org.) *Critical Multiculturalism: Rethinking Multicultural and antiracist Education*, London: Falmer Press, 1999, p.245-276.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. Campinas: Pontes, 12^a ed., 2008.

KLEIMAN, A. Introdução: o que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas – SP: Mercado das Letras, 1995/2005. p. 15-61.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Images: the grammar of visual design**. 2^a ed. London. New York: Routledge, 2006.

_____. **Multimodal discourse**: The modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.

LEONTIEV, A. N. **Activity and Consciousness**. 1977. Disponível em <<http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm>>. Acesso em: 15 de jan. 2013.

LIBERALI, F. C. Cadeia Criativa: Uma possibilidade para a formação crítica na perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. In: MAGALHÃES M. C. C; FIDALGO S. S. Questões de método e de linguagem na formação do-cente. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 41-64.

_____. **Ensino de Línguas**: diferentes perspectivas. São Paulo, 2006.

_____. **O papel do Coordenador no Processo Reflexivo do Professor**. Dissertação de Mestrado. LAEL/PUC-SP, 1994.

- _____. **Atividade Social nas aulas de Língua Estrangeira.** São Paulo: Moderna, 2009.
- _____. **Formação crítica de educadores:** Questões fundamentais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.
- _____. **Argumentação em Contexto Escolar.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- LIMA, S. M.M. **O Ensino de Língua Inglesa em Escolas Públicas de Teresina: Reflexões sobre o uso de Leitura – A possibilidade de uma abordagem multimodal.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada).UFPI – Teresina, PI, 2010.
- LISPECTOR, C. **Clarice na cabeceira:** contos/Clarice Lispector;organização Teresa Monteiro. Rio de Janeiro:Lendo & Aprendendo,2012.
- LUNA, T. S. **A pluralidade de vozes em aulas e artigos científicos.** Revista Ao Pé da Letra (UFPE), v. 4, 2002.
- MAGALHÃES, M.C.C. **Teacher and researcher dialogical interations: learning and promoting literacy development.** In A. ALVAREZ e P. del RIO (eds.), *Education as social construction*. Madrid, Infancia Y Aprendizaje. 1994 b.
- MAGALHÃES, M. C. C. **O método para Vygostky:** A Zona de Desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. In: DAMIANOVIC, M. C.; HAWI, M. M.; SCHETINI, R. H.; SZUNDY, P. T. C. *Vygotsky: Uma revisita no início do século XXI*. São Paulo: Andross, 2009, p. 53-78.
- _____. Pesquisa crítica de colaboração: uma pesquisa de intervenção no contexto escolar. In: SILVA, L.S.P. LOPES, J.J.M. (orgs.) *Diálogos de Pesquisas sobre Crianças e Infâncias*. Niterói, RJ: Editora da UFF, 2010, p. 20-40.
- MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (orgs.). **Questões de método e de linguagem na formação docente.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.
- MAGALHÃES, M. C. C.; LIBERALI, F. C. (2011). **A formação crítico-colaborativa de educadores:** a “vida que se vive”: uma complexa escolha metodológica”. In: BALDI, E. M. B.; PIRES, G. N. L.; FERREIRA, M. S. (Orgs.). *Políticas Educacionais e Práticas Educativas*. Natal, RN: EDUFRN, p. 239-319.
- MAGALHÃES, M. C. C.; OLIVEIRA, W. **Vygotsky e Bakhtin/ Volochinov:** dialogia e alteridade in *Bakhtiniana*. *Revista de Estudos do Discurso*, v. n 5, p. 103-115, 2011.
- MAGALHÃES, M. C.C. (2004) “A linguagem na formação de professores reflexivos críticos”. In: MAGALHÃES, M. C. C (org.). **A formação do professor como um profissional crítico.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- _____. **O método para Vygotsky:** a zona proximal de desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas, *in:* SCHETTINI, R. H. et al. *Vygotsky: uma revista no início do século XXI*. São Paulo, Andross, 2009. p. 53-78.

_____. **Pesquisa Crítica de Colaboração** : uma pesquisa de intervenção no contexto escolar. In SILVA, L.S.P. ; LOPES, J.J.M. (orgs) *Diálogos de Pesquisas sobre Crianças e Infâncias*. Niterói, RJ : Editora da UFF, 2010. p. 20-40.

_____. “Pesquisa Crítica de Colaboração: escolhas epistemo-metodológicas na organização e condução de pesquisas de intervenção no contexto escolar” . In Magalhães, M.C.C.; FIDALGO, Sueli Salles (orgs). *Questões de Método e de Linguagem na Formação Docente* . Campinas: Mercado das Letras, 2011a.

_____. “Método, Linguagem e Formação Reflexivo-Crítica de Educadores: Escolhas metodológicas na criação de contextos colaborativos para aprendizagem e desenvolvimento”. Projeto de Pesquisa (CNPQ), 2011b.

MARX, K.; ENGELS, F. **Ideologia Alemã**. Tradução: Luiz Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogação o campo como linguista aplicado. In: Moita Lopes, L. P. (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.13-44.

MOITA LOPES, Luiz P. **A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de Inglês no Brasil**: A base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L.; RAMOS, R. C. G. (Org.). Reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

MOTTA,T.FIGUEIRA. **Leitura em Inglês no Ensino Médio. Uma análise da atividade de leitura na escola e sua relação com a comunicação mediada por novas tecnologias**. São Paulo, SP USP/ 2007.

NEWMAN, F. & HOLZMAN, L. **Lev Vygotsky: Cientista Revolucionário**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Edições Loyola, 1993/2002. p.165-198.

NININ, M.O.G. **Da pergunta como ato monológico avaliativo à pergunta como espaço para a expansão dialógica**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

Novellino, Marcia Olivé; Hemais, Barbara Wilcox (Orientadora). **Imagens em movimento: a multimodalidade no material para o ensino de inglês como língua estrangeira**. Rio de Janeiro, 2011. 243p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PENNYCOOK, A. **Uma Linguística Aplicada transgressiva**. In: MOITA LOPES, L.P. (org.) *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo, Parábola, 2006, pp. 67-84.

_____.(2004a). Critical Applied Linguistics, in Davies, A.& Elder, C. (orgs.), *Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell, pp.784 – 807.

_____. (2001). Critical Applied Linguistics: a Critical Introduction. Mahwah,NJ:Lawrence Erlbaum.

PIAGET. J. **Problemas de Psicologia Genética.** Rio de Janeiro: Forense. 1959/1972.

_____. **Aprendizagem e Conhecimento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos. 1959/1975.

PONTECORVO, C. **Discutindo se aprende:** interação social, conhecimento e escola. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Portaria nº 971, 09 de outubro de 2011, que institui o Programa Ensino Médio.

RAJAGOPALAN, K., **Repensar o papel da Linguística Aplicada.** In: MOITA LOPES, L. P. (org.). Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2ª Ed, 2006, p.149-166.

REGO, T.C. **Vygotsky:** Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. **Propostas para o inglês no ensino fundamental I público :plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos** / Cláudia Hilsdorf Rocha. -- Campinas, SP : [s.n.], 2010.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs.** 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROMERO, T. R. de S. Construindo a inclusão de futuros professores de inglês. In:SILVA, K. A. da et al. (Orgs.). **A formação de professores de línguas:** novos olhares – volume I. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, p. 173-198, 2011.

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

SCHNEUWLY, B. Contradiction and Development: Vygotsky and Paedology. **European Journal of Psychology of Education.** 1994. p.281- 291.

SIGNORINI, I & CAVALCANTI, M. C. (orgs.) (1998). Linguística aplicada e transdisciplinaridade. Campinas: Mercado de Letras.

SILVA, Gisele Gama da; HEMAIS, Bárbara Jane Wilcox. **As Imagens no Ensino de Língua Estrangeira.** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2010. p. 100. Dissertação de Mestrado - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

- SILVINO, F. F. **Letramento Visual.** In: *Anais dos Seminários Teóricos Interdisciplinares do SEMIOTEC – I STIS*, 2012.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2^a ed. 6^a reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SKINNER. B. F. **About behaviorism.** New York: Alfred A. Knopf. 1976.
- _____. **Sobre o behaviorismo.** São Paulo: Ed. Cultrix, 1974.
- SMYTH, J. **Teachers' work and the politics of reflection.** American Educational Research Journal, 1992.
- STAATS, A.W. **Behaviorismo social:** uma ciência do homem com liberdade e dignidade. In: *Arquivos brasileiros de psicologia* 32(4): 97-116, 1980
- STREET, B. **Literacy in Theory and Practice.** Cambridge University Press, 1984.
- _____. **Cross-Cultural Approaches to Literacy.** New York: Cambridge University Press, 1993.
- STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (org.) **Pesquisa Etnográfica e formação de professores: discursos e práticas de letramento.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012. p. 69-89.
- SANTOS.D. **Take over 1 e 2 – 1^a.ed.** – São Paulo: Larousse do Brasil Participações Ltda, 2010.
- VYGOTSKY, L.S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 1934/2008.
- _____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins fontes, 1934/2008.
- _____. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores / L. S. Vigotski: organizadores Michael Cole... [etc al.]: trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 6^a Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1936/1998.
- WATSON, J. B. **Psychology as the Behaviorist Views it.** Psychological Review, 20. p.158-177. Disponível em: <http://psychclassics.yorku.ca/Watson/views.htm>. Acesso em: 24 jul.2013. (1913).
- WILLIAMS, M.; BURDEN, R. L. **Psychology for Language Teachers:** a Social Constructivist Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1997
- WIDDOWSON, H.G. **O ensino de línguas para comunicação.** Trad. Jose Carlos P. de Almeida Filho.; 2^a ed. Campinas, SP: Pontes,2005.

XAVIER, A. C. **Como se faz um texto:** a construção da dissertação argumentativa. Catanduva: Rêspel, 2006.

https://www.google.com.br/search?q=advertising&es_sm=93&source=lnms&tbo=isch&sa=X&ei=HqzWVK_1NqjlsAS43YC4Ag&ved=0CAgQ_AUoAQ&biw=1280&bih=709#tbo=isch&q=advertising+age

https://www.google.com.br/search?q=advertising&es_sm=93&source=lnms&tbo=isch&sa=X&ei=HqzWVK_1NqjlsAS43YC4Ag&ved=0CAgQ_AUoAQ&biw=1280&bih=709#tbo=isch&q=macdonald+big+mac

https://www.google.com.br/search?q=loira+cerveja&espv=2&biw=1280&bih=709&source=lnms&tbo=isch&sa=X&ei=Aa_WVISrEMbesATo3oHQCQ&ved=0CAYQ_AUoAQ

ANEXOS

Anexo 1



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO-
PUC/SP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Ensino-aprendizagem de inglês no ensino médio com atividades sociais

Pesquisador: Maria Helenice de Paiva Almeida

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 19388013.8.0000.5482

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 534.315

Data da Relatoria: 13/12/2013

Apresentação do Projeto:

Trata-se de protocolo de pesquisa para elaboração de Tese de Doutorado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PEPG em LAEL), vinculado à Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes (FAFICLA) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Projeto de pesquisa de autoria de Maria Helenice de Paiva Almeida, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Cecilia Camargo Magalhães

A proposta visa "(...) A pesquisa será desenvolvida em uma Escola Estadual do Vale do Paraíba, a qual possui Ensino Médio. A Escola prioriza as atividades didáticas centradas na Proposta Curricular da Secretaria Estadual de Ensino (SEE). Paralelamente desenvolve atividades voltadas para a educação ambiental, assim como as relações interpessoais. Tem como princípios essenciais o respeito, compreensão, e comprometimento."

Objetivo da Pesquisa:**Objetivo Geral:**

O objetivo geral deste estudo é entender criticamente o ensino-aprendizagem de língua inglesa por meio de Atividades Sociais (AS).

Endereço: Rua Ministro Godó, 969 - sala 63 C

Bairro: Perdizes

CEP: 05.015-001

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3670-8466

Fax: (11)3670-8466

E-mail: cometica@pucsp.br

Anexo 2**QUESTIONÁRIO INDIVIDUAL 2013**

1) Nome completo: _____

2) Data de nascimento: ____ / ____ / ____

3) Local de nascimento: _____

4) Você se considera:

- a) branco
- b) pardo
- c) preto
- d) amarelo
- e) indígena

5) Qual é a sua religião?

- (A) Católica.
- (B) Protestante ou Evangélica.
- (C) Espírita.
- (D) Umbanda ou Candomblé.
- (E) Outra.
- (F) Sem religião

6) Onde e como você mora atualmente?

- (A) Em casa ou apartamento, com minha família.
- (B) Em casa ou apartamento, sozinho(a).
- (C) Em quarto ou cômodo alugado, sozinho(a).
- (D) Em habitação coletiva: hotel, hospedaria, quartel, pensionato, república etc.
- (E) Outra situação.

7) Quem mora com você? _____

8) Quantas pessoas moram em sua casa? (Contando com seus pais, irmãos ou outras pessoas que moram em uma mesma casa).

Total de pessoas: _____

9) Até quando seu pai estudou?

- (A) Não estudou.
- (B) Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
- (C) Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
- (D) Ensino médio (antigo 2^o grau) incompleto.
- (E) Ensino médio completo.
- (F) Ensino superior incompleto.
- (G) Ensino superior completo.
- (H) Pós-graduação. (I) Não sei.

10) Até quando sua mãe estudou?

- (A) Não estudou.
 (B) Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental.
 (C) Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental.
 (D) Ensino médio incompleto.
 (E) Ensino médio completo.
 (F) Ensino superior incompleto.
 (G) Ensino superior completo.
 (H) Pós-graduação.
 (I) Não sei.

11) Em que o seu pai trabalha? _____

12) Em que sua mãe trabalha? _____

13) Com que frequência você lê:

	SEMP	ÀS VEZ	NUNC
Jornais	(A)	(B)	(C)
Revistas	(A)	(B)	(C)
Livros de ficção (romances, co poesias etc.).	(A)	(B)	(C)
Dicionários, enciclopédias e ma	(A)	(B)	(C)
Sites e matérias na Internet.	(A)	(B)	(C)

14) Você já sofreu algum tipo de discriminação?

Discriminação econômica	SIM	NÃO
Discriminação étnica, racial ou de cor	SIM	NÃO
Discriminação de gênero (por ser mulher ou por ser homem)	SIM	NÃO
Por causa de sua religião	SIM	NÃO
Por causa do local de seu nascimento (em outra cidade, no interior, em outra região, no exterior etc.)	SIM	NÃO
Por causa da sua idade	SIM	NÃO
Por causa de sua aparência física (gordo/a, magro/a, alto/ a, baixo/a etc.)	SIM	NÃO
Por causa do lugar de sua moradia	SIM	NÃO

15) Você já repetiu alguma série?

Sim () Qual: _____

Não ()

16) De qual escola você veio?

Anexo 3

QUESTIONÁRIO 2014 - QUESTIONÁRIO INDIVIDUAL

1) Qual é a sua idade?

- (A) 14
- (B) 15
- (C) 16
- (D) 17
- (E) 18
- (F) 19
- (G) 20 ou mais

Abner :16
 Adriele: 16
 Alan: 16
 Bruno:16
 Danielle: 16
 Diogo: 15
 Evelyn: 16
 Jandara: 17
 João Victor: 16
 Kelly: 16
 Lariele: 17
 Maria Eduarda: 15
 Monique: 16
 Renan: 16
 Vinicius: 16
 Rafael: 16
 Zaila: 16
 Daniel: 17
 Paula: 16
 Tatiane: 16

2) Local de nascimento (município/ Estado):

Abner :16 - São Paulo
 Adriele: 16 –Taubaté
 Alan: 16 - Tremembé
 Bruno:16 - Taubaté
 Danielle: 16 - Taubaté
 Diogo: 15 - Taubaté
 Evelyn: 16 - Lorena
 Jandara: 17 - Taubaté
 João Victor: 16 - Taubaté
 Kelly: 16 - Tremembé
 Lariele: 17- Taubaté
 Maria Eduarda: 15 - Taubaté
 Monique: 16 - Taubaté
 Renan: 16 - Taubaté
 Vinicius: 16 - Taubaté
 Rafael: 16 - Taubaté
 Zaila: 16 – Cipó - Bahia
 Daniel: 17 - Taubaté
 Paula: 16 - Taubaté
 Tatiane: 16 - Taubaté

3) Você se considera:

- | | |
|-----------|-------------|
| a) branco | d) amarelo |
| b) pardo | e) indígena |
| c) preto | |

Abner :16 - São Paulo - branco
 Adriele: 16 –Taubaté - branco
 Alan: 16 – Tremembé - branco
 Bruno:16 – Taubaté - branco
 Danielle: 16 – Taubaté - branco
 Diogo: 15 – Taubaté - branco
 Evelyn: 16 – Lorena - branco
 Jandara: 17 – Taubaté - pardo
 João Victor: 16 – Taubaté - pardo
 Kelly: 16 – Tremembé - pardo
 Lariele: 17- Taubaté - branco
 Maria Eduarda: 15 – Taubaté - amarelo
 Monique: 16 – Taubaté - pardo
 Renan: 16 – Taubaté - pardo
 Vinicius: 16 – Taubaté - pardo
 Rafael: 16 – Taubaté - branco
 Zaila: 16 – Cipó – Bahia - branco
 Daniel: 17 – Taubaté - branco
 Paula: 16 – Taubaté - pardo
 Tatiane: 16 – Taubaté - branco

4) Qual é a sua religião?

- (A) Católica.
- (B) Protestante ou Evangélica.
- (C) Espírita.
- (D) Umbanda ou Candomblé.
- (E) Outra.
- (F) Sem religião

Abner :16 - São Paulo – branco – sem religião
 Adriele: 16 –Taubaté – branco - protestante
 Alan: 16 – Tremembé – branco - protestante
 Bruno:16 – Taubaté – branco - protestante
 Danielle: 16 – Taubaté – branco - católica
 Diogo: 15 – Taubaté – branco - protestante
 Evelyn: 16 – Lorena – branco - católica
 Jandara: 17 – Taubaté – pardo – sem religião
 João Victor: 16 – Taubaté – pardo - católica
 Kelly: 16 – Tremembé – pardo - protestante
 Lariele: 17- Taubaté – branco - católica
 Maria Eduarda: 15 – Taubaté – amarelo - Espírita
 Monique: 16 – Taubaté – pardo - católica
 Renan: 16 – Taubaté – pardo - católica
 Vinicius: 16 – Taubaté – pardo - católica
 Rafael: 16 – Taubaté – branco - protestante
 Zaila: 16 – Cipó – Bahia – branco - protestante
 Daniel: 17 – Taubaté – branco - Umbanda
 Paula: 16 – Taubaté – pardo - protestante
 Tatiane: 16 – Taubaté – branco - católica

5) Onde e como você mora atualmente?

- (A) Em casa ou apartamento, com minha família.
- (B) Em casa ou apartamento, sozinho(a).
- (C) Em quarto ou cômodo alugado, sozinho(a).
- (D) Em habitação coletiva: hotel, hospedaria, quartel, pensionato, república etc.
- (E) Outra situação.

Abner :16 - São Paulo – branco – sem religião- Em casa ou apartamento, com minha família - 6

Adriele: 16 –Taubaté – branco – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família - 6

Alan: 16 – Tremembé – branco – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família - 9

Bruno:16 – Taubaté – branco – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família - 3

Danielle: 16 – Taubaté – branco – católica- Em casa ou apartamento, com minha família - 6

Diogo: 15 – Taubaté – branco – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família - 3

Evelyn: 16 – Lorena – branco – católica - Em casa ou apartamento, com minha família - 4

Jandara: 17 – Taubaté – pardo – sem religião - Em casa ou apartamento, com minha família - 8

João Victor: 16 – Taubaté – pardo – católica - Em casa ou apartamento, com minha família - 5

Kelly: 16 – Tremembé – pardo – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família -8

Lariele: 17- Taubaté – branco – católica - Em casa ou apartamento, com minha família -8

Maria Eduarda: 15 – Taubaté – amarelo – Espírita - Em casa ou apartamento, com minha família -9

Monique: 16 – Taubaté – pardo – católica - Em casa ou apartamento, com minha família -8

Renan: 16 – Taubaté – pardo - católica - Em casa ou apartamento, com minha família -4

Vinicius: 16 – Taubaté – pardo – católica - Em casa ou apartamento, com minha família -5

Rafael: 16 – Taubaté – branco – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família - 4

Zaila: 16 – Cipó – Bahia – branco – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família - 3

Daniel: 17 – Taubaté – branco – Umbanda - Em casa ou apartamento, com minha família - 5

Paula: 16 – Taubaté – pardo – protestante - Em casa ou apartamento, com minha família - 4

Tatiane: 16 – Taubaté – branco – católica - Em casa ou apartamento, com minha família - 4

6) Quem mora com você?**7) Quantas pessoas moram em sua casa? (Contando com seus pais, irmãos ou outras pessoas que moram em uma mesma casa).**

Total de pessoas: _____

8) Sua casa é?

- (A) alugada

- (B) própria

Abner : própria

Adriele: própria

Alan: própria

Bruno: própria

Danielle: própria

Diogo: própria

Evelyn: alugada

Jandara: própria

João Victor: própria

Kelly: própria

Lariele: própria

Maria Eduarda: própria

Monique: própria

Renan: alugada

Vinicius: própria

Rafael: própria
 Zaila: alugada
 Daniel: própria
 Paula: própria
 Tatiane: própria

9) Qual é a renda aproximada da sua família? (Valor do salário mínimo: R\$ 724,00).

- (A) 1 salário mínimo
- (B) 2 salários mínimos.
- (C) 3 salários mínimos.
- (D) 4 salários mínimos.
- (E) 5 ou mais salários mínimos.

Abner : própria – 4 salários
 Adriele: própria – 1 salário
 Alan: própria – 3 salários
 Bruno: própria - 2 salários
 Danielle: própria - 2 salários
 Diogo: própria - 3 salários
 Evelyn: alugada - 2 salários
 Jandara: própria - 1 salários
 João Victor: própria - 3 salários
 Kelly: própria - 1 salário
 Lariele: própria - 5 salários
 Maria Eduarda: própria - 1 salário
 Monique: própria - 2 salários
 Renan: alugada - 3 salários
 Vinicius: própria- 1 salário
 Rafael: própria – 4 salários
 Zaila: alugada - 2 salários
 Daniel: própria - 5 salários
 Paula: própria- 2 salários
 Tatiane: própria - 1 salário

10) Na sua casa possui computador?

- (A) Não
- (B) Sim. Possui acesso à internet? ()Sim () Não

Abner : própria – 4 salários – sim com internet – possui 4 TVs – DVD,geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão aparelho de som – possui celular

Adriele: própria – 1 salário - sim com internet - possui 4 TVs - DVD,geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão aparelho de som, freezer - possui celular

Alan: própria – 3 salários – sim, sem internet - possui 3 TVs - DVD,geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão aparelho de som, freezer - possui celular

Bruno: própria - 2 salários – sim, sem internet - possui 1 TV - DVD,geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão - possui celular

Danielle: própria - 2 salários – sim, sem internet - possui 2 TVs - geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão - possui celular

Diogo: própria - 3 salários- sim, com internet - possui 1 TV - geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão aparelho de som - possui celular

Evelyn: alugada - 2 salários - sim com internet - possui 3 TVs - DVD,geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão - possui celular

Jandara: própria - 1 salários- não tem computador - possui 3 TVs - DVD, geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão aparelho de som - possui celular

João Victor: própria - 3 salários - sim com internet - possui 4 TVs - DVD,geladeira, micro ondas, liquidificador,fogão aparelho de som - possui celular

Kelly: própria - 1 salário – sim, sem internet - possui 3 TVs - DVD,geladeira, liquidificador,fogão aparelho de som - possui celular

Lariele: própria - 5 salários - sim com internet - possui 4 TVs - DVD, geladeira, micro ondas, liquidificador, fogão, aparelho de som, freezer - possui celular

Maria Eduarda: própria - 1 salário - não - possui 1 TV - DVD, geladeira, liquidificador, fogão, aparelho de som - possui celular

Monique: própria - 2 salários - não - possui 3 TVs - DVD, geladeira, liquidificador, fogão, aparelho de som, freezer - possui celular

Renan: alugada - 3 salários - não - possui 2 TVs - geladeira, liquidificador, fogão, aparelho de som - possui celular

Vinicius: própria - 1 salário - não - possui 1 TV - DVD, geladeira, liquidificador, fogão, aparelho de som - possui celular

Rafael: própria - 4 salários - sim com internet - possui 4 TVs - DVD, geladeira, micro ondas, liquidificador, fogão, aparelho de som, freezer - possui celular

Zaila: alugada - 2 salários - sim com internet - possui 2 TVs - DVD, geladeira, micro ondas, liquidificador, fogão, aparelho de som, freezer - não possui celular

Daniel: própria - 5 salários - sim com internet - possui 2 TVs - DVD, geladeira, liquidificador, fogão, aparelho de som - possui celular

Paula: própria - 2 salários - sim com internet - possui 2 TVs - DVD, geladeira, micro ondas, liquidificador, fogão, aparelho de som - possui celular

Tatiane: própria - 1 salário - sim com internet - possui 3 TVs - DVD, geladeira, micro ondas, liquidificador, fogão, aparelho de som - possui celular

11) Na sua casa possui aparelho de televisão?

- (A) Não
 (B) Sim. Quantos? (1) (2) (3) (4) (5) (6) () mais de 7

12) Quais aparelhos domésticos a sua casa possui?

- () aparelho de DVD
 () geladeira
 () freezer
 () micro-ondas
 () liquidificador
 () fogão
 () aparelho de som

13) Você possui aparelho celular?

- (A) Não
 (B) Sim

14) Não consigo ficar sem usar o celular:

- (A) no culto religioso
 (B) no trabalho
 (C) no convívio familiar
 (D) no relacionamento amoroso
 (E) em horário de aula
 (F) em palestras

Abner: Não consigo ficar sem usar o celular em horário de aula

Adriele: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar

Alan: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar e trabalho.

Bruno: Não consigo ficar sem usar o celular no trabalho.

Danielle: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar

Diogo: Não consigo ficar sem usar o celular em palestras.

Evelyn: Não consigo ficar sem usar o celular no trabalho.

Jandara: Não consigo ficar sem usar o celular em horário de aula.

João Victor: Não consigo ficar sem usar o celular em horário de aula.

Kelly: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar

Lariele: Não consigo ficar sem usar o celular em horário de aula.

Maria Eduarda: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar

Monique: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar

Renan: Não consigo ficar sem usar o celular em horário de aula.

Vinicius: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar.
 Rafael: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar, em horário de aula e em palestras.
 Zaila: Não consigo ficar sem usar o celular em horário de aula.
 Daniel: Não consigo ficar sem usar o celular em horário de aula.
 Paula: Não consigo ficar sem usar o celular no convívio familiar
 Tatiane: Não consigo ficar sem usar o celular no trabalho.

15) A sua família possui algum meio de transporte?

- (A) Não
 (B) Sim. Quais? () bicicleta () carro () caminhão

Abner : sim, carro/
 Adriele: sim, carro/
 Alan: sim, bicicleta/
 Bruno: sim, carro/
 Danielle: sim, bicicleta/
 Diogo: sim, carro/
 Evelyn: sim, carro/
 Jandara: sim, bicicleta/
 João Victor: sim, carro/
 Kelly: sim, bicicleta/
 Lariele: sim, carro e caminhão.
 Maria Eduarda: não
 Monique: sim, carro e bicicleta.
 Renan: sim, bicicleta.
 Vinicius: sim, carro e caminhão,
 Rafael: sim, carro e bicicleta.
 Zaila: sim, bicicleta
 Daniel: sim, carro
 Paula: sim, carro e caminhão
 Tatiane: sim, carro

16) Até quando seu pai estudou?

- (A) Não estudou.
 (B) Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 (C) Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 (D) Ensino médio (antigo 2^º grau) incompleto.
 (E) Ensino médio completo.
 (F) Ensino superior incompleto.
 (G) Ensino superior completo.
 (H) Pós-graduação.
 (I) Não sei.

Abner : Ensino médio completo
 Adriele: Ensino superior incompleto
 Alan: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Bruno: Ensino médio completo
 Danielle: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Diogo: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Evelyn: não sei
 Jandara: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 João Victor: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Kelly: não sei
 Lariele: não sei
 Maria Eduarda: Ensino médio (antigo 2º grau) incompleto
 Monique: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 Renan: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 Vinicius: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 Rafael: ensino Médio completo
 Zaila: Pós-graduação
 Daniel: ensino médio completo
 Paula: Ensino Médio completo
 Tatiane: Ensino Médio completo

17) Até quando sua mãe estudou?

- (A) Não estudou.
- (B) Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental.
- (C) Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental.
- (D) Ensino médio incompleto.
- (E) Ensino médio completo.
- (F) Ensino superior incompleto.
- (G) Ensino superior completo.
- (H) Pós-graduação.
- (I) Não sei.

Abner : Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental.
 Adriele: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental.
 Alan: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Bruno: Ensino médio completo
 Danielle: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Diogo: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Evelyn: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Jandara: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 João Victor: Ensino Médio completo.
 Kelly: não sei
 Lariele: Ensino Médio completo
 Maria Eduarda: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Monique: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 Renan: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 Vinicius: não sei
 Rafael: Pós graduação
 Zaila: Ensino Médio Incompleto
 Daniel: Da 5^a à 8^a série do ensino fundamental (antigo ginásio).
 Paula: Da 1^a à 4^a série do ensino fundamental (antigo primário).
 Tatiane: Ensino Médio completo

18) De qual escola você veio?

- | | |
|---|-------------------------------------|
| Abner : E. E.Moura Abud | / trabalhar |
| Adriele: E. M. Antonio Ribas Branco | / trabalhar |
| Alan: E.M. Profo. Walter de Oliveira | / trabalhar |
| Bruno: E. E. profo. Emílio Simonetti | / fazer um curso pré vestibular |
| Danielle: . E. E. profo. Emílio Simonetti | / fazer um curso profissionalizante |
| Diogo: E.M. Anita Ribas de Andrade | / fazer um curso profissionalizante |

Evelyn: E. E. Antonio Moura Abud	/ fazer um curso universitário
Jandara: E. M. Antonio Ribas Branco	/ trabalhar
João Victor: E.M. Profo. Walter de Oliveira	/ fazer um curso profissionalizante
Kelly: E.M. Profo. Walter de Oliveira	/ fazer um curso profissionalizante
Lariele: E.M. Profo. Walter de Oliveira	/ fazer um curso profissionalizante
Maria Eduarda: E.M. Imaculada	/ fazer um curso profissionalizante
Monique: E.M. Profo. Walter de Oliveira	/ fazer um curso profissionalizante
Renan: E.E. Mário Cardoso	/ trabalhar
Vinicius: E.M. Profo. Walter de Oliveira	/ trabalhar
Rafael: E. E. Antonio Moura Abud	/ fazer um curso pré vestibular
Zaila: E. E. Antonio Moura Abud	/ fazer um curso pré vestibular
Daniel: E. E. Monteiro Lobato	/ fazer um curso profissionalizante
Paula: E. E. Antonio Moura Abud	/ não trabalhar e nem estudar
Tatiane: E. E. profo. Emílio Simonetti	/ trabalhar

19) Quando você concluir o Ensino Médio, você pretende:

- (A) trabalhar.
- (B) faze um curso profissionalizante.
- (C) fazer um curso técnico.
- (D) fazer algum curso universitário.
- (E) fazer um curso pré vestibular.
- (F) não trabalhar e nem estudar.

20) qual é o seu maior sonho?

Abner :

Adriele: ter um bom emprego, construir uma clínica, formar-me como enfermeira e depois medicina. E ter mais condição.

Alan: morar na Espanha

Bruno: Formar em Engenharia Mecânica

Danielle: Ser bem sucedida e viajar bastante!

Diogo: Ser engenheiro civil

Evelyn: Cursar uma faculdade e comprar uma casa

Jandara: Ter um bom emprego e dar uma vida melhor para a minha mãe

João Victor: Terminar meus estudos, construir uma família e poder dar para eles uma boa condição de vida, assim como eu tive.

Kelly: Ter minhas próprias coisa e crescer na vida

Lariele: Ser policial

Maria Eduarda: Ser policial federal

Monique: Ter um emprego bom que eu goste e ter minhas coisas: exemplo: carro, casa, etc.

Renan: Ser engenheiro e viajar pela Europa

Vinicius: Formar e trabalhar

Rafael: Ser maestro da orquestra de Berlim e ser um músico reconhecido mundialmente

Zaila: Ser bem de vida junto com minha família

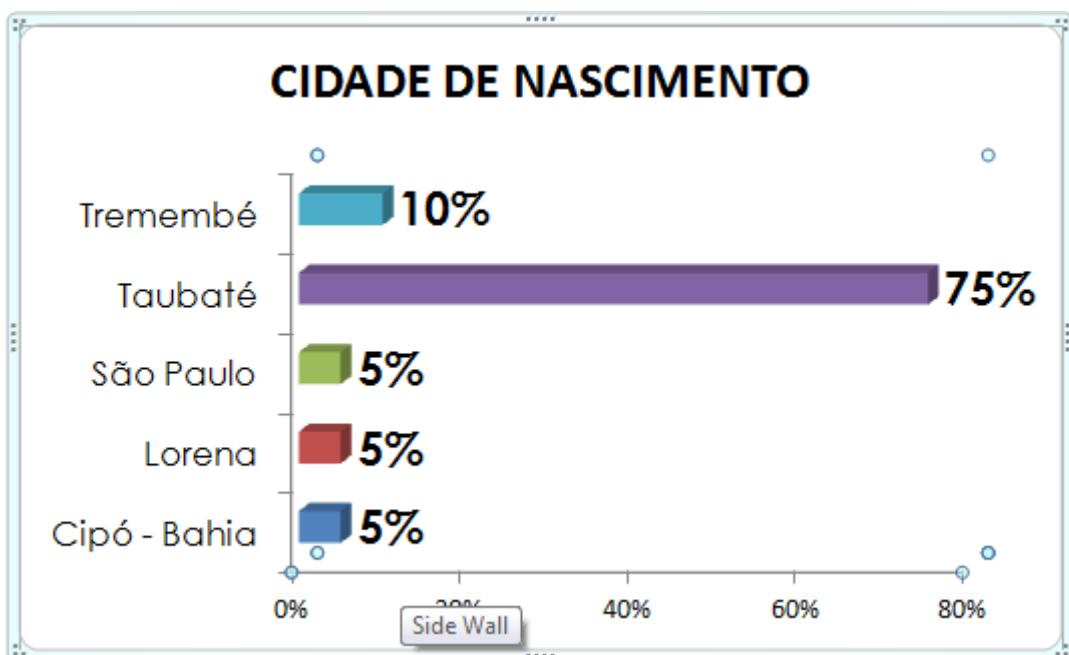
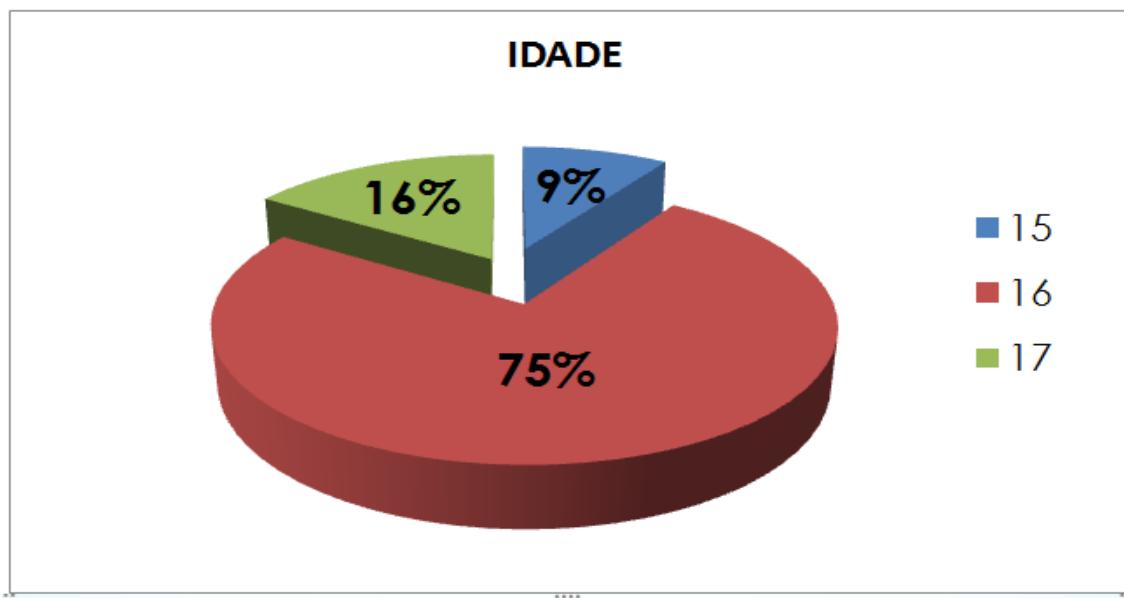
Daniel: Ver meu pai

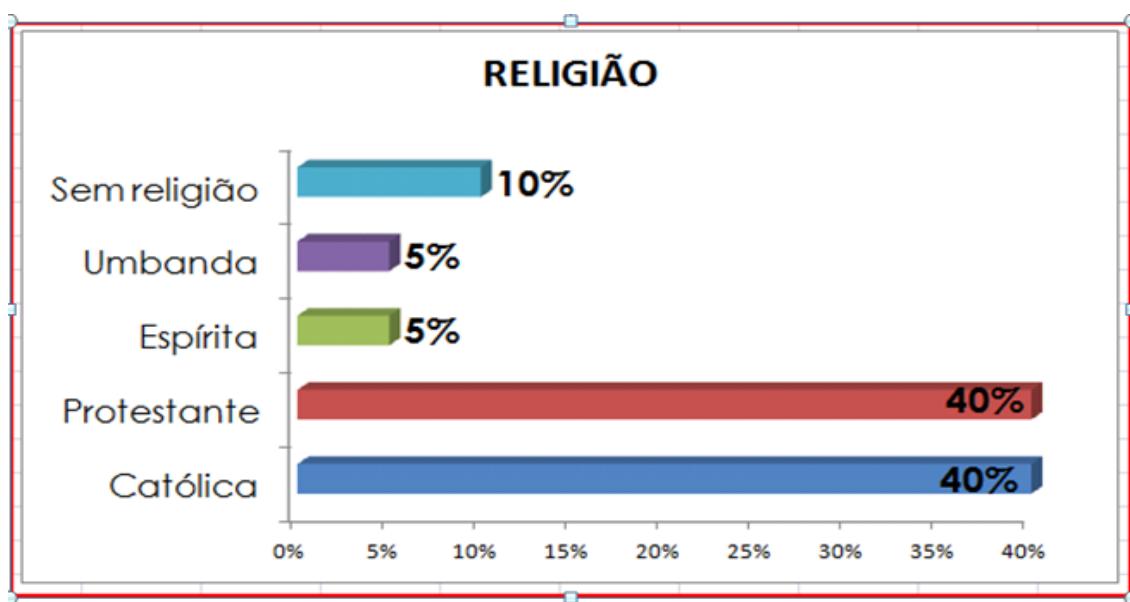
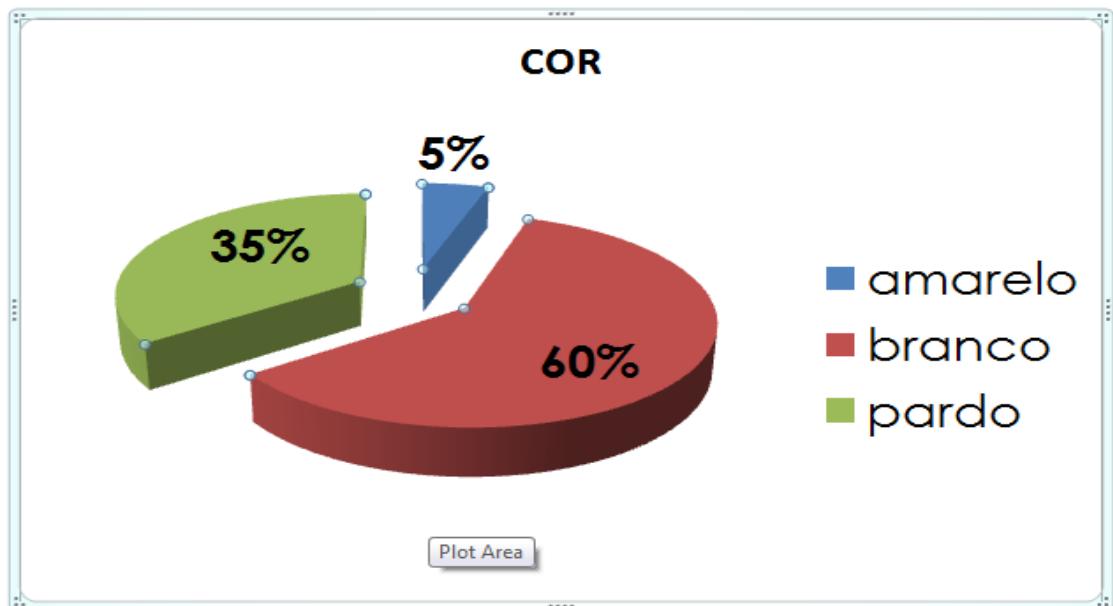
Paula: cuidar de meu filho

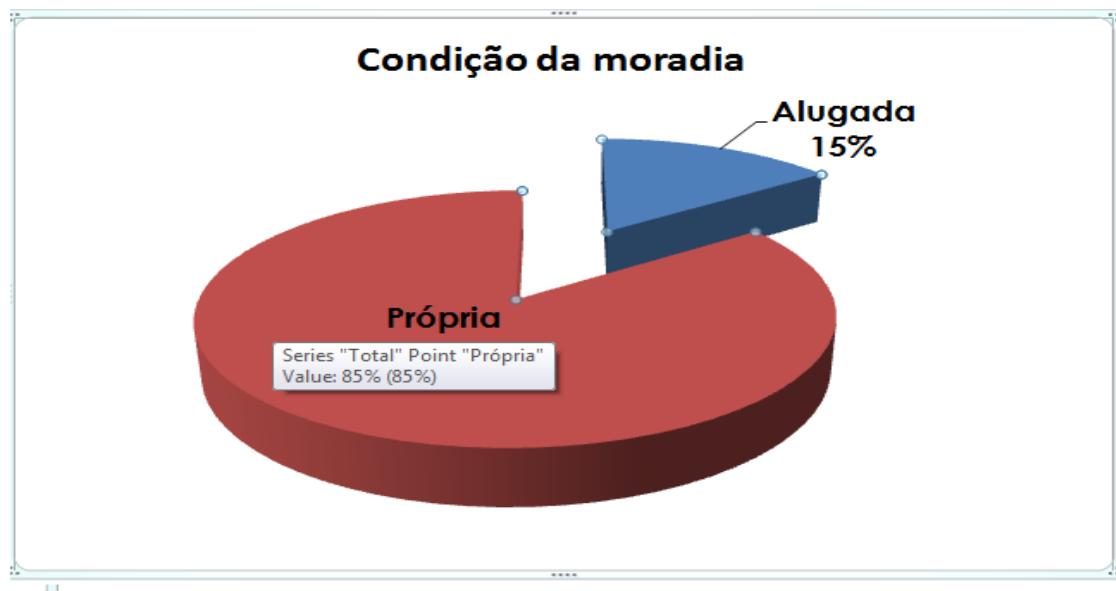
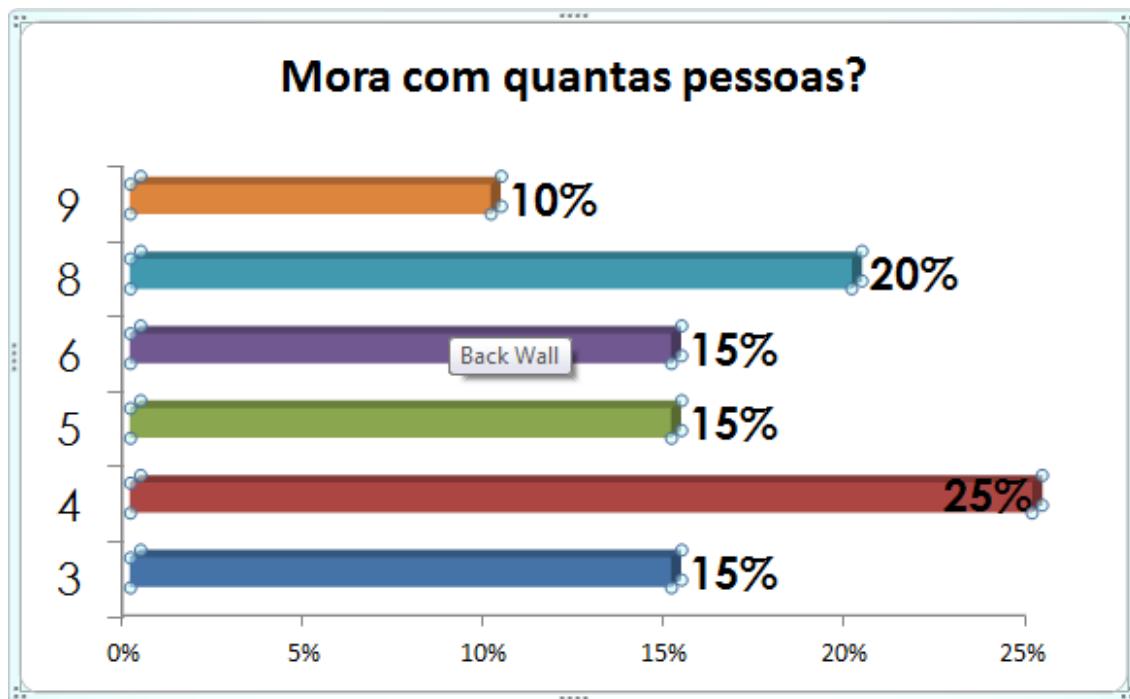
Tatiane: C, ter filho e me formar em Medicina

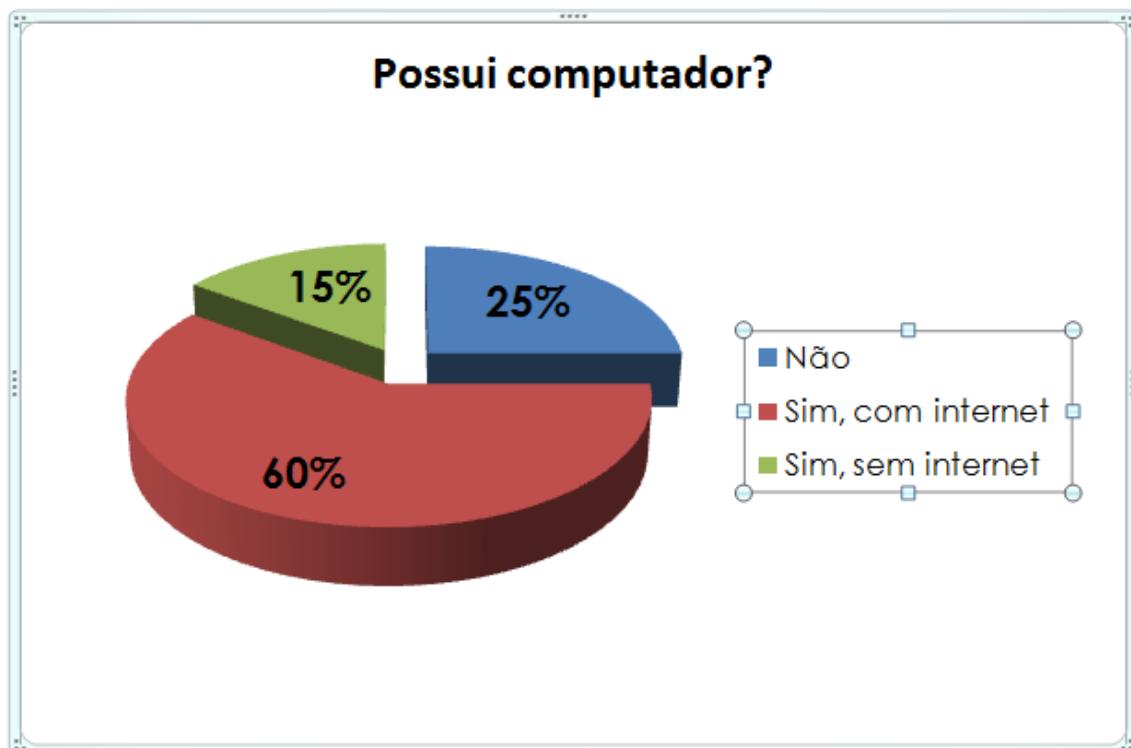
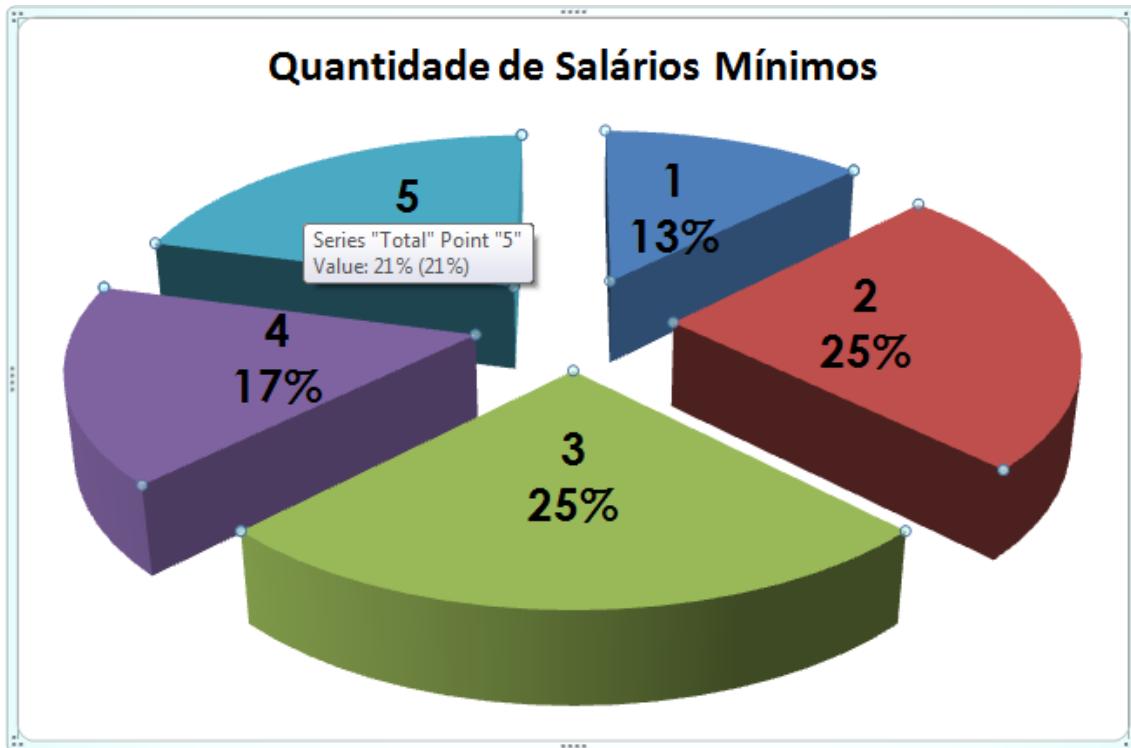
Segue abaixo um gráfico contendo o resultado do questionário¹³ respondido por eles e a descrição do perfil de cada um dos participantes. Para preservar a identidade dos sujeitos, abreviei os nomes de cada aluno.

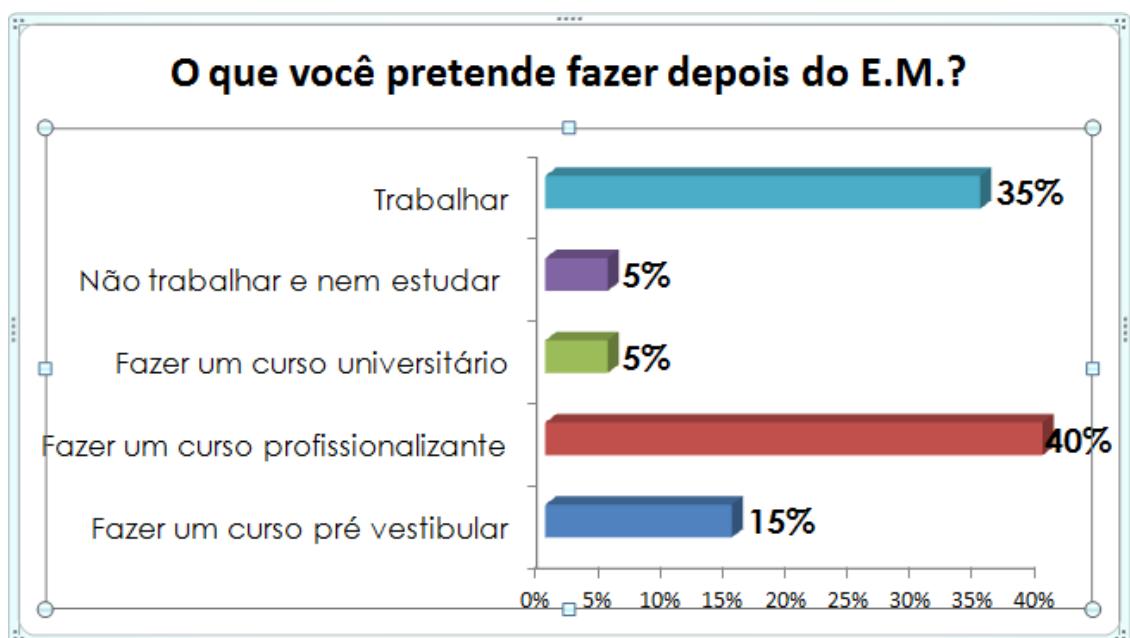
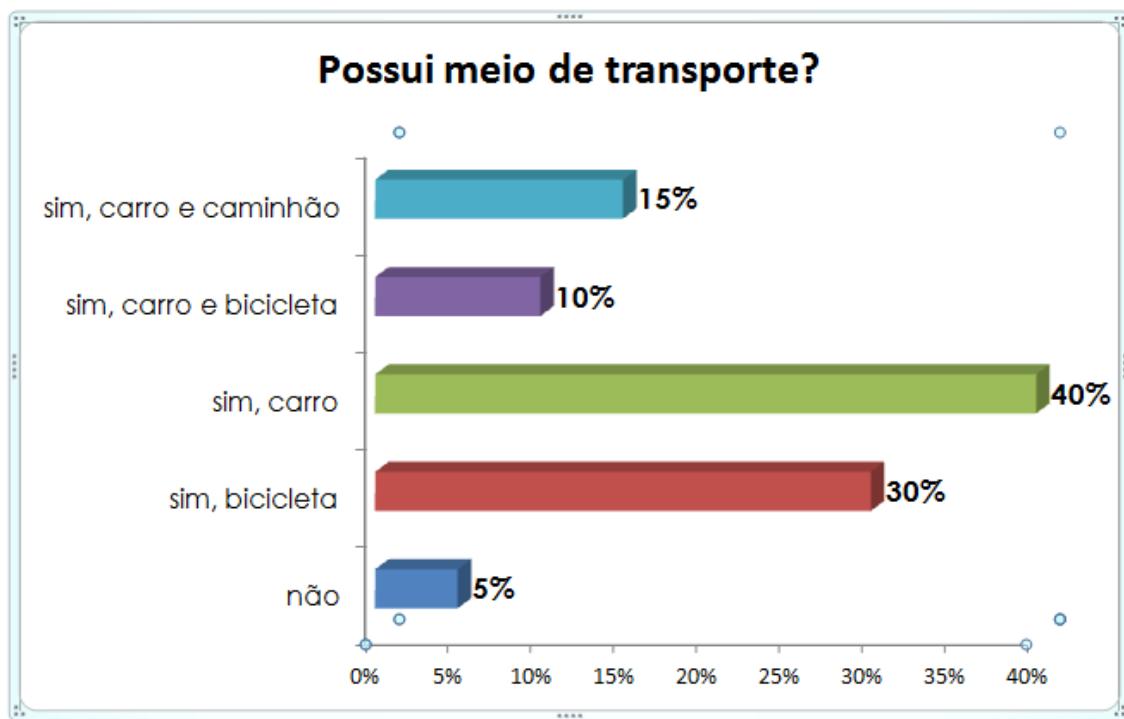
¹³ Em anexo.











Anexo 4

Slides usados nas sequências didáticas na sala de aula pela PP.



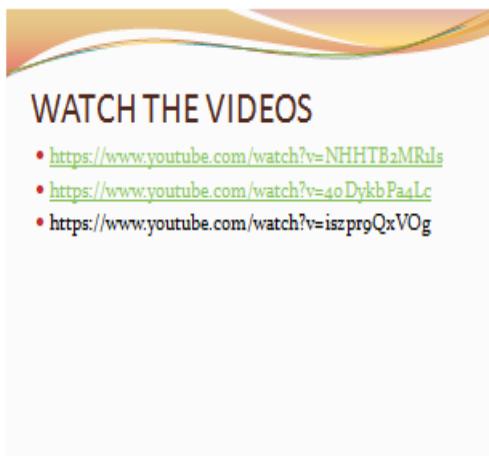
TAREFA 1



US Adds Fonte: American Business Media Association



US Adds Fonte: American Business Media Association



Tarefa 2

Answer

- * What is the most striking advertisement? Why?
- * Identify and describe the products?
- * What appears more: slogan, name company, product name, information about the product?
- * which the target audience for each advertisement (adults, men, women, teens, children)
- * which product would you buy and why?

VOCABULARY

- *slogan; company name; brand name – nome da marca;*
- *brand logo – logo da marca;*
- *Product characteristics;*
- *contact information – e-mail, phone number, customer care ou call center (no caso de atendimento por telefone)*

- a) When you see a new product, do you buy it immediately to try it on? Why? Why not? Give an example.
- b) Why do you buy a product?
 - () Because you need it.
 - () Because you saw the advertisement.
 - () Because it is cheap.
- c) Look at your clothes and personal things now. Try to remember the date when you bought them. Can you remember why you bought them? Fashion? Did you need them? Do your friends have similar items?

1. Answer the questions in pairs: Do you have similar or different opinions?

- a) When you see a new product, do you buy it immediately to try it on? Why? Why not? Give an example.
- b) Why do you buy a product?
 - () Because you need it.
 - () Because you saw the advertisement.
 - () Because it is cheap.
- c) Look at your clothes and personal things now. Try to remember the date when you bought them. Can you remember why you bought them? Fashion? Did you need them? Do your friends have similar items?

Caderno do professor vol. 1, p.49

Tarefa 3

2. Have a look at these different means of advertising.

In your opinion, which ones are more common where you live? Why?

- Newspaper. Radio.
- TV. Yellow pages.
- Billboard. Mailing lists.
- Website. Telemarketing.
- Magazine. Poster.

2. Have a look at these different means of advertising. In your opinion, which ones are more common where you live? Why?

- Newspaper.
- Radio.
- TV.
- Yellow pages.
- Billboard.
- Mailing lists.
- Website.
- Telemarketing.
- Magazine.
- Poster.

Caderno do professor vol.1, p.49

There are three types of advertising: informative, persuasive and reminder

- Its objective is to make sure that customers remember the company and its products. Even companies with very well-known products continue to advertise them.
- It is more emotional than other types of advertising. Companies use this type of advertising when their products compete against the products of rival companies.
- It is used to give potential customers details about a new product. It generally has a picture or description of the product, and details such as where it can be bought, and its price.



MAKE SURE YOUR ADVERTISEMENT

- Is appropriate for the product and the customer
- Has a clear purpose
- Has a clear message
- Is in the right place.



LOOK AT THESE DIFFERENT WAYS OF ADVERTISING AND ANSWER THE QUESTIONS.

1. Which do you think is best for contacting specific customers?
2. Which do you think is the most expensive?

Which way (or ways) of advertising do you think is most suitable for these situations?

1. A travel company selling last-minute trips
2. A car company launching a new model
3. A bank telling customers about a new kind of a bank account
4. A local politician who wants people to vote for him/her

There are eight forms of advertising

Ambient advertising	Billboards
Flyers	Product placement
Radio advertising	Stealth endorsers
Targeted advertising	Telemarketing

3. Read the texts and match them with the following titles: (A) Radio Advertising – Pros and Cons; (B) TV Advertising – Pros and Cons.

Text 1

() It is still the dominant way of advertising around the world. Most people spend more than five hours a day in front of it. There are some advantages to advertising your product using this media format: a) It can reach the largest audience in a short period of time; b) Its audience is the most attentive one; c) It shows your product with movement and sound. On the other hand, there are some disadvantages: a) You need to hire an advertising agency to produce the ad and it is costly; b) Fees for airtime broadcasting are very high; c) To make any changes, you have to hire an agency again, which represents additional investment.

Text 2

() It is still very effective and powerful despite the proliferation of other media. There are some advantages to advertising your product making use of this media format: a) It is cheaper to produce; b) You have an opportunity to tell a story about your product in a fun and entertaining way relying exclusively on verbal language, sound and music. On the other hand, there are some disadvantages: a) Prices vary throughout the broadcasting hours; b) You reach fewer people since audiences tend to be more specific.

Elaborados especialmente para o São Paulo faz escola.

4. Write (T) for true or (F) for false according to the previous texts about TV and radio.

- () Radio advertising is cheaper.
- () It is easy to make changes in a TV advertisement.
- () You can advertise your product telling an audio story.
- () TV is not the dominant way of advertising anymore.
- () Prices of advertising are fixed at any time on the radio.

5. What products are advertised on TV during specific programs? Why?

- a) During children's programs:
- b) During teenagers' programs:
- c) During the eight o'clock soap opera:
- d) After 10 p.m.:

Caderno do professor vol.1, p.50 e 51

Tarefa 4



1. Match the imperative sentences to their corresponding use.

- | | |
|--|--------------------------------------|
| (a) Keep out: fierce dog. | () Giving orders. |
| (b) Cook the rice in low temperature. | () Giving instructions. |
| (c) Have a seat. | () Making a wish for somebody. |
| (d) Get well soon. | () Giving advice. |
| (e) Get out of here! | () Warning somebody. |
| (f) Pass the sugar, please. | () Offering something. |
| (g) Talk to him and everything will be OK. | () Asking somebody to do something. |

Resposta

A sequência correta é: (e), (b), (d), (g), (a), (c), (f).

2. Complete this advertisement using the verbs in the box. Use positive or negative imperatives. Follow the example.

waste visit ~~wait~~ talk see miss

(a) Don't wait until tomorrow! (b) _____ our new sport shop today! We have the best collection in town. Come and (c) _____ for yourself! If you can't find what you need, (d) _____ to our manager and he will help you. (e) _____ your time and money! Here you find the best prices in town! (f) _____ this opportunity!

3. Complete the recipe for an omelet with the verbs in the box. Use positive or negative imperative. Use the dictionary, if necessary.

forget add mix pour be cook serve beat put heat

In a bowl, (a) **beat** 2 eggs. (b) _____ the ingredients you like in your omelet. (c) _____ creative! We suggest bacon or sausage (pre-cooked), onions and green bell peppers, and black peppers. (d) _____ all ingredients. (e) _____ some butter in a frying pan. (f) _____ the butter. (g) _____ the egg mixture in the frying pan. (h) _____ one side for 1 minute and flip the omelet to cook the other side. The whole process takes just 2 or 3 minutes. (i) _____ to add a little salt. (j) _____ it hot, with bread and ketchup.

Respostas

(b) Add; (c) Be; (d) Mix; (e) Put; (f) Heat; (g) Pour; (h) Cook; (i) Don't forget; (j) Serve.

4. Here you find some good advice. Put the words in the right order.

- a) vegetables./fresh/and/Eat/fruits
Eat fresh fruits and vegetables.
- b) cigarettes/Don't/cigars./smoke/or
- c) to/Don't/relax./forget
- d) some/every/exercise/Do/day.
- e) your/Brush/meals./after/teeth
- f) dentist/Visit/months./every/the/six

Caderno do professor vol.1, p.51 e 52

Tarefa 5

Activity 1 – PHILIPPINES- COME TO OSAKA



Who is the target public? How do you know?



Where can you possibly find this type of advertisement?
How do these advertisements try to persuade people to visit the countries?

Where can you possibly find this type of advertisement?
How do these advertisements try to persuade people to visit the countries?

1. Have a look at these two advertisements. Who is the target public? How do you know?

© Hudson Calleman/© Erik de Graaf/Stockphoto/Thinkstock/Corbis/Thierry Images/© The selector mini ab trifft stock photo/Thin hatoch/Geity Images

Philippines!

A mixture of many cultures such as Asian, European, American and many more distributed in 7,017 islands!

Enough for you?

If you're looking for relaxing adventure and culture, the Philippines are the perfect place. Numerous beaches (the fourth largest coastline in the world) and a culture filled with color, and shiny bright people will make you want to stay in the Philippines forever!



Hudson Calleans/Opaul Whiteman/Stock photo/Corbis photo

2. Read the two previous advertisements carefully and answer.

- a) What is being advertised?
 - b) Where can you possibly find this type of advertisement?
 - c) How do these advertisements try to persuade people to visit the countries?

3. There are three types of advertising: informative, persuasive and reminder. Read the definitions and write (I) for informative, (P) for persuasive and (R) for reminder.

- a) () Its objective is to make sure that customers remember the company and its products. Even companies with very well-known products continue to advertise them.
 - b) () It is more emotional than other types of advertising. Companies use this type of advertising when their products compete against the products of rival companies.
 - c) () It is used to give potential customers details about a new product. It generally has a picture or description of the product, and details such as where it can be bought, and its price.

Caderno do professor V.1, p.56 e 57.

Propagandas elaboradas pelos alunos mais frequentes:



MARIO FITNESS

YOUR BODY IN GOOD HANDS



THE LOWEST PRICE OF THE CITY

ALL AGES

Exhibition of dogs

All People

If you need affection , he
needs a home and love them.



Call :981548724




Street : 58, Antonio Carlos
Dr.

Accessories for baby
For all children

"The new and improved shop valley,
with lower prices and higher quality,
come check out"

Street: Toiti kako, 206, Jd. America
Taubate - SP

- Kel 29

Exhibition of orchids

"The orchid which never fails to bloom is similar to the human soul."



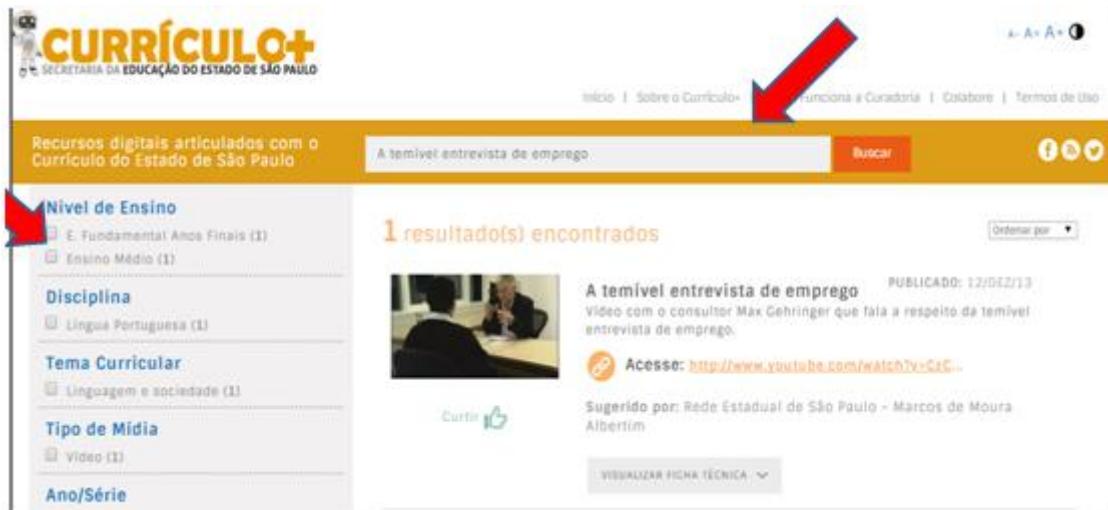
Floriculture, Farm, Flat, local communication and tourist spots

Phone: 992755262
Site: arquiteturadeorquideas@gmail.com



ANEXO 5

Unidade 2 - Tarefa 1



CURRÍCULO+
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Recursos digitais articulados com o Currículo do Estado de São Paulo

A temível entrevista de emprego

1 resultado(s) encontrado(s)

A temível entrevista de emprego
PUBLICADO: 12/02/13
Vídeo com o consultor Max Gehringer que fala a respeito da temível entrevista de emprego.

Acesso: <http://www.youtube.com/watch?v=CzCWa4o1bEk>

Sugerido por: Rede Estadual de São Paulo - Marcos de Moura Albertim

VISUALIZAR FICHA TÉCNICA

Nível de Ensino
E. Fundamental Anos Finais (1)
Ensino Médio (1)

Disciplina
Língua Portuguesa (1)

Tema Curricular
Linguagem e sociedade (1)

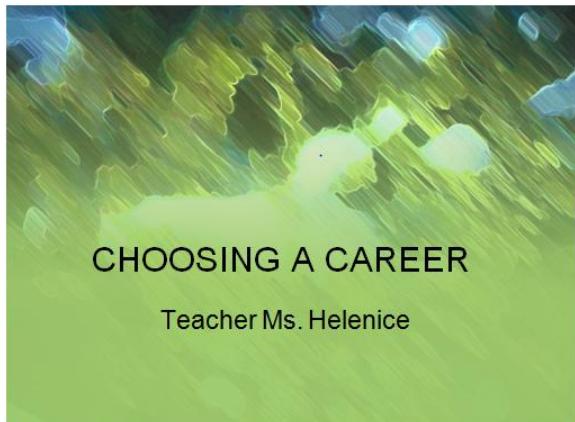
Tipo de Mídia
Vídeo (1)

Ano/Série



<https://www.youtube.com/watch?v=CzCWa4o1bEk>

Tarefa 2



IN CONTEXT

- Is it easy to choose a career? Why (not)
- Do you know what career you want to go into?
- What questions do you need to ask before making a decision about your career?
- Do you find it easy or difficult to make choices? Why?

IN ACTION

Q. WHAT DO YOU WANT TO BE?

Sometimes it is difficult to establish career goals if you are not really sure of what you would like to do. A good way to start your exploration is by asking some questions about yourself:

- What are your talents? These are the things that you are naturally good at, for example: Are you organized? Are you patient? Are you creative?
- What are your skills? These are how you do something, for example: Can you speak a foreign language? Can you draw? Can you write stories? These skills can be learnt and they are transferable, that is, they can be transferred to your work.
- What are your personality traits? for example: do you care about other people? Do you like physical work? Can you handle stress and other emotions? What are your favorite school subjects?

Ask your friends and family what they think about you as well.

Now that you have an idea of your talents, skills, and interests, it's time to look at careers that you could be suited to. What you need to do is find out about the different careers, jobs and occupations that require your set of talents and skills, and also satisfy your interests. There are countless careers to choose from, so to narrow down your search, you can create a list of the careers that you think you are suitable for.

The next step is to consider the qualifications you need to follow that career. Do you need any degrees? If yes, is a high school degree enough or do you need a vocational or university degree?

When considering your options, remember, your choice will determine your future, including your status in society, the place where you work, satisfaction of your needs, and even your circle of friends.

(Adapted from <http://www.makelifechoices.com/locating-the-right-career-path>, retrieved 7 June 2010)

IN POWER

• WHAT DO YOU WANT TO BE?



- Read the text and circle the cognate words.
 - Read the text again and mark the alternatives that are true.
- a. () É sempre fácil determinar os objetivos de nossa carreira.
- b. () Um questionamento sobre nossos talentos, habilidades e traços de personalidade pode nos ajudar a identificar a carreira que devemos seguir.
- c. () Habilidades transferíveis são as habilidades que usamos no dia a dia mas que podem ser transferidas para o nosso trabalho.
- d. () Há poucas opções de carreira no mercado de trabalho.
- e. () Ao decidirmos sobre nossa carreira é importante considerar que tipo de diploma precisamos para exercer uma determinada profissão.
- f. () A escolha da carreira tem consequências importantes na vida de uma pessoa, incluindo aspectos não apenas profissionais mas também pessoais.

Look for the corresponding English words in the

text.

- g. Objetivos de carreira:
- h. Talentos de habilidade:
- i. Trabalhos e profissões:
- j. Traços de personalidade:
- k. Inúmeras carreiras:
- l. Sua escolha:

Tarefa 3

The table contains information about occupations in the United States. Read the information on table and the mark the true sentences about it.

OCCUPATIONS	PROJECTED N FOR EMPLOYEES (2006 -2016)	PROJECTED GROWTH	EDUCATION High school or less	AND Some college	TRAINNING College degree or higher
Nurses	1.001.000	18-26%	1%	43%	56%
Elementary School Teachers	545,000	9-17%	0%	5%	95%
Sales Representatives (except Technical/Scientific Products)	476,000	0-8%	21%	28%	51%
Accountants	450,000	18-26%	4%	17%	79%
Operations Managers	441,000	0-8%	20%	33%	47%
Computer Software Engineers	300,000	27%	2%	13%	85%

a. () É esperado que a profissão com maior demanda nos próximos anos seja enfermagem.

b. () É esperado que haja maior demanda por contadores nos próximos anos do que por

professores de escola primária.

- c.() Para ser um vendedor de produto não técnico ou científico você precisa necessariamente ter um diploma universitário.
- d.() É esperado um maior crescimento na demanda por engenheiros de computador do que na demanda por gerentes de operação.
- e.() Para exercer algumas das profissões com maior demanda é possível ter apenas certificado de conclusão da High School.

CRITICAL THINKING

Discuta em grupos: Você saberia identificar semelhanças e diferenças entre os dados apresentados na tabela acima e o contexto brasileiro?

Onde você poderia encontrar maiores informações sobre carreiras com maior demanda e sua relação com escolaridade?

Onde você poderia encontrar maiores informações sobre carreiras com maior demanda e sua relação com escolaridade?

Sites sugeridos para pesquisas:

WWW.mte.gov.br / portal.mec.gov.br/mec/index.php /

WWW.senac.br/home.asp /

www.ibge.gov.br/brasil_em_sintese/default.htm

www.ibge.gov.br/ibgeteen/noticias/frameset.php?

Tarefa 4

READING 2

SUMMER IN FRANCE

10 weeks on a typical farm in southern France picking strawberries, making friends and learning about French country life. For hardworking people. € 46 a week, food and accommodation included. Call 73 84 75 95.

NIGHT-SHIFT JOB

Receptionist (18+) for hotel in Parma, Italy 8 p.m. to 2 a.m. € 6.20 an hour. Contact the manager. Cittadella Hotel. Parco Citadella 7 43100 Phone/fax: +39(521) 581544.

CASUAL WEAR

Are you clever, good-looking and dynamic? Earn € 5.92 an hour as sales clerk of a medium-sized sports store in to www.casualwear.com.de today!

SECRETARY

P & E Lafitte Limited of Geneva is looking for an efficient secretary to begin immediately. **Salary € 18,000 a year.** Phone +41 (22)35211 or e-mail hr@pelafitte.com.ch for more info.

Tarefa 5

COME CHILL WITH ASR

Come grab some ice cream with ASR and check out our new office in the Coates Center!

Tuesday, October 30
3 - 4 p.m.
Coates

SUBWAY™
eat fresh.

Over 35400 Outlets Worldwide

JOB OPPORTUNITIES
require professionals in a well known Fast Food Chain **SUBWAY**™ in **Lahore**

→ Crew Member → Female Hostess
→ Jr. Accountant → Rider → Cleaning Staff

WALK-IN-INTERVIEWS
MONDAY TO FRIDAY 11AM TO 5PM
16 - C - 1, M.M.Alam Road, Gulberg III, Lahore.
Tel: 042-35754980, 35754931
www.subway.com

JOB OPPORTUNITY

An Outdoor Advertisement Company required

- 3D Designers & Welders for Karachi.
- Area Manager & Client Service Executive for Hyderabad.

Experienced persons will be Preferred.

Email: hrm@ad-innovation.com Mob:0300-8887477

JOB OPPORTUNITIES

For Medical Equipment related Sales & Services

Area of Employment LAHORE - RAWALPINDI

- | | |
|----------------------------------|--------------------|
| 1. Medical Officers MBBS | 3 Years Experience |
| 2. MBA Marketing | 3 Years Experience |
| 3. Service Engineer | 3 Years Experience |
| 4. Service Diploma Holder | 5 Years Experience |

Brief CV along with latest photograph may be sent at the following address latest by 16/08/2011

Head Office 77, Sector A-1, Township, Lahore

Tel: 042-35155110,11,12,13

Fax: 042-35155114

email: info@mediurge.com

TERMS & CONDITIONS

1. The service contract is for a period of 3 years.
2. Pay & Allowances will be fixed keeping in view the job experience and qualification

WANTED Computer Operator

Phoenix Armour (Pvt) Ltd.

Require the services of COMPUTER OPERATOR
for its Peshawar Office.

Hav / NK Clerk -- Retired from Defense forces, Computer Literate,
Preference will be given to Graduate & Diploma in Computer(DIT).

Interested candidates can walk in interview with original
documents on the following address

KIZ Int



**PHOENIX ARMOUR
(Pvt) Ltd.**

Ph No # 111-288-288

**12/A University Road, University
Town Peshawar.**

Ph No # 091-5854236-38

www.cji.co.il/events.htm

Jerusalem Post Ad - November 30, 2007 - page 23

Job Fair

1,000 Jobs in the Information and Technological Industries.

Jobs: software/hardware/electrical engineers, programmers, industrial workers, machine technicians and more...

Companies: INTEL, Teva, Ophir Optronics, Malam Group, IDT and more...

Monday, Dec. 3, 2007: 12:00 noon to 6:00 p.m

Beck Science Center, Hartom 8 st., Har-Hotzvim, Jerusalem

www.hotzvim.org.il

Assistance will be provided for people who find employment in Jerusalem and choose to relocate there - details: www.jda.gov.il



Buses: 7, 10, 11, 16, 35, 35a, 36, 39, 39a, 40, 56, 171. Free parking. Bring CVs (several copies), Area is protected.

Anexo 6 - Linha do tempo

Dia					
15/08/2013	22/08/2013	03/10/2013	17/10/2013	24/10/ 2013	31/10/2013
Conteúdo temático					
Front page Realizar um diálogo com os alunos a respeito do que sabem em relação ao tema <i>Reconhecer a organização de um jornal em seções.</i> Questionário individual com info. dos alunos.	Analisar a estruturação de um jornal em Português e comparar com um jornal em Inglês. Questionário individual com info. dos alunos.	Multimodal communication Identificar informações em texto publicitário, inferir significados apoiando-se em pistas e em conhecimentos prévios.	Relacionar conteúdos a seções de um jornal, identificar a característica de um gênero, identificar a opinião do autor, inferir significados não explícitos em um texto e escrever um diálogo usando as abreviações aprendidas.	Producir um texto observando as características do gênero publicitário.	Discutir sobre a relação entre a propaganda no meio convencional ou facebook. Depoimento sobre seu desempenho nas aulas.
(Logo em seguida a professora pesquisadora começou a explicar sobre “Front Page”, fez algumas perguntas através de uma apresentação em Power point)					
PP: preste atenção por favor! Olhem aqui para a TV. (os slides estavam sendo projetados na TV) PP: How do you get to know what is going on in your city and in the world? ([os alunos ficaram conversando entre si, perguntando o que significava o que a professora estava perguntando]) PP: Repetiu a pergunta em inglês e fez alguns gestos, tentando explicar o que seria a					

pergunta. **How do you get to know** what is going on in your city and in the world?

PP: **Como vocês ficam sabendo** do que está acontecendo em sua cidade e no mundo?

AJ: TV?

PP: o que mais?

AR: rádio

PP: E?

AR: jornais, internet....

PP: jornais , internet, mais algum?

AJ: Pelas pessoas

PP: notícias de rádio, notícias TV, jornais online, jornais, revistas semanais

AJ: notícias de rádio.

PP: o que mais?

AH: Notícias de TV,

PP: E?

AJ: jornal online

PP: E?

AI: jornal

PP : weekly magazine?

AJ: o que é weekly?

PP:O que significa week?

Alunos: semana

PP: e weekly?

Alunos: semanalmente

PP: então o que significa?

Alunos: revista semanalmente

PP: Quem ouve notícias pelo rádio todos os dias?

AJ: o que é every day?

AL : todos os dias

PP: Vocês ouvem?

Alunos: não

PP: Que ouve somente algumas vezes?

AC: Eu (levantou a mão)

PP: você? Só?

PP: E quem nunca ouviu notícias no rádio?

Alunos: é never, nunca, só música.

AC: só um pouquinho.

AD: como é mais ou menos em inglês?

PP: more or less.

AJ: É more or less

Alguns alunos ficaram falando que mais ou menos, uns falavam em inglês e outros não.

PP: É?

PP: Qual é a diferença de new e news?

PP: new?

Alunos: novo

PP: news?

Alunos: notícias.

PP: a new car / new cars?

AJ: um carro novo , carros novos.

AD: novos carros.

PP: new é uma palavra que singular.

Alunos: o quê?

PP: new cars? A new car?

Alunos:Carros novos e um carro novo.

PP: ok?

Alunos: ok

PP: o que significa essas palavras?

CLASSIFIEDS REAL STATE, AUTOS, JOBS;

- ∞ EDITORIAL;
- ∞ LOCAL NEWS;
- ∞ LETTERS TO EDITORS;
- ∞ SPORTS;
- ∞ SCIENCE & TECHNOLOGY;
- ∞ WORLD NEWS;
- ∞ ENVIRONMENT, EDUCATION, AGRICULTURE, LIFESTYLE.

PP: Repetem: classifields real state.

Alunos: classifields real state.

PP: autos.

Alunos: autos.

PP: Jobs.

Alunos: Jobs.

PP: o que significa essa palavras?

AJ: job é trabalho.

PP: Isso. E autos?

Alunos: automóveis.

PP: E classifields real state?

AJ: Classificação de alguma coisa.



VID_20131128_073106.3gp

22/08/2013

Solicitei que os 18 alunos presentes assentassem em circulo e trabalhassem em equipe, um auxiliava o outro, eles receberam 4 “front Page” de jornais americanos impressos para inferir as informações solicitadas acima. Distribui várias canetas coloridas para eles marcarem nos textos o que identificaram.

Fiquei circulando e auxiliando os alunos o tempo todo, identificavam as seções, mas sempre me chamavam para perguntar se estava certo antes de grifar ou anotar no caderno. Os alunos ficaram concentrados procurando no jornal as seções solicitadas.

Imprimi 4 “front Page” de 4 jornais diferentes em inglês: CNN, New York Times, Fox News, e Independent em tamanho banner

300713 The Grand Island Independent : Central Nebraska's Comprehensive News Authority

-F

[Home](#) [Archives](#) [Search](#) [Edition Directory](#) [Print](#) [Subscribe](#) [Search](#)

[Logout](#) [Login](#) [Sign up](#)


Summer Car Care
 TIRES ★ BRAKES ★ ALIGNMENT ★ DIAGNOSTICS ★ OIL
 3427 W. State St. • 308-381-2900
www.grahamtire.com

ATTENTION
 click here to get News Alerts
 from The Independent

[Home](#) [News](#) [Obituaries](#) [Lifestyles](#) [Sports](#) [Opinions](#) [Classifieds](#) [Auto Fair](#) [Photos](#) [Comments](#) [Home/Editor](#) [Cars](#) [Jobs](#) [Classifieds](#)

2013 Nebraska Fairs Photo Contest [learn more](#)

Recent Headlines

Lawsuit filed to challenge Nebraska petition law
 An Omaha man who has fought to loosen restrictions on petition circulators filed a lawsuit Tuesday, alleging that two requirements in Nebraska ...

Neb. man gets prison time for distributing meth
 A central Nebraska man has been sentenced to 10 years in prison for distributing methamphetamine.

News [TODAY'S OUTLOOK](#) [LOCAL NEWS](#) [STATE NEWS](#) [STATE FAIR](#)

Polk man, 23, dies after single-vehicle crash
 STROMSBURG - The Polk County Sheriff's Office says a 23-year-old Polk, Neb., man died early Sunday after a single-vehicle accident near Stromsburg, Neb.

OLI homeless shelter sees record numbers
 Area cools down to near record July lows

GSB stage has legacy of professionals
 Legionella bacteria found at OLI veterans home

Resolution to ask for 'replay' on vets home

Sports News [POWER PARK](#) [DANCER](#) [HILTOP ZONE](#) [HUCKERS HQ](#)

Home Federal falls
 Omaha - P.M. Mowatt (Omaha Christian Prep) ended Home Federal's postseason winning streak in a game that was much closer than Monday's final score.

St. Paul advances in Class C
Pine Polars' season comes to an end
Sight in deer rifles over summer
Point and shoot with the pros
Home Federal 9-0 in state

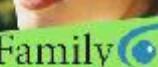
Gallery [DAILY GALLERIES](#) [HOME GALLERIES](#) [SPORTS GALLERIES](#)


 Grand Island Northwest hand carts
 on taken from Aug. 30, 2013


 Photos for Wednesday
 July 31, 2013

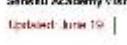

 Photos for Tuesday
 July 30, 2013


 Photos for Monday
 July 29, 2013


 Dynamic MMA, northeast Fenton, July 28, 2013

Independent Video [MORE](#)


Ammo Shortage and Shooting Sports
 Upated: July 22 | [Comments](#)


Seneca Academy visits State Museum
 Upated: June 19 | [Comments](#)


Nida, Just for Kix Dance to Gangnam Style
 Upated: June 17 | [Comments](#)


Our Passion is Eye Fitness & Eye Fashion
Family Eyecare Center
 401 N Edgy St Grand Island
 308.384.6922 | [REVIEW](#) | [INFO](#)

Lifestyles [COMMUNITY](#) [OCUPATIONS](#) [YOUTH](#)

Why so serious?
 A couple of days ago, I decided to watch a movie.
[Comments](#)

4-H'er builds habitat for prairie chickens
[Comments](#)

GSB great 'can take anything on'
[Comments](#)

Elks' Ladies Cards [Comments](#)

Central Nebraska Writers Network [Comments](#)

Trinity Lutheran Women's Missionary League
[Comments](#)

www.theindependent.com

3007/13

The New York Times - Breaking News, World News & Multimedia

HOME PAGE | TODAY'S PAPER | VIDEO | MOST POPULAR | U.S. EDITION

GLOBAL EDITION | The New York Times | EXPAND YOUR WORLD VIEW | SUBSCRIBE TO THE NEW YORK TIMES.

The New York Times

Tuesday, July 26, 2011 | Last Update 9:00 PM ET

SUBSCRIBE TO THE NEW YORK TIMES. **GET UNLIMITED ACCESS 1** **99¢ (U.S.) FOR YOUR FIRST 4 WEEKS** **GLOBAL EDITION | The New York Times**

Search

Follow Us: | [Personalize Your Weather](#)

WORLD
U.S.
POLITICS
NEW YORK
BUSINESS
DEPARTMENTS
TECHNOLOGY
SCIENCE
HEALTH
ARTS
STYLE
OPINION

Autos
Books
Books
Entertainment
Crosswords
Driving & Travel
Education
Event Guide
Fashion & Style
Home & Garden
Jobs
Magazine
Media
Movies
Music
Obituaries
Health
Real Estate
Sunday Review
Technology
Theater
Travel
Weddings / Celebrations

MULTIMEDIA
Interactive
Photography
Video

TOOLS & MORE
Alerts
Books E-Book
Connections
Kindle
Kindle Tablets
Learning
Network
Newspapers
NY Store
Reader Rewards
Times Machine
Times Store
Times Topics
Times Video

SUBSCRIPTIONS
Home Delivery
igital
Subscriptions
Gift
Subscriptions
Corporate
Subscriptions
Business

Manning Is Acquitted of Aiding the Enemy Charge
By CLIFF RAVAGE 6:00 PM ET

Pfc. Bradley Manning was convicted of multiple counts of violating the Espionage Act for leaking documents to the antiwar group WikiLeaks, but was found not guilty of the more serious charge of "aiding the enemy."

738 Comments

Ideas: Headline to the Morning Verdict

Morsi's Visitors Leave a Mystery About Where He Is
By KARENNA PARMER 6:00 PM ET

EL SHERK 6:00 PM ET

The secret surrounding the location of Mohamed Morsi, the deposed Egyptian president, has enraged his family and supporters, and aggravated a crisis in the country.

Comments

Obama Offers a Deal to G.O.P. on Jobs and Business Taxes
By NATE LARSON and JONCE CARLISI 7:45 PM ET

In a bid to break a stalemate with the House, President Obama would agree to a reduced rate of 2 percent, down from 35 percent, in return for a commitment from Republicans to end a midlife-crisis vote.

500 Comments

Pentagon Sees Big Role in Afghanistan After NATO Mission
By THOMAS GINGERICH 7:45 PM ET

The assessment notes progress but says outside help for Afghan forces will be required long after the NATO-led mission ends at the end of 2014.

VIDEO »

Warrantless Cellphone Tracking Is Upheld
By SUMIN SENIOR 7:45 PM ET

A federal appeals court ruling is the first to address the constitutionality of warrantless searches of his mobile location data stored by service providers.

House Weighs Iran Sanctions Measure Amid Doubts on Timing
By RICK GLASS 7:45 PM ET

Legislation that could coerce Iran's customers to find other oil suppliers is up for a vote days before the inauguration of the country's newly elected president, a moderate.

Neighbors' Battle With Exterior Gates All the Way to Cuomo
By CHARLES V. BAGLI 5:55 PM ET

Neighbors of a 10-story apartment building run out of a Park Avenue church have asked Gov. Andrew M. Cuomo of New York to veto a bill granting a dispensation to get a liquor license.

VIDEOPRESS

The Public Editor's Journal: Interviewing Obama

Bits: Apple Sued by Former Retail Workers

More Video »

TRYING TO SPICE UP A RECIPE FOR CINNAMON PAPER
By SHONDA BARNES 6:00 PM ET

The tea in holding

A Mixed Verdict on Manning
By THOMAS GINGERICH

The conviction represents a national-security apparatus that has maintained its largely unchallenged exercise of government secrecy.

IFFF 2011: 'Tunnel Vision'
A starkly impressionistic film shot from New York City subway trains.

MARKETS » **AS 9:40 PM ET**

Market	Change	Yield	Yield	Yield
S&P 500	+13.746.59	2,003.82	+13.05	+0.72%
—	+0.87%	+0.12%	+0.72%	+0.72%
Gold	+0.079.98	1,616.00	+0.00	+0.00
Stocks, FPIs, Bonds	+0.00	+0.00	+0.00	+0.00

GLOBAL EDITION | The New York Times
JUST 99¢ (U.S.) FOR FOUR WEEKS. **GET UNLIMITED ACCESS 1**

GLOBAL EDITION | The New York Times

ARTS

Audax Press Play
Exclusive preview of album by Sarah Lee Guttman and Johnny Istrin, a folk duet, and KT Tunstall, a Scottish singer-songwriter.

Listen Now »

A Farewell to Maxwell's, In Remembrance
Todd Abramson looks back at the memorable gigs he booked at the Hoboken music club.

JUST 99¢ for 4 WEEKS
OF A DIGITAL SUBSCRIPTION

REAL ESTATE **AUTOMOBILES** **JOBS** **ALL CLASSIFIEDS**

COLLECTIBLES
A Furoor Over Sales by the Petersen Museum
The Petersen Automotive Museum in Los Angeles has invited a furor in the local classic-car scene over its sale of any of the vehicles in its collection, drawing complaints that the museum's board members

NEW CARS SEARCH
Select Make

USED CARS SEARCH
Select Make

ENTER ZIP CODE

MORE IN AUTOMOBILES
New Car Reviews
Used Car Information
Collectible Cars

www.nytimes.com

13

29/08/2013 - Feira sobre o Folclore

05/09/2013 - Semana da Pátria

12/09/2013 – cinema na escola (Sesi)

19/09/2013 – Avaliação mensal

25/09/2013 – Recuperação

(Nesses dias não houve possibilidade de gravar as aulas e continuar com minha pesquisa.)

- 03/10/2013

PP: Hello!! Good evening!!! Are you ok today?

Students: Onde você vai hoje, teacher? Está muito chic...

PP: Thanks! ... risos... ahannn...

PP: Hoje vocês farão um trabalho em grupo de três alunos para realizar uma atividade, onde todos os componentes do grupo têm que participar. Um será responsável pelo outro, por exemplo: vamos supor se o Jorge não fizer nada e o Robert participar a nota do grupo não será a mesma, os três terão que trabalhar juntos, isso que é trabalho em grupo.

Jon: e se não der certo, ninguém souber responder ou participar?

PP: Imagine, pode falar, não importa não ter certeza, o importante é participar... por isso estamos combinando as regras, para que um ajude o outro a participar...

Hel: Pode ser de dois alunos?

PP: Quem?

Hel: Eu e o Robert?

PP: Por quê? O ideal seria de três alunos.

(Vários alunos começaram a falar ao mesmo tempo que regra era regra, que teria que ser de três, daí pediram para juntar duas duplas, e os outros alunos começaram a reclamar e nisso chegaram dois alunos o Wesley e o Bruno, daí resolveu -se o problema.

PP: recordando as regras: todos os alunos terão que participar respondendo todas as perguntas, pelo menos um do grupo, ok?

Lar: é para copiar professora?

PP: Depois vocês copiam, primeiro eu passarei dois vídeos e depois que vocês responderem às perguntas relacionadas ao que vocês assistiram daí podem copiar.

Jon: Mais o vídeo está tudo em inglês, professora?

PP: sim, mas há bastante imagens ilustrativas, pay attention please!

(.....som do vídeo)

PP: what about the video?

Jon: Evolução da tecnologia

PP: Evolução da tecnologia?

Hel: Evolução do homem

PP: Evolução do homem em relação a quê?

Jon: A tecnologia!

PP: O que mais? Cada grupo tem que acrescentar um comentário sobre o que assistiu.

Dio: modernização

PP: De quê?

Jon: de novo?

Tha: de tecnologia professora!!!!

PP: E vocês o que entenderam do vídeo?

Rob: nada

PP: Nada, nada...nem um pedacinho?

Alguma coisa que passou no vídeo que você usa, ou tem?

Rob: A evolução do computador.

Wes: Evolução do telefone.

PP: Julia?

Ju: Ah professora, a evolução da tecnologia, telefone, televisão, isso professora.

Lar: Todo mundo já falou, uai!!!!

PP: Hoje em dia como vocês se comunicam?

Tha: Celular!

Hel: Computador!

PP: O que mais?

Jon: Por mensagens!

PP: Do you give your number to stranger?

Jon: Não! Professora, o que significa "What's up?"

Jui? Não é? E aí, professora?

PP: Não, você está confundindo com "Whats app?"

Que é um aplicativo que você baixa para falar gratuitamente, com várias pessoas.

Jon: Só se for com mulher bonita.

Wes: A é? Ahahahahahahahahahahahahahahahaha risos.....

PP: Let's continue. Do you give a personal information on the phone?

Lar: Não

PP: Por que não?

Tha: Por que not! Ahahahah (todos riem...)

Jul: Por que é perigoso.

Jon: Perigoso por quê? Por telefone a pessoa não pode fazer nada comigo.

Jul: Ah não!!!

Rob : Ele pode ir até a sua casa...

PP: Do you send your pictures online? And Why?

Rob: Eu não entendi a pergunta.

Jor: Se você posta fotos na internet? E Por quê?

Tha: Não.

PP : Vocês têm o aplicativo Whats app no celular? Vocês perguntaram o que significa? Vocês enviam fotos pelo whats app?

JUL: Tenho

PP: Você envia fotos?

Jul: Envio, só pra quem eu conheço.

Jon: Para todo mundo, NÉ!!

PP: Do you answer the phone for the stranger number?

Wes : Eu atendo, pois se for emergência?

Rob: Eu não

PP: Do you talk to strangers on the internet?

Thai: O que isso?

Gui: Você fala com estranhos na internet?

Tha: Só se for mulher.

Todos: Não é perigoso.

PP: Talk about the other video: is the text verbal or no verbal?

(...som do video...)

Students: Sobre tecnologia também e não verbal.

PP: Não verbal? Não houve nada verbalmente? E aí?

Jon: Sobre comunicação, evolução da comunicação.

PP: Evolução da comunicação? A mesma coisa? O que mais acrescentou?

GUI: Animação

PP: Animação? Como assim?

Ren: O tempo, foi mais curto.

Lar: Mais fácil de entender! Mais curto.

PP: O que mais? O que mais notou de diferente? Foi mais criativo ou não...

Ren : Foi mais objetivo.

PP: E o outro vídeo? Foi mais o quê?

Jho: Foi mais informativo.

PP: Vocês tem alguma noção de qual será o assunto do texto?

Há apenas uma figura pequenininha, mas olhem o título: Communicating in today's world ! R U OK?

Ren: Comunicação mundial professora?

PP: Today's world

Ren: Comunicação no mundo de hoje.

PP: Vocês tem o hábito de ficar abreviando as palavras quando mandam mensagens?

Lar: Eu tenho professora!

PP: Então, em inglês há abreviações também. Eu trouxe para vocês uma lista enorme de abreviações, uma para cada grupo. Uma delas é essa daqui olhem: R U OK? Vocês já usaram algumas abreviações em inglês?

Gui: Só ok!

PP: Então tá. A professor-pesquisadora riu e disse, ok! Let's continue....!

Depois de ter feito essas questões a professora-pesquisadora entregou uma folha xerocada um texto sobre o assunto discutido "How today's teens communicate". E disse agora vocês colocarão em prática as estratégias de leitura e compreensão de vocabulário. Lembrem: começem pela identificação de palavras transparentes e seu apoio durante a leitura para o entendimento de vocabulário desconhecido, faça a busca por informações específicas e as previsões do assunto, do conteúdo e das respostas das questões do texto. A professora-pesquisadora dividiu a turma em grupos para maximizar o potencial de uma aprendizagem efetiva, pois o trabalho em grupos permite que os alunos tenham maior envolvimento cognitivo com a tarefa em questão, bem como maior envolvimento social com outras pessoas do grupo. Esta segunda parte da aula durou vinte minutos.

Em seguida, os estudantes discutiram o texto com seus pares e a professora-pesquisadora circulou pela sala ouvindo os pares e auxiliando-os com suas dúvidas. As discussões em pares duraram 10 minutos. Em seguida, a professora-pesquisadora deixou-os responderem às questões propostas pelo texto e disse-lhe que na próxima aula continuariam com a correção.

- 17/10/2013

Alguns exemplos de diálogos feito pelos alunos.

RE: Hi!
BRU: Good morning!
RE: How are you?
BRU: I'm fine! And you?
RE: Fine.
BRU: Go to school?
RE: Yes. And you?
BRU: Not. I'm sleepy.
RE: I must go.
BRU: Ok. Until another day.
RE: Kisses

BRU: Hi!
Dio: Hi!
Dio: How are you?
Jho: I'm fine! And you?
Dio: Yes.
O: How's school?
Jho: This going well, and you?
Dio: It's poorly.
Jho: Why?
Dio: I have (bad) grades.
Jho: Wow, that's bad.
Dio: I'm off this, I have to work.
Jho: Okay, where do you work?
Dio: At the bakery.
Jho: Cool! Until then more.
Dio: Then more.

nome: Adina Nobre n° 02 nome: Rayane Rodrigues n° 32	1º ano B nome: Débora Sá Souza n° 01 1º nome: Bruno Lopes Souza n° 08 1º B
Good Morning! Nordwinter, 21 Th.	
Dialogue	
R: Hi!	
A: Hi!	
R: How are you?	
A: I'm fine. And you?	
R: I'm yes fine.	
A: Is it raining?	
R: I think not.	
A: When does she study?	
R: In the morning.	
A: Which color do you prefer: red or green?	
R: Red.	
A: Bye, kiss!	
R: Bye kiss!	
Dialogue	
R: Hello!	
A: Hello!	
R: How are your?	
A: I'm fine and you?	
R: I'm <u>excellent</u> ok	
A: I will to go school	
R: I want go to school today.	
A: You need go to school today because it's	
R: ok	
A: ok, bye	
R: bye	

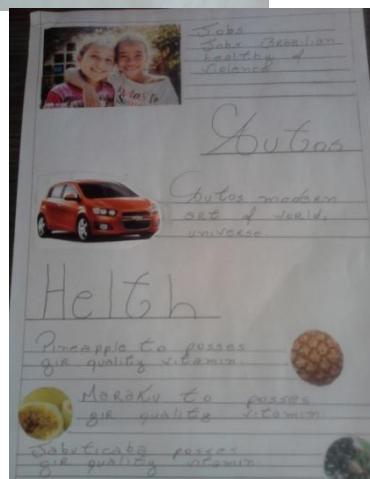
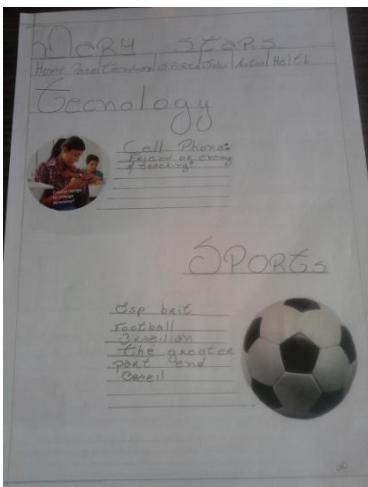
DA: Hi!
JHO: Hi.
DA: How are you?
JHO: I'm fine! and you?
DA: I'm fine.
JHO: going to school tomorrow?
DA: No
JHO: Why?
DA: I have an appointment.
JHO: How did you get at working?
DA: No
JHO: What will you do by email?
DA: Yes
JHO: I am sending
DA: Thank you
JHO: Nothing to have to hang up now
DA: Good Bye to.

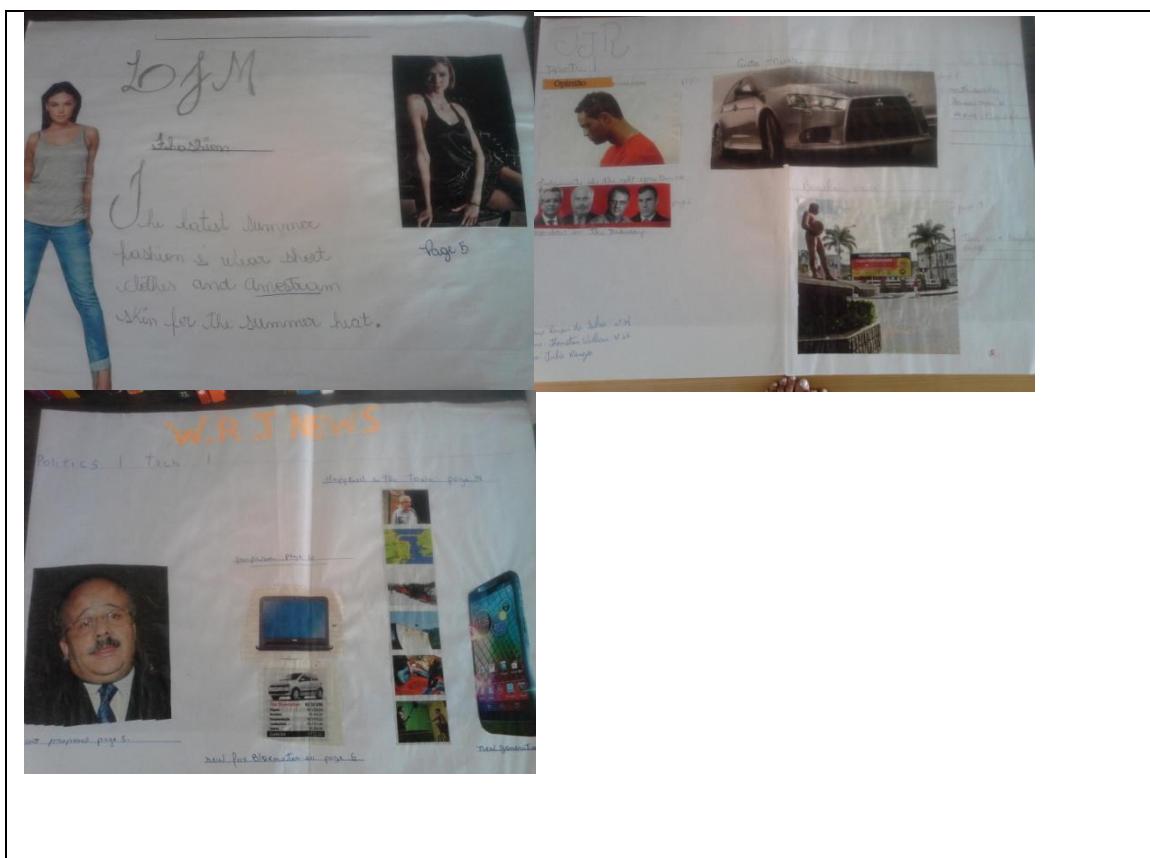
DA: Hi!
JHO: Hi.
DA: How are you?
JHO: I'm not, but I think.
DA: Why?
JHO: I have to take this photo off they all planned for a walk
to village.
DA: So you took for volunteer who disseminated my Father's
and his brother, along about buying it.
DA: It's so cool!
JHO: That looks like 2014
DA: Me too



- 24/10/2013

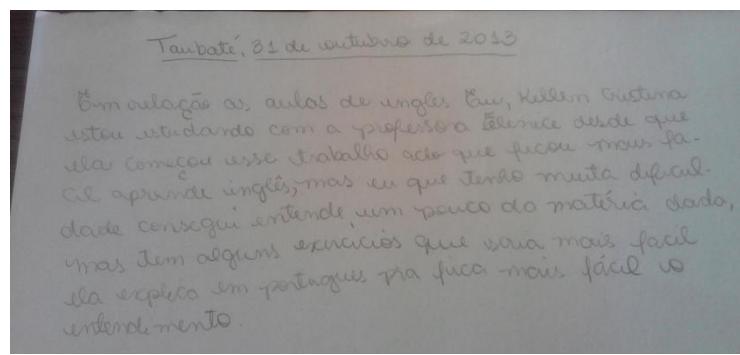
Alguns exemplos de "front page" elaboradas pelos alunos usando os conhecimentos adquiridos até então.





- 31/10/2013

Depoimento dos alunos sobre a pesquisa realizada.



Taubaté 31 de Outubro de 2013 Bruno!

Eu temos dificuldades de aprender o inglês, credo que é porque eu não ~~tem~~ ^{gosto} um pouco de inglês, não tento muito interagir. Mais esse é mais que a professora ensina é bem legal, consegui escrever algumas coisas, gosto desse mesmo ~~modo~~ ^{modo} de aprender, e por mim pode continuar!

Taubaté, 31 de Outubro de 2013

na minha opinião as aulas de inglês nesse ano são momentos bons, mas eu acho que faltou que tenha mais aulas 5 aulas por semana para gente aprender mais sobre esse idioma que vai ser muito importante para todos os jovens no futuro.

Taubaté 31 de outubro de 2013

Eu, Rafael estou estudando inglês porque sei que é muito importante para mim no mercado de trabalho.

Eu gosto das aulas como estão.

Rafael William nº 31 1B

Taubaté, 31 de Outubro de 2013.

Eu, Rayane estou estudando Inglês com a Prof. Helêncio.

Eu nunca consegui entender Inglês mesmo pagando escolas particulares. Nas aulas da Prof. Helêncio, consegui compreender algumas noções básicas.

Ela fala bastante em Inglês.

Às vezes ela prefere que falamos Inglês com ela.

Ela é uma professora presente, está sempre em nossas carturas acompanhando nossa aprendizagem.

Eu gostaria que suas aulas fossem mais modernas, como utilizar mais o data show, fazendo mais slides e parar definitivamente de escrever na lousa.

Até logo! Beijos :)

Jaubaté, 31 de Outubro de 2013
Nome: Maria Eduarda dos Santos Bonifácio no 27 1º semestre

Eu, Maria Eduarda, estou estudando a língua Inglês com a Professora Heloísa, desde o começo do ano passado, estou sendo muito satisfeita por com ela a aula alegre, de vez em quando quando é uma surpresa quando com a professora que gosta de que faz e tem paciência com os alunos. Toda a aula é de maneira muito divertida, alegre de lado e atenciosa e muito especial para mim a senhora é uma excelente pessoa como profissional e como pessoa com esse pouco tempo que a conheci gostei muito e para mim a senhora mostrou o seu melhor e sempre quer que nós superemos em cada aula. Isto mostra a sua importância com cada aluno.

Jaubaté, 31 de outubro de 2013

Tu, Juliana estou estudando Inglês porque é muito importante, mais não gosto muito, mais a professora mostra muito interesse a todos os alunos, ai a aula ficou mais alegre.

acho que a aula deve ser mais legal, tipo fazer uma apresentação e aí todos meter com o alunos.

Juliana 1º B.

Jaubaté, 31 de Outubro de 2013

Eu, Flávia Barreto da Silva Mendes, em relação as aulas estou aprendendo muito, as aulas são boas, a professora fala muito em Inglês. A aula está boa, ela tem que mudar o esforço de cada aluno na aula.

jo B

Jaubaté, 31 de outubro de 2013

Eu, Bruna acho as aulas de Inglês bem legal, aprendendo desde o começo do ano.

acho as aulas muito mais interessante quando a ~~professora~~ professora fala mais em Inglês. Eu muito gosto de aulas que tem mais interação com os alunos.

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Eu, Danielle estou estudando desse que a professora trouxe esse projeto, acredito um pouco mais. Não gosto de inglês mas essa disciplina é muito importante para minha vida no futuro. Fizemos muito legal o projeto que a professora Helenice está fazendo. Se não aprendo muito por falta de interesse meu tempo muita preguica de estudar. Outro problema que tenho é as faltas não veio direto pra escola daí não temos uma rotina certa de aprendizagem na aula de inglês.

Dicas - Que devemos mais trabalhar com músicas não sempre só na aula porque é muito interessante que falarímos mais só em inglês.

Taubaté, 31 de outubro de 2013 Wellington G. S. Souza 11-42

Eu Wellington acho esse aula bem legal, eu estou aprendendo mais do que o ano passado, e eu estou compreendendo mais inglês, os aulas da professora são bem legais e ruim e que escreve muito coisa ela fala em inglês da pra entender mais, se que não prefero que fale só em inglês mas esse aula desse ano é melhor que português e outras matérias estou ate falando um pouquinho em inglês

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Eu Diego estou estudando, e em relação as aulas são boas, as explicações são boas, eu estou aprendendo bastante, a professora é muito boa, explica muito bem, ela fala em inglês e des pra aprender bastante, prefiro que fale um pouco em inglês e um pouco em português, gostaria que falasse mais em inglês

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Eu Willyan acho que o aula foram bem agradável, só vcs que a aula é muito boa matéria tudo que se vai tentar para isso é tudo ok.

Só que vcs devem falar só inglês com a gente.

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Eu, Renan tinha um pouco de facilidade em inglês, porque aprendi bastante o ano passado e eu estava fazendo aulas particulares.

Eu gostaria que a professora nos ensinasse a falar mais em inglês, porque a pronúncia é bem diferente do que está escrito.

Taubaté 31 outubro 2013 C 24 1ºB

Eu Robert Taylor não consigo aprender. Nada foi do mesmo jeito que foi o ano passado. A partir de agosto eu comecei a copiar matérias das Brinquetas melhoradas, tive que ter mais febre para não aprender mais frangos e

Taubaté, 31 de outubro de 2013

Eu, Vânia Henrique estou estudando na escola Moura Almeida, em relação as aulas de Inglês eu ~~estou~~ estou aprendendo que nada nogue não se preste alegre na aula. A professora tem que narrar filmes para que eu preste atenção na aula.

Nome: Larissa Breytta

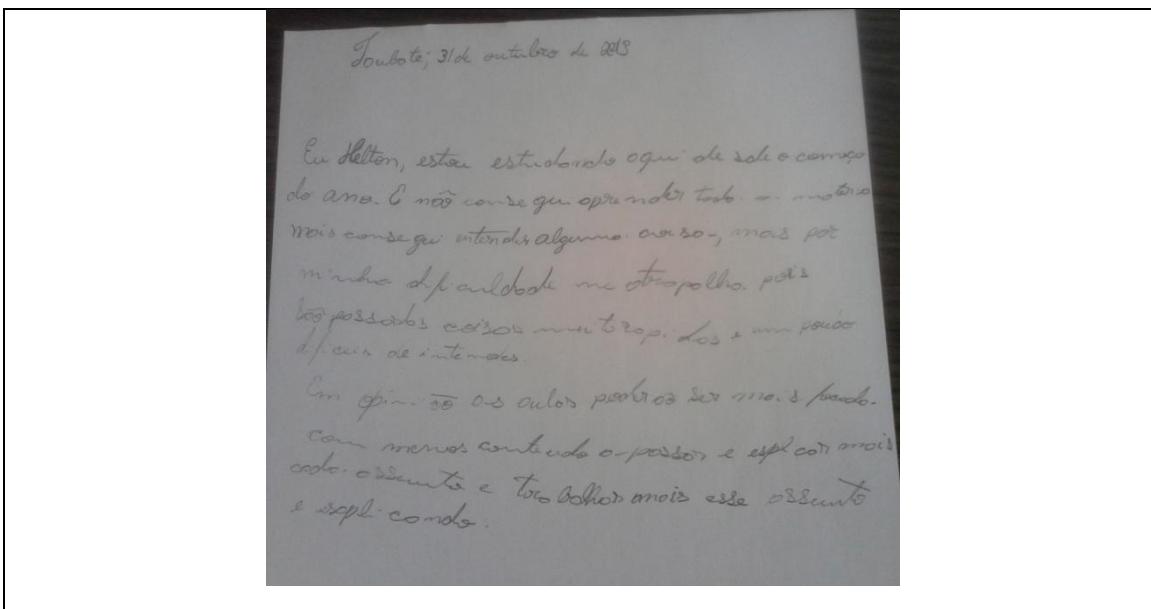
nº24 1ºB

Taubaté, 31 de outubro de 2013.

Eu, Larissa Breytta estou estudando na escola "mara abud", a aula da prof. "felic" não é muito legal ela explica muito, mas a matéria é muito chata.

Eu odeio Inglês, mas falar o que isso é importante nos empregos hoje.

Eu gosto da prof. "felic" muito, ela é muito boa, tem paciência para explicar a minha nota pra ela é 10 mas eu não entendo nada em Inglês é muito chata.



07/11/2013

Os alunos assistiram aos vídeos:

<http://www.youtube.com/watch?v=HfWa38trn5A>

<http://www.youtube.com/watch?v=zNOLG4MSGQ>

<http://www.youtube.com/watch?v=Dnw6JeOxMU8>

<http://www.youtube.com/watch?v=m5Bvck1ZxRQ>

<http://www.youtube.com/watch?v=aOCHdmi2VIU>

<http://www.youtube.com/watch?v=qatkbKFPfvc>

<http://www.youtube.com/watch?v=CGm5zkYCHkQ>

Realizada a primeira discussão, na qual foram discutidos tipos de drogas lícitas e ilícitas. Após a leitura, os alunos conseguiram estabelecer as relações intertextuais entre os vídeos e o contexto histórico, social e cultural dos mesmos, buscando relacioná-lo ao e diferenciá-lo do contexto do dia a dia. Logo em seguida a discussão, os alunos foram para o laboratório de informática para pesquisar sobre algum tipo de droga: marijuana, nicotine, LSD, ecstasy, cocaine, heroin, crack, etc.

Na segunda aula, foi feita uma sondagem com os alunos sobre a estrutura do gênero propaganda, a fim de diagnosticar os seus conhecimentos prévios sobre o gênero e de introduzir as noções necessárias sobre a estrutura e os suportes onde eles aparecem socialmente.

- a. Identificação dos elementos da propaganda.
 - b. Reconhecimento da estrutura do propaganda.
 - c. Discussão sobre a relação entre a propaganda no meio convencional ou facebook.
 - d. Uso do laboratório de informática para pesquisas sobre o assunto.

14/11/2013

Na terceira aula, foi apresentado aos discentes o texto “Addiction”, o qual foi dividido entre os alunos para que fizessem uma leitura. A classe foi dividida em grupos e cada grupo recebeu quatro questões distintas. Foi solicitado ao grupo que as discutissem e depois expusessem as conclusões para a turma. As questões abordavam as seguintes questões de leitura:

- a. Contextualização do texto.
- b. Integração do conteúdo do texto a seu conhecimento de mundo.
- c. Dedução de palavras desconhecidas e compreensão de informações explícitas e implícitas.
- d. Dar opiniões e resolver a compreensão do texto.

Após o (re) conhecimento do gênero “propaganda” e das diversas leituras críticas realizadas, os alunos foram motivados a produzirem uma propaganda em grupo no laboratório de informática. Essa primeira produção representou um primeiro diagnóstico para avaliar as habilidades dos alunos na produção do gênero “propaganda”.

De posse das produções dos alunos, foi possível diagnosticar as habilidades desenvolvidas no processo de apropriação do gênero por meio da leitura. As produções dos alunos mostraram relativa capacidade de produção do gênero, o que requereu a proposição de módulos para desenvolvimento de algumas habilidades relativas à produção da propaganda, em particular, e de escrita, de modo geral. Os alunos apresentaram o projeto em inglês sob prévia orientação do professor-pesquisador. A apresentação foi feita para os alunos da própria classe e depois postaram as propagandas no facebook da escola.

How Science has revolutionized the understanding of drug addiction

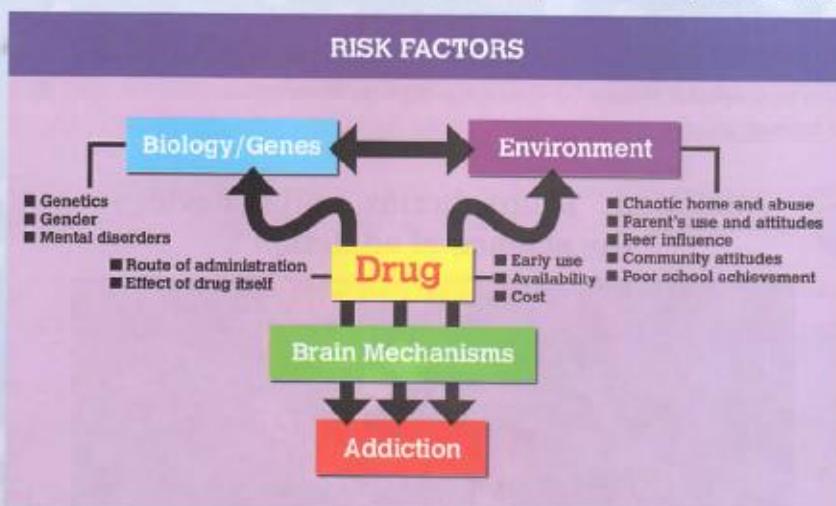
(...) When science began to study addictive behavior in the 1930s, people addicted to drugs were thought to be morally flawed and lacking in will-power. (...) Today, thanks to science, our views and our responses to drug abuse have changed dramatically. (...) We know that addiction is a disease that affects both brain and behavior. We have identified many of the biological and environmental factors and are beginning to search for the genetic variations that contribute to the development and progression of the disease. (...)

What is drug addiction?

Addiction (...) is considered a brain disease because drugs change the brain – they change its structure and how it works.

Why do some people become addicted to drugs, while others do not?

No single factor determines whether a person will become addicted to drugs (see figure). The overall risk for addiction is impacted by the biological make-up of the individual – it can even be influenced by gender or ethnicity, his or her developmental stage, and the surrounding social environment that is, conditions at home, at school, and in the neighborhood. (...)



Can addiction be treated successfully?

Yes. Addiction is a treatable disease. Discoveries in the science of addiction have led to advances in drug abuse treatment that help people stop abusing drugs and resume their productive lives. (...) Combining treatment medications (where available) with behavioral therapy is the best way to ensure success for most patients. (...) Similar to treatment for other chronic diseases such as diabetes or hypertension, addiction treatment involves changing behaviors. (...)

www.nida.nih.gov/scienceofaddiction (Accessed September 2009)

COMPREHENSION

A) ANSWER THE QUESTION

How long has science been studying addictive behavior?

B) LOOK AT THE TEXT AND MARK THE CORRECT OPTION

The text shows

1. () some risk factors that can determine whether a person will be addicted to drugs.
2. () the treatment a person should follow.
3. () the steps to stop taking drugs.
4. () all kind of drugs.

C) MARK T (TRUE) OR F (FALSE)

1. () The use of drugs doesn't have any consequences for the brain.
2. () Only one factor that determines whether a person will become addicted to drugs or not.
3. () People have been resuming their productive lives due to advances in drug abuse treatment is comparable to chronic disease treatment.

D. FIND EVIDENCE IN THE TEXT.

1. Antigamente as pessoas viciadas em drogas eram vistas como fracas e sem força de vontade.
2. O comportamento das pessoas e o seu cérebro são alterados pelo uso de drogas.
3. Um tratamento eficaz para pacientes viciados em drogas é a associação de terapia comportamental e uso de medicamentos.

E. MARK THE RISK FACTORS FOR DRUG ABUSE RELATED TO BIOLOGY/GENES OR ENVIRONMENT

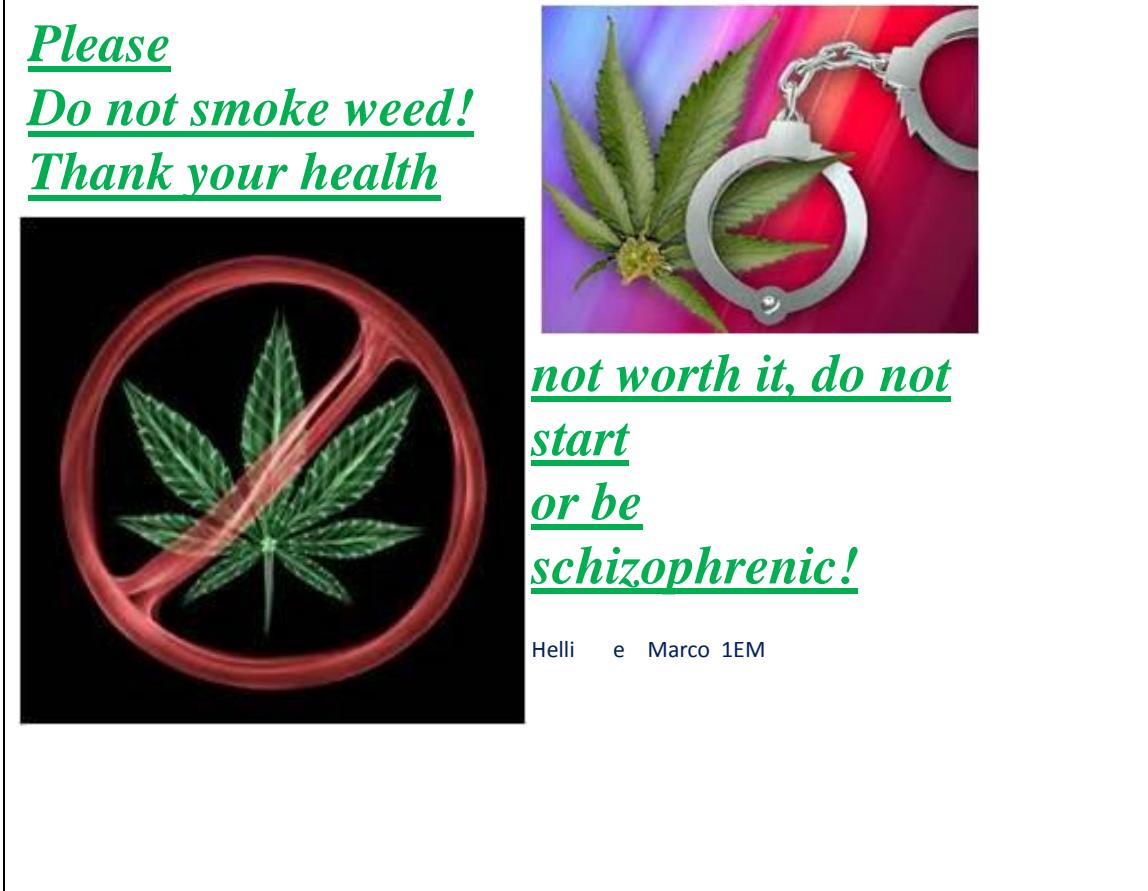
	BIOLOGY/GENES	ENVIRONMENT
1. Heredity		
2. Father's and mother's attitudes		
3. Friends' influence		
4. Poor performance at school		
5. Male/female		
6. Mental problems		
7. Father's and mother's use of drugs		
8. Social conditions at home		

F. DO YOU AGREE WITH THE STATEMENT FROM THE TEXT “ADDICTION IS A TREATABLE DISEASE”? JUSTIFY.**G. CUT THE ODD WORD OUT**

1. diabetes – development - hypertension
2. genetics – gene - behavior
3. science – flaw - will - power
4. treatment - therapy - risk

Alguns exemplos de propagandas criadas pelos alunos:

Após o (re) conhecimento do gênero “propaganda” e das diversas leituras críticas realizadas, os alunos foram motivados a produzirem uma propaganda em grupo no laboratório de informática. Essa primeira produção representou um primeiro diagnóstico para avaliar as habilidades dos alunos na produção do gênero “propaganda”.





Do not let the drink let your
imagination go too far

Silva 1ºEM
Aline
Símile



Alcohol is addictive
is not the next
victim!

Think about it
Lara e Jesse 1 EM



21/11/2013 - Avaliação Oficial

28/11/2013 – Recuperação

2014

Data					
	04/02/2014 e 07/02/2014	11/02/2014	18/02/2014	25/03/2014	28/03/2014 1/04/2014 04/04/2014
Objetivo da aula					
Aula inaugural Questionário individual	Advertising Trabalhar propagandas em inglês usando o material do currículo de Inglês do Estado de São Paulo. Sensibilizar os alunos para o tema Proposto. Assistir aos vídeos com propagandas em inglês para identificação e descrição do produto e do vocabulário relativo à propaganda	Conhecer um pouco os alunos novos e interá-los de minha pesquisa. Pesquisar na Internet.	Identificar o conteúdo principal do texto (Advertising), inferir o sentido das palavras ou expressões a partir do contexto.	Advertising Laboratório de informática- produzir uma propaganda e apresentar para a sala.	O objetivo foi trabalhar algumas atitudes de como se comportar em uma entrevista de emprego. Assistir ao vídeo “A temível entrevista de emprego”

Desenvolvimento

<p>A Escola passou a ser Escola de período Integral, e manteve quatro salas de Ensino Médio à noite</p> <p>Expliquei para eles sobre minha pesquisa, combinei as regras de convivência na sala de aula e como seriam as atividades. Nesse dia havia vinte alunos frequentes e nove ausentes. Expliquei que passaria um questionário individual para que conhecêssemos mais um pouco de cada um.</p>	<p>As aulas aconteceram no período noturno: uma aula na terça feira (a primeira aula do período) e outra na sexta-feira (a terceira aula do período), além das aulas serem separadas uma na terça e outra na sexta, cujo fluxo é baixíssimo.</p>	<p>Nesta aula gerou uma situação conflitante, pois, eu os incitei a pesquisa, a usar uma ferramenta diferente, mas não deu certo, não conseguiram acessar a Internet e tiveram que voltar para a sala de aula. E alguns alunos não queriam voltar, pois quando resolvi voltar para a sala de aula, o computador deles acessou a Internet, mas eles não poderiam ficar sem a professora, afi eles ficaram mais revoltados ainda. E depois nenhum professor conseguiu dar aula nessa sala, pois eles ficaram mais agitados do já são.</p>	<p>Comecei a aula perguntando: o que vocês acham que eu deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, como deveriam ser as aulas de Inglês para vocês aprenderem mais e falarem mais o Inglês, o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês?</p> <p>E foi aí que comecei a ver alguma transformação com essa nova turma, pois alguns responderam que deveria ser mais coletivo, que todo mundo participasse, que tivesse música, filmes, vídeos. E foi o que fiz.</p>	<p>Nesta aula como era sequência da outra, os alunos foram para o laboratório de Informática, mas antes expliquei que era para trabalharem em duplas, para um ajudar o outro, e teriam que pesquisarem propagandas de emprego em Inglês. A Internet estava funcionando e fizeram a pesquisa conforme solicitado.</p> <p>Cada dupla pesquisou uma propaganda e apresentou para a sala explicando por que escolheu aquela propaganda.</p>	<p>Algumas alunas estavam preocupadas em relação a entrevista de emprego, daí eu preparei uma aula em slides sobre “Occupations” Fiz algumas perguntas em Inglês e vários alunos participaram</p>
---	--	---	---	---	---

Continuação 2014

Data				
15/07/2014	22/07/2014	1º./08/2014	05/08/2014 12/08/2014	16/08/2014
Objetivo e conteúdo da aula				
Career O objetivo foi trabalhar algumas questões para escolher uma profissão.	Choosing a career Leitura e interpretação sobre o tema.	Occupations O objetivo era ler anúncios de emprego e interpretar	Elaboração de uma propaganda em Inglês. Analizar os conteúdos típicos do gênero	Avaliação e conclusão das atividades
Desenvolvimento				
Fiz algumas perguntas em Inglês e muitos participaram, pois era um assunto que eles estavam muito interessados. Depois que fiz as perguntas passei um texto para praticarem estratégias de leitura: leitura skmming, cognatas, em duplas e tinham permissão para usar o celular.	Fui lendo e eles respondendo eu, lia e perguntava. E os alunos respondiam. Participaram e até leram em Inglês,	Eles procuraram na Internet modelos de propagandas sobre empregos em Inglês, escolher uma profissão e elaborar uma propaganda no Power point para apresentar para sala e postar no grupo do facebook da sala, pois o outro da Escola não existe mais, a aluna Ariele se ofereceu para abrir o facebook para a sala. Eu os monitorei juntamente com a estagiária em seu computador que é o servidor do Acessa, e há a possibilidade de interagir com os computadores dos alunos e auxiliá-los em suas dúvidas. Infelizmente não houve tempo suficiente de todos terminarem, combinei com eles que na próxima aula voltaríamos no Acessa.	Conforme eu havia combinado com eles, fomos ao “Acessa”, Laboratório de Informática, terminar as propagandas Leitura e interpretação.	Os alunos apresentaram para a sala as propagandas que fizeram.

Dia 25 de março de 2014

PP: O que vocês acham que eu deveria fazer para melhorar as aulas de inglês, como deveriam ser as aulas de Inglês para vocês aprenderem mais e falarem mais o Inglês, o que vocês acham eu deveria fazer que seria interessante para vocês?

Bento: Deveria ser mais coletivo.

PP: como assim mais coletivo?

Lau: Que todo mundo participa.

Bru: É!

Lau: É verdade!

Bruno: Dá menos vergonha de falar

PP: Como assim, que tipo de participação?

Kel: Atividade tipo, com dança.

PP: E o que mais? Dê outros exemplos.

Ren: Com músicas.

PP: Músicas?

Mon: É, aquela música lá que você deu, para ouvirmos e completar, foi legal!

Bru: É, música é legal!

PP: E você Jan? O que você acha?

Jan: Não, não!!! (com vergonha da câmera)

PP : Hoje pessoal eu preparei uma aula, esse assunto tem no material de vocês e que tem grande oportunidade de participação, tá? E depois vamos ver se assim vocês vão aumentar um pouquinho o conhecimento, ok?

E a segunda parte dessa atividade será na Internet, só que vocês terão que vir sexta-feira, combinado?

Kel: O quê?

PP: Vir à aula sexta-feira para darmos continuidade, pois só temos uma aula hoje. Está bom? Combinado, então? Vocês vem sexta-feira para continuarmos?

Então vamos continuar, olhem nos slides sobre o que vocês acham que é? Qual assunto?

O que vocês acham que significa "advertising"?

Bru: Advertência.

PP: Advertência?

Ren: Não é?

PP: O que é Renan? Pelas imagens, pelas figuras o que você acha que é?

Ren: Propagandas.

PP: Isso, muito bem! Eu vou colocar alguns vídeos para vocês e observem e depois me digam se entenderam.

Mar: Mas não estou conseguindo enxergar...

Lau: Professora, apague a luz!

PP: Bruno, faça o favor, peça ao Daniel para apagar a Luz.

PP: E ai? Propaganda de quê? Qual o público alvo?

Mar: Prestobarba.

Bru: Homens.

PP: Very good! Advertising is all around us. What's the meaning of this sentence?

Mar: Todo mundo.

PP: A propaganda está?

Mar: Em volta de todo mundo.

PP: Onde agente vai, há propaganda, não tem?

Mar: Tem.

PP: Olhem nos slides, nas figuras e digam-me: qual dessas propagandas vocês acham que é mais chamativa?

Bru: A, a da mulher.

PP: Por quê?

Bru: Porque é mulher.

Mar: Por que está mostrando o litoral, professora?

Mar: a mulher está bronzeada.

PP: Isso, que produto está sendo anunciado?

Bru: Cerveja.

PP: Por que será que sempre que tem propaganda de cerveja está vinculada mulher bonita?

Abn: Por que chama mais atenção.

Ren: Para chamar atenção dos homens.

PP: Como são as cores das propagandas, geralmente?

Ren: A cor?

PP: É!

Ren: Bem colorido!

PP: E a última figura? Ó que vocês acham? Propaganda do que seria?

Mar: De empresas? Empresários, executivos.

PP: Isso, empresários, empresas...

PP: Por que será que as pessoas fazem propaganda?

Ren: Para vender o produto.

PP: Aquele dia nós começamos a falar sobre arrumar emprego, vocês já viram alguma propaganda de emprego, ou anúncio de emprego? Quando vocês arrumam emprego como é? Propaganda na internet, ...?

Bru: O meu foi o meu colega que me indicou.

Mar: A Internet ajuda também.

PP: O assunto é propaganda, sexta-feira nós vamos no laboratório, no Acessa Escola, vamos pesquisar propagandas de emprego na Internet, oK?

08/04/2014

Na última aula eu estava conversando com algumas alunas que estavam preocupadas em relação a entrevista de emprego, daí eu preparei algumas perguntas para vocês para ajudá-los quando forem passar por isso, ok?

Então aqui tem algumas perguntas que quando vocês forem fazer alguma entrevista de emprego, pode ser que passem por isso e o que vocês vão responder? Está em inglês e se precisar depois nós passamos para o Português.

What do you do?

Quando você for fazer uma entrevista a pessoa vai perguntar para você : What do you do? Então olha, aí o que vocês fazem? O que vocês responderiam?

Bru: I'm student

PP: Ok! Repeat : I'm a student?

PP : Where do you work?

Lau: I work at Shibata supermarket.

PP: Tem mais alguém que trabalha no Shibata?

Adrielle: não.

PP: Where do study?

Ren: I study at Moura Abud school.

PP: what do you study?

Bru: o quê?

PP; que matéria vocês tem aqui?

Bru: English, Portuguese, Biologia, Matemática, Física...

What time do you have classes?

Adr: sete horas.

PP: From 7pm to 11pm, ok?

Bru: Professora, pm não é pós meia dia,não né?

PP: É, após meio dia.

Bru: ahh.

PP: Do you like it? Vocês gostam de estudar?

Lau: não.

PP: No, I don't or Yes, I do.

Ren: yes, I do

Pau: No, I don't. ahahaha

PP: Do study on Saturdays?

Ren: Faço Guarda Mirim.

PP: Ah, guarda mirim aos sábados?? Legal!

Agora vamos ver, o Bruno vai fazer a pergunta para a Lau

Lau: não eu não ahahah, eu não... vai então..

Bru: what do you do?

Lau: ahaha, que vergonha, eu não , eu não...

PP: Kelly ajude-a

Lau: Não deixe que eu leio. I am a student,

Bru: Where do you work?

Lau: I work at Shibata Supermarket.

Bru:What time do you have classes.

Lau: das 7 às 11 da noite, ahahaha

Lau: em Inglês, vai from 7 pm to 11 pm

PP: Isso!!

Bru: Do you like it?

Lau: No. I don't.

Bru: Do you study on Saturdays.

Agora a Lau vai perguntar para o Ren.

Agora o Ren vai perguntar para o Bru.

Bru: Mas eu não trabalho....

Ren: Vamos...

Very good!!! Now pay attention I want to be... for example I want to be a teacher.

Agora cada um de vocês vai ler no slide qual profissão que gostaria de ser e falar em Inglês.

Vamos Kel: I want to be a nurse.

And you? I want to be a waiter.

And you: I want to be an engineer.

Raf: I want to be a doctor.

Mon: I want to be engineer.

15/07/2014

PP :Então, olhe, hoje eu trouxe um assunto "Choose a career" alguém tem ideia do que é isso?

Mar: não .

PP: choose, o que significa choose?

E essa palavrinha aqui olhe (escrevi na lousa career) e mostrei no slide) que vimos na última aula. Que vocês estavam falando que foram em entrevistas de emprego..... Ninguém lembra? Silêncio total....e balançavam a cabeça negando....

Choose é escolher, no caso aqui é “Escolhendo uma carreira” lembraram agora??? Você já tem ideia do querem fazer, do que querem estudar?

Mar: eu quero ser policial

Dan: nutricionista

PP: Legal ! E você Lauriane ?

Lau: Engenharia.

PP: Engenharia!!! E você Monique?

Mon: Veterinária

PP: Kelly, e você? O que você gostaria de fazer? Gente, a Kelly passou no vestibulinho da Etec, para Segurança do Trabalho, parabéns, hein? Você pretende seguir carreira?

Kel: ah, nem sei como passei naquela prova professora, não sei ainda, está muito puxado para mim, trabalho de manhã no acessa, vou para a Etec a tarde e agora estou aqui, nem sei se vou aguentar....

PP: Imagine, no começo é assim mesmo, depois o seu corpo acostuma, e você pode aproveitar o tempo no acessa para estudar e fazer pesquisas da área que irá estudar. E você Alehandra?

Ale: Arquiteta

PP: Arquitetura! Allan? E você ? Guarde o celular!!! Olhe as regras!!!

All: Eletrônica

PP: E as duas aí?

Zai: Psicologa

Eve: Não sei ainda!!!

PP: Vamos lá! Eu farei algumas perguntas para vocês, tentem descobrir o que é?

Is it easy to choose a career? Why (not)

....não (não consegui identificar quem falou)

PP: Por que não?

... Por causa da condição

PP: como assim? Que tipo de condição?

Lau: condição financeira

PP: O que mais vale é a condição financeira?

Mar: condições físicas.

PP: Como assim condições físicas?

Mar: que nem... eu tenho medo de altura.

PP: e o que você quer fazer precisa fazer algum teste em que passará por isso?

Mar: sim , professora, eles farão vários testes para medir sua segurança.

PP: E aí, pessoal? Tem mais alguma dificuldade ser as condições financeiras, e condições físicas?

LAU: CONDIÇÕES DO CURSO

Mon: Por que às vezes a pessoa escolhe o curso e na primeira dificuldade, já desiste.

PP: Como assim? Primeira dificuldade.

Kel: É o meu caso professora, eu sei se vou aguentar, muita coisa para minha cabeça.

PP: Ahh... third question: Do you know what career you want to go into? Ah, essa vocês já responderam, né?

Other: What questions do you need to ask before making a decision about your career? Que tipo de questões você precisa fazer antes de decidir sobre sua carreira? Por exemplo: ele falou que quer ser fisioterapeuta, né Alan? Que tipo de pergunta você acha que ter que fazer para você mesmo antes de se decidir?

Alan: nem imagino.

PP: E vocês imaginam?

Mar: Realmente, você quer isso?

PP: É, realmente você quer isso?

Lau: Vale a pena fazer isso?

PP: Isso, há quantos fisioterapeutas em Taubaté? Será que haverá vaga para mim, ou terei que ir para outra cidade?

Vocês têm que fazer essas perguntas para vocês para saber o que escolher, se vou morar aqui, vou morar muito longe? Vou viajar muito? Ser policial mesmo, é difícil!, né! Qualquer probleminha, quem é que resolve?

Lau: É mesmo professora , é eu não gostaria de ser. Risos...

Other question: Do you find it easy or difficult to make choices? Why? É fácil ou difícil fazer escolhas?

Mar: é difícil, por às vezes você decide uma fazer uma coisa e tem outras coisas que te impedem de realizaá-la.

PP: É mais difícil do que fácil?

Lau: Eu ACHO QUE É FÁCIL. Só não tenho certeza se vou conseguir, mas irei tentar.

Pau: professora, posso tentar, né , mas é difícil.

PP: Think of a choice you've made recently, and answer: was it a good or bad choice? Why? (Pensem num processo de emprego que tiveram algum tempo, vocês tiveram alguma proposta de emprego recentemente? Foi fácil, difícil? Foi uma boa escolha, ou não?)

Kel: Foi fácil! Estou estagiando no "Acessa Escola".

PP: Ah que legal, aqui?

Kel: Não no Gentil.

PP: Parabéns. Aproveite para estudar quando tiver ninguém. Não fique só na Internet a toa não!

Car: de outra sala do 3º. C bate na porta e pede para ficar assistindo minha aula, que ele já havia avisado o inspetor de aluno, daí eu disse sente-se, então. Ele é um aluno de inclusão e todas as salas que eu estou dando aula ele entra, senta fica uns dez minutos e sai. Ele fala que adora Inglês.

PP: E aí pessoal? Mais alguém gostaria contar a experiência de um processo seletivo de emprego?

Ale: Foi esquisito professora.

PP: Como assim? Foi fácil? Difícil?

Ale: Difícil, fizeram muitas perguntas, fiquei muito nervosa ... risos!!

PP: Sobre o quê???

Ale: Tudo, sobre meu pai, minha mãe, onde eu moro, se namoro...

PP: Ah! Então vamos para a próxima pergunta: Do you think your life depends on the choices you make? (Você acha que a vida de vocês dependem das escolhas que vocês fazem?)

Lau: Eu acho.

PP: Como assim?

Lau: Tipo ... começa a trabalhar como secretária, tem que ver se vai gostar, não é ficando um mês lá e ... eu tenho que procurar outro emprego, pois não adianta nada você ficar trabalhando num lugar que você não gosta.

PP: Então! Outra coisa que a Kelly falou : "fico lá sem fazer nada" ... aproveite para ler Kelly, aproveite para estudar .

Ke: Não suporto ler professora! Não gosto!

PP: Aproveite a Internet para aprender outras coisas, outros idiomas, aproveite seu tempo!

PP: Agora eu vou passar um texto para vocês e queria que vocês fizessem uma leitura, para ver como vocês estão em leitura, o que vocês conseguem entender daqui, está tudo em inglês, tá! Então oh!

Vocês vão fazer , vão prestar atenção em todas as sequências e estratégias, leitura skimming, cognatas, pode sentar em duplas, prestem atenção e verifiquem o que significa e não é para escrever nada. Eu quero só assim: que vocês leiam e falem assim: professora o assunto é sobre isso, tá? Ah, pode usar o celular para consultar.

Bateu o sinal e o aluno Carlos ainda estava em minha sala, ele levantou e disse: vamos professora, você irá em minha sala agora, deixe que eu levo as coisas para senhora....

22/07/2014

Hello!! Good Evening!! Pay attention please!!!

The last class I passed for you "choosing a career", quem que lembra qual era o assunto?

Maria Eduarda: É a carreira que você quer seguir não é?

PP: Pay attention: Choosing a career!

Ren: É de comer?

Bru: Escolha!

PP: : Escolha! Escolha de quê?

Bru: carreira.

PP: Muito bem escolhendo uma...

Ren: Obviamente uma carreira.

PP: Daí nós terminamos a aula quando pedi que vocês lessem esse texto aqui, olhem! (mostrei o texto para sala)

Oh, guardem os celulares gente, vamos relembrar as regrinhas???

Lau, vamos guardar o celular agora?

Lau; Eu não estou usando.

PP: Eu irei fazer uma leitura rápida (a leitura skimming) e enquanto eu estiver lendo, gostaria que vocês prestassem atenção nas palavras cognatas, nas palavras que já conhecem e tentar inferir o assunto do texto, ok? E aí, se não conseguir ler, a única coisa que eu peço é silêncio para ouvir melhor. Ok? Então vamos lá.

PP: What do you want to be? O que significa essa frase?

Bru: O que você quer ser!

PP: Isso mesmo , muito bem!!

Fui lendo parágrafo por parágrafo do texto, parando e perguntando o que entenderam do parágrafo.

Estava no segundo parágrafo quando o aluno Carlos do 3º C entrou na sala perguntando se iria na sala dele, eu balancei a cabeça dizendo que sim, daí ele saiu. Terminei a leitura e disse: agora vocês irão fazer uma outra leitura, a leitura scanning e depois irão responder isso aqui para mim, olhem aqui nos slides:

Read the text and circle the cognate words.

PP: Peguem um marca texto ou uma caneta e vão circulando e falando para mim, quais palavras cognatas tem aí no texto.

Pau: Palavras o quê? (Paula é uma aluna que não frequentava as aulas, ela se matriculou, e não frequentava, mas a Diretora ligou para ela, conversou com ela e agora ela está frequentando, ela está grávida e não quer perder o ano, não ia à escola pois tinha vergonha...)

PP: Cognatas. Falem bem alto para eu ouvir! Bru, pode marcar no texto.

(Os alunos começaram a falar todos ao mesmo tempo...)

PP: Vamos organizar, na primeira linha do texto há palavras cognatas?

(falaram juntos)

PP: Na segunda?

(falaram juntos)

PP: Na terceira?

Bru: (.....).

PP: Isso. – Na outra?

Bru: talents, naturally,

PP: Isso. Na outra?

Ren: example,

PP: hum hum!

Ren: organized

PP: organized

Dan: creative.

PP: E patient? Seria cognata?

Mar: É, acho que é.

Bru: É, temos que ser pacientes no trabalho.

PP: Hum hum, na próxima?

(falaram juntos...)

PP: Na sexta linha?

(falaram juntos...)

PP: Na sétima?

Bru: transferred.

PP: transferred. , na outra?

Bru: relationality, people.

PP: people você sabe o que significa, mas não é cognata.

Bru: Não é?

PP: o que significa people?

Mar: pessoas.

PP: Isso, na outra? Na linha dez?

Ren: the emotion

PP: the emotion e physical? Seria?

Mon: qual?

Ren: physical, é

PP: Na linha onze

Ren: calma aí., school..

PP: school?

PP: na linha doze.

(falaram juntos)

PP: na treze?

Ren: Interested

PP: Interested

PP: Na quatorze?

Mar: preferred

PP: Isso, na linha 16

Ale: Occupation

PP: Occupation.

PP: Na dezessete:

Mar: Interesting, satisfy

PP: satisfy... e na dezoito?

Bru: Na dezoito não tem não.

PP: E qualification? Seria?

Bru: hum humm

PP: E na dezenove? Tem alguma?

Brun: escola

PP: school, e na vinte?

Bru: contract.

PP: Isso e na vinte e um?

Ren: determine

PP: isso, e na penúltima?

Bun: status

PP: status.... e na última linha

(Friends...) falaram juntos

PP: friends vocês sabem o que significa, mas não é cognata, né? Viram quantas palavras vocês conhecem? Now pay attention:

(e apontei para o slide)

Read the text again and mark the alternatives that are true.

a. () É sempre fácil determinar os objetivos de nossa carreira.

b. () Um questionamento sobre nossos talentos, habilidades e traços de personalidade pode nos ajudar a identificar a carreira que devemos seguir.

c. () Habilidades transferíveis são as habilidades que usamos no dia a dia mas que podem ser transferidas para o nosso trabalho.

d. () Há poucas opções de carreira no mercado de trabalho.

e. () Ao decidirmos sobre nossa carreira é importante considerar que tipo de diploma precisamos para exercer uma determinada profissão.

f. () A escolha da carreira tem consequências importantes na vida de uma pessoa, incluindo aspectos não apenas profissionais mas também pessoais.

Fui lendo e eles respondendo eu, lia e perguntava falso ou verdadeiro? E os alunos respondiam.

Agora olhem:

Look for the corresponding English words in the text.

- m. Objetivos de carreira:
- n. Talentos e habilidade:
- o. Trabalhos e profissões:
- p. Traços de personalidade:
- q. Inúmeras carreiras:
- r. Sua escolha:

Vocês irão procurar essas palavras aqui que estão em português no texto, o que significa objetivos de carreira olhe aí e falem para mim, em Inglês. Está aí no texto. Objetivos de carreira:

Bru: goal

PP: Fale alto Bruno, é isso mesmo.

Bru: Isso mesmo? Carrier, ah eu não sei ler isso não...

PP: Leia o pedaçinho, não precisa ler a frase toda, o que são objetivos de carreira, bem alto Bruno!

Bru: Não sei, ué!

PP: Vamos gente, ajude-o. Carrier...

Bru: Carrier goal.

PP: Isso na primeira linha aí, certo?

PP: Letter b: Talentos e habilidade: O que significa talentos em inglês.

Bru: Are....

PP: Não só a palavrinha talento, em inglês, olhem aí no texto.

Ren: Talents

PP: Isso, e habilidade?

Bru: Habilidades?

PP: É.

Mon: skills.

PP: skills. Isso, muito bem Monique.

PP: Agora aqui: trabalhos e profissões. O que é trabalho?

Ren: job.

PP: job, muito bem Renan. E o que seria profissões? Tá no texto... perto do trabalho.

Bru: É carreiras?

PP: Então... carreiras, mas como está no texto?

Bru: Carrier.

PP: quase está aí na terceira linha.

Mon: occupations.

PP: Isso. Achou? (perguntou para o Bruno)

Bru: rarrarraamm

PP: Traços de personalidade. Traços.

Mon: na terceira bolinha.

PP: Leia para mim Monique.

Mon: personality traits

PP: Muito bem Monique. Muito bem! Achou aí na terceira bolinha: personality traits. Agora, inúmeras carreiras. Inúmeras carreiras.

Bru: é é... deixe eu ver

PP: carreiras o que é que é?

Bru: carrier that

PP: Tem uma palavrinha antes.

Bru: countless.

PP: countless, está na linha dezesseis: countless Carrier.

Bru: ah é!!

PP: Inúmeras carreiras..... E sua escolha?

Ren: Your.

PP: Your?

Ren: não sei falar a palavra.

PP: Está aí na linha vinte um.

PP: Yours????

Mar: choice

PP: Your choice. Isso mesmo. Muito bem . Your choice. Isso que estou fazendo com vocês gente é uma estratégia de leitura , vocês vão procurando pontos importantes no texto. Agora olhe só aqui nos slides:

Reading number two, remember about Jobs? Então , que gênero textual vocês acham que é?

Lau: Propaganda

PP: Isso, é uma propaganda, quem poderia ler para mim para vermos que tipo de propaganda é, o que está sendo oferecido?

Bru: Eu leio.

PP: Enquanto o Bruno lê, vão prestando atenção nas cognatas, nos números e que tipo de emprego está sendo oferecido.

(Bru lendo...)

Bru: É de telemarketing, não é?

PP: Vamos ver..

Aler: Oh Bru, fui eu quem falei isso...

Bru: Sério? Você falou Marketing.

PP: Olhe :Summer in France.

Bru: 10 vagas.

PP: 10 weeks!!

Bru: weeks é o quê lá???

PP: on a typical farm in southern France picking strawberries, making friends and learning about French country life. For hardworking people. € 46 a week, food and accommodation included. Call 73 84 75 95.

Bru: É pará trabalhar na França.

PP: É para trabalhar na França, muito bem!!

Ale: 46 euros por semana.

PP: Muito bem, o que mais? O que é para fazer nesse emprego?

Bru: É para recepcionar, não é?

PP: É gente? O que vocês acham?

Ren: Para vender?

PP: vender ? olhem aí no celular, podem olhar...

Ren: colher

PP: colher???? Quê?

Bru: morangos!!!

PP: morangos, muito bem!! E olhem typical farm, numa fazenda?

Alguns: típical.

PP: típica. E por quanto tempo é esse emprego?

Bru: 10 anos!

PP: weeks!!! O que é weeks.

Ren: meses

PP: weeks!!

Ren e Mon : semanas

PP: Quem aqui está enteressado? Tarabalhar por 10 semans,mora lá, tem acomodaçāo.

Bru: Quanto que dá por semana?

PP: Quarenta e seis euros por semana, está numa média de três reais e cinquenta centavos o euro. Faz a conta aí para ver quanto dá por semana?

Ren: quatrocentos e cinquenta.

PP: Isso quatrocentos e cinquenta por semana.

Mon: Só isso?

PP: Agora olhem esse aqui ó. (eu li para eles.)

SECRETARY

P & E Lafitte Limited of Geneva is looking for an efficient secretary to begin immediately. Salary € 18,000 a year. Phone +41 (22)35211 or e-mail hr@pelafitte.com.ch for more info.

Que tipo de emprego é esse?

Mar e Bru: SECRETÁRIA!

Bru: vai ganhar 18.000 euros por ano.

PP: 18.000 euros por ano. Quase 60.000 por ano, bom né?

E para começar quando?

Mar: Imediatamente.

Mon: por ano?

PP: Por ano, e mais informações (telefone e email)

Olhem esse emprego: Psiu!!

NIGHT-SHIFT JOB

Receptionist (18+) for hotel in Parma, Italy 8 p.m. to 2 a.m. € 6.20 an hour. Contact the manager. Cittadella Hotel. Parco Citadella 7 43100 Phone/ fax: +39(521) 581544.

(eu li para eles.)

E aí? Qual cargo está oferecendo?

Mar: recepcionista, num hotel, na Itália.

PP: seis euros e vinte centavos por hora, não é bom?

Mar: Está bom!

PP: Mais ou menos uns vinte reais a hora.

E se tiver interessado entrar em contato pelos números aqui ó.

E aí pessoal conseguiram identificar uma propaganda de emprego em Inglês?

(rarararmmm) falaram juntos...

PP: Agora vocês:

CASUAL WEAR

Are you clever, good-looking and dynamic? Earn € 5.92 an hour as sales clerk of a medium-sized sports store in to www.casualwear.com.de today!

PP: É para trabalhar onde?

PP: E os dois alunos novos? Conseguiram identificar?

Risos.....

Ale : Loja de esportes?

PP: o que mais? Quanto que ganha por hora? O que é para fazer na loja de esportes?

Mon: vendedora.

PP: Isso!

E se eu tiver interessado entro em contato com quem? O que eu tenho que fazer?

Bru:: entro no site aí ó.

Ale: não é por email.

PP: Site ou email?

Ale: não é site!!

PP: o que você acharam mais fácil ou difícil de interpretar ou entender?

Lau: as palavras.

PP: oi?

Lau: as palavras cognatas.

PP:O que mais facilitou para entender?

Bru: ahh!

Ren: o nome do lugar.

PP: E os números ajudam?

Bru: mais ou menos.

PP: Semana que, desculpe-me sexta-feira olhe o que nós iremos fazer: nós iremos no "Acessa" no laboratório de Informática...

Ren: Vamos hoje?!!

PP: Sexta-feira, pois hoje só temos uma aula e já está acabando. Nós vamos lá, vocês irão trabalhar em duplas e farão uma propaganda de vocês.

Vocês poderão usar o Power point, qualquer ferramenta que vocês quiserem e podem postar , vocês tem grupo do face?

Adri: Posso criar um!

PP: Ok! See you Friday! Bye!!!

1º./08 - 05/08

Propagandas pesquisadas e elaboradas pelos alunos.

WANTED

Computer Operator

Phoenix Armour (Pvt) Ltd.

Require the services of COMPUTER OPERATOR

for its Peshawar Office.

Hav / NK Clerk -- Retired from Defense forces, Computer Literate, Preference will be given to Graduate & Diploma in Computer(DIT).

Interested candidates can walk in interview with original documents on the following address

KIZ Int

PHOENIX ARMOUR 12/A University Road, University Town Peshawar.

Ph No # 111-288-288 Ph No # 091-5854236-38

www.cjl.co.il/events.htm Jerusalem Post Ad - November 30, 2007 - page 23

Job Fair

1,000 Jobs in the Information and Technological Industries.

Jobs: software/hardware/electrical engineers, programmers, industrial workers, machine technicians and more...

Companies: INTEL, teva, Ophir Optronics, Malam Group, IDT and more...

Monday, Dec. 3, 2007: 12:00 noon to 6:00 p.m

Beck Science Center, Hartom 8 st., Har-Hotzvim, Jerusalem

www.hotzvim.org.il

Assistance will be provided for people who find employment in Jerusalem and choose to relocate there - details: www.jda.gov.il

Buses: 7, 10, 11, 16, 35, 35a, 36, 39, 39a, 40, 56, 171. Free parking. Bring CVs (several copies). Area is protected.

JOB OPPORTUNITIES

For Medical Equipment related Sales & Services

Area of Employment LAHORE - RAWALPINDI

1. Medical Officers MBBS	3 Years Experience
2. MBA Marketing	3 Years Experience
3. Service Engineer	3 Years Experience
4. Service Diploma Holder	5 Years Experience

Head Office 77, Sector A-1, Township, Lahore

Tel: 042-35155110,11,12,13

Fax: 042-35155114 email: info@mediurge.com

TERMS & CONDITIONS

1. The service contract is for a period of 3 years.

2. Pay & Allowances will be fixed keeping in view the job experience and qualification

JOB OPPORTUNITY

An Outdoor Advertisement Company required

- 3D Designers & Welders for Karachi.
- Area Manager & Client Service Executive for Hyderabad.

Experienced persons will be Preferred.

Email: hrm@ad-innovation.com Mob:0300-8887477

SUBWAY™
eat fresh.

Over 35400 Outlets Worldwide

JOB OPPORTUNITIES

require professionals in a well known

Fast Food Chain **SUBWAY**™ in Lahore

→ Crew Member → Female Hostess

→ Jr. Accountant → Rider → Cleaning Staff

WALK-IN-INTERVIEWS

MONDAY TO FRIDAY 11AM TO 5PM

16 - C - 1, M.M.Alam Road, Gulberg III, Lahore.

Tel: 042-35754980, 35754931

www.subway.com

THE BEST JOB IN THE WORLD.

Islands of the Great Barrier Reef, Queensland Australia.

Position Vacant: Island Caretaker

Salary: AUD\$150,000 6-month contract

Responsibilities: • Clean the pool • Feed the fish • Collect the mail • Explore and report back

Applications close: 22 February 2009 Interviews: 4 May 2009 Announcement made: 8 May 2009

Work begins: 1 July 2009

ANYONE CAN APPLY.

www.islandreefjob.com

QUEENSLAND

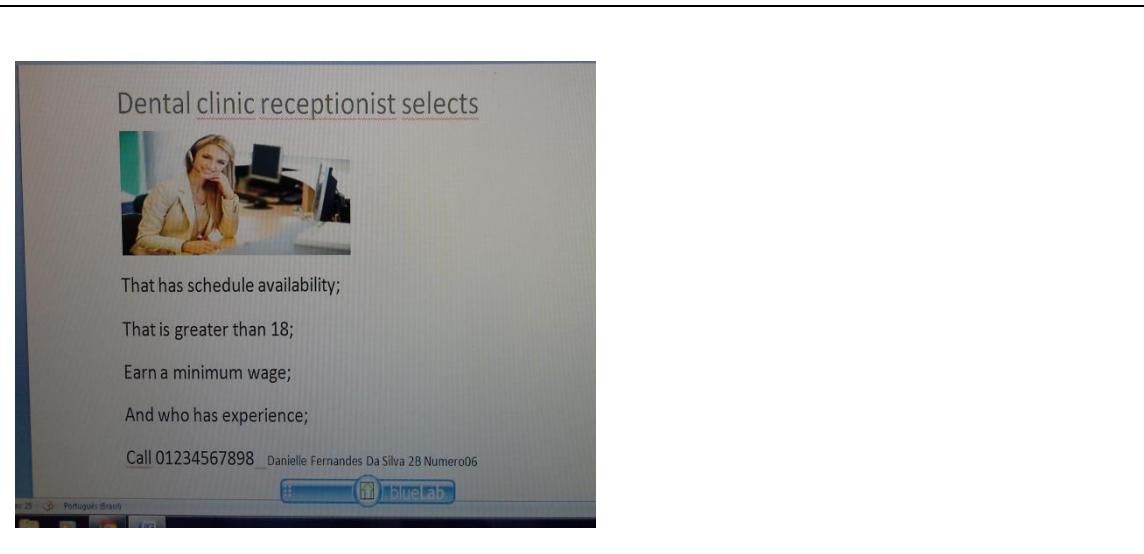
EXTERNAL VENDOR



- ✓ Serve cities in the state of Goiás
- ✓ Requirements: be willing to travel, knowledge and experience to excel in the commercial area (preferably outside sales).
- ✓ Fixed salary, commission, va, health plan and dental plan.

Interested send resume to: Michael.richard @ gmail.com with the subject external vendor.

Thank you,
Daniel 2ºB



12/08/2014

Esta é a terceira aula de sexta-feira e os alunos que estão presentes são participativos, há dois alunos novos que vieram de outras escolas, o Vinícius veio de uma escola de Pindamonhangaba /SP e o Leonardo veio de uma escola do mesmo bairro, pois começou a trabalhar e precisa estudar à noite.

Nessa etapa os alunos terão que observar o tipo de linguagem empregada no texto, do gênero em foco e proceder-se à análise da organização estrutural, analisar os conteúdos típicos do gênero, observar sua construção composicional, identificar os padrões de textualização ou características léxico-gramaticais.

Entreguei uma folha para cada aluno e solicitei-lhes que fossem lendo, que fizessem a leitura skimming, enquanto eu fazia a chamada e preenchia a pasta. Solicitei que fizessem duplas ou trios, e somente a Evelyn fez sozinha, pois disse que estava muito bem assim, porém veio sentar-se ao meu lado.

Solicitei que fizessem juntos para um auxiliar o outro, procurei criar oportunidades para que os alunos se posicionassem sobre as práticas pedagógicas adotadas, para que pudessem refletir sobre sua própria aprendizagem e dizer o que aprendeu, do que mais gostou, o que precisa rever e aprender mais.

Essa atividade foi mais um instrumento usado para ampliar a aprendizagem, pois a aquisição de uma língua é um processo longo e não linear, demanda tempo e vivência em práticas sociais da linguagem e procuro valorizar o esforço de cada um no processo de ensino e aprendizagem.

IN DEMAND OCCUPATIONS

The table contains information about occupations in the United States. Read the information on the table and the mark the true sentences about it.

OCCUPATIONS	PROJECTED NEED FOR EMPLOYEES (2006 -2016)	PROJECTED GROWTH	EDUCATION High school or less	AND Some college	TRAINNING College degree or higher
Nurses	1.001.000	18-26%	1%	43%	56%
Elementary School Teachers	545,000	9-17%	0%	5%	95%
Sales Representatives (except Technical/Scientific Products)	476,000	0-8%	21%	28%	51%
Accountants	450,000	18-26%	4%	17%	79%
Operations Managers	441,000	0-8%	20%	33%	47%
Computer Software Engineers	300,000	27%	2%	13%	85%

- a. () É esperado que a profissão com maior demanda nos próximos anos seja enfermagem.
- b. () É esperado que haja maior demanda por contadores nos próximos anos do que por professores de escola primária.
- c. () Para ser um vendedor de produto não técnico ou científico você precisa necessariamente ter um diploma universitário.
- d. () É esperado um maior crescimento na demanda por engenheiros de computador do que na demanda por gerentes de operação.
- e. () Para exercer algumas das profissões com maior demanda é possível ter apenas certificado de conclusão da High School.

CRITICAL THINKING

Discuta em grupos: Você saberia identificar semelhanças e diferenças entre os dados apresentados na tabela acima e o contexto brasileiro?

Onde você poderia encontrar maiores informações sobre carreiras com maior demanda e sua relação com escolaridade?

Dia 23 de março de 2015.

Esta aula foi a última que coletei dados para concluir minha tese, agora os alunos estão na 3ª. série do Ensino Médio e dos alunos que começaram comigo desde o ano de 2013 são 10 e por coincidência esses são os alunos frequentes desse 3º. Ano. A escola passou por algumas mudanças citadas anteriormente, uma dessas mudanças é o número baixo de alunos matriculados, portanto nesse dia havia 11 alunos presentes, destes 11 alunos só uma é aluna “nova”, vinda de outra escola. A aula ocorreu no período noturno, duas aulas seguidas com o foco de analisar e interpretar um texto em Língua Inglesa. Procurei usar mais a Língua Inglesa

Comecei a aula cumprimentando os e explicando em inglês como seria a aula desse dia:

PP : Today this evaluation is about a mensal test, ok?

First I will explain about the title and then I will put two videos and a test about the “ Young Brazilians’ the biggest dreams”

Do you know **Diário de classe: Dia 23 de março de 2015. Escola Estadual Moura Abud**

Número de alunos: 22 alunos (alunos frequentes: 11/ Alunos ausentes: 11)

Objetivo: Avaliação de aprendizagem de Inglês.

Início da aula: 20:30 – 21: 15

Término: 21:15 – 22:30

Esta aula foi a última que coletei dados para concluir minha tese, agora os alunos estão na 3ª. série do Ensino Médio e dos alunos que começaram comigo desde o ano de 2013 estão 10 alunos e por coincidência esse são os alunos frequentes desse 3º. Ano.

Comecei a aula cumprimentando os e explicando em inglês como seria a aula desse dia:

PP : Today this evaluation is about a mensal test, ok?

First I will explain about the title and then I will put two videos and a test about the “ Young Brazilians’ the biggest dreams”

Do you know what mean “ Young Brazilians’ the biggest dreams” ?

“ Young Brazilians’ the biggest dreams” ?

Sus: Jovens, Brasil....

PP: Jovens, Brasileiros...what means dreams?

Sus: sonhos!

PP: sonhos! E aí? Como ficaria a frase?

PP what is about the sentence?

PP: sonhos, brasileiros, what means big?

Ren: grande.

PP: and biggest?

Ren: grandioso?

Mon: É o quê?

PP: grandioso, um dos maiores sonhos... e aí? Como ficaria?

Abn: U maior dos sonhos dos brasileiros?

PP: Isso. Very good.

Raf: É difícil de organizer, mas mais ou menos eu sei...

PP: Monique, pay attention: a dream is a wish your heart makes. What means this sentence?

Abn: O sonho é um desejo que seu coração faz.

PP : muito bem! O sonho é um desejo que seu coração faz! Very Good!

PP: Dream!!! What means dream? Pay attention:

Dream (drēm)*n.*

1. A series of images, ideas, emotions, and sensations occurring involuntarily in the mind during certain stages of sleep.
 2. A daydream; a reverie.
 3. A state of abstraction; a trance: *wandering around in a dream*.
 4. A condition or achievement that is longed for; an aspiration: *a dream of owning their own business*.
 5. A wild fancy or unrealistic hope: *He knew that playing for a professional team was only a dream*.
 6. *Informal* One that is exceptionally gratifying, excellent, or beautiful: *Her boyfriend is a dream*.
- v. **dreamed** or **dreamt** (drēmt), **dream·ing**, **dreams** *v.intr.*
1. To experience a dream in sleep: *dreamed of meeting an old friend*.
 2. To daydream: *sat there dreaming during class*.

3. To have a deep aspiration or hope: *dreaming of a world at peace.*

4. To regard something as feasible or practical: *I wouldn't dream of skiing on icy slopes*

PP: O que seria isso?

Abn: uma serie de imagens, emoções, sensações, involutariamente..

PP: Isso mesmo, esse sonho que estamos falando é o sonho que agente dorme?

All: sonho diário?

... dois alunos de outra sala entraram para pegar livros e algumas alunas ficaram rindo deles....;...

PP: Let's continue!! Do you have a dream?

Sus: Yes!

Ren: Yes!

Raf: Yes!

PP: What's your dream? One dream. (Cada um falará o seu sonho, o maior sonho que vocês têm, tá? Por exemplo aqui, the biggest, todo mundo tem sonho, eu mesma tenho vários, mas qual é o maior??

Do you have a dream Ren? What is the biggest?

Ren: Morar for a do país

PP: live abroad!

Sus: formar, fazer faculdade

PP : Finish my study in college.

Raf: ser o melhor violoncelista de São Paulo.

PP: Olha, ser o melhor violoncelista! The Best musicist.

All : Ir para Espanha.

PP: Go to Spain

Joa: Piloto de MotoCross

PP: motocross'pilot

Vin : engenharia civil

PP: Engeneer!

Abn: viajar para os Estados Unidos

PP : Travell where???

Abn: Miami

PP: Uhhh Miami beach!!

Mari: ter uma família

PP: Own family1

Mon: ser rica!

PP : to be rich!!!

Lau: ter um bom salário!

PP : good salary!

Kel: Ir para Fernando de Noronha

PP : My dream too ahhh1

Dan: Quero ter uma carreira bem sucedida!

PP: I Want a sucess career!

Sus: O que você que fazer?

Dan : Engenharia.

Ren: Que engenharia?

Dan: Civil.

Ren: Nossa!!

PP: Ok! Now I Will put two vídeos for you about dream, ok? Pay attention! And then we talk about them.

videos

<https://www.youtube.com/watch?v=q-jwWYX7Jlo>

Acesso dia 22/03/2015 as 22: 40

https://www.youtube.com/watch?v=MFhIphla_1s

Acesso dia 22/03/2015 as 22:52

Slides

Now the text

PP: enquanto eu estiver lendo, vocês irão grifando as cognatas, observando as palavras que vocês reconhecem, números, nomes, etc... para depois vocês responderem as questões sobre o texto. Ok?

As perguntas vocês farão em folha separada para me entregar, ok?

PP: Difícil o texto? O que vocês acharam do texto? Fácil , difícil? Em relação a aprendizagem de vocês, como vocês estão? Você們 estão comigo desde o primeiro ano... O que vocês acham? Melhoraram? É fácil para vocês identificar as informações no texto? O que vocês acham? Dê sua opinião:

Lau: Para mim facilita se eu grifar as cognatas, daí fica mais fácil.

PP: o que mais?

Abn: Está bem melhor! Consigo entender muita coisas dos textos que antes não conseguia.

PP: o que mais?

Ala: melhor.

PP: Melhor? Em que sentido?

All : Está entendendo mais, principalmente quando passa algum vídeo, slides relacionados ao tema.

PP: Vin, e você o que você acha?

Vin: Que devo participar mais, ser um bom aluno.

PP: então você acha , que é você que precisa vir mais as aulas, não nem tem nada a ver com as aulas?

Vin: É, eu faltó muito, risos....

Lau: Depois que você começou a aula assim, ficou bem melhor.

PP: O que você acha que eu deveria fazer para ficar melhor ainda, para saírem daqui e gabaritarem no ENEM.

Lau: mais diálogos em inglês.

Raf: Mais conversação em Inglês.

PP: Sus, e você que não tinha aula aqui, que entrou agora, o que você está achando?

SUS: ah, diferente porque lá na escola que eu estava não tinha nada disso, era lousa lousa, a professora não explicava, por isso que eu não sei muito Inglês. Lá ela só passava, não explicava, quem não sabe....

PP: e para você Sus, essa maneira de explicar com vídeos, slides, textos, fotos... facilita? Está gostando? Está aprendendo?

Sus: Nossa! Dá apara aprender melhor!

PP: Ok, e vocês Kel, Mon?

Kel: Está bem melhor. O jeito de dar aula

PP: em que sentido você melhorou?

Mon:Nos textos, antes não entendia nada, agora sim.

PP: Ok, Let's continue!

Sobre o texto que li para vocês aqui tem algumas perguntas para vocês responderem para mim, a número 1 em Inglês e a 2 pode ser em Português.

Leia o texto de novo e respondam em folha separada.