

# **O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E A PESQUISA-AÇÃO: UMA ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES- SPEAKING, WRITING, LISTENING E READING- NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO**

Anatália Madalena Ferreira Simões (UNEAL)<sup>1</sup>

anatalia\_1405@hotmail.com

Iêda de Lucena Sarmiento Alves (UNEAL)<sup>1</sup>

[iedadelucena@bol.com.br](mailto:iedadelucena@bol.com.br)

## **RESUMO**

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa proposta na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III do curso de Letras com Habilitação em Língua Inglesa e sua Literatura da Universidade Estadual de Alagoas. Trata-se de uma pesquisa-ação acerca da metodologia de ensino da Língua Inglesa no Colégio Carlos Gomes de Barros. A investigação tem como base o ensino de Língua Inglesa, no que compete Desenvolvimento das Habilidades- Speaking, Writing, Listening e Reading- na Escola de Ensino Médio. Concebe-se, a discussão pertinente de situações de aprendizagem da língua no espaço ativo discursivo das aulas, onde o alvo são 35 alunos e 1 professor do ensino médio da rede pública. A escolha desta vertente partiu dos relatórios de observação e regência das duas etapas anteriores de Estágio I e II, visto que, essas habilidades são de grande valia para prática docente. Assim, contamos com dois instrumentos para coleta de dados, o questionário de reconhecimento do professor colaborador e o questionário de reconhecimento do aluno colaborador. Cientes que estes questionários trazem apenas uma amostragem sobre o que propomos estudar. Por fim, sugerimos algumas atividades a serem aplicadas.

**Palavras- chave: Ensino- Aprendizagem- Habilidades**

## **1-A HISTÓRIA E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

### **1.1-O Ensino de Línguas Estrangeiras da Antiguidade até a Era Científica**

O esquema cronológico aqui descrito teve como base a obra de Claude Germain (1993), apud Silveira (1999 p. 14-43), que mostra o progresso do ensino de Línguas Estrangeiras na história, ordenado desde as primeiras civilizações até a era científica.

Os primeiros povos a utilizarem a língua escrita foram os sumérios, com a descoberta da *escrita cuneiforme*. Utilizando-se de tabuletas eles tomavam nota de vários dados sobre a agricultura, economia, governo, práticas medicinais, religiosas e sobre o sistema educacional. Os primeiros indícios do ensino de uma língua estrangeira foram percebidos acerca de 3000 a.C. quando, vagarosamente, os acadianos dominaram os sumérios<sup>1</sup> e assim constataram que a cultura do povo conquistado era superior.

---

<sup>1</sup> Graduandas em Letras com habilitação em Língua Inglesa e sua Literatura, pela Universidade Estadual de Alagoas- UNEAL

Assim, aprenderam a língua suméria, por entenderem que esta era objeto de grande valor para promoção social, ingresso à religião e à cultura da época.

Assim, surgiram os primeiros dicionários de tradução do mundo. Elaborados por professores escribas, eles traziam listas de palavras sumerianas numa coluna e, em outra, a tradução acadiana, associada de signos fonéticos para indicar a pronúncia.

Seguindo o exemplo dos acadianos em relação aos sumérios, os egípcios também começavam a captar a língua dos povos conquistados, provavelmente, por questões de segurança, apesar de não se saber como era essa aprendizagem, tudo isso por volta de 2100 a 1080 a.C.

A conduta moral era de grande valia entre os egípcios. Seus educadores eram responsáveis por ensinar os princípios da verdade e da ordem. Neste mesmo contexto aparecem os gregos, que não tinham interesse pelas línguas estrangeiras da época, pois elas eram tidas como línguas bárbaras e não havia mérito aprendê-las.

A aprendizagem grega se orientava nos estudos do grego clássico, principalmente no que se refere aos poemas épicos *Íliada* e *Odisséia* de autoria de Homero. Em suas escolas, atividades didático-pedagógicas eram exercidas com base em autores clássicos, onde os alunos se deparavam com uma linguagem antiga e poética contendo termos, muitas vezes de teor subjetivo.

Nesse contexto destaca-se a língua latina. Considerada como língua oficial, o latim tornou-se a língua da igreja, do governo, da cultura, do comércio. Com a queda do Império Romano no Ocidente, o latim se divide em vulgar (usado popularmente) e o clássico, erudito (falado principalmente pela igreja e encontrado na literatura). Com a ascensão do latim popular foram surgindo as línguas neolatinas, juntamente com os primeiros países europeus.

No início do século VI, surgem as escolas para religiosos e os primeiros conventos. O ensino linguístico nessa época era sustentado na obra de Donato, gramático latino que escreveu guias didáticos de gramática. No decorrer da Idade Média, na Europa, o ensino de língua latina como segunda língua vai se firmar nos países que sofreram influência direta ou indiretamente da cultura latina. A educação linguística na Idade Média baseava-se no estudo da gramática, infundido em Donato e Prisciano, famosos gramáticos, que escreveram a mais completa descrição da língua latina na antiguidade, composta de 18 volumes (Robins, 1983: 48, apud, Silveira, 1999:25). Em meio a tantos acontecimentos na França, o francês começa a ganhar destaque e é consolidado como língua nacional consolidada no *Juramento de Estrasburgo*, em 842.

Com o passar do tempo, as línguas européias emergentes vão suplantando a língua latina, e se tornando objeto de estudo escolarizado. Os primeiros manuais de ensino de L2<sup>2</sup>, aparecem cem anos depois, fato simultâneo à vinda de refugiado huguenotes (protestantes) franceses para a Inglaterra.

---

<sup>2</sup> O mesmo que Língua Estrangeira, neste caso Inglês

No final da Idade Média e começo do Renascimento, o latim começa a perder gradualmente o seu status, e as línguas nacionais já começam ascender, visto que já existia literatura própria. O latim, porém, só é considerada uma língua morta no fim da renascença.

No século XVII, o tcheco Jan Amos Komensky (1592-1670), escritor, teólogo e humanista, mais conhecido como Comenius em latim, edita sua “*Didacta Magna*”. Essa obra foi de grande importância para o ensino de línguas na educação escolar, acrescentando significativamente para o incremento das metodologias aplicadas em sala de aula.

Ao longo do tempo, assistimos, em âmbito geral, a diversas transformações, não poderia ser diferente com o desenvolvimento da linguística, como estudo científico da linguagem humana e das línguas naturais. Essas evoluções não vêm acontecendo em linha reta, e sim de forma diversificada. As teorias linguísticas seguem pontos de vista e tendências diferenciadas, num esforço filosófico e científico constante, de forma inter, multi e transdisciplinar. Assim, podemos classificar quatro concepções que merecem destaque por serem consideradas as mais representativas no século XX. São elas: a concepção tradicional, a concepção estrutural, a concepção inatista ou cognitivista e a concepção sociointeracionista.

## **O Ensino de Línguas Estrangeiras- Panorama Nacional**

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil teve início com a chegada dos portugueses em 1500, onde era ensinada a Língua Portuguesa aos índios nativos, de maneira informal pelos jesuítas, logo após, tornou-se a primeira língua estrangeira falada no Brasil. O curso de letras é licenciado pelo Pe. José de Anchieta. O curso tinha duração média de sete anos e era dividido em Gramática, Retórica e Humanidades o mesmo, também publica uma gramática em tupi intitulada de “Arte da Gramática da Língua Mais Usada na Costa do Brasil”. Com a expulsão dos jesuítas, o Marquês de Pombal, proibiu o uso e ensino do tupi e declara a Língua Portuguesa como oficial, a fim de enfraquecer o poder da igreja católica em relação à colônia. Em 1759, ano seguinte a proibição do Tupi, o alvará de 28 de julho determina a instituição de aulas de gramática Latina e Grega, que continuaram como disciplinas dominantes na formação dos alunos e eram ministradas nos moldes jesuítas.

Durante o período colonial, a Língua Francesa era ministrada somente nas escolas militares. Com a chegada da família real em 1808, esse idioma e o inglês foram introduzidos oficialmente no currículo, justificados pelo comércio que abriam as portas com a chegada da nobreza. Com a república proclamada, a Língua Inglesa e a Alemã, tornam-se optativas nos currículos escolares, apenas no fim do século XIX elas voltam a ser obrigatória em algumas séries. Ainda no governo de Vargas, na Reforma Capanema o latim, o francês e o inglês eram disciplinas presentes no antigo curso Ginásial. Já no Colegial, o espanhol substitui o latim.

Em 1961, cria-se a Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), que retira a obrigatoriedade do ensino de Língua Estrangeira no Colegial, e deixa a cargo dos estados a opção pela inclusão nos currículos das últimas quatro séries do Ginásio. Os estudos em Linguística Aplicada começam a se firmar, com a criação do primeiro programa de pós-graduação (stricto sensu) em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas na Pontifícia Universidade de São Paulo. Esse curso tinha o objetivo de formar

professores de línguas para o magistério superior, um de seus idealizadores foi a Prof. Maria Antonieta Alba Cellani, no início dos anos 70.

Em 1977 o prof. José Carlos Paes de Almeida, é o primeiro brasileiro a defender uma dissertação de mestrado com foco na abordagem comunicativa para o ensino de um idioma. No ano seguinte realizou-se o Seminário Nacional para o Ensino Comunicativo de Línguas em Santa Catarina, no intuito de combater as idéias estruturalistas do método audiolingual, funcionando como semente do movimento comunicativista.

Iniciando a década de 80, apoiado pelo Conselho Britânico e o Ministério da Educação, o Brasil reuniu linguistas brasileiros e ingleses no primeiro seminário nacional com foco no ensino de Língua Inglesa para Fins Específicos. O propósito era capacitar os alunos, em períodos curtos, a ler e compreender o essencial para o desenvolvimento de determinada atividade, ou seja, o inglês instrumental.

Nos anos 90, sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso, é publicada a Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9394/96. Segundo a mesma no Art. 26, parágrafo 5º referenciando o ensino de Língua Estrangeira, diz que: *Na parte diversificada do currículo está incluído obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades de instituição.* Essa referência nos mostra que é direito garantido aos alunos, a partir do 6º ano do ensino fundamental (antiga quinta série), estudar uma língua estrangeira. Quanto ao ensino médio, seria incluída uma língua estrangeira moderna, escolhida pela comunidade escolar e uma segunda língua, essa sendo opcional.

Para complementar a LDB, é publicado em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs. Seus objetivos foram embasados no princípio da transversalidade, abordando temas diversos como: escola e juventude, diversidade cultural, tecnologias, realidade social e ideologias, entre outros. Para o ensino de Língua Estrangeira, esse documento sugere o modelo sociointeracionista, onde o foco maior deste modelo valoriza a participação do aluno.

No último ano do século XX, editou-se a versão dos PCNs voltado ao ensino médio. O documento organiza o novo ensino médio em três áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas e Linguagens e Códigos, onde estar inserida a Língua Estrangeira Moderna, e assume a função de direcionar o conhecimento, levando o aluno a pensar, agir, sentir e criar de maneira diferente e possibilitando a comunicação de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana. Sete anos após essa publicação, foram elaboradas novas orientações ao Ensino Médio, com o advento do PCN+, com sugestões de procedimentos pedagógicos adequados às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo.

Em 2005, a Lei n.º 11.161 estabelece o ensino do Espanhol de maneira obrigatória. As instituições públicas devem promover a aplicabilidade desta lei, em no máximo cinco anos, observando-se a peculiaridade de cada região. Fica a cargo dos Conselhos Estaduais de Educação, a elaboração das normas para os procedimentos tomados em relação às mudanças impostas pela lei.

## **2- A CONCEPÇÃO SOCIOINTERACIONISTA E AS HABILIDADES NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**

O modelo sociointeracionista origina-se das bases da Sociolinguística, da Etnografia da Comunicação, da Análise do Discurso, da Pragmática, da Linguística Textual e demais disciplinas que estudam os vários aspectos da interação linguística. É

uma tendência relativamente nova, porém sua estrutura está fortalecida e contribui bastante para o ensino de línguas estrangeiras na chamada abordagem comunicativa.

Essa nova abordagem de ensino de línguas estrangeiras tem como diferencial, a valorização da participação do aluno na sala de aula, não semelhante às abordagens onde a figura do professor aparece como modelo a ser seguido. Nessa perspectiva, cuja origem é o pensamento de Vygotsky (1896-1934), a interação mediada pela linguagem sempre ocorre num determinado lugar social e num momento da história, ainda sobre a interação afirma Silveira (1999):

A língua se realiza na atividade da interação. Na interação linguística realizamos atos de fala. Esses atos de fala realizam intenções, e quando falamos estamos sempre “fazendo algo”, como por exemplo, convencendo, informando, agredindo, convidando, elogiando, reclamando, etc.

(p. 50)

Para Nicholls (2001),:

A Consideração do interesse e da necessidade do aluno de comunicar idéias é um fator motivacional importante, pois alimenta a sua motivação intrínseca. A troca de idéias e opiniões, nas atividades comunicativas, favorece ao aluno a expressão de sua individualidade. Assim a autoconfiança do aluno é acentuada nas diversas oportunidades interativas e cooperativas que desenvolve com seus pares e com o professor. Além disso, o aluno será mais motivado para aprender a LE se tiver consciência da importância e utilidade dessa aprendizagem.

(p. 45)

O sociointeracionismo vem criticar a concepção de aprendizagem de abordagens e métodos que valorizam apenas as questões relativas à cognição e a comportamentos (aquisição de hábitos lingüísticos), sem considerar o contexto social, a interação e a mediação. É contraditória a abordagem comunicativa, se a própria língua e sua estrutura passam a ser entendidas como objeto de ensino, na medida que, se limita apenas na gramática, vocabulário e questões ligadas ao conhecimento sistematizado.

Uma característica que faz o sociointeracionismo se sobressair é o uso das habilidades/competências no ensino de língua inglesa, são elas: speaking, writing, listening e reading. A respeito dessas habilidades, Nicholls afirma que:

As quatro habilidades são apresentadas concomitantemente, já que não prevalece mais a noção de prioridade de uma sobre a outra. Os alunos usam as quatro habilidades desde o início. Do mesmo modo que se compreende que a comunicação ocorre através da negociação do sentido entre falante e ouvinte, assim também considera-se que o ensino que o sentido de um texto escrito é produzido na intenção entre leitor e autor. Embora o autor esteja à distância, ele garante a compreensão do leitor através do uso de gramática textual. O leitor, por sua vez, tenta compreender as intenções do autor e negociar seus sentidos através da interação com o texto.

(Nicholls, 2001 p.44)

Isso nos mostra que, ao participarem de uma atividade real envolvendo as habilidades, os alunos aprendem não só os conteúdos lingüísticos, bem como, outros ligados a própria ação. A origem da linguagem determina que se considere seu uso social, e não sua organização. Dessa forma, é importante conscientizar os envolvidos no processo de aprendizagem, que podem transitar na língua estrangeira, trazendo suas práticas habituais para aulas de L2<sup>2</sup>.

### **3- O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E A REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

#### **3.1- Etapas do Estágio Curricular Supervisionado e Escolha do Tema Pesquisado**

O Estágio Curricular Supervisionado no Campus Zumbi dos Palmares, da Universidade Estadual de Alagoas- UNEAL é regulamentado em três etapas, que se distribuem no 6º, 7º e 8º períodos. A princípio na etapa que compete o 6º período os graduandos teriam estudos direcionados onde, eram discutidas algumas práticas docentes embasadas nos referenciais teóricos propostos em sala. Logo após essas discussões, os estudantes fariam o reconhecimento no campo de estágio sem interferências nas salas de aulas e entregariam um relatório sugerindo uma intervenção para ser executada em alguma das etapas posteriores.

Na segunda etapa, que compete ao 7º período, ainda continuavam as orientações em sala de aula, porém os alunos deveriam se dirigir ao campo de estágio anteriormente visitado, para observação e regência de aulas no ensino fundamental. O mesmo modelo deveria ser seguido no 8º período, sendo que desta vez, as observações e regências eram direcionadas ao ensino médio.

As atividades referentes à primeira e segunda etapas, foram executadas como pede o regulamento da instituição. Porém, no início do oitavo período os alunos dos cursos de letras e geografia se reuniram e entregaram aos professores coordenadores de estágio um abaixo assinado onde pedia a redução da carga horária, visto que, os graduandos já haviam observado e regido aulas na etapa anterior, mesmo no ensino fundamental.

A discussão resultou numa assembléia, onde foi decidido um novo formato para o estágio do corrente período. A nova proposta trouxe para os graduandos, uma experiência desconhecida para muitos, a pesquisa-ação. O modelo trazia a distribuição da carga horária, o referencial teórico a ser seguido, o cronograma das atividades e as sugestões de execução das atividades, visto que, os graduandos retornariam ao campo para aplicabilidade dos resultados propostos de acordo com a pesquisa.

De acordo com a orientação, o tema deveria ser escolhido com base nos relatórios e experiências dos estágios anteriores, poderia ser resgatada também, a intervenção proposta no relatório referente ao sexto período. Assim, escolhemos o tema referente às quatro habilidades no ensino de língua inglesa.

#### **3.2- Caracterização da Área de Estudo**

A escola Carlos Gomes de Barros é uma instituição da rede pública estadual de ensino, situada à av. João Lyra Filho, bairro Roberto Correia de Araújo, na cidade de União dos Palmares. Sua fundação está data de 05 de maio de 1977. Hoje estima-se que, o quantitativo geral de alunos é de aproximadamente 1.900, que se divide nos turnos: matutino, vespertino e noturno.

Sua estrutura física tem cerca de 20 salas de aula, uma quadra de esportes, uma biblioteca com amplo acervo bibliográfico e um laboratório de informática, que nos chamou atenção por não ser usado por motivos operacionais. Dessa forma, contrariando os discursos governamentais sobre a implantação da informática nas escolas públicas, que vai além domínio do hardware e software, e sim utilizar o computador como ferramenta inovadora nas aulas.

O corpo docente da escola, foi de grande importância para a realização da pesquisa. Em momento algum, negou-se ou colocou qualquer dificuldade para coleta de dados. A professora colaboradora acolheu as pesquisadoras com bastante entusiasmo e disposição para o início dos trabalhos propostos. A mesma, também escolheu a amostra de acordo com as orientações das pesquisadoras.

### 3.3-Perfil do professor colaborador

A professora da pesquisa há 14 anos trabalha na área da educação. Fez graduação em Letras com habilitação Português/Inglês e suas Licenciaturas na Universidade Estadual de Alagoas- UNEAL e é Especialista em Ensino e Aprendizagem em Língua Inglesa pela Universidade Federal de Alagoas. Seu vínculo na instituição é efetivo na disciplina de Língua Inglesa das séries: 9º ano do ensino fundamental; 1ª(s), 2ª(s) e 3ª(s) séries do ensino médio, totalizando uma carga horária de 40h semanais.

Alguns questionamentos foram feitos quanto à prática pedagógica e ao uso das quatro habilidades. Quando se refere ao trabalho com *reading* ela afirma que é semanalmente, *writing* vai depender do conteúdo programado naquele período de tempo, as demais habilidades de *listening and speaking* também são desempenhadas semanalmente. Para fazer uso dessas habilidades com *warm up* ela utiliza mais: exposição oral do tema abordado na aula, apresentação de material audiovisual, uso de *flash cards* e leitura de recortes de jornais ou revistas, nessa respectiva ordem.

Quando questionada sobre a produção textual dos alunos em Língua Inglesa enfocando temas regionais e da realidade vivida dos eles, entendemos que foi de grande valia a resposta: “Após o estudo do tema proposto bem como de seus aspectos léxicos e gramaticais, busca-se a prática da coerência e da coesão através da produção de texto em Língua Inglesa”, pois reitera toda a prática pedagógica desenvolvida durante a aula. Isso nos mostra que teorias consolidadas por autores estão sendo colocadas em práticas, ou seja:

Além de reforçar e fixar a fala, a escrita deverá servir para enfatizar os aspectos gramaticais e a estrutura sintática da língua. [...] as atividades de escrita poderão envolver tarefas em que o aluno tenha que ler, escrever, buscar dados e subsídios noutras áreas do conhecimento [...].

(SILVEIRA, 1997 p. 42)

Os materiais didáticos utilizados com mais frequência nas aulas de inglês foram relacionados na seguinte ordem: apostilas/módulos com abordagens teóricas, materiais com áudio, games, flash cards, revistas, mídias, jornais e livros teóricos adotados com base no programa da disciplina. A alternativa colocou o livro teórico em último lugar, isso pode ter sido influenciado pela condição que o sistema educacional público não disponibiliza de livros didáticos em língua inglesa para os alunos de ensino médio.

A professora colaboradora afirmou também que sempre solicita trabalhos aos alunos com menção a temas relativos à atualidade e elenca alguns, são eles: Problems with teenage and children, health X lifestyle, water- facts and myths, politics- in your school, city, state and country. E quando perguntada sobre que aspectos julga importante para avaliação desses trabalhos, ela responde que: “ a opinião crítica do aluno acerca do tema pesquisado bem como sua síntese apresentada de forma escrita ou falada em Língua Inglesa”. Afirma também que tem trocado experiências com professores das áreas afins na instituição de ensino que trabalha com relação ao trabalho com as habilidades do processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa em reuniões e encontros pedagógicos, ressaltando dessa forma a interdisciplinaridade.

Quanto às dificuldades no trabalho com a Língua Inglesa em sua sala de aula, ela enumerou por ordem de importância os seguintes itens: alunos que apresentam deficiências de leituras em Língua Materna e gramática, alunos que apresentam deficiência na escrita, alunos que apresentam deficiência na fala, alegação de falta de tempo para execução das atividades propostas pelo professor (homework).

### **3.4- Colégio Carlos Gomes de Barros: Um pequeno diagnóstico das limitações e potencialidades**

A pesquisa teve como princípio as Competências/Habilidades do ensino de Língua Inglesa. Essa discussão foi levantada, com base nos relatórios de observação e regência das duas etapas anteriores de estágio.

Assim, dispomos de dois instrumentos para obter dados: o questionário do professor colaborador e o questionário de reconhecimento do aluno colaborador, certas que esses instrumentos trazem apenas uma amostragem.

No questionamento sobre o gosto por trabalhos em grupo, a opção “sim” merece destaque com 97,1%, enquanto a opção “não” obteve apenas 2,9% das alternativas. Este questionamento é de suma importância para o planejamento dos trabalhos de classe e extraclasse, pois, possibilita grande número de alternativa de desenvolvimento de atividades em grupo, promovendo interação e as próprias estratégias de aprendizagem entre os alunos. Ainda sobre essas atividades afirma a autora:

Tentativas de comunicação são encorajadas desde o início, como também os alunos são estimulados a correrem riscos e a automonitorarem sua própria produção. [...] permitem ao aluno o uso da língua comunicativamente, tornando a aprendizagem consciente e significativa.

( Nicholls, 2001 p. 44)

Quando se investigou a língua mais utilizada pela professora em sala de aula de inglês, os alunos responderam com 51,5% das opções que era a língua materna, e os demais, referente aos 48,5% a língua inglesa. Observou-se que os percentuais estão bem próximos, demonstrando que o professor aproxima, cada vez mais, seus alunos da pronúncia da língua inglesa em suas aulas. Para tal, consolida Nicholls, 2001:

O uso da língua materna passa a ser considerado um recurso para a explicação das atividades, para a verificação da compreensão [...]. Na maioria das vezes, contudo, a estrutura da língua é



depreendida e assimilada através de seu empenho na comunicação, dispensando o uso de Língua Materna.

(p. 44)

Ao serem interrogados sobre o gosto pela leitura em língua inglesa, algo positivo, a nosso ver, foi que os alunos gostam de ler textos em L2<sup>3</sup>, isso justificado com a alternativa “sim” em 57,1% das respostas e “não” com 42,9%. Assim, percebemos a importância de leituras, onde os alunos já tenham o conhecimento prévio, facilitando a compreensão e discussão dos textos propostos. Justificamos esse ponto de vista, fazendo o recorte abaixo:

[...] no ensino de leitura em língua estrangeira, esse processo que, para os nativos, é automático e inconsciente, ou seja, é uma estratégia cognitiva, para o aluno leitor em LE é, necessariamente, uma estratégia metacognitiva, em que ele desenvolve consciente às habilidades e estratégias de leitura. Os exercícios devem levar o leitor a utilizar as estratégias de leitura de modo a desenvolver habilidades produtivas como uma forma de abrir seus horizontes para a compreensão de textos.

(Nicholls, 2001 p. 105)

Ao serem investigados a respeito da produção de textos em Língua Inglesa, os 54,3% dos pesquisados responderam que “sim” e 45,71% responderam que “não”, isso demonstra que a produção de textos em língua inglesa para os estudantes, ainda se torna um obstáculo, pois, a muitos não compete à habilidade de escrita em língua estrangeira. Fato que pode ser explicado pela dificuldade de aprendizagem da língua.

Quando falamos em filmes e músicas em outra língua, por exemplo, “músicas internacionais”, há um interesse maior por parte dos pesquisados, como se apurou nos resultados, que 88,6% para “sim” e 11,4% para “não”. Entendemos que esses momentos, de aulas diferenciadas com atrativos são importantes para que os encontros não se tornem monótonos para os alunos, reconhecendo sempre o esforço de cada um, para melhor desempenho na atividade proposta. Destaca-se também, a dedicação do professor, em planejar suas aulas de maneira atraente para o ensino de língua inglesa.

No tocante à relação com as aulas de língua inglesa, quanto ao gosto de assistilas, os alunos colaboradores apresentaram percentuais de 74,3% para “gosto” e 25,7% para “às vezes”. Quanto às justificativas, as maiores incidências dos que responderam que gostam das aulas foram: *“É um pouco complicado mas é uma boa aula, e a professora me estimula a gostar mais.”*, podemos observar nesta fala, a interação dos alunos com a professora da disciplina, isso nos permitiu afirmar, que práticas docentes em que o professor tem sua aula bem planejada e é conhecedor do seu público, facilita o andamento das atividades. Essa reciprocidade, entre alunos e professor, também é mencionada nas falas a seguir: *“Além da minha professora ser 10! Ela explica muito bem, e isso faz com que eu me apegue mais a disciplina.”* e *“Gosto, porque as aulas são sempre boas e gosto da professora também.”*. Outra fala foi entendida como importante, por tratar da visão dos alunos em relação à importância da Língua Inglesa no mundo em que vivem: *“O inglês é uma língua universal, e já faz parte do nosso dia*

a dia.”, isso demonstra que muitos alunos já percebem os impactos da globalização nos dias atuais.

A partir das observações e dados apurados, buscou-se traçar o perfil dos alunos para elaboração das atividades de intervenção.

#### **4- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Fundamentado na apuração dos questionários perfis, propomos algumas medidas que, viabilizam o ensino de Língua Inglesa envolvendo as habilidades.

Uma das propostas são as atividades com oficinas em sala de aula, cada turma fica responsável pela elaboração de uma atividade, que devem ser apresentadas em um dia marcado no calendário da escola, para culminância.

As sugestões para oficinas são: elaboração de jornalzinho da escola em Língua Inglesa, nessa atividade, pode-se dividir a turma em equipes e cada uma delas fica responsável pela produção de uma determinada parte do jornal. Outra alternativa, é aproveitar os pontos turísticos da cidade e elaborar um folheto em inglês, com essas informações turísticas.

Na era digital não poderíamos deixar de citar a criação de um blog, falando, por exemplo, da história da escola, informações sobre o Grêmio Estudantil, corpo docente, etc. Compete também ressaltar que, a execução desta atividade, só será possível se o laboratório de informática estiver disponível para utilização. Outra opção é a elaboração de paródias em língua inglesa, aproveitando autorias internacionais.

É importante lembrar que, durante a execução das atividades, na cidade que a escola está sediada, ocorreram enchentes, e a escola, que não foi atingida diretamente, até o presente momento, serve de abrigo para as famílias vítimas dessa catástrofe.

Portanto para encerrar o período letivo na universidade, ficou acordado que, a comunidade escolar iria ser convidada a participar de um seminário, onde os graduandos apresentariam os dados apurados, visto que, não havia condições de voltarmos a campo para aplicar as atividades.

#### **5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Língua Inglesa*. Brasília, 1998.

NICHOLLS, Susan Mary. *Aspectos pedagógicos e metodológicos do ensino de inglês*. Maceió: EDUFAL, 2001.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. *Proposta de Ensino da Língua Inglesa na Escola Fundamental*. SEMED- Maceió: UFAL, 1997.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. *Línguas Estrangeiras uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino*. Maceió: CATAVENTO, 1999.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2008. Ano XXIII- n.º 214. Agosto