



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

CONTEXTUALIZANDO AS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Kamila Kátya da Silva Monteiro
(Universidade Estadual de Goiás – UEG)

Tatiane Barreto
(Universidade Estadual de Goiás – UEG)

Resumo: O presente artigo tem como principal objetivo apresentar experiências e reflexões acadêmicas referentes ao período de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa II do curso de Letras-Português/Inglês, da Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Inhumas, no primeiro semestre de 2016. A realização do projeto colaborativo se deu no turno vespertino numa escola da rede pública da cidade de Inhumas-GO, com alunos do 1º ano do Ensino Médio. A sequência didática apresentada aqui é resultado de um planejamento colaborativo junto ao nosso professor supervisor de Estágio Supervisionado a partir do conteúdo programático do professor regente e visa trabalhar o tempo verbal *Simple Present* de forma mais condizente com o contexto dos alunos. A proposta é, portanto, ensinar língua inglesa de modo real e significativo para os alunos. Neste estudo apresentamos nossas ações e reflexões durante o estágio supervisionado; bem como, os resultados obtidos através da análise das produções e participação dos alunos em sala. No decorrer de nossas aulas notamos o envolvimento dos alunos de forma que nos provou ser uma crença o fato de os alunos serem desinteressados por língua estrangeira, notamos também, um nível de aprendizado aliado ao que muitos poderiam considerar bagunça. Nosso estágio, de modo geral, se tornou uma ação concreta significativa não só para os alunos, mas acima de tudo, para o nosso próprio crescimento.

Palavras-chave: *Simple Present*. Reflexões. Prática.

INTRODUÇÃO

As etapas de estágio supervisionado – observação, semirregência e regência – são realizadas pelos acadêmicos de licenciatura uma por vez. De modo que os últimos semestres são dedicados ao planejamento e execução de sequências didáticas na regência. Assim, no último bimestre do primeiro semestre, realizamos a nossa regência seguindo o pedido da professora regente da escola parceira. Assim, trabalhamos o tempo verbal *Simple Present*.



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

Para tanto, nos sentamos junto ao professor supervisor de estágio e planejamos uma sequência didática com duas aulas, cujo objetivo principal era fazer com que os alunos reconhecessem sua rotina e visualizassem-na em outra língua, isto é, a Língua inglesa.

Nas observações da prática da professora em sala de aula, notamos que as aulas de Língua inglesa (doravante LI) não é considerada como desnecessária, como muito já ouvimos de alunos, especialmente no estágio, ou seja, eles se interessam pela língua. No entanto, vimos que o planejamento da professora não parece estar de acordo com os interesses dos alunos, não que ela não aborde temas da realidade deles, mas sim, porque não chamam atenção deles, (conforme eles mesmo nos disseram) não há uma contextualização, isto é, os conteúdos levados para a sala de aula parecem estar distantes daquilo que eles realmente usam, a sensação que se tem é que aprendem algo que nunca vão usar ou pior, muitas vezes eles não sabem o porquê de estarem aprendendo aquilo. Dizemos isto porque em uma das aulas que presenciamos vimos que a professora levou algumas tirinhas da turma da Mônica para a sala de aula em língua inglesa, é claro, e por isso os alunos não se atentam ao que está sendo dito, mesmo quando a professora traduz. É como se os quadrinhos em questão (Turma da Mônica) não chamassem a atenção dos alunos por se tratar de algo que não faz parte do cotidiano deles, ainda mais em língua inglesa; tal fato talvez se atribua ao interesse dos alunos à coisas que estão em alta, como as músicas, desenhos ou séries. Daí a necessidade de o professor conhecer os seus alunos, aliando o conteúdo aquilo que está em seu cotidiano (como filmes, séries, músicas) eles vão perceber, sem que necessariamente seja dito, a importância de se aprender a língua mesmo estando em nosso país. Logo, inferimos que o problema não está no planejamento ou na prática da professora ou desinteresse dos alunos, mas sim, a falta de trazer os temas trabalhados em língua inglesa para a realidade dos alunos, o que os interessa, como eles falam no dia a dia, coisas que são comuns em seu cotidiano. Tendo observado essa situação e pensando que algo teria de ser feito, nos sentamos e discutimos qual seria a melhor forma de trazer a língua estrangeira para a vida do aluno sem causar estranhamento ou recusa. De acordo com Miccolli (2013), o ensino de língua inglesa com base na interação

[...] implica oferecer oportunidades de uso da língua em situações de comunicação significativas, pois se aprende mais facilmente o que faz sentido. Além disso, requer do professor recuo de seu lugar central e frontal



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

em salas de aula. Exige dos alunos avanços, assumindo riscos e controle da aprendizagem. (MICCOLLI, 2013, p.63).

Como bem disse Miccolli (op. cit.) quando aprendemos algo que é real para nós faz mais sentido o processo de ensino aprendizagem, já que inferimos que em algum momento utilizaremos aquilo que aprendemos. Acreditamos que ao abordarmos o tema rotina podemos mostrar que a língua estrangeira (algo distante da realidade do aluno) está mais próxima do que os alunos acreditam. Dessa forma, o aluno veria na prática que não precisa se deslocar até determinado país para fazer uso da língua, ele pode utilizá-las em situações comunicativas diversas, inclusive para uma coisa simples: falar de si mesmo e do que você faz todos os dias.

A realização do nosso projeto de estágio se deu na escola pública localizada numa região adjacente ao centro da cidade; na avenida Antônio Moreira, Vila Floresta, s/n, na cidade de Inhumas, no estado de Goiás. Como o ensino desta escola é exclusivo para o público adolescente, por ser uma escola de Ensino Médio, pudemos observar todas as turmas de 1º a 3º anos; logo, pudemos observar o nível de cada uma, bem como as facilidades. Ao entrar nos 1º anos, nos deparamos com salas numerosas e com pouco desempenho na língua, no que concerne à compreensão daquilo que a professora dizia e propunha nas atividades. Os alunos não fazem a tarefa de imediato não por falta de interesse, mas sim, por não saberem do que se trata até que a professora traduza e explique novamente. No entanto, percebemos que eles têm interesse em línguas estrangeiras, inclusive, quando estávamos na sala de aula, eles nos perguntavam como se falava certas palavras, e verificamos que alguns demonstram conhecimento da LI. Pensando nisso, optamos por trabalhar com as cinco turmas de 1º ano a fim de propor uma coisa simples (a rotina) de forma diferenciada, abordando características da vida deles.

Ao escolher as turmas, nos indagamos, levando em conta o interesse e ao mesmo tempo dispersão dos alunos nas aulas observadas, como chamar a atenção deles para algo diferente e taxado como ‘desnecessário’ – a língua alvo – trazendo-a para o contexto dos alunos?

Percurso metodológico



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

Logo após termos pensado e planejado nossas aulas, testamos cada uma delas no contexto da Universidade. Para isso convidamos os acadêmicos para que, juntamente com o professor supervisor, assistissem e participassem do teste de nossa aula a qual posteriormente seria realizada na sala de aula da escola parceira. Como se tratava de cinco turmas de 1º ano, o nosso plano era uma sequência didática com duas aulas, sendo a primeira para apresentação do tema a ser trabalhado – a rotina (*simple present*), e a segunda, com foco na produção e um jogo para fixar o conteúdo visto.

Demos início ao período de regência no mês de maio, no ano de 2016. A primeira sala que entramos para ministrar aula foi a do 1º ano D. Iniciamos a aula apresentando aos alunos o tema que será trabalhado – a rotina. Para isso os indagamos: para que serve o Present Tense? Quais são as ações costumeiras do nosso cotidiano? Em seguida, apresentamos alguns exemplos oralmente, ainda na língua portuguesa; fomos até o quadro e escrevemos as frases em língua inglesa juntamente com os alunos, abordando, também, os exemplos de sua vida. Como se tratava da primeira aula muitos alunos ficaram calados, porém, logo depois de termos perguntado alguns alunos e outros terem participado por conta própria, muitos outros queriam falar. Com isso demos sequência à aula com uma apresentação de slides. Como já havíamos apresentado o *simple present* por meio de exemplos nossos e dos alunos, recorremos a algumas imagens que apresentavam a rotina de uma garota com os verbos: *get up, go to, wash, get dress, comb, brush, start, have, eat, drink, arrive, do, watch, play, help and sleep*.

Mostramos as imagens aos alunos problematizando ainda em Língua Portuguesa, “O que a menina faz no dia a dia dela?” enquanto os slides foram apresentados. Perguntamos aos alunos: “*what does she do?*” a cada imagem, a fim de que eles respondessem com os verbos em língua portuguesa para juntos passarmos para a língua inglesa. Assim que os alunos diziam os verbos, uma de nós ia até o quadro para escrever no canto direito os verbos e seus significados (to wash – lavar), para que os alunos pudessem consultá-los nas atividades posteriores. Como mostrado no exemplo, já enfatizávamos o verbo na forma infinitiva para que pudessem conjugá-lo na frase deles (como exemplo – *I wash my face*). Neste momento, somente verbos e seus significados estavam dispostos no quadro, pois o objetivo era apenas revisar os verbos. Em seguida, perguntamos a eles: Como eu monto uma frase com get? Grande parte dos alunos diziam “*I to get up at 06:00 o'clock*”, utilizando o *to*, logo



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

aproveitamos para explicar que o *to* é utilizado em língua inglesa quando usamos o verbo em sua forma infinitiva – lavar, comer etc – quando usamos em nossa rotina – eu levanto – não é necessário utilizá-lo. Em seguida, demos um exemplo de nossa vida para que os alunos montassem sua própria frase em língua inglesa oralmente considerando que “a figura do professor é, pois, crucial no sentido de oferecer andaimes que permitam ao aluno com dificuldade de interação se engajar no processo dialógico da sala de aula” (SANTOS, 2009, p.105). Assim que eles falavam as frases, as transcrevíamos no quadro para que eles a visualizassem. Em seguida, pedimos que escrevessem sua frase no caderno para que tivessem um exemplo para a atividade posterior.

Feito isso, passamos para outra parte de nossa aula – a apresentação de um texto. Entregamos aos alunos o texto: “*My first history book (My Daily routine)*” – a rotina de Jane Jackson. Fizemos a leitura com os alunos, alguma de nós sempre fazia a primeira leitura em voz alta; e, em seguida, fazíamos uma segunda leitura, porém, desta vez destacando os verbos e seus respectivos complementos no texto um por vez.

Após a leitura em voz alta e a leitura guiada, apontando os verbos do texto, pedimos aos alunos que escrevessem a sua própria rotina. A produção de texto só foi proposta por nós no momento final da aula, isso porque teríamos uma sequência de duas aulas em cada turma e queríamos mais de uma produção, mas não obrigá-los a produzir, mas, sim, mostrar a eles os passos (que estavam dispostos no quadro) e funcionou, todos fizeram. Nos minutos finais propomos aos alunos que fizessem a leitura de seus textos, aqueles que se sentissem à vontade, em cada sala pelo menos três se prontificaram a fazer a leitura, o que nos deixou satisfeitas.

Na segunda aula de nosso plano, chegamos na sala e montamos o *memory game* no quadro, a fim de utilizar as imagens para a apresentação do texto em 3ª pessoa. Pelo fato de já termos visto as frases no tempo verbal *simple present*, introduzimos a terceira pessoa através das imagens que seriam utilizadas posteriormente no *memory game*, já que se tratavam de imagens que retratavam o cotidiano de uma garota, ou seja, uma outra pessoa. De acordo com o que respondiam escrevíamos as frases no quadro – como, por exemplo a frase: *She gets up* (na imagem que a garota estava levantando-se da cama) – enfatizando o *s* com uma cor diferente para destacá-lo, a fim de mostrar que há algo diferente sem necessariamente explicar o porquê. No entanto, em algumas salas explicamos que, o porquê de o *s*, *es* ou *ies* estarem



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

destacados, se tratava de frases em terceira pessoa já que estávamos falando de uma outra pessoa. Em algumas salas, à medida que destacávamos essas letras, eles adequavam as respostas e nos diziam o porquê. Essa aula nos mostrou que o aluno não precisa ser informado de tudo que está acontecendo na aula, é necessário que ativemos os conhecimentos deles de diferentes formas, pois não explicamos desde o início o motivo dos destaques, mas sim, os deixamos inferir o que se tratava.

Logo, distribuímos o texto em terceira pessoa: “*My mother’s daily routine*”. Assim que entregamos os textos, uma de nós fez a leitura para os alunos em voz alta e, em seguida, repetimos a leitura chamando atenção para os verbos semelhantes entre os dois textos. Tais como: *gets up, has, brushes, gets dressed, combs, goes to, Works, watches TV*. Feito isso, pedimos a eles que nos dissessem uma ação da mãe de Jane, e a escrevemos no quadro. Fizemos isso para chamar atenção para o texto e, também, para que visualizassem melhor a frase em terceira pessoa. Em seguida, os alunos produziram um texto em que descreveram a rotina de um familiar que poderia ser o pai, a mãe, o irmão ou até mesmo o marido (como o caso de uma de nossas alunas). Propomos uma produção somente depois de alguns exemplos e até a construção de algumas frases oralmente, pensando que “o papel do professor no processo de escrita deve ser o de facilitador, auxiliando o aluno a desenvolver estratégias para geração de ideias, revisão e correção [...]” (SEBBA e FERREIRA, 2012, p.84).

Por fim, nos encaminhamos para o jogo *memory game*. Sabemos da importância de levar atividades lúdicas para a sala de aula, pois além de divertir e entreter os alunos, fazem com que desenvolvam diversas habilidades. Maluf (2009 apud SILVA et al, s.d., p.03) assevera que “toda criança que participa de atividades lúdicas adquire novos conhecimentos e desenvolve habilidades de forma natural e agradável”. Portanto, o processo de ensino aprendizagem torna-se mais natural aos alunos. Para iniciar o jogo, dividimos as salas em grupos de acordo com o número de alunos. Assim, que terminamos a apresentação da terceira pessoa utilizando as imagens do jogo, íamos repondo-as no quadro. Assim, as cartas estavam viradas, tanto as de imagem quanto as dos verbos para que os alunos não tivessem a chance de olhar as imagens, a fim de tornar o jogo um pouco mais difícil já que teriam de associar o verbo (ação) em língua inglesa à imagem. Convidamos os alunos à frente, um por vez, para que encontrassem a imagem e o verbo correspondentes. Se os encontrassem somariam um ponto até que houvesse uma equipe vencedora (a que mais fizesse combinações). O *memory*



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

game em língua inglesa teve a mesma metodologia que um jogo da memória normal, ou seja, cada aluno virava uma vez a imagem e o verbo e se acertasse teria mais uma chance; caso perdesse, retornaria a seu lugar.

Resultados de discussão (análise dos dados)

O principal intuito do nosso projeto de estágio era o planejamento de uma sequência didática que fizesse com que os alunos reconhecessem sua rotina e a visualizassem em outra língua – a LI, propomos nas duas aulas de nossa sequência didática que os alunos produzissem um pequeno texto abordando aspectos de sua rotina e, na aula posterior, a rotina de uma outra pessoa (amigos ou familiares). O objetivo das produções era averiguar se os alunos realmente reconheciam que têm uma rotina e como a LI pode sim ser usada por eles, para falar de si mesmos e daquilo que fazem cotidianamente. Portanto, não era nosso intuito averiguar somente as questões gramaticais, mas também e principalmente, o conhecimento acerca do conteúdo apresentado – a rotina (*simple present*) ao final de duas aulas.

Logo, ao final da primeira aula, após termos apontado os verbos mais incidentes na rotina (aquilo que fazemos todos os dias), e escrito alguns exemplos de frases e lido um pequeno texto sobre a rotina de uma garota, pedimos aos alunos que produzissem a sua própria rotina com o auxílio dos verbos dispostos no quadro, as frases que fizemos juntos, bem como o texto que eles tinham em mãos.

No decorrer da produção em sala, notamos que apesar de os alunos terem o texto em mãos com a possibilidade de copiá-lo na íntegra, eles não o fizeram. Os alunos utilizaram a mesma estrutura, por vezes, até mesmo os títulos, no entanto, adequavam o texto à sua rotina tal como o proposto por nós. De modo que éramos chamadas a todo instante, às mesas deles, para esclarecer algum termo, construir uma frase diferente. Essa ação de auxílio a todo momento nos animou, pois consideramos que, ao se proporem a fazer a atividade, os alunos demonstravam algum interesse enquanto outros tinham a curiosidade de como usar outras palavras.

Como as turmas, em geral, são numerosas, optamos por analisar aqui apenas algumas das produções, já que as produções seguiram um padrão (o texto entregue serviu como



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

exemplo para eles) de forma que se assemelham na estrutura. Observemos o trecho do aluno a seguir:

I have my lunch in cafeteria at twelve o'clock p.m. and my class starts again at one o'clock p.m.

Como podemos notar no trecho acima, o aluno faz menção à sua hora de almoço e o local onde costuma fazê-lo. Considero que essa frase representa o que pretendíamos com esse planejamento, esse trecho descreve que o aluno em questão almoça na lanchonete da escola e depois retorna às aulas. Produzir algo, mesmo que pareça simples, mas que mostra-se significativo para os alunos, já que no texto exemplo a garota também almoça numa lanchonete da escola e tem aula durante o dia todo o aluno ao produzir sente-se familiarizado com a rotina de outra pessoa do outro lado do mundo em LI. Outra frase que representa bem a rotina desses alunos do Ensino Médio é:

I go home at five o'clock. When arrive home I do my homework and watch TV.

Como observamos, ao contrário de muitos alunos que estudam durante o período matutino ou vespertino, os alunos que estudam em tempo integral chegam em casa às 17:00 para então, fazer as atividades e ter um momento de lazer. Assim, além de uma mera atividade de produção textual referente ao conteúdo aplicado, fica evidente que essas produções são bem mais importantes que isso, principalmente em relação ao professor, o qual a partir das produções dos alunos pode conhecer melhor o contexto em que vivem e as atividades rotineiras que podem, inclusive, serem discutidas em sala de aula.

Outro fato curioso é o uso da palavra *busy*. Muitos alunos ao lerem o texto identificaram essa palavra e acharam-na estranha, logo nos perguntaram o seu significado. Nós respondemos que no texto, trata-se de uma rotina com dias muito ocupados, então, os indagamos se eles consideravam os seus dias cheios, e todos nos responderam que sim devido ao fato de passarem o dia todo na escola. Assim, todos os alunos a mantiveram em seu texto. Vejamos:

I am a good student from Brazil. My weekdays are very busy. [...] My class starts at 07:30 o'clock. [...] I go home at five o'clock.



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

Como podemos ver nos trechos acima os alunos começam o dia na escola, já que a aula inicia às 07:30 e só termina ao fim da tarde, às 17:00. Portanto, não podemos negar a afirmação dos alunos nas produções, os dias deles são cheios em relação ao número de atividades, levando em conta que estão na escola sempre fazendo algo mesmo nos momentos de descanso.

Já na segunda aula do plano, o foco era apresentar a rotina de outra pessoa com o intuito de mostrar como se dá a 3ª pessoa do singular nos textos de LI. Assim, distribuimos textos, demos exemplos no quadro, construímos frases em 3ª pessoa, para que eles produzissem um texto falando de um familiar, amigo ou qualquer outra pessoa. Observemos:

My mother's name is Alaíde. She is thirty-three. She gets up at seven o'clock and she has a shower. After, she has breakfast at seven o'clock and brushes her teeth. [...].

Logo de início vemos uma diferença de horários entre os horários das pessoas que escolheram e as produções da própria rotina deles, vemos que os pais, marido, ou avós possuem uma rotina diferente e os alunos reconhecessem isso. Muitas produções nos mostraram a responsabilidade dos adultos em relação aos alunos e como eles percebem isso comparando à sua própria rotina. Além disso, há os aspectos gramaticais que explicamos implicitamente por meio dos destaques dos acréscimos de *s/es/ies*. Assim, podemos dizer que os alunos conseguiram produzir em LI algo de seu cotidiano. Em relação ao aspecto gramatical, verifiquemos:

He has breakfast at seven o'clock and brushes her teeth. He gets dressed and he cambs her hair. He goes to work by car.

Nesses trechos podemos notar que a aluna fala de um homem (algo raro nas produções, quase todos mencionaram as mães), e mais, refere-se ao marido. Isso nos é informado desde o título: *My husband's daily routine*, percebe-se que a aluna não conseguiu articular os pronomes (*he, his*) dentro do texto, visto que utiliza o pronome pessoal *her* ao invés de *his*. Pode-se atribuir isso ao fato de que a aluna utilizou o texto, que se tratava da rotina de uma mulher, como exemplo. Mas, como dissemos no início deste texto, os aspectos



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

gramaticais não eram o nosso foco, mas sim, o reconhecimento da rotina dos alunos e de pessoas próximas a eles. Um fato curioso em relação a essa aluna é que durante a produção essa aluna nos perguntou se podia falar de seu marido, que é a pessoa com quem ela convive ou de sua mãe; como se falar do marido fosse incomum. É importante que reflitamos sobre isso, já que estamos falando de uma turma do Ensino Médio é normal que esse tipo de situação ocorra, até mesmo, adolescentes grávidas. No entanto, a forma como ela nos perguntou demonstrou que o fato de ela ser casada causa algum espanto nas pessoas.

Outro aluno resolveu falar de sua avó já que mora com ela:

My grandmother's name is Ordina. She is sixty-eight. She gets up at five o'clock. [...] After dinner, she watches TV, brushes her teeth and goes to bed at ten o'clock.

Percebe-se no texto do aluno um fato recorrente nos nossos avós – acordar cedo e dormir cedo também – além disso, o aluno deixa claro que sua avó já não trabalha mais, mas ainda cuida da casa, fato marcante em nossa sociedade. Acredito que esse tipo de texto é o que melhor responde às nossas expectativas, quando o aluno realmente fala de si e de alguém próximo a ele sem se importar se vai ser avaliado ou quem é melhor colocar em seu texto, ou seja, é a vida do aluno como é.

A partir das produções, em dois dias de aula, tivemos a oportunidade de conhecermos um pouco das atividades que os alunos fazem. Aprendemos com essa produção que uma sala de aula é repleta de identidades diferentes, de modo que alguns convivem com os pais (relatam a rotina do pai ou da mãe), já outros dos avós e até mesmo do marido, etc. O que pode auxiliar o professor ao planejar suas aulas, já que conhece seus alunos e até a relação que tem com a família, assim as aulas seriam não só mais contextualizadas, como também mais intimistas, isto é, seriam mais próximas à realidade dos alunos, aquilo que eles vivem; desse modo, não estaríamos ensinando coisas aleatórias, mas sim, algo que eles realmente usem em algum momento de sua vida.

Após termos analisado as produções, constatamos que os alunos do Ensino Médio da escola parceira se prontificaram a fazê-las, bem como, participar de nossas aulas. Conseguimos apresentar a eles o conteúdo no tempo verbal requisitado e tivemos como resultado produções tal como imaginávamos. No entanto, foi notória a cópia da estrutura do



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

texto, bem como a sequência de ideias. Logo, podemos inferir que apesar de os alunos terem se sentido à vontade para falar sobre sua rotina na língua alvo não se sentiram confiantes na produção escrita, visto que recorreram a todo momento ao texto como exemplo. Contudo, consideramos ter feito aquilo que nos propusemos a fazer, apesar de terem copiado a estrutura, os alunos tiveram que pensar em sua rotina e, também, de outra pessoa; o que, para nós, é algo positivo, pois conseguiram fazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre nossas ações, a colaboração dos alunos, assim como o resultado de suas produções, consideramos termos feito um bom trabalho na escola parceira. Assim, sentimos que alcançamos o nosso objetivo, fazer com que o aluno reconhecesse algum aspecto de sua vida na língua estrangeira – sua rotina. A medida em que participaram das aulas, cederam seus exemplos, contribuindo para o andamento do nosso planejamento, contribuíram também, para com a nossa atividade lúdica – que foi o que mais nos estimulou – além disso, a empolgação dos alunos ao verem rotinas, coisas que todos nós temos, eles se mostraram menos tímidos em relação às aulas.

A experiência de estágio, para nós, foi de grande valia; não só como professores que seremos, mas também, como pessoas já que refletimos a respeito de questões subjacentes à sala de aula. É mais que relevante levar para a sala de aula algo que faça sentido para os alunos, dessa forma, os alunos terão a sensação de estarem aprendendo algo útil para suas vidas, já que muitas vezes o discurso que os rege é de que não sabem sequer a sua língua ou mesmo para que utilizarão outra língua. cremos que mostramos a eles que a língua inglesa pode nos ser útil, sim, através dela podemos falar sobre nós aqui mesmo, em nosso país. Dessa forma, sem que necessariamente falássemos, mencionamos a importância de estudar a língua inglesa, ressaltando assim, “[...] as possibilidades da educação plena do indivíduo, que podem ser propiciadas e potencializadas pelo contato com LE.” (JORGE, 2009, p.163).

Foi notório o interesse dos alunos pela língua, pela participação e também pelo fato de nos questionarem acerca de palavras desconhecidas etc., o que nos mostrou que, nesse contexto, a crença que vem sendo perpetuada por professores de escolas públicas de que



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

alunos de escola pública não se interessam por línguas estrangeiras, não acontece. Nas salas que tivemos um pouco de resistência, ao final de nossas aulas, sentimos que eles estavam mais participativos, com menos receio de falar, responder aquilo que perguntávamos. Outro aspecto importante que constatamos durante esse período de regência é que sala agitada não é sinônimo de bagunça, e sim de envolvimento dos alunos, a voz deles na aula; da mesma forma que uma sala silenciosa não significa interesse, aprendizado, mas sim um grito chamando por algo que lhe prenda e lhe faça querer prestar atenção naquela aula. Por esse e outros motivos é importante que o professor conheça seus alunos de modo a promover aulas de seu interesse trazendo-o para suas aulas.

Podemos dizer isso devido ao fato de que na última aula de nossa sequência didática, na qual executamos o *memory game* os alunos, em determinada sala, se agitaram tanto que começaram a ir à frente a fim de ajudar os colegas. Tal fato não se deu por desorganização, mas sim por empolgação em relação à atividade; isso para nós foi muito significativo, pois apesar de se tratar de um jogo de regras conhecidas a língua inglesa estava inserida e era fator primordial que compreendessem o que estava escrito associando à imagem correspondente.

O PCNEF (1998 apud SILVA et al, s.d., p.04) afirma que:

é fundamental que desde o início da aprendizagem de Língua Estrangeira o professor desenvolva, com os alunos, um trabalho que lhes possibilite confiar na própria capacidade de aprender, em torno de temas de interesse e interagir de forma cooperativa com os colegas. As atividades em grupo podem contribuir significativamente no desenvolvimento desse trabalho, à medida que, com a mediação do professor, os alunos aprenderão a compreender e respeitar atitudes, opiniões, conhecimentos e ritmos diferenciados de aprendizagem.

Nesse sentido, é imprescindível que o professor desenvolva atividades lúdicas de acordo com o seu conteúdo programático, isto é, atividades que promovam o uso real de determinado conteúdo, que estimulem a interação e troca de conhecimentos entre alunos e professor x aluno. No *memory game*, por exemplo, tivemos a participação dos alunos de modo geral, ao mesmo tempo em que trabalhávamos as habilidades de *reading* e *speaking*, visto que teriam de ler as frases para, então, associá-las às imagens e, posteriormente, falar a frase juntamente com a imagem para marcar ponto caso a ligação estivesse correta. Cremos ter proporcionado um momento de descontração e interação sem deixar de lado o conteúdo com uma atividade simples que fez com que cada aluno se locomovesse e precisasse do



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

colega para ganhar. Assim, ensinamos não só o conteúdo, mas também, a importância da competição e da colaboração com o outro.

Algo simples, mas que com certeza levaremos conosco deste estágio, é o fato de uma aula não precisar ser fantástica para chamar atenção dos discentes, basta apenas que seja uma aula envolvente, isto é, que chame o aluno, que dê vez às vozes deles porque eles sabem, basta que nos demos oportunidades para que mostrem. Por mais que julgemos, uma aula fácil para os alunos pode ser algo diferente e que lhes vai acrescentar algo que não sabiam, é isso que temos de ter em mente ao planejar uma aula. Não é suficiente dizer que para uma aula ser boa basta levar em conta os interesses dos alunos, é preciso que o professor contextualize junto a um conteúdo que eles necessitam para sua formação.

Ao terminar o estágio supervisionado em Língua Inglesa II, quebramos alguns paradigmas em relação a nós mesmos, já que não imaginávamos que seríamos capazes de conduzir uma sequência didática de língua inglesa da forma que conduzimos, fomos pertinentes ao conteúdo e conseguimos atrair os alunos. Não basta culpar os alunos e afastar de nós, professores, a responsabilidade e criticidade ao investigar o que há de errado e procurar mudar junto à comunidade escolar e à sociedade em geral.

No mais, o que podemos dizer é que tal experiência será levada conosco juntamente com a responsabilidade de promover um processo de ensino aprendizagem mais significativo, tanto para professores – ao ensinar algo empolgante – quanto para os alunos, que necessitam de algo que faça sentido para suas vidas na realidade. Esperamos ter levado algo de bom para nossos alunos assim como eles nos deixaram boas impressões. O melhor de uma sala de aula não é quando seus alunos são tal como você imagina, nem quando sua aula sai como o planejado, o legal mesmo é a surpresa de cada nova aula, o nascimento (e crescimento) de novos sonhos e a possibilidade de se aventurar todos os dias!

REFERÊNCIAS

MICCOLLI, Laura. Teorias do conhecimento e da aprendizagem. In: _____. *Aproximando teoria e prática para professores de línguas estrangeiras*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. p. 45-69.



Anais do Simpósio de Prática e Ensino de Línguas – SIMPEL

JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública. In: LIMA, Diógenes Cândido de Lima (Org.). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009, p. 161-168.

SANTOS, Liliana Ferraz dos. Alunos à margem das aulas de inglês: por uma prática inclusiva. In: LIMA, Diógenes Cândido. *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.93-106.

SEBBA, Maria Aparecida Yasbec; FERREIRA, Maria Cristina Faria Dalacorte. Produção escrita. In: FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de (Org.). *Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas*. Goiânia: Editora da UFG, 2012. p.83-100.

SILVA, Maiara Suenia da; LEMOS, Islene Pereira de; CABRAL, Juliana Leoncio Bertino. *Jogos na sala de aula de língua inglesa em escolas públicas: experiências de professoras em formação inicial*. Disponível em:

http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade_6datahora_04_10_2013_15_35_25_idinscrito_1629_e4826b254673467716e48e274e30d49b.pdf. Acesso em: 27 de out. 2016.