



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E CULTURA

SILVANA KARINA TEIXEIRA GÓES

**(DES) DRAMATIZANDO O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

SALVADOR
2019

SILVANA KARINA TEIXEIRA GÓES

**(DES) DRAMATIZANDO O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia - UFBA, como requisito para a aquisição do título de Mestre em Língua e Cultura.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Denise C. de M. Scheyerl

SALVADOR
2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

TEIXEIRA GÓES, SILVANA KARINA
(DES)DRAMATIZANDO O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS /
SILVANA KARINA TEIXEIRA GÓES. -- Salvador, 2019.
168 f.

Orientador: DENISE CHAVES DE MENEZES SCHEYERL.
Dissertação (Mestrado - PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E
CULTURA) -- Universidade Federal da Bahia, UFBA, 2019.

1. ENSINO. 2. APRENDIZAGEM. 3. LÍNGUA INGLESA. 4.
EJA. 5. DRAMATIZAÇÃO. I. CHAVES DE MENEZES SCHEYERL,
DENISE. II. Título.

Silvana Karina Teixeira Góes

(DES) DRAMATIZANDO O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia para obtenção do título de Mestre em Língua e Cultura.

Aprovada em 02 de dezembro de 2019.

Banca Examinadora

Prof.^aDr.^a Denise C. de M. Scheyerl – Orientadora _____
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof.^aDr.^a Lucielen Porfirio - _____
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Prof.^a Dr.^a Soraia da Silva Sousa - _____
Secretaria de Educação da Bahia - SEC

A **Edmundo Batista Góes e Gilka de Mattos Teixeira Góes**, meus pais, pela vida, por todos os ensinamentos e amor. Por me ajudarem a me tornar a pessoa que sou hoje.

A **Maurício José Marinho de Souza**, meu esposo, pelo incentivo, por sempre acreditar em mim, por me motivar e elogiar e por respeitar a minha ausência para pesquisar, estudar e escrever esta dissertação.

A **Bruna e Breno Góes Marinho**, meus filhos, por me tornarem uma pessoa cada vez melhor, por encherem meus dias de alegria e amor, pela compreensão de vocês sempre e, principalmente, durante esses dois anos.

Aos meus estudantes, pela oportunidade de me fazerem crescer e melhorar como profissional e pessoa. Por me fazerem feliz. Por aprender todos os dias com cada um de vocês. Eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Segundo Lao Tsé (604 a. C.), filósofo chinês, o agradecimento é a memória do coração. Portanto, gostaria de agradecer ao universo pela vida, pelas oportunidades, pelas conquistas, por cada instante sagrado, por cada pensamento, por cada sentimento revelado, pela oportunidade de amar cada vez mais e com a intenção mais nobre que existe no meu coração.

À querida orientadora Prof.^a Dra. **Denise Scheyerl**, pelo carinho, atenção e paciência comigo.

Às professoras doutoras **Lucielen Porfírio** e **Soraia da Silva Sousa**, pelas sugestões feitas de forma tão delicada durante a minha qualificação, que me motivaram muito a continuar.

Aos professores que tive o prazer de conhecer nessa caminhada e que também me ajudaram a ampliar meu olhar e conhecimento: **Iracema de Souza, Sávio Siqueira, Márcia Paraquett, Edleise Mendes, Antonio Nogueira e Daniel Carvalho**.

A minha turma **Vozes do Sul**, pelo apoio e carinho de sempre. Nós somos muito mais que colegas de turma!

Às amigas queridas que me incentivaram muito a fazer o Mestrado e que me deram sempre suporte quando precisei: **Juliana da Silva, Mariele Pereira e Maria José Daltro**.

A minha universidade **UFBA**, com muito orgulho!

A todos os **estudantes** que participaram desta pesquisa, pela colaboração, dedicação, interesse, participação, sensibilidade, carinho e por acreditarem em mim e, principalmente, em vocês! *I love you all!*

Exaltação de Aninha (O professor)

*Professor, “sois o sal da terra e a luz do mundo”.
Sem vós tudo seria baço e a terra escura.
Professor, faze de tua cadeira, a cátedra de um
mestre.*

*Se souberes elevar teu magistério, ele te elevará
à magnificência...
Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o
que ensina.*

*O melhor professor nem sempre é o de mais
saber, é sim aquele que, modesto, tem a
faculdade de transferir e manter o respeito e a
disciplina da classe.*

(Cora Coralina)

RESUMO

Esta dissertação foi ancorada nos paradigmas teóricos da Linguística Aplicada e objetiva investigar como o uso da dramatização pode favorecer o ensino e a aprendizagem da língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos. Esta proposta pretendeu envolver os estudantes em uma dinâmica diferenciada das aulas puramente expositivas. Trata-se de um trabalho acadêmico que tem, como fundamentação teórica, autores como Paulo Freire (2007), Lev Vygotsky (1998), Stephen Krashen (1985), Gillian Ladousse (1987), Nogueira e Nodal (2017), entre outros. Segundo esses teóricos, a reflexão sobre o processo de aprendizagem nos instiga ao desenvolvimento de um pensamento crítico no sentido de propor mudanças a esse processo, apontando, assim, caminhos para uma aprendizagem mais significativa. O estudo, de cunho etnográfico, realizado com 52 estudantes do Colégio Estadual Vera Lux, visou investigar, através da dramatização, quais foram as percepções dos estudantes em relação ao seu desenvolvimento linguístico comunicativo na língua inglesa, e como ele favorece a inclusão, a integração e sua autonomia. A relevância deste trabalho reside no fato de que ele pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem da língua inglesa na escola pública, especificamente na Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chaves: ensino, aprendizagem, língua inglesa, EJA, dramatização.

ABSTRACT

This dissertation was anchored in the theoretical paradigms of Applied Linguistics and aims to investigate how the use of *role-play* may favor the teaching and learning of English in the Youth and Adult Education. This proposal intended to engage students in a different dynamics of purely expository classes. It is an academic work that has as theoretical foundation authors such as Paulo Freire (2007), Lev Vygotsky (1998), Stephen Krashen (1985), Gillian Ladousse (1987), Nogueira e Nodal (2017), among others. According to these theorists, the reflection on the learning process encourages us to develop critical thinking in order to propose changes to this process, pointing ways to a more meaningful learning. This ethnographic study, conducted with 52 students from Vera Lux State School, aimed to investigate through *role-play* what were the students' perceptions regarding their communicative linguistic development in English, and how it favors inclusion, integration and their autonomy. The relevance of this work lies in the fact that it can contribute to improving the quality of English teaching and learning in public schools, specifically in Youth and Adult Education.

Keywords: teaching, learning, English language, youth and adult education, role-play.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Idade dos participantes	60
Quadro 2 –	Experiência dos participantes com a língua inglesa	61
Quadro 3 –	Local onde os participantes estudaram a língua inglesa	61
Quadro 4 –	Quando os participantes estudaram a língua inglesa	62
Quadro 5 –	O tempo dedicado aos estudos da língua inglesa	62
Quadro 6 –	A primeira impressão com a língua inglesa	62
Quadro 7 –	Motivação para estudar a língua inglesa	64
Quadro 8 –	O grau de importância da língua inglesa para os participantes	66
Quadro 9 –	Habilidades mais importantes	67
Quadro 10 –	Combinações das habilidades mais importantes feitas pelos participantes	67
Quadro 11 –	Dificuldade em relação a língua inglesa	68
Quadro 12 –	O que os estudantes gostariam de aprender	69
Quadro 13 –	Tópicos sobre os quais os estudantes gostam de conversar	69
Quadro 14 –	Capacidade dos participantes em aprender a língua inglesa	70
Quadro 15 –	Idade específica para aprender a língua inglesa	73
Quadro 16 –	Utilidade da língua inglesa	75
Quadro 17 –	Possibilidade de utilizar a língua inglesa	77
Quadro 18 –	Possibilidade de aprender a língua inglesa no Brasil	78
Quadro 19 –	Motivação para estudar a língua inglesa	80
Quadro 20 –	Importância da língua inglesa	82
Quadro 21 –	Dedicação aos estudos da língua	83
Quadro 22 –	A dramatização como facilitadora da aprendizagem da língua inglesa	84
Quadro 23 –	A possibilidade de aprender a língua inglesa na escola pública	86
Quadro 24 –	O responsável pela aprendizagem da língua inglesa	87
Quadro 25 –	Autossuficiência das aulas para o aprendizado	89
Quadro 26 –	A dramatização (<i>role play</i>) e o aprendizado	91
Quadro 27 –	A integração da turma com o uso da dramatização	93
Quadro 28 –	Envolvimento com o <i>role play</i>	96
Quadro 29 –	O desenvolvimento linguístico comunicativo da turma com o <i>role play</i>	98
Quadro 30 –	A motivação dos estudantes	98
Quadro 31 –	A interação dos estudantes	99

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração1

Colégio Estadual Vera Lux

24

LISTA DE ABREVIATURAS E LISTAS

AC	Aprendizagem a Construir
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
C	Aprendizagem Construída
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EC	Aprendizagem em Construção
EJA	Educação de jovens e Adultos
ENEJAS	Encontros Nacionais da EJA
EP	Em Processo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educaçionais Anísio Teixeira
LA	Linguística Aplicada
LDB	Lei de diretrizes e Bases da Educação
LE	Língua Estrangeira
LI	Língua Inglesa
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PC	Percurso Construído
PDPI	Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Língua Inglesa
PSTDP	<i>Public School Teacher Development Program</i>

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	FOI ASSIM QUE TUDO COMEÇOU	15
1.1	INTRODUÇÃO	15
1.2	PROBLEMÁTICA E PROBLEMA DA PESQUISA	18
1.3	JUSTIFICATIVA	18
1.4	PERGUNTAS DA PESQUISA	19
1.5	OBJETIVOS DA PESQUISA	19
1.6	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	20
CAPÍTULO 2	CAMINHOS PERCORRIDOS	22
2.1	REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	22
2.1.1	Natureza da pesquisa	22
2.1.2	Contexto pesquisado	23
2.1.3	Sujeitos da pesquisa	24
2.1.4	Instrumentos de geração de dados	25
2.1.5	Procedimentos da pesquisa	26
CAPÍTULO 3	A LINGUÍSTICA APLICADA E SEUS CAMPOS DE PESQUISA	28
3.1	HOMENAGEM	28
3.2	ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA ATUALIDADE	28
3.3	O PAPEL DA AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM/AQUISIÇÃO DA LI	31
3.4	FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA E AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS	33
CAPÍTULO 4	A EJA E O DIREITO DE INCLUSÃO	38
4.1	HISTÓRICO DA EJA	38
4.2	OS ESTUDANTES DA EJA E SUAS PERSPECTIVAS	40
4.3	OS EDUCADORES DA EJA	41
4.4	AValiação/acompanhamento da aprendizagem	43
4.5	INCLUSÃO NA EJA	46
CAPÍTULO 5	A DRAMATIZAÇÃO NA EJA: UMA PROPOSTA	49
5.1	O QUE DRAMA SIGNIFICA?	49
5.2	O QUE <i>ROLE PLAY</i> SIGNIFICA?	51

5.3	POR QUE USAR O <i>ROLE PLAY</i>	53
5.4	<i>O ROLE PLAY</i> É UMA ATIVIDADE PÚBLICA OU PRIVADA?	55
5.5	COMO PREPARAR OS ESTUDANTES DA EJA PARA O <i>ROLE PLAY</i> ?	56
5.6	COMO O <i>ROLE PLAY</i> FOI UTILIZADO NA EJA?	57
CAPÍTULO 6	LUZ, CÂMERA, AÇÃO: A ANÁLISE	59
6.1	ILUMINANDO A CENA	59
6.2	DESFAZENDO OS NÓS: ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS	59
6.2.1	Questionário inicial	60
6.2.2	Questionário final	70
6.3	DESFAZENDO OS NÓS: ANÁLISE DA ENTREVISTA	85
6.4	DESFAZENDO OS NÓS: ANÁLISE DO FORMULÁRIO DO ACOMPANHAMENTO DO PERCURSO	95
6.5	DESFAZENDO OS NÓS: ANÁLISE DOS REGISTROS DOS DIÁRIOS DE APRENDIZAGEM	99
6.5.1	A dramatização como uma aliada	100
6.5.2	O desempenho linguístico comunicativo dos estudantes	101
6.5.3	A dramatização e o ensino mais inclusivo e integrativo	102
6.5.4	A dramatização e autonomia dos estudantes	103
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
	REFERÊNCIAS	111
APÊNDICE A –	QUESTIONÁRIO INICIAL	114
APÊNDICE B –	QUESTIONÁRIO FINAL	116
APÊNDICE C –	ENTREVISTA	117
APÊNDICE D –	LISTA DE PALAVRAS E EXPRESSÕES DAS TELENOVELAS	118
APÊNDICE E –	<i>ROLE PLAYS</i> EM INGLÊS	119
APÊNDICE F –	FORMULÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DO PERCURSO DA APRENDIZAGEM	120
ANEXO A –	QUESTIONÁRIO INICIAL	126
ANEXO B –	QUESTIONÁRIO FINAL	129
ANEXO C –	TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	132

ANEXO D –	DIÁRIO DE APRENDIZAGEM	162
ANEXO E –	PRIMEIROS <i>ROLE PLAYS</i> EM INGLÊS E PORTUGUÊS	166

CAPÍTULO 1 FOI ASSSIM QUE TUDO COMEÇOU

1.1 INTRODUÇÃO

A minha trajetória com o ensino começa em 1988, ao ingressar no Magistério. Ser professora era o meu sonho de infância. Quando concluí, decidi fazer o vestibular para o Curso de Letras Vernáculas com Inglês, pois sempre me identifiquei muito com as disciplinas Português e Inglês. Depois de formada, comecei a dar aulas em escolas privadas e, em 1999, fui apresentada ao universo dos cursos livres, quando surgiu o meu interesse pelo tema ensino-aprendizagem da Língua Inglesa (LI), através do uso da dramatização, definida por García e López (1999, p. 108)¹ como sendo “a representação de uma ação realizada por alguns personagens em um espaço determinado. Dramatizar algo é dar forma dramática, isto é, teatral a algo que não a tem”.²

A partir do uso da dramatização, observei que conseguia propiciar mais oportunidades de interação aos meus estudantes. Eles tinham uma participação mais ativa na sala de aula e, conseqüentemente, a aprendizagem se tornava mais significativa a todos. Segundo Nogueira e Nodal (2017, p.161), a dramatização

pode ajudar na compreensão de diferentes conteúdos linguísticos, discursivos, pragmáticos e culturais, uma vez que é mais motivadora, funcional e dinâmica, podendo ser capaz de desenvolver não apenas sua competência comunicativa, mas também sua capacidade criativa, sua personalidade e seu pensamento.³

Em 2006, passei no concurso para professor do Estado e comecei a trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A EJA é uma modalidade de ensino de grande relevância, uma vez que oportuniza aos estudantes que precisaram interromper os estudos, seja por motivos estruturais do sistema de ensino, como a oferta irregular de vagas, ou pelas condições socioeconômicas, a retornarem à escola. Desta forma, eu me senti e, ainda me sinto motivada pelo desejo de melhorar as condições de aprendizagem desses estudantes, afinal de

¹ A tradução do trecho acima e todas as traduções ao longo do trabalho são de minha responsabilidade. Os originais aparecerão no rodapé em itálico.

² “*Dramatización consiste en la representación de una acción lleva a cabo por unos personajes en un espacio determinado. Dramatizar algo es dar forma dramática, es decir, teatral a algo que no la tiene.*”

³ “[...] *puede ayudar en la comprensión de los diferentes contenidos lingüísticos, discursivos, pragmáticos y culturales, una vez que es más motivadora, funcional y dinámica, pudiendo así desarrollar no solo su competencia comunicativa, sino también su capacidad creativa, su personalidad y su pensamiento crítico.*”

contas, acredito que o ser humano está preparado para evoluir sempre. Depois de muitos anos em sala de aula, eu, finalmente, encontrei o meu lugar.

Esse novo lugar, porém, era muito diferente do lugar onde eu estava acostumada a trabalhar. Realidades completamente diferentes: falta de material, falta de estrutura física, número reduzido de aulas, grande número de estudantes na sala de aula, muitos estudantes desmotivados e desvalorização da disciplina, não só pelos alunos, mas pela própria instituição. Apesar de tudo isso, dentro de mim, havia um sentimento de querer mudar essa situação, um sentimento de querer ajudar esses estudantes a recuperar, de alguma forma, o tempo em que eles ficaram afastados da escola.

Mas, como poderia ajudá-los a “recuperar” esse tempo? Não me sentia profissionalmente e psicologicamente preparada porque não tinha sido preparada para trabalhar com a EJA. Senti, então, a necessidade de me qualificar melhor para esse novo desafio. Percebi que precisava voltar a estudar, que estava saindo da minha zona de conforto e que precisava me atualizar. Nós, professores, precisamos estudar sempre, independentemente de onde ou com quem estamos trabalhando, ou seja, a educação continuada se faz necessária para que nós possamos atuar com mais autonomia e segurança em sala de aula, e nos sintamos mais conscientes de que podemos produzir bons resultados. O grande educador Paulo Freire (2018, p. 30), destaca bem essa questão quando afirma:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Assim, desde então, tenho buscado oportunidades de aprendizado e novas formas de ensinar, através de oficinas e seminários promovidos pela Secretaria de Educação da Bahia, por editoras de livros didáticos e por palestras oferecidas por instituições de ensino. Dessa forma, tenho cada vez mais me percebido e me assumido como professora pesquisadora.

Em busca de mais reflexões e do meu crescimento profissional, em 2013, participei do PDPI⁴ nos Estados Unidos. A iniciativa é realizada em parceria com a CAPES⁵, Embaixada dos Estados Unidos no Brasil e Comissão para o Intercâmbio Educacional entre os Estados Unidos e Brasil (Comissão *Fulbright*).

Durante o período de seis semanas de curso, eu e um grupo de professores selecionados tivemos na *South Carolina University*, na Carolina do Sul, atividades

⁴ Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Língua Inglesa.

⁵ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

acadêmicas e culturais com todas as despesas pagas. O objetivo do programa PDPI é valorizar os profissionais que atuam na rede pública de educação básica e fortalecer o domínio das quatro habilidades linguísticas (compreender, falar, ler e escrever) dos professores, bem como compartilhar as metodologias de ensino e atividades que estimulem a participação dos estudantes em sala.

Três anos mais tarde, obtive outra grande oportunidade, a de participar do PSTDP,⁶ oferecido gratuitamente pela ACBEU⁷, em parceria com a Embaixada Americana. Após a conclusão do programa, nos foram oferecidos dois *workshops*, nos quais pudemos nos reencontrar e compartilhar as estratégias de ensino de leitura e criação, ao mesmo tempo em que participamos de atividades de fluência no contexto do ensino de inglês em escola pública.

Diante dessas oportunidades, senti-me mais desafiada a colocar em prática com meus estudantes o que aprendi com essas experiências. Minha decisão foi pautada na necessidade de realizar atividades mais interativas, culturais e comunicativas, contemplando assuntos que fizessem parte da realidade e saberes do meu estudante, pois, ainda segundo Freire (2018, p. 31), “ensinar exige respeito ao saberes dos educandos”, que oportunizassem o seu crescimento, favorecendo, dessa forma, a sua autonomia, entendendo-se autonomia aqui como emancipação para continuar os estudos e que, finalmente, possibilitassem o desenvolvimento do pensamento crítico.

Depois de alguns anos em sala de aula, foi na EJA que me dei conta de que ensinava a LI de uma forma muito mais metodológica do que política, pois, apesar de as atividades com a dramatização serem bem divertidas e motivadoras, elas não incentivavam os meus estudantes a serem cidadãos ativos e críticos. Da forma como eu trabalhava, apenas reproduzindo o que estava no livro didático, essas atividades não tinham tanto significado. Como afirma Almeida Filho (2012, p. 221-222), “As experiências de ensinar língua estrangeira que flagramos em muitas salas convencionais visitadas para as pesquisas ao longo dos anos se colocam frequentemente como inescapavelmente artificiais, artificiosas mesmo”. Minha sala já foi assim.

⁶ *Public School Teacher Development Program.*

⁷ Associação Cultural Brasil e Estados Unidos.

1.2 PROBLEMÁTICA E PROBLEMA DA PESQUISA

Diante do que eu narrei anteriormente, decidi utilizar, nas minhas aulas, a dramatização, mas de uma forma mais consciente e crítica, também com o propósito de envolver os estudantes em uma dinâmica diferenciada das aulas puramente expositivas. Então, a partir da minha experiência de ensino e da descoberta do uso mais eficaz e responsável da dramatização, resolvi, então, criar este projeto e dar mais vida à minha sala de aula, tentando trazer uma interação bem-sucedida de aprender e ensinar. Lentamente, vou entendendo melhor o que eu quero como professora, me sentindo mais segura, consciente do meu trabalho e da minha responsabilidade.

Nesse sentido, minha motivação se resume em tentar favorecer um ensino mais significativo, afetivo, inclusivo e interativo, através do uso da dramatização, valorizando as experiências vividas por esses estudantes, que, em muitos dos casos, tiveram que abandonar os estudos ou não tiveram a oportunidade de ingressar na escola. Outrossim, este estudo tem como mentor Freire (2017, p. 17), que não ensina a repetir palavras, mas sim coloca o estudante “em condições de poder re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua própria palavra”.

A partir do exposto, podemos vislumbrar o seguinte panorama transformado em problema de investigação para este trabalho: De que modo a dramatização pode favorecer o ensino e a aprendizagem da LI na EJA?

1.3 JUSTIFICATIVA

Muitas mudanças e avanços têm ocorrido em diferentes campos do conhecimento, incluindo também a área de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), compreendida como um direito básico a ser adquirido por todas as pessoas, não só como forma de inserção no mercado de trabalho, mas também como forma de promover a participação social, com um papel muito importante na formação dos jovens e adultos e contribuindo para a cidadania e o empoderamento.

Nesse contexto, o ensino e aprendizagem da LE serve de base para atividades que contam com a participação e contribuição do estudante na construção do conhecimento e de seus questionamentos sobre a importância do que está aprendendo. Em relação ao ensino da LI, com a utilização da dramatização, os estudantes podem melhorar a sua competência comunicativa de forma positiva, motivadora e prazerosa. A fala de Nogueira e Nodal (2017,

p. 160) é bem clara quando afirmam que a dramatização é uma ferramenta didática importante para os estudantes, “não apenas no desenvolvimento da sua competência comunicativa, mas também para facilitar sua inserção no grupo e possibilitar seu desenvolvimento afetivo, intelectual e motivacional nos diferentes níveis de aprendizagem”.⁸

Além disso, acredito que outros professores, futuros professores e pesquisadores também poderão se beneficiar com esse projeto, através de reflexões sobre a sua práxis, pois, segundo Freire (2018, p. 40), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Vale ressaltar que, para efetivar esse pensamento, é importante que os professores façam com frequência uma autoavaliação, refletindo sobre o seu papel, a sua prática e as necessidades de seus estudantes.

Nessa linha de raciocínio, deste estudo emerge um trabalho promissor para a área de Linguística Aplicada (LA), pois busca gerar contribuições para professores da escola pública e pesquisadores da área, além de tentar descobrir melhores condições de aprendizagem para facilitar o ensino e a aprendizagem de forma significativa, interativa, motivadora e afetiva, utilizando a dramatização nas aulas de LI dentro do contexto de sala de aula da EJA.

1.4 PERGUNTAS DA PESQUISA

As perguntas que orientam o estudo aqui proposto são:

- a) De que maneira a dramatização pode ser uma aliada na constituição de um ambiente favorável para a aprendizagem da LI na EJA?
- b) Como os estudantes da EJA avaliam o seu desempenho linguístico comunicativo na LI em aulas que promovem a dramatização?
- c) De que modo a dramatização pode contribuir para um ensino mais inclusivo e para a integração do grupo?
- d) De que forma a dramatização pode tornar os estudantes da EJA mais autônomos?

1.5 OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa é:

Verificar como a dramatização pode ser uma aliada na constituição de um ambiente mais favorável para o ensino e aprendizagem da LI na EJA.

⁸ “No solo en el desarrollo de su competencia comunicativa, sino también para facilitar su inserción progresiva en el grupo y posibilitar su desarrollo afectivo, intelectual y motivacional en los diferentes niveles de aprendizaje.”.

Para tal, serão necessários os seguintes objetivos específicos:

- a) Descrever as percepções dos estudantes em relação ao seu desempenho linguístico comunicativo na LI através da dramatização;
- b) Identificar como a dramatização pode contribuir para um ensino inclusivo e a integração do grupo;
- c) Comprovar como a dramatização pode ajudar os estudantes da EJA a se tornarem mais autônomos.

1.6 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Este trabalho foi organizado em seis capítulos, além das considerações finais, referências, apêndices e anexos. No Capítulo 1, **FOI ASSIM QUE TUDO COMEÇOU**, faço uma breve introdução sobre o cenário em que este estudo está ancorado, além da apresentação da motivação e do problema da pesquisa, da justificativa, dos objetivos e das perguntas “suleadoras”⁹.

A partir dos princípios dos estudos etnográficos, no Capítulo 2, **CAMINHOS PERCORRIDOS**, são delineados os aspectos metodológicos. Descrevo o contexto e os sujeitos deste estudo, trato brevemente da função do sujeito da pesquisa e dos instrumentos de coleta utilizados para orientar a análise dos dados.

Já os Capítulos 3, **A LINGÜÍSTICA APLICADA E SEUS CAMPOS DE PESQUISA**, 4, **A EJA E O DIREITO DE INCLUSÃO** e 5, **A DRAMATIZAÇÃO NA EJA: UMA PROPOSTA**, reúnem os pilares teóricos que sustentaram a presente pesquisa. O Capítulo 3 traz uma breve discussão sobre a LA e alguns dos seus campos de pesquisa, como o ensino e aprendizagem, a afetividade, a aquisição da língua inglesa, a formação crítica

⁹ Em 1991, o físico brasileiro Marcio D’Olme Campos publicou o texto “A Arte de Sulear-se”, no qual, pela primeira vez, fez menção aos termos “sulear-se” e “suleamento”. Nessa publicação, Marcio Campos questiona a demarcação de certos espaços e tempos, períodos e épocas da História Universal e da Geografia que foram impostas pelos países considerados centrais no planeta.

Em 1992, Paulo Freire faz uso do vocábulo “suleá-los” em oposição ao verbo “nortear” no livro *Pedagogia da Esperança* (p. 12). Apesar do termo não constar nos dicionários da língua portuguesa, Freire chama a atenção para a conotação ideológica dos termos “nortear”, “nortear-lo”, “nortear-se”, “orientação”, “orientar-se” e outras derivações, citando como referência o físico Marcio D’Olme Campos.

Sulear, na Linguística Aplicada, significa redirecionar a natureza da formulação dos problemas de pesquisa e participar socialmente a partir de trabalhos sobre sexo e gênero, racismo, proletarização do professor, a exclusão e o ensino na escola pública, a interculturalidade na produção de textos escolares, na formação de docentes, nos currículos da escola, temas atraentes para linguistas aplicados que querem olhar, com olhos do hemisfério Sul, para o Sul, de uma posição de vantagem porque é fronteira e, ao mesmo tempo, exterior, ocupando, assim, uma terceira, diferente e privilegiada, posição. Um exemplo muito interessante é o de Moita Lopes, no livro *Linguística Aplicada na Modernidade Recente* (p. 58): “... não vejo por que os caminhos da LA, seja (sic) atrás da pesquisa ou da ação social, não deveriam ser “suleados” por essa utopia”.

reflexiva e as políticas linguísticas. No Capítulo 4, discuto o percurso da EJA e a importância da inclusão e, finalmente, no Capítulo 5, me preocupei em discutir o papel da dramatização em relação ao ensino e à aprendizagem da língua inglesa no contexto da EJA.

A fim de considerar os questionamentos desta pesquisa, no Capítulo 6, **LUZ, CÂMERA, AÇÃO: A ANÁLISE**, relato os registros dos questionários inicial e final, do formulário do acompanhamento do percurso da aprendizagem, do diário de aprendizagem e da entrevista respondida pelos participantes, discorrendo sobre os dados analisados e fazendo a triangulação das informações exploradas no trabalho. Esta é a parte central da pesquisa.

Nas **CONSIDERAÇÕES FINAIS**, respondo às perguntas do estudo e aqui é estabelecida uma relação entre o uso da dramatização, o ensino e a aprendizagem da LI, tendo como referência a realidade no contexto da EJA na escola pública.

Terminada esta exposição introdutória, o Capítulo 2, a seguir, nos levará à discussão sobre os procedimentos metodológicos adotados para a concretização deste estudo.

CAPÍTULO 2 CAMINHOS PERCORRIDOS

Como todo trabalho de pesquisa, a estrutura metodológica é muito relevante. Este capítulo será dedicado à descrição da metodologia utilizada para a realização deste estudo, do ambiente para a aplicação da pesquisa, dos sujeitos e seus perfis, dos instrumentos de coleta dos dados, dos procedimentos e etapas da pesquisa. Este detalhamento tem por objetivo contextualizar a investigação e deixar claro como a seleção dos sujeitos e dos instrumentos de pesquisa foi feita para torná-la exequível.

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

2.1.1 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa se situa dentro do paradigma qualitativo de pesquisa na área da Linguística Aplicada, ciência da linguagem, que tem como objetivo maior contribuir para a qualidade de vida do ser humano. É uma pesquisa de perspectiva interpretativista, de cunho etnográfico, frequentemente utilizada para tentar compreender os comportamentos e as relações entre grupos de pessoas, dentro de um determinado contexto social. Conforme sugere Telles (2002, p. 102-103), “seu propósito é descrever e interpretar a cultura e o comportamento cultural dessas pessoas e grupos”. Ou seja, é importante que o pesquisador esteja familiarizado com as pessoas e o contexto no qual realizará seu estudo.

Para Cançado (1994, p. 55), “a etnografia é literalmente a descrição de culturas ou de grupos de pessoas que são recebidas como portadoras de um certo grau de unidade cultural”. Para tanto, o etnógrafo precisa observar de maneira detalhada como as pessoas se comportam e reagem e como as interações são organizadas dentro de cada contexto. Em outras palavras, o etnógrafo procura descrever o que na sua visão e na sua interpretação está ocorrendo no contexto pesquisado.

Nesse sentido, a observação tem uma função muito importante no processo de registro dos dados e, ainda conforme Telles (2002, p. 103), pode ser feito por meio de

diários para registrar as reflexões pessoais dos participantes, entrevistas gravadas em áudio para esclarecer tais reflexões e discutir pontos importantes do fenômeno; e, dentre outros, questionários para verificar pontos específicos e comuns a todos os que participarão da pesquisa.

Dessa maneira, o pesquisador-investigador será capaz de interpretar o objeto de estudo a partir desses distintos ângulos de observação, quer dizer, ele terá várias formas de olhar para o mesmo objeto de investigação, chegando, assim, a uma melhor interpretação dos dados.

Outra característica da pesquisa etnográfica é a presença física do pesquisador e a observação *in loco*, ou seja, o pesquisador busca a geração de dados no local onde ele está investigando. Ainda há também a etnografia virtual, na qual a coleta de dados é feita através do ambiente virtual, utilizando materiais disponíveis na rede. O pesquisador pode analisar, interpretar e observar uma comunidade através do ciberespaço.

Nesse sentido, a etnografia se enquadra na abordagem qualitativa, pois objetiva compreender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos ao seu contexto. A pesquisa qualitativa, conforme Chizzotti (1991, p. 79), “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo e a subjetividade do sujeito”. Isso quer dizer que o sujeito-observador é parte do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, dando-lhes um significado. O objeto não é um dado inerente e neutro, conseqüentemente, ele está repleto de significados e mantém uma relação com os sujeitos em suas ações.

Ancorada nas definições e nos aspectos epistemológicos da pesquisa etnográfica, segundo o paradigma qualitativo, esta abordagem mostra-se a mais indicada para caracterizar esta pesquisa. Assim, as imagens múltiplas através do contexto, dos sujeitos da pesquisa, dos instrumentos de coleta e da interpretação dos dados servirão como fonte de observações empíricas para compreender melhor de que modo a dramatização pode favorecer o ensino e a aprendizagem da LI na EJA.

2.1.2 Contexto pesquisado

Esta pesquisa foi realizada no colégio Estadual Vera Lux, escola de Ensino Fundamental, Médio e da EJA, localizada na Travessa Nova Brasília, s/n, no bairro de Nova Brasília, CEP 41350-010, na cidade de Salvador, Bahia, e que funciona nos três turnos (vide figura 1).



Ilustração 1 - Colégio Estadual Vera Lux
Fonte: <https://www.google.com.br/maps/>

A escolha dessa escola se deu pelo fato de eu trabalhar na instituição como professora de Inglês da EJA e do ensino médio, desde 2006.

No ano de 2018, o Colégio Estadual Vera Lux possuía 74 funcionários, 1151 alunos, 12 salas de aula, 1 sala de professores, 1 sala para o diretor, sanitários para alunos e funcionários, cozinha, biblioteca¹⁰, laboratório de informática com 10 computadores¹¹, 3 computadores para uso administrativo, televisores em todas as salas¹², impressora e copiadora. Não há quadra de esporte nem área de lazer em seu espaço.

2.1.3 Sujeitos da pesquisa

Atualmente, leciono nas seguintes turmas na EJA: Tempo Formativo II – Eixos IV e V (6º ao 9º ano); e Tempo Formativo III – Eixos VI (Ensino Médio); e no Ensino Médio regular. A escolha da série para aplicar o meu projeto foi determinada pelo tempo em que eu passo em cada uma delas e por uma questão de planejamento curricular. A carga horária do Tempo Formativo II é de 30 minutos de aula por semana; a do Tempo Formativo III é de uma hora de aula por semana

Dessa forma, por ter mais tempo para aplicar a minha proposta no Tempo Formativo III, as turmas A, B e C foram escolhidas. Apesar de ter a mesma carga horária no ensino médio regular, não o escolhi, pois não poderia fugir do conteúdo que já havia programado junto com as professoras dos turnos matutino e vespertino. No Colégio Estadual Vera Lux, a EJA só funciona à noite, tem um currículo mais flexível e eu sou a única professora de inglês do turno noturno.

¹⁰ A biblioteca é utilizada mais como sala de vídeo, pois lá se encontram uma televisão e um aparelho DVD.

¹¹ O laboratório encontra-se fechado, pois os computadores estão quebrados.

¹² Os aparelhos de televisão encontram-se quebrados.

A pesquisa foi desenvolvida nas turmas A, B e C. Na turma A, havia 46 estudantes matriculados, 24 frequentavam e 17 assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, aprovado sob o número de parecer 2.952.958 em 09/10/2018, consulta disponível no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>. Na B, havia 42 matriculados, 27 frequentavam e 19 assinaram o termo. Na turma C, havia 44 alunos matriculados, 17 frequentavam e 16 assinaram o termo. Resumindo, de 132 alunos matriculados nas três turmas, 68 frequentavam e 52 assinaram o termo. Apesar de estarem participando da proposta, 16 alunos não se sentiram à vontade para assinar o termo de consentimento livre e esclarecido.

2.1.4 Instrumentos de geração de dados

Para a realização desta pesquisa, fiz uso de quatro instrumentos para a geração dos dados: questionário inicial e final; entrevista semiestruturada; formulário do acompanhamento do percurso da aprendizagem¹³; e diário de aprendizagem.

O questionário inicial¹⁴ (Apêndice A) foi elaborado para ser utilizado na fase inicial do trabalho, em julho de 2018. Ele contém, além da identificação pessoal dos estudantes, onze perguntas, sendo que nove são perguntas abertas e buscam detectar:

- A experiência e relação dos estudantes com a LI;
- A motivação deles em estudar essa língua;
- A importância de estudar a LI;
- As habilidades mais importantes para eles;
- As principais dificuldades em aprender a LI;
- O que eles gostariam de aprender nas aulas;
- Os assuntos sobre os quais eles gostam de conversar no dia a dia.

O questionário final¹⁵ (Apêndice B) foi aplicado na conclusão da proposta, em novembro de 2018. Ele contém nove perguntas abertas que buscam detectar:

- Se os estudantes se sentem capazes de aprender a LI;
- Se eles acham que existe uma idade específica para aprender a LI;
- Se eles acham útil aprender a LI;
- Onde eles poderão utilizar a LI;

¹³ No projeto original, tinha escolhido como um dos instrumentos de pesquisa o Diário de Registro, porém, em comum acordo com minha orientadora, o substituí pelo Formulário de Acompanhamento do Percurso da Aprendizagem, por acreditar ser este o melhor instrumento para a pesquisa.

¹⁴ Alguns questionários respondidos pelos estudantes encontram-se no Anexo A.

¹⁵ Alguns questionários respondidos pelos estudantes encontram-se no Anexo B.

- Se eles acham possível aprender a LI no Brasil;
- Se eles se sentem motivados em aprender a LI;
- Se eles consideram a LI menos importante que as outras disciplinas;
- Se eles dedicam o tempo de estudo deles para a LI da mesma forma como para outras disciplinas;
- Se a dramatização é uma atividade que pode facilitar a aprendizagem da LI.

As entrevistas¹⁶ (Apêndice C) que foram gravadas em áudio, no final de novembro de 2018, contêm cinco perguntas que buscaram elucidar:

- Se é possível aprender a LI na escola pública;
- Quem é o responsável pela aprendizagem da LI;
- Se para aprender a LI só basta assistir as aulas;
- Se a dramatização ajudou o aprendizado da LI;
- Se a dramatização ajudou a integrar mais a turma.

O formulário de acompanhamento do percurso da aprendizagem foi utilizado por mim para acompanhar a aprendizagem do estudante de acordo com os aspectos cognitivos, emocionais e socioformativos, desenvolvidos por eles durante o período de julho a novembro de 2018, com o uso do *role play*, e cujas apresentações foram gravadas em vídeo e registradas em um CD. O diário de aprendizagem¹⁷ foi utilizado pelos estudantes e tinha como objetivo maior o registro informal das aulas: observações, opiniões e sugestões.

2.1.5 Procedimentos da pesquisa

Uma vez gerados os dados, a partir das quatro diferentes fontes, analisei os questionários inicial e final, separei as informações mais importantes do Formulário de Acompanhamento do Percurso da Aprendizagem e dos Diários de Aprendizagem e operacionalizei a transcrição das entrevistas para o trabalho.

De posse das fontes devidamente organizadas, passei para a fase de tratamento dos dados. Li minuciosamente os registros com o objetivo de obter um panorama global do material coletado. Finalmente, fiz o cruzamento das informações através da técnica de triangulação de dados, verificando as regularidades de opiniões sempre à luz dos objetivos e das perguntas que orientam o meu trabalho.

¹⁶ A transcrição das entrevistas encontra-se no Anexo C.

¹⁷ Alguns registros do Diário de Aprendizagem encontram-se no Anexo D.

Os resultados dessas análises serão devidamente organizados e discutidos no Capítulo 6, que trata exatamente da análise dos dados. Mas, antes disso, veremos, no Capítulo 3, a seguir, a primeira parte da fundamentação teórica.

CAPÍTULO 3 A LINGUÍSTICA APLICADA E SEUS CAMPOS DE PESQUISA

O que acontece na sala de aula está intimamente ligado a forças sociais e políticas.

(Maria Antonietta Alba Celani, 2000)

3.1 HOMENAGEM

Como esta pesquisa se encontra no âmbito da LA, eu não poderia deixar de iniciar este capítulo sem primeiro mencionar Maria Antonietta Alba Celani, precursora da LA no Brasil, que nos deixou um grande legado intelectual sobre as práticas sociais na sala de aula de línguas e sobre a vida daqueles que nela atuam. No período em que se consolida no Brasil, a LA vivenciou mudanças de natureza social, econômica, política, tecnológica e cultural, em um mundo de inseguranças e instabilidades sobre crenças, modos de vida, conhecimentos e de diversidade. Tais mudanças caracterizam uma modernidade acerbada, que Bauman (2000) chama de modernidade líquida. A sala de aula, os estudantes, os professores e os materiais didáticos, como produtos ou produtores de tal modernidade, precisam ser compreendidos como tais, em práticas de um mundo em intensa mudança. Os desafios da modernidade são muitos, e eles nos estimulam a continuar nesta caminhada de produzir conhecimentos responsivos às questões dos tempos em que vivemos. Isso foi o que Antonietta Celani nos orientou a fazer.

Portanto, a melhor homenagem que posso prestar a Antonietta é dedicar este capítulo, primeiramente a ela, e, segundo, ao meu leitor. Que vocês e eu também nos sintamos motivados a investigar as questões relacionadas à LA com a mesma paixão pelo conhecimento e com a mesma abertura de pensamento que Antonietta. E que juntos consigamos fazer um futuro melhor.

3.2 ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA ATUALIDADE

Vivemos em um mundo que foi palco de grandes transformações, provenientes de acontecimentos históricos, como a Revolução Inglesa (1642-1651), Revolução Francesa (1789-1799), Revolução Industrial (1760-1860), entre outras. Hoje, presenciamos outro momento, outro tipo de revolução: a da pós-modernidade, que nos faz refletir ainda mais

sobre o que fazer na sala de aula na contemporaneidade. Como mencionei acima, Bauman propõe fluidez e liquidez como principais metáforas para o momento em que vivemos na era da modernidade. Conforme esse autor,

os fluidos se movem facilmente. Eles “fluem”, “escorrem”, “respingam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, “borrifam”, “pingam”; são filtrados, “destilados”; diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos – contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho (BAUMAN, 2000, p. 8).

Essa metáfora traz uma ideia de mobilidade e mudança, uma vez que os líquidos não mantêm facilmente a sua forma, eles estão sempre mudando, movendo-se, desviando-se. É inegável que vai ficando cada vez mais difícil para o professor, na sua prática pedagógica, prender-se aos ideais de fixação, imutabilidade e unicidade. Nesse contexto, chegando ao final da segunda década do século XXI, percebo que cada vez fica mais complicado ensinar e aprender. Nesse sentido, faço aqui duas perguntas que considero importantes e que continuam a levantar reflexões entre os professores de línguas da escola pública: Será que o ambiente convencional da escola, em que o professor oferece o conhecimento e o estudante aceita passivamente, ainda favorece e torna prazeroso o processo de ensino e aprendizagem? Pode o professor ainda se manter focado no vocabulário e na gramática? Nosso dia a dia nos mostra que não. Mas, o que fazer com esses estudantes que clamam por mudanças?

Acredito que podemos mudar ou, pelo menos, melhorar essa realidade, mas concordo que não é tarefa fácil. Minha própria trajetória como professora evidencia isso. Ao longo desses 20 anos, encontrei e, ainda encontro, dificuldades na minha prática pedagógica, principalmente, quando atuo em uma sala com muitos estudantes diferentes, com recursos didáticos escassos e sem contar que, para conseguir uma remuneração digna, preciso trabalhar em lugares e contextos diferentes. Essa realidade não é só minha. Infelizmente, ela é a realidade de muitos professores do Brasil.

Ante o exposto, eu pergunto: Como podemos transformar tantos pontos negativos em positivos? Como enfrentar a descrença em relação à possibilidade de ensinar e, principalmente, aprender inglês na escola pública? Não podemos mudar o número de estudantes que temos nas nossas salas de aula, não podemos aumentar o nosso próprio salário, entre outras situações, que não estão ao nosso alcance. Mas, podemos mudar a nossa postura em relação à forma como ensinamos. Primeiro, focando na aprendizagem do estudante, dando a ele as condições necessárias para que esse aprendizado ocorra, motivando-o a fazer uso do inglês em seu cotidiano, em segundo lugar, para que ele sinta que a aula de inglês é relevante

para si próprio. É importante também salientar que a aprendizagem se torna mais fácil quando o que se aprende se relaciona com o que é significativo para o estudante, no seu contexto social e cultural. E, mesmo assim, muitos professores, em função da forma tradicional como foram ensinados, perpetuam práticas engessadas, “achando mais prudente buscar no passado alguma certeza, algum ponto de estabilidade, capaz de norteá-los” (LOPES LOURO, 2003, p. 42).

Segundo o prisma do educador Anísio Teixeira (1998), por muitos anos, o ato de aprender significou memorizar; posteriormente, seu significado passou a englobar a compreensão e a expressão do que fora ensinado e, por último, abrangeu algo mais: um modo de agir. Para o educador, só aprendemos quando compreendemos uma coisa de tal forma que, chegado o momento apropriado, sabemos como agir de acordo com o que foi aprendido.

Partindo dessas considerações, uma das condições para que a aprendizagem seja significativa, segundo Ausubel (1982), é a escolha dos materiais a serem trabalhados, que sirvam para ancorar e facilitar a retenção do novo conhecimento, a utilização de uma metodologia participativa, de instrumentos que possibilitem um movimento de reflexão-ação-reflexão, que propiciem aos estudantes a oportunidade de experimentar situações e os desafiem a resolver os problemas que lhes são apresentados. É importante, assim, que as atividades sejam desafiadoras e que tenham um objetivo que não seja pura e simplesmente a memorização de formas gramaticais. Como afirma Alves (2011)¹⁸, “a missão do professor é provocar a inteligência, é provocar o espanto, é provocar a curiosidade”.

Provocar esse espanto não é nada fácil. Paulo Freire, refratário da chamada educação bancária, aquela educação cujo objetivo é acumular conhecimentos, o que significa educar para a passividade, falava da possibilidade de se espantar diante da realidade, como uma das condições para a construção do pensamento. O espantar-se significa que nós, professores, precisamos resgatar essa capacidade em nossos estudantes, mas, antes disso, resgatar essa possibilidade em nós mesmos, através de ações planejadas e outras construídas com nossos estudantes. É necessário que passemos por um processo de reflexão sobre a aula em si. É importante também trabalhar na interseção entre o que o estudante já tem de conhecimento e o lugar aonde ele quer chegar. Estou falando do desenvolvimento real do estudante, de seu desenvolvimento potencial e da necessidade de trabalharmos dentro da chamada zona de desenvolvimento proximal¹⁹, estimulando o estudante a atingir um nível de compreensão e habilidade que não domina completamente, extraindo dele um novo conhecimento.

¹⁸ Acesso ao vídeo completo em <http://www.portalraizes.com>.

¹⁹ A distância entre o que já se sabe e o que se pode saber com alguma assistência.

Estes três termos - desenvolvimento real, potencial e proximal - foram cunhados pelo pesquisador Lev S. Vygotsky (2010), autor cujas ideias foram amplamente difundidas na educação brasileira nos últimos vinte anos. A visão socioconstrutivista de Vygotsky é válida, mas, a meu ver, é mais adequada para aqueles professores mais experientes, pois os anos de prática e o constante monitoramento do processo ensino-aprendizagem podem dar ao professor essa capacidade de perceber quando e até que ponto seu estudante pode ser desafiado na busca de mais saber, estimulando os estudantes a assumirem a responsabilidade sobre o seu próprio desempenho e a desenvolverem a habilidade de aprender a aprender.

São tantos fatores que envolvem o ensino e a aprendizagem de línguas! E todos eles estão interligados. Se o professor, por exemplo, consegue provocar mudanças na postura do estudante e da escola em relação à LE que ele ensina, ele pode influenciar o olhar do estudante sobre a LE e, também, o da escola. Quando um destes fatores, professor, estudante, instituição, funciona, ele pode fazer provocações e gerar inquietações que apontam para mudanças nos demais fatores e, aos poucos, quem sabe um dia, vamos começar a deixar de ouvir frases como: “Não sei português direito, que dirá inglês!”; “Inglês de escola não serve pra nada.”; “Pra que que tenho que aprender inglês?”; “Me empresta sua aula hoje, professora, pra fazer a reunião do projeto?” E que estudantes, como o da Narrativa 14,²⁰ que aparece no livro de Lima (2018), tenham a oportunidade de aprender a LI, e que seus sonhos e empolgação em relação ao ensino e aprendizagem da LI na escola pública não sejam nunca destruídos.

3.3 O PAPEL DA AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM/AQUISIÇÃO DA LI

Além dos questionamentos acima, vindos de professores, estudantes e da própria instituição, muitas vezes, os professores se deparam com atitudes desalentadoras, como estudantes desmotivados, desinteressados e que se sentem incapazes de aprender. Vale ressaltar que tal desinteresse pode ter origem afetiva, o que pode levar o estudante a ter um sentimento não muito positivo em relação ao idioma (choque cultural, repulsa), ao professor (diferença de idade e social), ao ambiente (nervosismo, motivação) e à ansiedade (medo, decepção), visto que “o êxito no aprendizado de uma língua estrangeira depende menos dos materiais, técnicas e análises linguísticas e mais do que ocorre dentro da e entre as pessoas” (STEVICK, 1980, p. 4). Ou seja, devemos estar atentos, não somente ao ato de ensinar a matéria, mas também às pessoas que estão envolvidas nesse contexto.

²⁰ Narrativa de autoria de um estudante/professor de LI que revela dados que, apesar de corriqueiros, chocam pela falta de compromisso e pelo descaso com que muitos professores encaram a profissão.

Isso nos leva a crer que gerenciar esses estudantes, cheios de peculiaridades, pode ser uma tarefa bem desafiadora. A essência do sucesso dessas turmas, além dos outros fatores já mencionados, reside em garantir um baixo filtro afetivo que é “o bloqueio mental que impede os aprendizes de utilizar completamente o insumo compreensível recebido para a aquisição da linguagem”²¹ (KRASHEN, 1985, p. 80). A hipótese do filtro afetivo foi abordada por Stephen Krashen, linguista conhecido por sua contribuição para a LA, na área da aquisição de segunda língua, educação bilíngue e compreensão de textos. Em 1985, ele elaborou sua teoria geral, sustentada por cinco hipóteses que buscam analisar e explicar como acontece a aquisição de uma segunda língua. A primeira hipótese trata da distinção entre aquisição, que ocorre de forma natural, e aprendizagem, que ocorre no ensino formal. A segunda hipótese, a ordem natural, indica uma relação entre a ordem de aquisição da língua e a possibilidade de correção durante o seu uso. A terceira, o insumo, ocorre quando o aprendiz fala somente quando se sente preparado para gerar a mensagem. A quarta, a monitoração, é o método de produção baseado na percepção consciente das regras gramaticais, levando o aprendiz a se corrigir. E a quinta, a hipótese do filtro afetivo, dá importância aos fatores externos no processo de aquisição e aprendizagem da língua estrangeira, tais como: motivação, ansiedade, autoestima, impossibilitando ou possibilitando o recebimento do insumo.

Ademais, Krashen afirma que aprendizes com motivação e autoestima altas, com uma boa imagem de si e com baixo nível de inquietação, são mais susceptíveis de alcançar êxito na aquisição e aprendizagem da língua estrangeira. O filtro afetivo pode, portanto, aumentar, caso o aprendiz apresente baixo nível motivacional, baixa autoestima e ansiedade, gerando então um bloqueio mental que impede o insumo inteligível a ser utilizado na aprendizagem. O que quero dizer é que, enquanto o filtro afetivo está elevado, a aprendizagem linguística fica mais improvável e o êxito da aprendizagem depende também de um baixo filtro afetivo.

De maneira geral, posso afirmar que, para que essa aprendizagem mais significativa aconteça, é necessário planejar uma aula mais crítica, reflexiva e afetiva. Também, para gerenciar uma turma com sucesso, precisamos sempre nos lembrar de dois conceitos primordiais: estímulo e motivação. Esses dois conceitos precisam andar juntos para que possamos manter o equilíbrio necessário e ter sucesso na sala de aula, isto é, esses dois processos, o estímulo e a motivação, podem interferir significativamente na produção do desejo de aprender. O estímulo, por ser um elemento externo, vem de fora para dentro, ou seja, é provocado pelo professor, que busca tornar a sua aula mais atrativa, utilizando

²¹ “*The affective filter is a mental block that prevents acquirers from fully utilizing the comprehensible input they receive for language acquisition.*”

dinâmicas, provocações, uma determinada forma de apresentar o conteúdo. Esse elemento diz respeito ao educador e ao que ele oferta.

Esses estímulos são bons, porém não são suficientes para assegurar o envolvimento do estudante, se a este faltar a motivação, que é um elemento interno e relacionado à disposição para aprender. Já a motivação, surge de uma certa necessidade e interesse dos estudantes, dos sujeitos que aprendem. Bordenave (1998) chama a atenção para a existência de duas variáveis de conceito de motivação: a intrínseca e a extrínseca. Elas dizem respeito ao valor que o aprendiz dá ao objeto do conhecimento. Na motivação intrínseca, o aprender é recompensado por si mesmo, pelo prazer que ele traz. Os desejos da pessoa estão relacionados a forças internas, como necessidade, emoção, impulso, propósito, interesse. Na motivação extrínseca, o desejo de aprender está ligado a recompensas externas, como notas, prêmios. Quando a motivação é intrínseca, a tendência é de que ela continue a existir mesmo em condições adversas. Na extrínseca, quando cessa a possibilidade de obtenção de reconhecimento, a tendência é a de que esse tipo de motivação cesse. Portanto, tanto o estímulo, quanto a motivação são importantes e devem ser considerados no processo de ensino e aprendizagem.

Como visto, para que os estudantes exercitem mais o pensamento, recordem melhor os conteúdos, é condição *sine qua non* que as atividades sejam emocionalmente estimuladas, pois, quando a emoção e a afetividade estão presentes, a aprendizagem é recordada com mais facilidade. Tal observação vem complementar o que Freire (2018, p. 139) afirma:

é preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria prescindia da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje.

3.4 FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA E AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

As questões sobre formação do professor têm sido bastante discutidas, nos últimos tempos, não só pelos profissionais da educação, como também pelo poder público e pelos profissionais de áreas específicas, como a LA. O interesse por esse debate aponta para a relação entre o sucesso ou o fracasso escolar e a formação de professores. O desprestígio do educador e a desvalorização dos professores de LI da escola pública fazem surgir discussões que destacam a formação crítica e reflexiva desses profissionais.

Vale ressaltar que, no âmbito da formação docente, a LA pretende contribuir para que haja o entendimento de que a linguagem é socialmente construída, ou seja, existe uma preocupação com o social, com o ser humano. Nesse sentido, é necessário que o professor se

conscientize politicamente em relação aos problemas inerentes à linguagem e sua vinculação com o contexto social; de outro modo, que ele consiga trazer o mundo para a sala de aula, que ele ensine pelo caráter reflexivo e não mais descritivo. Do ponto de vista de Moita Lopes (2016, p. 29), “[...] a compreensão da complexidade da linguagem humana requer necessariamente a focalização de sua ação política na vida social, ou seja, a linguagem é intrinsecamente política”. A linguagem é cultura. A linguagem é poder. A LA é poder.

É sabido que, geralmente, os alunos dos cursos de graduação em licenciatura, que, diga-se de passagem, oferecem uma excelente formação teórica, não saem muito preparados para enfrentar a sala de aula, pois nesses cursos geralmente os futuros professores não são preparados para trabalhar com seus futuros estudantes, me referindo aqui, principalmente, à EJA. Dessa forma, não há uma interação entre a teoria e a prática. Faz-se, pois, necessária uma reformulação em alguns cursos para aproximar os futuros professores da realidade do seu mercado de trabalho. Para José Pacheco (2017, p. 25), idealizador, coordenador e professor, há mais de três décadas do Projeto Escola da Ponte,²²

a formação de professores é um processo contínuo e participado, decorrente das práticas e a elas referenciado, um processo contínuo de ação e reflexão crítica sobre a ação, pois é através da reflexão crítica que são questionadas formas de legitimação (de autoridade, ou regulação moral, por exemplo).

De fato, assim como Pacheco, acredito que a formação seja um processo em que não se possa permitir existir uma separação entre a teoria e a prática, entre a conscientização e a contextualização. Ainda segundo Pacheco (2017, p. 25-26), “A racionalidade tecnográfica, que tende a separar a teoria da prática, promove pedagogias que suprimem a autonomia dos professores (e dos alunos)”. Como visto, essa formação obsoleta pode interferir na preparação de um profissional que esteja pronto para realizar com efetividade os objetivos que lhes são postos, assumindo com liberdade, capacidade e criticidade a sua profissão. Para Freire (2018, p. 89), “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. Portanto, a sede pela busca do saber precisa ser inerente à nossa condição de professores-eternos-aprendizes.

²² A Escola da Ponte surgiu do desejo de criar uma escola que se diferenciava do modelo tradicional. Por isso, a escola idealizada por José Pacheco, além de não possuir séries, testes, turmas ou aulas, também se diferencia pela forma de aprendizagem: por um lado, os professores não se prendem a uma única turma ou disciplina e, por outro, os alunos desenvolvem, tanto os estudos individuais, que são mais tarde compartilhados com os demais colegas, quanto os projetos de pesquisa, que são feitos em grupos formados de acordo com suas áreas de interesse.

Conforme ensina Carl Rogers (1969, p. 104), representante da Psicologia Humanística nos Estados Unidos,

o único homem instruído é aquele que aprendeu como aprender, o que aprendeu a adaptar-se e a mudar, o que se deu conta de que nenhum conhecimento é garantido, mas que apenas o processo de procurar o conhecimento fornece base para a segurança.

Em outras palavras, nós, professores, sabemos o quão é necessário o saber pedagógico e que devemos ter a consciência de que é preciso aprender sempre e recusar a ideia de que já sabemos tudo o que é necessário para ensinar. É inegável que o professor, como qualquer outro profissional que busca fazer o melhor, precisa informar-se e atualizar-se. No nosso caso, a reponsabilidade pode ser considerada ainda maior, pois somos responsáveis pela formação dos futuros profissionais do nosso país.

É importante ressaltar que o nosso instrumento de trabalho, uma língua estrangeira, é um instrumento vivo. Como tal, transforma-se sempre. E cabe a nós mantermo-nos em dia com as diversas mudanças linguísticas às quais estão sujeitas as línguas vivas, como o inglês, por exemplo, que tem um *status* especial no conjunto dessas línguas, ao ser eleito o idioma que falantes de línguas estrangeiras distintas usam para a sua comunicação, isto é, uma língua franca que se torna constantemente inclinada a mudanças, que são necessárias e estão inerentes ao processo educacional.

Em outros termos, quando pensamos em formar melhor os professores e melhorar o ensino de uma LE, como o inglês, por exemplo, principalmente aqui no Brasil, país pertencente ao “círculo em expansão”²³ (WALKER, 2010), devemos também discutir política linguística, pois o ensino de um novo idioma é mais político e ideológico do que qualquer outra coisa. Sobre esse aspecto, a dimensão política do ensino de idiomas, segundo Rajagopalan (2018, p. 61), “salta aos olhos desde o estágio do planejamento linguístico, uma tarefa que fica a cargo das mais altas instâncias da administração pública, mas que desemboca nas práticas diárias, dentro da sala de aula, antes passando pela escolha crucial dos materiais didáticos”.

Ainda me referindo aos países pertencentes ao círculo em expansão, observa-se que eles se distinguem dos outros, chamados de países de “círculo externo”²⁴ (WALKER, 2010), porque tiveram pouco contato político com o mundo anglo-saxão. Também recorrendo mais uma vez a Rajagopalan (2018, p. 62), este afirma que uma das características importantes de

²³ *The expanding circle* que é composto por países onde o inglês não é a sua primeira, segunda ou língua oficial.

²⁴ *Outer circle* que se refere a países onde inglês é a segunda língua.

alguns desses países do círculo externo é que existe uma relação de amor e ódio com a LI, “onde muitas feridas resultantes da colonização ainda não cicatrizaram completamente”.

Enquanto isso, o “círculo interno”,²⁵ expressão primeiramente apresentada pelo linguista Braj Kachru (2010), refere-se aos países que usam o inglês como primeira língua, ou seja, como sua língua materna. Assim, pessoas desse círculo são geralmente chamadas de falantes nativos. É interessante notar a fala de Walker (2010, p. 2) quando declara que “essas pessoas são frequentemente chamadas de falantes nativos, embora o que eu quero dizer exatamente com esse termo é uma área de muita discussão”²⁶. Então, como podemos observar, há várias questões para serem analisadas: a língua inglesa pode se apresentar como uma língua muito valorizada no mundo, mas ela pode trazer memórias não muito agradáveis de um passado quando alguns países do círculo interno sempre se acharam seus donos. Isso nos leva a crer que essas são questões que fazem parte da realidade e que precisam ser trabalhadas por nós professores, pois podem afetar a aprendizagem do idioma.

Ante o exposto, não posso deixar de mencionar uma reflexão feita pelo professor Sávio Siqueira (UFBA, 2018), de que não podemos nos deixar levar pelo “*plastic world*” (“mundo plástico”), pelo mundo da fantasia. Precisamos estar sempre conscientes, agir com prudência, refletir sobre as políticas linguísticas em torno da língua inglesa, lançando mão das seguintes questões: O que o Brasil está ganhando com o ensino da LI? E o que o estudante está ganhando? Assim, é nossa responsabilidade ter esse cuidado para que o aluno não fique apenas no mundo da fantasia de que o inglês faz parte apenas da cultura de alguns países e é somente a língua de alguns países. Outrossim, que eles tenham a oportunidade de ler, escrever, falar e serem entendidos, que eles aprendam a LI para a vida real, para suas profissões, para suas necessidades do dia a dia, porque eles têm esse direito, pois são cidadãos do mundo.

Ademais, diante das mudanças que a LI vem sofrendo, quero dizer, diante dos diferentes falares e sotaques, tudo isso leva essa língua a não ter uma pátria, e esse é um novo fenômeno linguístico a que nós professores temos que estar atentos, pois é disso que os nossos estudantes estão precisando: dominar a língua e não ser dominado por ela. Conforme Rajagopalan (2010, p. 65), eles estão precisando de “uma “novalíngua” na melhor acepção da palavra, cuja marca registrada é estar desatrelada de determinado povo, de determinada nação, de determinada cultura, mas um fenômeno linguístico ainda em formação, que está se

²⁵ Inner Circle que se refere a países onde o inglês é a primeira língua, ou seja, a língua mãe.

²⁶ *These people are frequently referred to as its native speakers, although exactly what I mean by the term is an area of much discussion.*

espalhando mundo afora com a velocidade de uma pandemia!”. E isso é o que chamamos de *World Englishes* (“inglês mundiais”)²⁷.

Desse modo, a abordagem intercultural vem refutar o pensamento tradicional do ensino de línguas, que enfatiza muito mais os aspectos linguísticos, deixando de explorar as complexidades existentes no uso da língua para a comunicação, e que tem prevalecido na prática de muitos professores. Não basta ensinar gramática e vocabulário em aulas de língua estrangeira. É necessário também promover reflexões que busquem problematizar os riscos do neocolonialismo e desconstruir o quadro de imperialismo linguístico cultural estabelecido pela hegemonia do idioma ao longo do tempo. É preciso que haja espaço na sala de aula para se discutir o caráter cultural e ideológico que se agrega à problemática do inglês no mundo, ou seja, é preciso que o professor de inglês incorpore as questões culturais ao seu conjunto de práticas profissionais. Em outras palavras, o desafio não é ensinar língua e cultura, mas língua como cultura.

Dito isso, visando a uma compreensão mais acurada dessa temática, no próximo capítulo, sistematizo o conceito da EJA, apresentando quem são seus estudantes, as suas perspectivas, seus educadores, como devem ser avaliados e incluídos no processo educacional.

²⁷ *World English, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language, Global English* (Inglês do Mundo, Inglês como Língua Franca, Inglês como uma Língua Internacional, Inglês Global). São todos termos usados para se referir ao novo papel da LI hoje.

CAPÍTULO 4 A EJA E O DIREITO DE INCLUSÃO

A educação inclusiva tem importância fundamental, pois busca, por princípio básico, a minimização de todo e qualquer tipo de exclusão em arenas educacionais e, com isso, elevar ao máximo o nível de participação, coletiva e individual, de seus integrantes. Baseadas nestes ideais democráticos, as propostas inclusivas são revolucionárias, pois almejam, incondicionalmente, uma estrutura social menos hierarquizada e excludente, tendo como base o argumento de que todos temos o mesmo valor, pelo simples fato de sermos humanos. E que, por isso mesmo, todos precisamos ser considerados e respeitados em nossa maneira subjetiva e única de existir.

(Santos e Paulino, 2006)

4.1 HISTÓRICO DA EJA

As primeiras escolas para adultos no Brasil surgiram de 1920, com o objetivo de formar mão de obra que considerasse as demandas da urbanização e da industrialização da época. Com a Constituição de 1934²⁸, que tinha como objetivo melhorar as condições de vida da grande maioria dos brasileiros, o ensino de adultos se tornou dever do Estado, assegurando a educação pública à população.

Em meados do século passado, segundo o Inep²⁹, mais da metade da população brasileira era analfabeta. Para reverter essa situação, o governo federal lançou a primeira

²⁸ A Constituição de 1934 também cuidou dos direitos culturais, aprovando os seguintes princípios, entre outros: O direito de todos à educação, com a determinação de que esta desenvolvesse a consciência da solidariedade humana; A obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, inclusive para os adultos, e intenção à gratuidade do ensino imediato ao primário; O ensino religioso facultativo, respeitando a crença do aluno; A liberdade de ensinar e garantia da cátedra. Disponível em: <https://www.sohistoria.com.br/ef2/eravargas/p1.php>.

²⁹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Campanha Nacional de Educação de Adultos em 1947. Esperava-se alfabetizar os estudantes em um tempo médio de três meses, através de uma cartilha, considerada o primeiro material didático para adultos produzido no país.

Apesar da sua importância, a Campanha foi desfeita no final dos anos 1950, pelo fato de não levar em consideração a diversidade cultural do povo brasileiro e também pelo fato de suas propostas não serem adequadas ao público adulto. Inicialmente, o analfabetismo era visto como uma incapacidade do adulto, o que o levaria à condição de pobreza. A despeito, as propostas de alfabetização e escolarização de adultos atendiam à necessidade de ampliação do contingente teoricamente apto ao trabalho e à vida cívica.

Não posso esquecer de mencionar o educador Paulo Freire nesse contexto, cujo trabalho, a partir dos anos 1960, presumia que o professor estabelecesse um diálogo com seus estudantes, com o intuito de conhecer sua realidade cultural e o vocabulário que eles usavam para se expressarem. O professor deveria selecionar palavras a partir das quais seria feita uma avaliação crítica da realidade desses estudantes e o estudo de sua escrita e leitura. Para Freire (2017, p. 15), “O alfabetizando já sabe que a língua também é cultura, que o homem é sujeito: sente-se desafiado a desvelar os segredos de sua constituição, a partir da construção de suas palavras – também construção de seu mundo”. Através dessa avaliação crítica da realidade dos alunos, a educação passaria a ser um instrumento formador de consciência e transformação da estrutura social que produzia o analfabetismo, o qual passou a ser compreendido como consequência, e não como causa da pobreza.

Dos anos 1960 até hoje, o modelo freireano tem inspirado professores e especialistas na EJA. Assim, em 1963, esse método pedagógico foi lançado pelo governo federal, contando com a ajuda de igrejas e organizações sociais. Contudo, ele foi interrompido pelo golpe militar de 1964 e pela repressão aos programas de Educação Popular. Em oposição ao método freireano, o governo criou o Mobral³⁰ e seu foco voltou a ser a formação de mão de obra que atendesse às necessidades do mercado de trabalho e ao modelo econômico da época.

Já em 1971, houve a regulamentação do Ensino Supletivo, cujo objetivo era repor a escolaridade que não acontecera na faixa etária considerada apropriada à aprendizagem. Em 1985, o Mobral foi extinto, e o movimento da educação de adultos se recuperou com a abertura política e com o apoio da sociedade civil. A participação social em relação às

³⁰ Movimento Brasileiro de Alfabetização.

políticas públicas para a educação de adultos foi determinante para que a Constituição de 1988³¹ garantisse o ensino gratuito a todos os brasileiros, inclusive aos jovens e adultos.

Em 1996, o ensino supletivo foi eliminado pela LDB³², que declarou a EJA como modalidade da Educação Básica do Ensino Fundamental e do Médio. Desde então, seu reconhecimento como modalidade de ensino e com particularidades próprias vem se manifestando em documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais, a Proposta Curricular para o primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental e a BNCC³³. Debates entre o Estado e a sociedade civil vêm acontecendo em fóruns, que reúnem gestores, pesquisadores, estudantes e professores em diversos estados e municípios e se articulam nos Enejas³⁴.

4.2 OS ESTUDANTES DA EJA E SUAS PERSPECTIVAS

São estudantes da EJA jovens e adultos, que lutam pela sobrevivência na cidade ou no campo, moradores de localidades populares, assalariados da construção civil, de empresas de transporte, segurança, condomínios, hospitais. Também são trabalhadores informais do comércio e do setor doméstico. São pessoas que se identificam por não terem frequentado a escola nas fases iniciais da vida ou na adolescência, por diversas razões. Outros tiveram que interromper seus estudos, entre diversos fatores, por necessidade de entrar no mercado de trabalho. São estudantes, na sua maioria, oriundos de famílias com baixo nível de formação escolar, que buscam ampliar sua escolarização e conseguir uma melhor qualificação para aumentar suas possibilidades de desenvolvimento pessoal e profissional. Nota-se que essa diversidade histórica de vida proporciona também uma diversidade de conhecimento e habilidades que marcam as turmas da EJA.

Com respeito ao retorno desse público à escola, ele acontece por necessidade ou por livre e espontânea vontade. Geralmente, o estudante mais velho vem à escola cheio de anseios e expectativas, por isso ele se torna mais aberto à aprendizagem, mostra uma atitude de seriedade em relação aos estudos, de respeito e gratidão aos professores. Ao retornar à sala de aula, ele está instigado pela busca de conhecimento que o ajude a enfrentar os novos desafios do seu cotidiano, e há também os estudantes adolescentes com histórico de reprovações e distorção idade e série. Então, as aulas voltadas a esse público precisam focar na construção

³¹ Ficou conhecida como "Constituição Cidadã", por ter sido concebida no processo de redemocratização, iniciado com o encerramento da ditadura militar no Brasil (1964-1985).

³² Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

³³ Base Nacional Curricular Comum.

³⁴ Encontros Nacionais de EJA. O último Eneja aconteceu em Salvador em 2011.

de saberes necessários, que serão a base para seus futuros projetos. As aulas mais focadas em situações-problema, por exemplo, são consideradas atualmente como mais eficazes para a construção desses saberes. A solução para uma situação-problema requer do estudante uma maior reflexão, tomada de decisão e estratégia, que vai gerar outras reflexões diante do resultado, assim, validando ou não a solução encontrada. Outrossim, o nosso cotidiano exige exatamente isso, só que nós não nos damos conta dessas etapas para enfrentar os nossos problemas, já que elas fazem parte do nosso dia a dia e são vistas de forma bem natural.

Como foi visto, esses saberes são o suporte para o desenvolvimento das propostas pedagógicas, de modo que partam das experiências dos estudantes ao conhecimento formal com que a escola lida, conhecimento esse que integra o estudante à sociedade letrada da qual ele faz parte por direito. Dessa forma, como cidadão e trabalhador, o estudante pode se sentir sujeito participativo, crescer economicamente e socialmente. É na escola que ele busca conhecimento, mais possibilidades de sociabilidade, transformação, vivências e trocas de experiências que podem enriquecer a forma como ele vê e age no mundo. Em outros termos, o conhecimento formal pode proporcionar uma mudança nas relações do estudante com a realidade em que vive, tornando-o mais crítico e consciente das suas futuras escolhas.

4.3 OS EDUCADORES DA EJA

Muitas vezes, os estudantes da EJA chegam à escola com a visão “bancária” da educação, segundo a qual, como acredita Freire (2017), esperam encontrar um modelo de aula tradicional, em que o professor é a pessoa que tem o saber e o transfere para o estudante através de cópias ou ditados. Entretanto, nós precisamos desfazer essa ideia que foi construída nos moldes do século passado. Os estudantes precisam compreender que, para eles aprenderem na escola, precisam ter uma participação ativa, assim como na vida real, pois, como sugere Freire (2017, p. 83), “quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento de depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos”. Nesse sentido, os professores precisam pensar sobre aulas em que os estudantes se sintam convidados a refletir, interpretar, investigar e colaborar para afirmar o conhecimento como uma construção coletiva.

Ademais, os professores da EJA precisam estar conscientes das características dos seus grupos, precisam organizar os objetivos das suas aulas, organizar os conteúdos de maneira coerente com o currículo, com o desenvolvimento da turma, com o seu nível de

aprendizagem. Igualmente, precisam selecionar os recursos e utilizar abordagens de acordo com o perfil dos estudantes, estabelecer um clima favorável à aprendizagem e manifestar ótimas expectativas em relação ao aprendizado de todos. Esses são exemplos de algumas das características do professor do século XXI, que, como afirma Couros (2016)³⁵, precisa criar uma relação de confiança com seus alunos, estar sempre aprendendo e se adaptando às mudanças, ser inclusivo, reflexivo, colaborativo, inovador, líder, contador de histórias, *designer* e artista. E, conforme nos ensina a BNCC (2017, p. 16):

no novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

Como visto antes, os estudantes da EJA têm um acervo amplo de habilidades e conhecimentos, muitas vezes, adquiridos de maneira informal por suas experiências de vida durante o convívio com familiares, na comunidade e no trabalho. Portanto, os professores precisam estar atentos a esse aspecto e serem sensíveis a esses saberes que os estudantes trazem, reconhecendo a sua legitimidade, fortalecendo a autonomia do estudante e oferecendo a ele um espaço de convivência e expressão favorável à aprendizagem. Explicando melhor, quando os professores levam em conta o repertório do seu estudante, saberes adquiridos fora da escola, estes podem contribuir para a construção e o fortalecimento de sua autoimagem e favorecer o diálogo entre eles.

Ademais, os professores também precisam ter mais tolerância e flexibilidade. Tolerância no sentido de respeitar o ritmo de cada um e flexibilidade para lidar com a carência e desigualdade dos estudantes. Com efeito, os professores da EJA lidam com a heterogeneidade das turmas, com o cansaço dos estudantes que saem do trabalho e vão direto para a escola, com a dificuldade de alguns em frequentarem as aulas, com seus problemas de saúde, com o sentimento de fracasso que alguns trazem. Isso nos leva a crer que o professor precisa demonstrar um sentimento de solidariedade aos estudantes e oferecer-lhes um espaço de convivência e expressão favoráveis às suas necessidades, desenvolvendo suas habilidades,

³⁵ George Couros é aprendiz, educador, consultor e autor do livro *The Innovator's Mindset*.

competências, ampliando seus conhecimentos e contribuindo para que esses cidadãos façam conscientemente suas próprias escolhas.

4.4 AVALIAÇÃO/ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

A discussão sobre avaliação da aprendizagem é muito complexa: Como avaliar? Em que momento? Quais instrumentos posso utilizar? Será que as avaliações contribuem para o desenvolvimento emocional, intelectual e social do estudante? As avaliações ajudam o estudante a avaliar a si mesmo? Ajuda o estudante a ter um pensamento crítico em relação a ele mesmo e à realidade? As respostas a essas perguntas nos levam a crer que as avaliações podem trazer prejuízos para a aprendizagem, desenvolvendo no estudante um sentimento negativo em relação a si mesmo e à escola, um sentimento de incapacidade, quando se sabe que todos nós somos capazes de aprender sempre e mais. Esse é um tema muito complexo, portanto só vou me ater a alguns aspectos da avaliação, principalmente aos objetivos e às expectativas da EJA e também reconhecendo que esse processo pode ser um momento de aprendizagem para ambos, professor e estudante.

De fato, avaliar é difícil porque não é um simples medir. Não há como medir objetivamente a aprendizagem do estudante. Na EJA, a avaliação tem como objetivo geral oferecer as condições necessárias ao estudante para solucionar problemas, ou seja, a avaliação verifica se ele é capaz de usar as estruturas de conhecimento para elaborar suas respostas. Outrossim, situam-se e ganham significado os objetivos específicos dessa avaliação, que são auxiliar o processo de ensino e orientar os estudantes no processo de aprendizagem, evitando, assim, notas que, muitas vezes, podem levar o estudante a se sentir incapaz de aprender, se sentir discriminado, marginalizado pelo professor e, outras vezes, afetando suas emoções, suas relações com os colegas, levando-o até a evadir.

Sobre esse aspecto, a avaliação precisa ser planejada porque ela não é feita num momento ou no final do processo de aprendizagem; ela começa quando o professor estabelece os objetivos a serem atingidos pelos alunos, escolhendo também as atividades que o ajudarão a atingir esses objetivos. Assim, depois de pensar nos objetivos e atividades, é importante realizar as atividades planejadas. Por exemplo, se, ao final do processo, o estudante for se apresentar a outra pessoa, durante o processo de aprendizagem, ele deve realizar atividades que o conduzirão a esse objetivo. Finalmente, é necessário verificar, por meio de vários instrumentos de avaliação, se o estudante aprendeu ou não, se sabe ou não se apresentar. Caso

ele tenha aprendido, seguimos adiante, se não, voltamos ao mesmo ponto, fazendo outras atividades relacionadas ao mesmo tópico.

No tocante aos três aspectos, planejar, realizar e verificar, é interessante incluir os estudantes nesse processo. O professor deve discutir com seus estudantes se os objetivos que ele escolheu são os que interessam aos estudantes atingir. Se não, é importante saber deles quais objetivos eles querem atingir e que atividades podem ajudá-los a alcançá-los. Quando todos estão em sintonia, de acordo com os objetivos e atividades, a realização do planejamento se torna mais eficaz, pois os estudantes irão realizar as atividades com mais interesse e espontaneidade. Se eles têm a oportunidade de, junto com o professor, participar desse processo de escolha, poderão com mais naturalidade verificar se alcançaram ou não seus objetivos e se as atividades foram adequadas ou não. Por fim, eles poderão ajudar a mudar o que for preciso para continuar a sua aprendizagem.

Com relação a esse aspecto, a avaliação formativa, sinônimo de processual ou contínua, é a mais indicada, pois esta implica analisar o desempenho do estudante, ou seja, procura entender o que não funcionou até aquele momento e onde se encontra a falha. Ela exige diferentes estratégias de análise e de registro do que ocorre na sala de aula. É ela que permite examinar os pontos de progresso dos estudantes diante dos objetivos que deveriam ser cumpridos, assim como as lacunas existentes, orientando o professor a fazer as correções necessárias em seu planejamento. Nesse sentido, ela ocorre em diferentes momentos, e o professor precisa promover diversas oportunidades para que o estudante demonstre suas habilidades.

Por outro lado, se a avaliação formativa não for bem utilizada, esta pode reproduzir os processos excludentes, ao utilizar métodos tradicionais e classificatórios, o que caracteriza uma incoerência com o propósito do curso. Ante o exposto, a avaliação formativa deve ser reflexiva, contínua e integrada. Trata-se, em minha opinião, de gerar diferentes oportunidades para que o estudante demonstre suas habilidades e lhe permita a efetiva inclusão, aumentando sua confiança na sua própria capacidade. Ela é um instrumento que deve servir como ponto de referência para o estudante, para que este saiba em que direção está avançando.

Igualmente, outro prisma a ser considerado pelos professores é o de incentivar os estudantes para que analisem o seu próprio desenvolvimento e suas dificuldades, com vista a ajudá-los a tomar mais consciência de como sua aprendizagem acontece, independentemente de suas dificuldades, tornando-os, assim, mais autônomos, críticos e ativos. Segundo o Acompanhamento do Percurso na EJA (2017, p. 4), “como os estudantes da EJA são pessoas que assumem responsabilidades na família, trabalho, igreja, comunidade, torna-se necessário

assumir, também, a responsabilidade pelo seu próprio estudo”. Tal observação vem complementar a fala de alguns professores quando afirmam que seus estudantes não aprendem porque são preguiçosos, porque não estudam. Ora, se o estudante criar o hábito de analisar o seu desenvolvimento e suas dificuldades, poderá perceber que possivelmente não esteja aprendendo porque o trabalho do professor pode não estar adequado, ou talvez o professor precise mudar sua forma de trabalhar, sua maneira de dar aula.

Assim, a cada final de semestre, o estudante deverá realizar uma autoavaliação da aprendizagem para saber como está no seu percurso formativo. Segundo o mesmo documento, “esse instrumento não será para avaliar a escola, nem os grupos de gestores e professores, mas para o educando registrar a sua contribuição enquanto (sic) responsável maior pelo seu processo de aprendizagem”.

No que diz respeito às notas na EJA, elas não são valorizadas. Para Piletti (1988, p. 169), a nota “cria traumas, medos, e até sintomas físicos como tremedeira, transpiração excessiva, diarreias etc. É evidente que o pavor de tirar nota baixa, o medo diante de uma prova prejudicam a aprendizagem e o rendimento do aluno”. Recorrendo mais uma vez ao Acompanhamento do Percurso na EJA (2017, p. 1), “durante as aulas, os professores desenvolverão o estudo, utilizando o tema gerador, os subtemas e os conteúdos das disciplinas para garantir a aprendizagem dos aspectos cognitivos e socioformativos”. À medida que os estudantes vão desenvolvendo a aprendizagem dos aspectos citados acima, os professores anotam ao lado dos saberes/conteúdos, para esse fim, utilizando as seguintes indicações: C para Aprendizagem Construída, em que o estudante construiu satisfatoriamente a aprendizagem; EC para Aprendizagem em Construção, na qual o estudante construiu o mínimo necessário da aprendizagem; AC para Aprendizagem a Construir, em que o estudante ainda não construiu a aprendizagem.

O acompanhamento de percurso sugere que, quando a aprendizagem ficar a construir, o registro deve ser feito, explicando o motivo que dificultou o desenvolvimento da aprendizagem. Se a aprendizagem do estudante, no final do Tempo Formativo, ficou construída ou em construção, ele terá o conceito PC, ou seja, Percurso Construído. Se ficou a construir, ele terá o conceito EP, ou seja, Em Processo. É importante observar que essas legendas e conceitos não têm nenhuma relação com nota. Finalmente, após cada resultado, os professores, coordenadores e gestores farão as intervenções pedagógicas necessárias para que os estudantes superem as dificuldades que interferiram na aprendizagem. Mas, infelizmente, na prática, às vezes, essas intervenções não acontecem, dependendo, principalmente, do interesse do professor em querer ajudar a sanar a dificuldade de aprendizagem do estudante.

4.5 INCLUSÃO NA EJA

A educação inclusiva tem um grande valor, pois busca diminuir todo e qualquer tipo de exclusão no ambiente escolar, maximizando a participação do estudante e produzindo uma educação consciente para todos, o que leva em consideração todas as barreiras para o processo educacional, através do respeito às diferenças. Cada aluno da EJA deve ser reconhecido. Não existe o aluno-padrão. Cada estudante é valorizado como ele é. E, para fazer uma educação mais respeitosa, inclusiva, solidária e participativa, toda a comunidade escolar deve estar envolvida no sentimento de pertencimento, ou seja, é muito importante que o estudante e a comunidade sintam que eles, de fato, fazem parte desse processo.

Como visto antes, os estudantes da EJA são oriundos de um *background* multicultural: a diversidade familiar, cultural, religiosa. Para Salgado³⁶ (2014, p. 59), a inclusão

se refere à efetivação de uma educação para todos e expressa, dentro de um contexto educacional amplo, a realização de um trabalho pedagógico consciente para alcançar metas e objetivos educacionais que maximizem a participação e minimizem as barreiras à aprendizagem experienciadas por todos os alunos, independentemente de origem étnica, racial, socioeconômica e características pessoais aceitas ou não pelo grupo de convivência.

Diante disso, é condição *sine qua non* evitar um ensino autoritário e positivista, mas que respeite a identidade e experiência de vida de cada estudante. Não se pode esquecer que, para que haja inclusão, é indispensável que haja participação, desenvolvimento, aprendizagem do estudante e muita criatividade do professor para a construção de práticas inclusivas. Segundo Silva (2008)³⁷, não há inclusão sem criatividade. Silva ainda afirma (2014, p. 53, grifos do autor) que

ser professor é dar condições e oportunidades ao outro de construir seus próprios sentidos e criar suas próprias condições para viver em sociedade, refletir sobre esta última e *refletir-se*, sem jamais retornar aquilo que era antes, num eterno *devir*. O professor é, pois, um agente de encantamento nestes tempos de desencanto. O professor é, pois, aquele que apresenta os limites e, sobretudo, faz florescer as possibilidades criativas e inclusivas.

Sobre o encantamento citado pelo autor, entende-se que ele não é mágico ou esotérico, trata-se de um encantamento que traz valores de vida construídos durante a formação como pessoa e profissional e que não podem ser ditos, mas sentidos na relação afetiva com o outro.

³⁶ Mestre em Educação (UERJ).

³⁷ Doutora em Educação (UFRJ), mestre em Educação (UFRJ), especialista em Orientação Educacional (UCAM), licenciada em Educação Física e graduada em Pedagogia (UFRJ).

Dessa forma, quando os professores são pessoas afetivas, criativas, estão mais abertos a novas experiências e orientam-se em função de atitudes inclusivas, ensinado também aos estudantes a serem afetivos, criativos e inclusivos.

Assim, quando o professor cultiva práticas de inclusão, este se sente cada vez mais motivado a incluir essas práticas no dia a dia da sala de aula, não permitindo que sentimentos negativos, pessimistas, comodistas e elitistas afetem a sua forma de trabalhar e evitando, dessa forma, excluir qualquer estudante, por qualquer motivo. Como educadores, temos a obrigação de transformar a realidade da escola, que tem se apresentado injusta e negativa com os pobres, negros, deficientes, repetentes, crianças, jovens, adultos, idosos, reconhecendo, outrossim, em cada um deles um ser diverso, capaz de se desenvolver sempre. No tocante a esse ponto específico, recorro a Scheyerl (2010, p. 89), quando reflete que, apesar da LI ter assumido condição internacional, “a prática tem mostrado que esse acesso está longe de ser democratizado, deixando de fora, principalmente, aqueles alunos oriundos das camadas populares”. Dessa forma, faz-se necessário incluir todos, independentemente de suas características, entendendo que as pessoas são seres singulares, diferentes umas das outras e que, por isso, não podem ser categorizadas.

Uma classe inclusiva é aquela em que o estudante possa ter oportunidades de se desenvolver, ou seja, para que haja inclusão, é necessário que haja também aprendizagem e participação. Nós, educadores, temos o dever de tentar transformar a realidade da escola que ainda exclui, não permitindo assim que ninguém deixe de se desenvolver plenamente e ser capaz de agir no mundo. Alves (2014, p. 104)³⁸ menciona que “a escola inclusiva não tem que esperar que o aluno esteja pronto para a aprendizagem, mas responsabilizar-se para que ele esteja em consonância e ressonância com o que vai aprender”. De outra forma, a educação inclusiva é muito mais que ter estudantes na sala de aula, mas, principalmente, garantir que eles tenham uma aprendizagem significativa que favoreça a inclusão, relação, percepção e integração com outros estudantes, com sua comunidade, com o mundo.

Explicando melhor, incluir não é somente inserir o estudante na escola, na sala de aula. Incluir significa acolher, independentemente da característica da pessoa, é considerar as particularidades de cada um, sem categorizar ninguém. Finalmente, incluir significa que o professor da EJA deve reconhecer, respeitar e satisfazer as necessidades dos seus estudantes, adaptando-se aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, de modo a garantir a inclusão de todos no ambiente escolar.

³⁸ Pedagoga, psicanalista, especialista em desenvolvimento e aprendizagem, mestre em Educação (UFRJ).

No próximo capítulo, apresento a dramatização como uma proposta para ser utilizada com a EJA e esse é um dos focos centrais da pesquisa.

CAPÍTULO 5 A DRAMATIZAÇÃO NA EJA: UMA PROPOSTA

*I hear and I forget,
I see and I remember,
I do and I understand.
(Provérbio Chinês)³⁹*

5.1 O QUE DRAMA SIGNIFICA?

Drama é uma expressão usada para nomear uma situação comovente, que envolve angústia ou aflição. A palavra “drama” é frequentemente usada para caracterizar um comportamento que demonstra um certo exagero sobre uma determinada situação. Originalmente, esta palavra vem do grego *drâma*, que significa ação, e era usada na arte teatral. É isto que caracteriza o gênero dramático, o fato de apresentar a encenação de um texto cuja história é caracterizada por um desenrolar de acontecimentos semelhantes aos da vida real⁴⁰.

Drama é fazer. Drama é ser, ou seja, ele faz parte do nosso dia a dia: se acordamos de manhã com dor de cabeça ou tristes, levantamos a cabeça e simplesmente agimos como se nada de errado estivesse acontecendo conosco, ou tornamos o dia mais dramático ainda. Se derramamos café na roupa do nosso colega de trabalho, imediatamente atuamos da melhor forma possível, pedindo desculpas e ajudando a pessoa a limpar a sua roupa. Se temos uma entrevista de emprego, nos preparamos para a futura performance em frente ao espelho. Lidar com diferentes situações da vida diária nos requer o uso de diferentes máscaras para manter a dignidade e viver em constante harmonia com as outras pessoas. Como declara Shakespeare (1600), “O mundo inteiro é um palco e todos os homens e mulheres não passam de meros atores. Eles entram e saem de cena e cada um no seu tempo representa diversos papéis⁴¹”.

Nos cenários descritos acima, podemos perceber a presença dos seguintes elementos, segundo Wessels (1991, p. 7):

- a) situação, problema, solução: realidade superficial;

³⁹ Eu escuto e eu esqueço, eu vejo e eu lembro, eu faço e eu entendo. Disponível em: https://www.brainyquote.com/confucious_136802

⁴⁰ Disponível em: <https://www.significados.com.br/drama/>.

⁴¹ No original em inglês: *All the world's a stage*. É a frase que começa um monólogo de William Shakespeare em *As You Like It*, falado pelo melancólico Jaques, no Ato II, Cena VII.

b) *background*, emoção, planejamento: realidade subjacente/fundação⁴².

Nesse contexto, quando aprendemos alguma coisa nova, esses seis elementos devem estar presentes para que o novo aprendizado seja de fato construído. Por exemplo, se um estudante perguntar o que significa a palavra *blind*, o professor pode simplesmente traduzir e dizer que significa cego, ou ele pode cobrir os olhos do estudante e envolvê-lo numa rápida experiência de como se sentir cego, pedindo a ele para caminhar pela sala, ou tentar identificar objetos, satisfazendo, assim, não só sua capacidade intelectual, mas também emocional, o que lhe dá a oportunidade de sentir empatia por essas pessoas. Depois dessa experiência, este aluno provavelmente lembrará o significado dessa palavra, como resultado da sua experiência direta com ela.

Para tanto, quando estivermos em sala de aula, precisamos dar oportunidades para que nossos estudantes experimentem diversas situações, que eles não só tenham experiências na realidade superficial e subjacente, mas que também as tenham na realidade subjacente, utilizando o drama e oferecendo uma experiência mais direta, que abranja as duas realidades e que faça com que não se esqueçam tão facilmente das informações. Diante do exposto, é possível afirmar que o drama acontece quando permitimos que nossos estudantes explorem as fundações da realidade superficial através da experiência direta, experimentando, fazendo, vivenciando.

Na educação, o drama usa as mesmas ferramentas que os atores usam no teatro: o improviso e a mímica. No teatro, tudo o que é feito é em benefício da plateia, na sala de aula, tudo que é feito é em benefício dos estudantes. Drama não é uma nova teoria, mas sim, um procedimento que os professores podem utilizar em suas aulas para o desenvolvimento de algumas habilidades, em especial, a comunicação. Para tanto, eles precisam gerar a necessidade dos estudantes para falarem a língua alvo através de diálogos, *role plays*, simulações e jogos.

O professor que adotar um projeto usando o drama não deve focar nas habilidades artísticas ou teatrais dos seus estudantes, mas sim, na confiança que irão construir em si mesmos e nas habilidades que eles irão desenvolver com essa atividade. Drama é uma atividade flexível, que não exige muitos materiais e que ajuda os estudantes a desenvolverem sua imaginação, criatividade, tornando-os mais participativos e críticos. Enfatiza o papel do estudante na sala de aula como um participante ativo e não como um mero receptor de informações e pode aumentar sua autoestima e motivação em aprender a segunda língua através de uma aula viva, cheia de experiências comunicativas.

⁴² *situation, problem, solution: surface reality; background, emotions, planning: underlying reality/foundation.*

O drama foca mais na comunicação do que na forma, tornando a aprendizagem mais natural e significativa. Os estudantes se tornam mais responsáveis pelo seu aprendizado, tirando um pouco das costas do professor a responsabilidade que é imposta a ele, sem, contudo, perder o controle e respeito da turma. O professor que decidir utilizar o drama nas suas aulas deverá se permitir e permitir a seus estudantes um período de adaptação gradual, começando com jogos, como *ice breakers* ou *fillers*⁴³. Muitos estudantes aceitam facilmente esse tipo de atividade e, normalmente, perguntam se vai haver mais na aula seguinte. Outros não se interessam muito, pois estão acostumados com a forma tradicional de aprender. Quando isso acontecer, o professor pode voltar ao livro e selecionar algumas unidades para serem dramatizadas. Com certeza, essas unidades dificilmente sairão da cabeça dos alunos.

É importante lembrarmos sempre de estarmos abertos às necessidades dos alunos. O professor deve, assim, mostrar que está à disposição, que se sente confiante e confortável e que acredita no que está fazendo. Quando o estudante percebe tudo isso, ele acredita no trabalho do professor e a entrega é mais fácil. Wessels (1991, p. 21) menciona que o professor deve “lembrar de estar aberto para as necessidades dos estudantes. Seu corpo deve refletir essa ‘abertura’ – uma postura relaxada, uma facilidade de estar fisicamente perto deles, um sorriso caloroso, encorajador. Mas firme ao mesmo tempo – drama não é caos, mas ordem, ordem significativa”⁴⁴.

Byrne (1986) afirma que há três termos para explicar as atividades com drama: a mímica, simulação e *role-play*. A mímica é uma atividade em que os participantes, através de gestos e sem uso da palavra, apresentam o novo vocabulário. A mímica seria um jogo que poderia ser usado num *ice-breaker* ou *filler*. A simulação é uma atividade longa, complexa na qual os participantes geralmente discutem um problema. Acredito que esta seria melhor utilizada com alunos mais avançados. O *role play*, por outro lado, é uma atividade simples, rápida e flexível que pode ser usada com estudantes iniciantes. Nesse sentido, escolhi a atividade dramática *role play* para fazer parte desta minha experiência em sala de aula com os estudantes da EJA.

5.2 O QUE *ROLE PLAY* SIGNIFICA?

Para Dangerfield (1986, p. 34),

⁴³ Essas são atividades utilizadas no começo e final da aula, em formato de jogos, para quebrar o gelo e motivar os estudantes a aprender de uma maneira mais dinâmica e divertida.

⁴⁴ “Remember at all times to be open to the needs of your students. Your body should reflect this ‘openness’ – a relaxed, an ease in being physically close to them, a warm, encouraging smile. But be firm at the same time – drama is not chaos, but order, meaningful order.”

role play é uma atividade em que o contexto e os papéis dos estudantes são determinados pelo professor, mais que os alunos têm liberdade para produzir uma linguagem que considera apropriada para esse contexto e para os papéis que lhes são atribuídos.⁴⁵

Para Ladousse (1987, p. 5), *role* significa “quando os estudantes assumem um ‘papel’, eles desempenham esse ‘papel’ (ou o seu próprio ou de outra pessoa) numa situação específica”⁴⁶. *Play* significa “que o papel é assumido em um ambiente seguro em que os estudantes são tão criativos e divertidos quanto possível”⁴⁷. Enquanto para Ments (1983, p. 16), a ideia de *role play*, na sua forma mais simples, “é pedir a alguém para imaginar que eles são eles mesmos ou outra pessoa em uma situação específica. Eles são, então, convidados a se comportar exatamente do mesmo jeito que essa pessoa faria”⁴⁸. Do ponto de vista de Bowman (2010, p. 47)⁴⁹

a prática de representar diferentes papéis é inerente à psique humana. Quando crianças, nós constantemente nos envolvemos em papéis que nos encorajam a ir além do nosso senso individual de identidade e habitamos um novo espaço mental. Esse espaço mental pode se manifestar como sendo fantasioso ou pode envolver o conhecido e familiar.

De outra forma, *role play* é uma atividade dramática comunicativa, divertida e eficaz em que o estudante pode interpretar diferentes papéis ou pode interpretar a si mesmo em situações fantasiosas ou verdadeiras em ambiente seguro.

Com o *role play*, os estudantes têm a oportunidade de utilizar seu conhecimento de mundo e desenvolver suas habilidades para interagir com outras pessoas. É uma atividade que não exige espectadores, é alegre, não amedronta e pode levantar a autoestima dos estudantes. As situações apresentadas podem ser simples ou mais elaboradas, familiares ou estranhas, e podem durar minutos ou dias. No final da atividade, é interessante fazer uma sessão de *feedback* para que os estudantes reflitam sobre os papéis que representaram e o que aprenderam.

⁴⁵ “*Role play in the sense of an activity for which the context and the roles of the students are determined by the teacher, but in which students have freedom to produce language which they feel appropriate to that context and to their assigned roles.*”

⁴⁶ “*When students assume a ‘role’, they play part (either their own or somebody else’s) in a specific situation.*”

⁴⁷ “*The role is taken on in a safe environment in which students are as inventive and playful as possible.*”

⁴⁸ “*... is that asking someone to imagine that they are either themselves or another person in a particular situation. They are asked to behave exactly as they feel that person would.*”

⁴⁹ “*The practice of inhabiting roles is inherent to the human psyche. As young children, we consistently engage in forms of play that encourage us to move beyond our individual sense of identity and inhabit a new mental space. This mental space can manifest as the fantastic and whimsical or it can involve the known and familiar.*”

Ante o exposto, o *role play* é uma atividade muito poderosa, estimulante, que oferece oportunidade aos estudantes de experimentar situações por que eles nunca passaram antes, tendo a chance de se colocarem no lugar do outro. Pode ser usada com diferentes níveis de proficiência, para ensinar habilidades simples de comunicação, para mostrar como as pessoas interagem com as outras, seus estereótipos e dos outros, e para explorar emoções pessoais. Os *role plays* podem trabalhar diferentes habilidades, a sensibilidade, atitudes e emoções, pois é através da experiência que a compreensão e a mudança podem acontecer.

5.3 POR QUE USAR O *ROLE PLAY*?

Conforme nos ensina Ladousse (1987), há muitas razões especiais para utilizar o *role play*. Uma variedade grande de experiências pode ser trazida para a sala de aula através do *role play*. A gama de funções, estruturas e vocabulário que podem ser aprendidos vai muito além de outros tipos de atividades que, tradicionalmente, utilizamos na sala de aula. Por meio dele, podemos preparar os nossos estudantes para utilizar as suas habilidades comunicativas em diferentes situações. O *role play* dá oportunidade aos estudantes de desenvolverem as formas fáticas de linguagem que são necessárias nas relações sociais e que são, às vezes, negligenciadas pelos livros didáticos e programas educacionais.

É de notar que os nossos estudantes da EJA têm diferentes perspectivas em relação ao aprendizado da LI: uns querem aprender para conseguir um emprego melhor, outros porque acham bonito, outros, ainda, porque acham que é um direito. Então, prepará-los para essas perspectivas é muito importante. É necessário dar a eles a oportunidade de experimentar a língua que estão aprendendo, interagindo com seus colegas num ambiente seguro, amigável e divertido.

Sobre essa questão, o *role play* é uma atividade comunicativa que desenvolve a fluência dos estudantes, ou seja, no ensino de línguas ele é visto como “uma parte da reação contra a visão de língua como simplesmente um sistema gramatical” (LITTLEWOOD, 1975, p. 199) que promove a interação na sala de aula e que aumenta a motivação. É uma prática que encoraja as atividades em pares ou em grupos e divide com os estudantes a responsabilidade pela sua própria aprendizagem. É uma atividade flexível, e os professores que a utilizam têm em suas mãos resultados bastante eficazes.

Ainda me referindo à importância do *role play*, de acordo com Bowman (2010), a sua prática implica em três funções principais: a construção do cenário, a solução de problemas e o treinamento de habilidades. A construção do cenário descreve a projeção de futuras

dificuldades, benefícios e consequências envolvidos na tarefa de definir conjuntos de ações específicas. Para a construção do cenário, o professor precisa fazer perguntas como: O que você acha que vai acontecer? O que você gostaria de ver acontecer? Isso envolve estabelecer os dados e as incertezas de uma determinada situação. O cenário pode colocar os estudantes em situações difíceis, que podem exigir um certo nível de análise crítica para sua resolução. O *role play* permite que os estudantes encontrem as soluções para os problemas dos dilemas num ambiente tranquilo, sem pressão, treinando, assim, suas habilidades de uma forma mais ativa. Ainda segundo Bowman (2010, p. 82)⁵⁰, a “aprendizagem ativa permite que os estudantes alcancem um alto nível de engajamento e interatividade, enquanto a aprendizagem passiva favorece a liberação unidirecional de informações.”

Muitos pesquisadores insistem que a aprendizagem ativa é superior, em relação ao desenvolvimento de habilidades, à aprendizagem passiva. Em oposição a essa afirmação, ainda hoje, a aprendizagem passiva continua dominando as nossas salas com aulas tradicionais, favorecendo a abordagem *top-down*, isto é, de cima para baixo, do professor para o aluno. Observa-se, porém, que muitos estudos e profissionais de educação estão começando a reconhecer e valorizar as atividades ativas, como a própria BNCC (2017, p. 61):

[...] as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como LIBRAS, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Segundo Brown (2007, p. 50), o *roleplay* é considerado uma atividade que faz parte da abordagem *Task-Based Language Teaching*⁵¹. Esta abordagem contribui para a comunicação, utilizando um contexto que faz parte do mundo real e que envolve os estudantes em atividades de resolução de problema.

Finalmente, *role play* pode ser considerado uma atividade divertida e valiosa para o desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e atitudes em relação à aprendizagem. Ele aumenta o prazer do processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que diminui o risco que pode ocorrer pela experiência do mundo real através de cenários que oferecem a oportunidade aos estudantes de experimentarem diferentes papéis ou cursos de ação em um ambiente seguro.

⁵⁰ “Active learning allows students the opportunity to attain a high level of engagement and interactivity with the material, whereas passive learning favors a unidirectional deliverance of information.”

⁵¹ Abordagem de ensino de língua baseada em tarefas.

No entanto, como nem tudo são flores, Ments (1983, p. 27) traz algumas desvantagens do *role play*, como por exemplo:

1. O professor pode perder o controle do que está sendo ensinado;
2. A simplificação pode enganar;
3. Uso de grande quantidade de tempo;
4. Depende da qualidade do professor e do aluno;
5. Pode ser visto como muito divertido ou frívolo;
6. Pode depender do que os estudantes já sabem.

Apesar dessas desvantagens, acredito que existam pontos mais positivos do que negativos e que é possível obter muitas vantagens do *role play*.

5.4 O *ROLE PLAY* É UMA ATIVIDADE PÚBLICA OU PRIVADA?

De acordo com Ladousse (1987), *role plays*, que são memorizados e apresentados ao público, não são considerados como tal, mas sim como peça teatral. Os *role plays* se preocupam com o processo e não com o produto final. Isso tem que ficar claro desde o começo, pois muitos estudantes, principalmente os mais tímidos, ficam preocupados achando que eles terão que fazer uma performance no final do ano. Para utilizar o *role play*, os estudantes não precisam fazer apresentações e não precisam de plateia. Uma das lições que aprendi, através da influência de John Dewey (2008) sobre educação humanística, é que o ensino deve dar-se pela ação, ou seja, os estudantes aprendem fazendo⁵², uma vez que a educação é essencialmente um processo e não o produto em que o aprendizado acontece mais efetivamente em ambientes ausentes de tensões, pressões e estresse. Ladousse (1987, p. 10)⁵³ menciona que “não há, portanto, nenhum ponto em introduzir o medo do palco na sala de aula. Os estudantes devem realizar esta atividade para si mesmos, com os outros que estão igualmente envolvidos”.

É importante que esta confusão entre encenação e atuação seja desfeita. A diferença essencial é que atuar consiste em levar as ideias de um dramaturgo para a audiência com o objetivo de entreter ou influenciar, enquanto o *role play* é a experiência de um problema em que as ideias do estudante podem ajudar outros estudantes a entender melhor esses problemas. Um ator treina sua voz, seu corpo para suas apresentações, assim como um cantor, um dançarino. Ele usa sua voz e seu corpo como instrumentos para interpretar a mensagem ou a

⁵² *Learn by doing.*

⁵³ “There is, then, no point in introducing stage fright into the classroom. Students should carry out this activity for themselves, with other students who are equally involved.”

emoção. Tudo que ele faz terá um efeito na sua audiência, que é influenciar ou diverti-los. O propósito do *role play* é diferente. Ele não está preocupado com uma audiência, mas sim com os seus *role players*, ou seja, seus participantes. A ideia é muito simples: dar aos estudantes a oportunidade de praticar e interagir. Os *role plays* podem ser apresentados para os próprios estudantes da sala de aula e podem ser gravados, sem deixar escapar a oportunidade de aprender muito uns com outros.

5.5 COMO PREPARAR OS ESTUDANTES DA EJA PARA O *ROLE PLAY*?

Há diferentes tipos de *role play*. Por exemplo, há papéis que correspondem à necessidade real do estudante, como um médico conversando com um paciente ou um passageiro pedindo informação. Nesses casos, é fácil relacionar o *role play* com as essenciais preocupações dos estudantes. Em um segundo tipo, os estudantes assumem papéis em uma variedade de situações em que eles podem ou não ter uma experiência direta, por exemplo, um cliente reclamando de alguma coisa ou uma entrevista de emprego. Essas situações não exigem nenhuma *expertise* profissional ou um traço específico de personalidade. A maioria dos estudantes acha esse tipo de *role play* bastante motivador e relevante. Outro tipo de *role play* é aquele em que raramente os estudantes vão experienciar, mas que é fácil de encenar porque temos uma experiência indireta com ele, por exemplo, uma entrevista com um jornalista. Finalmente, há os papéis de fantasia, que são mais fictícios, por exemplo, uma conversa com o presidente ou governador. Apesar de alguns considerarem um absurdo esse tipo de *role play*, acredito que podemos também tirar alguma vantagem dele, tornando a atividade enriquecedora e desenvolvendo a imaginação.

Ainda nos referindo a Ladousse (1987), ela identifica dez pontos importantes de lembrar na criação de um *role play*:

1. Fazer a distinção entre barulho e caos. Barulho é um problema somente se a professora do lado reclamar;
2. Comece com trabalho em pares. É mais fácil conversar com a pessoa que está do seu lado, na frente ou atrás. Há também uma razão psicológica, pois, se os estudantes estiverem engajados numa atividade face a face, sem ninguém olhando para eles, eles podem se soltar mais;
3. Mantenha a atividade curta até os estudantes se acostumarem com ela;
4. Tenha certeza de que o *role play* escolhido pode ser usado com todos os estudantes;

5. Tenha certeza de que os estudantes entenderam a situação e os seus papéis antes de começarem a atividade;
6. Não se preocupe se algum aluno não estiver muito interessado pela atividade;
7. Não use *role plays* que são muito difíceis ou muito emocionais;
8. Seja tolerante com o uso da primeira língua;
9. Sempre ter em mão um plano B para aqueles que terminam rápido;
10. Defina um tempo limite para a atividade.

Concluindo, o *role play* não é uma atividade isolada, mas pode ser a parte integral da lição que está sendo trabalhada. Como ele vai ser usado, dependerá do professor. Poderá ser o clímax da aula ou apenas uma parte da lição que está sendo utilizada para desenvolver alguma habilidade. Mas, independentemente da forma que for usado, acredito que os estudantes podem, ao menos, ver a língua de uma forma diferente. Podem descobrir que ela é rica e que pode gerar novos significados a cada situação.

5.6 COMO O *ROLE PLAY* FOI UTILIZADO NA EJA?

Na primeira vez que apresentei o *role play* para a turma, resolvi utilizar um dos tópicos mencionados pelos estudantes no questionário inicial de assuntos que eles gostam de conversar: as telenovelas. Separei algumas cenas em inglês de algumas telenovelas brasileiras como *Tieta* (1990), *A Indomada* (1997), *Geração Brasil* (2014) e *O Império* (2104). Coloquei algumas frases em inglês no quadro, passei as cenas e pedi para que os estudantes tentassem identificar as frases do quadro. Alguns exemplos das frases tiradas das cenas das telenovelas foram: *I'll be back*; *Get out*; *Sweet child*; *Oxente, oh my God!*; *Snake cascavel*⁵⁴. Fui perguntando o que eles entenderam com aquelas expressões. Eles se identificaram bastante com a atividade, pois essas telenovelas fizeram parte da vida de muitos deles. Em seguida, dei uma lista (Apêndice D) com todas as palavras e expressões das cenas e revisamos mais uma vez. Praticamos a pronúncia, entonação e ritmo.

Na aula seguinte, pedi que os alunos formassem grupos e criassem um *role play* (Anexo E), misturando o inglês e o português, a partir da escolha de 5 frases ou palavras da lista entregue na aula anterior. Esta lista possuía vinte palavras/frases em inglês. Eles poderiam utilizar qualquer assunto que eles mencionaram no questionário inicial: situações do dia a dia, esporte, filhos, escola, política, gastronomia, cultura, etc. No começo, houve um

⁵⁴ Eu voltarei; Saia; Doce criança; Oxente, meu Deus; Cobra cascavel.

pouco de resistência por parte de alguns estudantes, outros não entenderam o que era para fazer, mas, finalmente, depois de algumas explicações e colaboração de todos, tudo ficou claro. Esse foi o primeiro *role play* criado por eles, sendo o maior sucesso, pois todos se sentiram muito orgulhosos e felizes com o resultado.

Sempre, quando concluíamos um *role play*, iniciávamos outro. E a sequência era a mesma: apresentação do vocabulário novo, prática de pronúncia, entonação e ritmo; apresentação das frases do *role play* no quadro com perguntas sobre qual o tipo de situação era aquela, qual seria a próxima frase naquela situação. Dessa forma, tentava desenvolver o pensamento crítico do estudante. Os temas eram situações do dia a dia, como cumprimentos, conhecendo alguém. Depois, era chegada a hora da escolha das duplas, organizadas por eles mesmos. Após a escolha das duplas, fazíamos a prática. Eu passava em cada dupla para ouvi-los lendo os diálogos e ajudava-os quando necessário. Os mais extrovertidos me ajudavam, auxiliando outros alunos, se necessário também. Quando todos estavam prontos, eles apresentavam os *role plays*. Muitos deles conseguiam falar sem precisar ler o que estava escrito, enquanto outros ainda necessitavam ler uma coisa ou outra, e alguns não conseguiam, precisavam fazer a leitura integral. Desse modo, seguíamos sempre com a prática do *role play* através das suas três funções explicadas anteriormente: construção do cenário, solução de problemas e treinamento de habilidades, com a confiança de que os estudantes iriam construir em si mesmos e nas habilidades linguísticas. No período de julho a novembro, fizemos um total de quatro *role plays*. (Apêndice E). No capítulo que segue, apresento os resultados dos dados gerados durante o processo.

CAPÍTULO 6 LUZ, CÂMERA, AÇÃO: A ANÁLISE

Faça da sala de aula um palco de esperança e alegrias.

(Silvana Góes, 2019)

6.1 ILUMINANDO A CENA

Como já foi definido, este trabalho de pesquisa tem como objetivo principal verificar como a dramatização pode ser uma aliada na constituição de um ambiente mais favorável para o ensino e aprendizagem da LI na EJA. Para alcançar esse objetivo, irei descrever as percepções dos estudantes em relação ao seu desempenho linguístico comunicativo na LI, através da dramatização, identificando e comprovando como essa estratégia pode contribuir para o ensino inclusivo e a integração dos estudantes, tornando-os, assim, mais autônomos.

Assim, de posse dos dados confrontados com o aparato teórico, ao longo deste capítulo, buscarei nas análises, em especial na seção de triangulação dos resultados e nas Considerações Finais, discutir as temáticas que motivaram a realização deste trabalho de pesquisa. Como já verificado no Capítulo 2, foram selecionadas três turmas do Tempo Formativo III, Eixo VI. Num total de 68 estudantes das três turmas que participaram da experiência, somente 52 assinaram o termo de livre consentimento e, portanto, vou utilizar somente os dados desses últimos. A coleta de dados se deu a partir de quatro instrumentos de pesquisa: questionário inicial e final, entrevista semiestruturada, formulário do acompanhamento do percurso da aprendizagem e diário de aprendizagem. Como também foi mencionado no Capítulo 2, os sujeitos da pesquisa fazem parte do Colégio Estadual Vera Lux, que fica no bairro de Nova Brasília, na cidade de Salvador.

Metodologicamente, decidi analisar os dados coletados separadamente, para que dessa forma, pudesse melhor observar e discutir as questões levantadas na pesquisa. Por fim, será feita a triangulação dos dados.

6.2 DESFAZENDO NÓS: ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Fiz a opção por dois questionários: um inicial e um final. Segundo Chizzotti (1991, p. 54),

O questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre o assunto que os informantes saibam opinar ou informar.

O questionário inicial foi respondido por 40 dos 52 participantes. 12 alunos não quiseram responder o questionário inicial por razões pessoais. Este questionário consiste em 9 questões abertas e duas fechadas, correspondendo às questões 3 e 8. Desse modo, agrupei as respostas e as coloquei nos quadros abaixo para facilitar a análise. As questões de 1 a 5 referem-se às características pessoais do aluno: nome, pseudônimo, idade, experiência com a LI. As questões de 6 a 11 referem-se à motivação, às habilidades, atividades/ações usadas pela professora e às dificuldades e interesses dos estudantes. Esse é um questionário de sondagem que teve como objetivo maior conhecer o perfil dos estudantes, sua relação com a língua inglesa e me ajudar a construir as aulas, utilizando o *role play*, ou seja, me ajudou a planejar a aula de forma mais comunicativa, tornando-a a mais relevante possível, pois, segundo Almeida Filho (2015, p. 56),

[...] o ensino comunicativo é aquele que organiza as experiências de aprendizagem em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com os outros falantes-usuários dessa língua.

6.2.1 Questionário Inicial

Pergunta 1: Nome:

Pergunta 2: Pseudônimo:

Pergunta 3: Idade:

Quadro 1 – Idade dos participantes

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
18 a 22	18	45%
23 a 28	5	12%
29 a 40	4	10%
35 a 40	5	13%
41 a 46	4	10%
Acima de 47	4	10%
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

Podemos perceber que a maioria dos estudantes destas 3 turmas são jovens adultos entre 18 e 22 anos. Geralmente, esses estudantes optam pela EJA, pois não tiveram acesso à escola na idade convencional e estão retomando seus estudos na fase adulta, ou porque têm o objetivo de concluir o Ensino Médio em menos tempo, qualificando-se para conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho ou, ainda, porque precisaram ser transferidos para a EJA por repetirem a mesma série várias vezes.

Pergunta 4: Você já estudou inglês antes? Em caso afirmativo, diga onde, quando e por quanto tempo.

Quadro 2 – Experiência dos participantes com a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	31	77%
Não	07	8%
Não respondeu	02	5%
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

A maioria dos alunos afirmou que já tivera alguma experiência com a LI. A seguir, vou analisar quando, onde e por quanto tempo os 31 participantes tiveram essa experiência.

Onde?

Quadro 3 – Local onde os participantes estudaram a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Escola	27	87%
Curso	1	3%
Internet	1	3%
Não informou	2	7%
Total	31	100%

Fonte: dados da pesquisa

A maioria dos participantes teve essa experiência com a LI na escola regular.

Quando?

Quadro 4 – Quando os participantes estudaram a LI.

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
2017	12	39%
2000	1	3%
1995	1	3%
Não informou	17	17%
Total	31	100%

Fonte: dados da pesquisa

Dos 31 participantes que já estudaram inglês antes, 12 informaram que estudaram no ano de 2017, ou seja, ano anterior à aplicação do projeto.

Quanto tempo?

Quadro 5 – O tempo em que os participantes estudaram a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
3 anos	1	3%
2 anos	2	7%
1 ano	12	39%
7 meses	1	3%
6 meses	1	3%
3 meses	1	3%
Não informou	13	42%
Total	31	100%

Fonte: dados da pesquisa

Os 12 participantes que estudaram no ano passado, estudaram por 1 ano. O que estudou na internet, estudou por 1 mês. Podemos concluir, através desta análise, que as turmas são bastante heterogêneas, muito típico da EJA, cada um com sua história e experiência de vida.

Pergunta 5: Qual foi a sua impressão desse primeiro contato com o idioma?

Quadro 6 – A primeira impressão com a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Positiva	17	42%
Negativa	20	50%
Não respondeu	3	8%
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

As respostas foram bem equilibradas. Nas primeiras aulas, os estudantes estão muito atentos ao que o professor diz, por isso este não pode se descuidar de suas palavras e atitudes, principalmente nessas primeiras aulas. É importante planejar cuidadosamente a aula com tudo aquilo que se quer dizer e fazer. O professor precisa manter o filtro afetivo (KRASHEN, 1985) do estudante baixo, se mostrar otimista quanto às expectativas que tem sobre o ensino da LI e sobre a turma. É interessante mostrar para os estudantes que eles sabem muitos conteúdos em inglês e, muitas vezes, não se dão conta. Os primeiros dias de aula são fundamentais para transmitir as primeiras impressões. Como naquela famosa frase que diz “a primeira impressão é a que fica”, as primeiras aulas podem refletir em todas as outras que a sucederem. Os termos que eles usaram para descrever as impressões negativas foram: **estranho, assustador, difícil, complicado, não entendi, não gostei**. Eis alguns exemplos dessas impressões tirados do questionário:

C12: Foi **muito estranho**, pois estava por fora.

C2: Tive a impressão que seria um **pouco difícil**.

A6: Eu **não gostei**.

A8: Foi um (sic) **assustador** por não ter contato antes.

B16: Foi **ruim**. Tive um **pouco de dificuldade**.

C3: Achei **complicado**, porém acho que não é difícil de se aprender.

C13: **Não entendi nada**, mas gostaria de aprender.

Os participantes **C12, C2, A6, A8** e **B16** mostraram que têm pouca ou nenhuma motivação interna, que, como foi explicada na fundamentação teórica, é um elemento relacionado à disposição de aprender algo. Já os participantes **C3** e **C13**, apesar de terem achado o primeiro contato complicado, acreditam que conseguirão aprender, ou seja, existe alguma motivação interna.

Os adjetivos para descrever as impressões positivas foram: **muito boa, interessante e maravilhosa**.

C9: **Interessante**.

C10: **Ótima**.

C11: **Legal. Interessante**.

A2: A impressão que tive ao (sic) contato com o idioma inglês (sic) fiquei **maravilhado**.

B11: **Surpreso** com o idioma e quis adquirir mais o conhecimento do idioma.

Esses participantes afirmaram que o primeiro contato foi muito positivo, mostrando um nível de motivação extremamente elevado, o que facilita a aprendizagem.

Pergunta 6: Você se sente motivado a estudar inglês? Se sim, o que acontece durante as aulas que o deixa motivado? Se não, justifique.

Quadro 7 – Motivação para estudar a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	32	80%
Não	8	20%
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

Esse resultado me deixou com mais vontade ainda de trabalhar com esses alunos. 80% dos estudantes motivados! Que responsabilidade manter essa motivação no mesmo patamar! Isso me motivou também. Apesar de a questão pedir para eles informarem o que acontece na aula que os deixa motivados, a maioria justificou o motivo de estarem motivados de uma forma geral. Abaixo, veremos algumas das justificativas positivas:

B4: Por causa (sic) que gostaria de viajar no mundo. E eu acho adequado pro meu futuro e desempenho.

Percebemos aqui presente a vontade de aprender inglês como língua franca, ou seja, a língua do mundo, falada por falantes de língua estrangeiras distintas, como foi discutido na fundamentação teórica.

B1: O conhecimento de palavras que não está no meu cotidiano.

B5: O meu interesse em aprender.

B10: Porque eu acho lindo o idioma e gostaria de aprender mais.

B12: Aprender a escrever, a falar corretamente e as pronúncias verbais do idioma.

B13: Estudar inglês para aprender a falar o idioma perfeitamente.

B18: Eu gosto de estudar inglês sim, porque vai me ajudar lá no futuro.

C3: A língua inglesa é o idioma que tenho mais interesse em aprender.

C5: Eu poder fazer trabalho de apresentação, em falar mais de um idioma.

C8: Porque ela é muito importante (sic) em trabalho e na vida de todos.

C11: O que acontece são as pesquisas e o trabalhos de inglês (sic) me deixa motivada.

A17: Porque é uma língua muito maravilhosa.

A10: Sim. Gosto de tudo.

A12: Porque é uma língua diferente.

A15: A fala, a pronúncia e o conhecimento.

Os participantes acima mostram que o aprendizado da língua no mundo pós-moderno se torna cada vez mais importante, para que possamos estar inseridos no contexto mundial atual e que saibamos agir dentro dele.

A13: A maneira da professora explicar.

C10: Pela forma de aplicação do ensino de outra língua.

A6: Pelo incentivo.

A16: Sim, por ter uma professora disposta a nos ensinar e bem presente nas aulas.

A3: A forma da professora ensinar incentiva muito.

Podemos perceber com esses testemunhos o quanto a emoção e afetividade precisam estar presentes na sala de aula. Os professores devem ensinar com os alunos e não para os alunos (FREIRE, 2018), para que, de fato, a inclusão aconteça.

As impressões negativas são:

A7: Porque nunca achei oportunidade de estudar.

C4: Porque não gosto.

C15: Porque é uma matéria complicada e na escola não é ensinado com a simplicidade que eu preciso.

A2: Pela minha dificuldade no aprendizado.

A8: Porque acho muito difícil aprender a pronunciar, a entender, etc.

A14: A dificuldade da pronúncia.

C6: Não me sinto motivado pela (sic) nada que a professora ensina.

O fator desencadeador da falta de motivação por parte de alguns desses estudantes pode ter origem afetiva. O sucesso da aprendizagem depende muito do que ocorre dentro e entre as pessoas (STEVICK, 1980). O participante **A7** deixa a entender que nunca teve oportunidade de estudar, por isso se sente desmotivado. Os participantes **C15**, **A2**, **A8** e **A14** explicam que se sentem desmotivados em relação ao idioma, pois consideram a língua difícil, o que pode estar relacionado à ansiedade ou medo de aprenderem uma língua estrangeira. O participante **C6** pode ter um sentimento não muito positivo em relação à professora pela diferença de idade ou pela diferença social, por exemplo.

Pergunta 7: Qual grau de importância você atribui à língua inglesa na sua vida? Justifique.

Quadro 8 – O grau de importância da LI para os participantes

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Muito importante	20	50%
Importante	16	40%
Pouco importante	1	8%
Não importante	3	1%
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

A maioria dos estudantes considera a LI muito importante/ importante. A seguir, podemos ver algumas justificativas. Através das respostas dos estudantes, pode perceber que eles conseguem entender o ensino e aprendizagem de uma LE como um direito básico, não só para inserção no mercado de trabalho, mas também para promover a participação social, contribuindo, assim, para a cidadania. Abaixo, podemos claramente ver essa questão com alguns exemplos tirados dos questionários que contêm as justificativas daqueles que consideram a LI:

Muito importante:

A17: Por que é tudo (sic) que eu quero aprender.

A13: Através do inglês podemos alcançar muitos objetivos.

A7: Porque nos qualifica para o mercado de trabalho e abre muito a nossa mente.

Importante:

A14: Porque facilita sua vida no trabalho.

C3: Hoje em dia é importante saber outros idiomas para se ingressar em trabalhos.

O participante **A17** mostra bastante determinação em relação ao aprendizado da LI, deixa bastante claro qual é o seu foco, a sua motivação. Os participantes **A17, A14 e C3** estão com as mesmas expectativas apontadas pela BNCC (2017), que é de deixarem a escola com melhor aptidão para o mundo das profissões.

A15: Por que no mundo atual é uma língua que se fala em todo o mundo.

A6: Porque eu gostaria de conhecer os países.

A18: Porque é a língua mais fala (sic) e hoje em dia que (sic) fala inglês tem mais oportunidade.

C2: Porque é uma língua que existe (sic) lugares importantes de ser usada.

Os participantes **A15, A6, A18 e C2** possuem uma visão contemporânea do aprendizado da língua. Estão prontos para aprendê-la porque se sentem cidadãos do mundo.

A4: É bom porque a pessoa aprende outras palavras (sic) de inglês, que a pessoa se desenvolve mais.

A3: Porque melhora o meu aprendizado.

A2: Porque pode me abrir várias oportunidades e novos horizontes.

Com esses últimos depoimentos, percebemos a consciência dos participantes em relação ao aprendizado da LI. Sabem que, quanto mais conhecimentos possuem, mais oportunidades terão.

Não importante:

A16: Não importante porque não utilizo a língua inglesa.

Pouco importante

C4: Porque não uso muito a língua.

De fato, quando não conseguimos relacionar o que se ensina com o que é significativo para o estudante no seu contexto social e cultural, o interesse se torna menor. Como este participante não utiliza a LI no seu dia a dia, ele não consegue perceber a importância do seu aprendizado.

Pergunta 8: Qual das habilidades abaixo é mais importante para você?

Quadro 9 – Habilidades mais importantes

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Fala: <i>speaking</i>	9	35%
Escuta: <i>listening</i>	7	27%
Leitura: <i>reading</i>	5	19%
Escrita: <i>writing</i>	1	4%
Todas	4	15%
Total	26	100%

Fonte: dados da pesquisa

Como a questão não pedia para marcar apenas uma alternativa, 14 dos 40 participantes fizeram outras combinações: Fala e escuta; fala e escrita; fala e leitura; fala, escuta e escrita; escuta e escrita; leitura e escrita. Além do resultado do gráfico acima, fica bastante evidente que a fala é a habilidade mais importante para eles, também nas combinações abaixo:

Quadro 10 – Combinações das habilidades mais importantes feitas pelos participantes

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Fala e escuta	1	8%
Fala e escrita	5	38%
Fala e leitura	3	23%
Fala, escuta e escrita	1	8%
Escuta e escrita	2	15%
Leitura e escrita	1	8%
Total	14	100%

Fonte: dados da pesquisa

Podemos perceber que a maioria dos participantes considera a habilidade da fala como a mais importante. O estudante consegue perceber que, para se comunicar em qualquer língua, é necessário principalmente falar essa língua. Quando o professor traz a fala para a sala de aula, o ensino de paradigmas gramaticais fica em segundo plano, e o ensino da língua prima pelo foco no sentido, na interação entre os falantes, na sua intenção e funções linguísticas.

Pergunta 9: Quais são as principais dificuldades que você, como aluno da EJA, encontra em relação ao inglês?

Quadro 11– Dificuldades em relação a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Tudo	3	7%
Nada	3	7%
Leitura	2	5%
Escrever	3	7%
Pouca aula	10	30%
Estrutura/ Ferramentas	2	5%
Estresse do dia a dia	2	5%
Falar/ Pronunciar	12	27%
Escutar/ Entender	3	7%
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

Percebe-se a necessidade desses estudantes em trabalhar mais a habilidade da fala na sala de aula. Outro aspecto muito importante nesta discussão é o número de aulas que temos na semana. É muito pouco realmente, mas isso não pode se tornar uma “desculpa” para que não façamos um bom trabalho e para que eles não se dediquem aos estudos.

Pergunta 10: O que você gostaria de aprender nas aulas?

Quadro 12 – O que os participantes gostariam de aprender

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Tudo	10	25
Falar/ Comunicar	22	55
Escrever	4	10
Ler	2	5
O básico	2	5
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

Essa foi uma pergunta que me ajudou a planejar as aulas. Como o meu objetivo foi fazer esses estudantes se comunicarem através do uso do *role play*, ficou mais fácil para mim porque ofereci para eles exatamente o que eles estavam pedindo. Entendi o “tudo” como as quatro habilidades linguísticas. E o “básico”, como algo que possa ajudar a pessoa a se comunicar nas situações que acontecem dentro da sua realidade, no seu dia a dia.

Pergunta 11: Que tipos de assunto/tópicos você gosta de conversar com seus amigos/família?

Quadro 13 – Tópicos sobre o quais os estudantes gostam de conversar

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Música	4	10%
Culinária	2	5%
Política	2	5%
Trabalho	3	8%
Cultura	1	2%
Idiomas	2	5%
Novelas	5	13%
Família	5	13%

Esporte	3	8%
Trabalho	3	8%
Saúde	2	5%
Assuntos Variados	8	18%
Total	40	100%

Fonte: dados da pesquisa

Essa pergunta me ajudou a pensar no tema gerador das aulas e do *role play*, ou seja, os assuntos que fazem parte dos saberes e realidade dos estudantes (FREIRE, 2018). Excetuando os “assuntos variados”, muito mais abrangentes, “novelas” e “família” foram os tópicos que mais se destacaram. Dessa forma, para introduzir o *role play*, trouxe as cenas das telenovelas, como expliquei no capítulo anterior, para a sala de aula e foi muito proveitoso.

6.2.2 Questionário final

O questionário final foi aplicado no final do semestre, depois da gravação do último *role play*. Ele foi respondido por 52 dos 52 participantes. É um questionário que consiste em 9 questões abertas, agrupadas e colocadas nos quadros abaixo para facilitar a análise. As questões 1 a 8 referem-se à autonomia, motivação dos estudantes para aprender a LI e ao ambiente onde a LI pode ser aprendida. A questão 9 refere-se ao uso da dramatização nas aulas de LI. Esse questionário teve como objetivo perceber se os estudantes se sentem capazes de aprender a LI, se continuaram motivados com a aprendizagem da LI, se se sentem autônomos em relação ao seu aprendizado, se se sentiram incluídos no processo e se a dramatização facilitou a sua aprendizagem.

Pergunta 1: Você se sente capaz de aprender a língua inglesa? Justifique.

Quadro 14 – Capacidade dos participantes em aprender a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	49	94%
Não	3	6%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

Os números acima indicam que os participantes se sentem altamente capacitados a aprender, mostrando que possuem autonomia, ou seja, independência, liberdade e autossuficiência para aprender a LI. Abaixo, veremos algumas justificativas, começando com a resposta **sim**:

A1: Sim, porque eu tenho muito interesse de aprender muito mais e é bom demais.

A2: Sim, porque sou muito esforçado e determinado.

A3: Sim, porque eu tenho uma boa desenvoltura, aprendo a pronunciar rápido e entendo.

A4: Sim, basta se esforçar.

A5: Sim, porque eu não achei muito difícil.

A7: Porque tenho muita vontade de aprender.

A8: Sim, porque agora me acho capaz. Antes, não tinha confiança e achava que não precisava usar a LI.

A12: Sim. Nas conversas parece ser muito difícil, mas com o tempo nós aprendemos.

A16: Sim, porque, apesar de achar difícil, com atenção conseguimos e com um bom professor.

B1: Sim, pelo fato de ter força de vontade e nós podemos tudo.

B2: Sim, porque não é uma matéria muito difícil e quero um dia sair do país e saber perfeitamente falar inglês.

B4: Sim, porque não há nada que a gente não se sinta capaz, só basta se esforçar e querer.

B5: Sim, eu tenho paciência para aprender e consigo gravar as coisas rápido.

B6: Sim, porque há aula da língua e na prática, aprende.

B7: Sim, porque agora tá (sic) muito mais fácil.

B11: Sim, basta você praticar bastante e se incentivar.

B14: Sim, porque acredito no meu potencial.

B15: Sim, porque nada é impossível, com esforço você consegue.

B16: Sim, porque eu tenho facilidade de aprender algo.

C1: Com esta aula de diálogo estou aprendendo muito.

C2: Sim, prestando atenção nas aulas e praticando a linguagem.

C4: Sim, porque vai do aluno querer aprender.

C5: Sim, como passo em outras matérias, passo em inglês também.

C9: Sim. Inglês é a melhor língua.

C12: Sim, pois me esforço pra (sic) sair muito bem e conseguir.

C13: Sim, só basta eu me esforçar.

C14: Sim, o aprendizado e a forma de ensino detalhado nos ajuda a entender a prática.

C16: Sim, porque me acho inteligente.

Não

A6: Mais ou menos. Sim. Parece que não.

C3: Não, pois não sou muito interessado na LI, mas sempre procuro aprender um pouco.

C8: Eu não me acho muito bom, mas tenho que falar.

Com esses depoimentos, já é possível fazer a comparação entre o início e o final da aplicação do projeto e de como as opiniões foram mudadas de forma positiva. Por exemplo, o participante **A16**, no primeiro questionário, afirmou que não se sentia motivado a estudar a LI porque não gostava e não utilizava a língua no seu dia a dia, mas isso não quer dizer que ele não tinha a capacidade de aprender, pois, apesar de considerar a língua difícil, com atenção e com um bom professor, é possível aprender. Ou seja, talvez esse sentimento negativo em relação à aprendizagem da língua pode estar ligado a ele mesmo, quando menciona a atenção e/ou a metodologia e cuidado do professor.

O participante **C4** tinha afirmado antes que não usava a língua no seu dia a dia e que por isso não se sentia motivado. Acima, ele afirma que vai do aluno querer aprender, ficando mais uma vez provado que, apesar dos fatores externos serem importantes para envolver os estudantes, a motivação interna conta muito também.

O participante **A7** anteriormente afirmou que nunca teve oportunidade de estudar a LI, mas ele se sente capaz porque tem muita vontade de aprender e é por pensar assim que, provavelmente, voltou a estudar. Sente-se capaz e tem vontade.

O participante **A8** anteriormente afirmou que a sua primeira impressão com relação à língua foi assustadora por não ter nenhum contato antes e que achava muito difícil aprender a pronunciar, entender, por exemplo. Acima, afirma que antes ele não tinha confiança nele mesmo e que não precisava usar a língua, mas que agora ele se acha capaz. Muitos estudantes constroem essas ideias, esses mitos em relação à LI. Entretanto, nós precisamos desfazer essas impressões, quebrar esses mitos, que, muitas vezes, são construídos para oprimir (FREIRE 2017).

O participante **C12** afirma que sua primeira impressão com a LI foi estranha, pois ele “estava por fora”, mas agora ele se sente capaz porque se esforça para se sair bem e conseguir aprender, mostrando um baixo filtro afetivo e muita motivação.

O participante **C2** teve a impressão de que seria um pouco difícil aprender a LI quando teve o seu primeiro contato com a língua, agora ele afirma que se sente capaz, prestando atenção às aulas e praticando. Ou seja, as nossas práticas resultam em aprofundamento e enriquecimento das capacidades dos estudantes, tendo em vista a formação de seres felizes, sociáveis, autônomos, criativos e críticos (PACHECO, 2008).

Pergunta 2: Você acha que existe uma idade específica para começar a aprender a LI? Justifique.

Quadro 15 – Idade específica para aprender a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Não	39	74%
Sim	13	24%
Não respondeu	1	2%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

A maioria dos participantes concorda que não há uma idade específica para aprender. Veremos abaixo algumas justificativas, começando com:

Não

A2: Não, porque enquanto há vida, ainda há esperança para aprender uma nova língua.

A3: Não, qualquer uma pessoa (sic) é capaz, basta estudar e (sic) dedicar.

C16: Não. Esforço sim, é o bastante para aprender não só inglês, mas qualquer outra língua.

A8: Não, só basta a pessoa ter força de vontade e confiar em si mesmo.

C14: Não. Qualquer um pode aprender com muita facilidade quando quiser, não é complicado.

C12: Não, pois é fácil de se aprender.

C11: Não, porque acho que tudo nessa vida é força de vontade.

A11: Não há idade para aprender, basta querer.

B14: Não, porque a pessoa consegue tudo quando quer aprender.

B10: Não, porque nunca é tarde para aprender e no nosso dia a dia é importante.

B11: Não. Pra aprender nunca é tarde demais.

B7: Não. Só é força de vontade.

B8: Não, porque nunca é tarde para aprender.

B5: Não. Não é tarde para aprender a LI. Só se interessar.

B2: Não, porque há tempo para tudo nesse mundo: para aprender, praticar, etc.

B3: Não, porque nunca é tarde para querer.

B1: Não, pois não é muito difícil de aprender.

A14: Não, a idade não importa, o que importa é a vontade de aprender.

A15: Nós todos temos o direito de querer ou não. Basta querer.

A12: É só estudar bastante que aprendemos a LI.

Começo a análise pelo participante **A1**, que menciona a palavra “esperança”. Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (2018, p. 70-71), reflete que “a esperança faz parte da natureza humana”. É muito bom ouvir que ainda há esperança em um contexto em que há muitos desesperançados.

O participante **A15** afirma que é um direito seu aprender. Sim, um direito que não pode ser negado. Nós, professores, precisamos pensar bastante nesse direito e fazer direito o nosso trabalho, porque o que realmente faz o ato de ensinar ter valido a pena é o fazer direito, é fazer a diferença no mundo.

Os participantes **A3** e **A12** enfatizam o estudo e a dedicação.

Os participantes **A8**, **C11**, **A11**, **B14**, **B7** e **A14** enfatizam a força de vontade, a confiança, o querer.

Os participantes **B10**, **B11**, **B8**, **B5** e **B2** acreditam que nunca é tarde para aprender, não é à toa que eles voltaram a estudar.

Em suma, esses estudantes demonstram estar muito motivados com o ensino e aprendizagem da LI e também mostram que são estudantes autônomos. Os estudantes do mundo moderno não podem ser mais observadores, receptores de informações, como na educação bancária (FREIRE, 2017). Precisamos dar oportunidades para esses alunos participarem, interagirem e refletirem mais durante as aulas. Eles precisam, também, estudar, se esforçar, se dedicar, ter força de vontade e confiar em si próprios, e acredito que a sala de aula é um ambiente privilegiado para estimular essa promoção, essa inclusão.

Agora, vamos aos estudantes que responderam:

Sim

A17: Mais novo tem a mente mais aberta.

A10: Sim, porque a juventude tem capacidade.

A13: Sim, porque algumas pronúncias são complicadas.

C10: Sim, os 10 anos, no início da vida na escola, e poderia ser implantada já.

C15: Acho que, quanto mais cedo, melhor.

Especialistas, como os pesquisadores da Universidade da Colúmbia Britânica e da Universidade de Nova York em Toronto⁵⁵ divergem sobre a melhor idade para começar a aprender um novo idioma. Mas, concordam que é necessário que os primeiros contatos aconteçam após a criança começar a falar e entender a língua materna e que isso seja feito de forma lúdica, sem muitas cobranças. Porém, o que podemos observar com a maioria das respostas é o nível de motivação e autonomia dos estudantes. A maioria se acha capaz de aprender, incluídos, e consideram que a aprendizagem depende mais deles do que qualquer outro fator.

Pergunta 3: Você acha útil aprender a língua inglesa? Justifique.

Quadro 16 – Utilidade da LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	50	96%
Não	1	2%
Mais ou menos	1	2%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

É importante mencionar que essa pergunta foi feita de forma diferente no questionário inicial, porém com o mesmo significado, pois *a priori*, foi perguntado o grau de importância da LI na vida dos estudantes. Já no questionário final, como demonstra o Quadro 16, 50% dos participantes a consideravam muito importante, e 40% apenas importante. Vamos analisar as respostas acima.

Sim:

C16: Sim, nunca se sabe quando vamos conversar em outra língua.

C15: Muito. Acho de extrema eficácia.

C14: Sim, não só no aprendizado, mas também facilita no mercado de trabalho.

C13: Sim, porque eu vou precisar.

C12: Sim, porque hoje faz parte se comunicar com estrangeiros.

C11: Sim. É um aprendizado fundamental pro nosso futuro.

C10: Sim, porque no futuro pode ser útil na vida profissional.

⁵⁵ <https://novosalunos.com.br/ingles-para-criancas-existe-uma-idade-certa-para-comecar/>

C9: Sim, porque pode me ajudar no futuro.

C8: Sim, porque ela vai fazer algo importante na nossa vida.

C6: Sim, até pro mercado de trabalho.

C4: Sim, porque serve até pra um trabalho.

C3: Sim! A LI ajuda muito na carreira profissional

C2: Acho, pois existem vários empregos e oportunidades que exigem essa linguagem.

C1: Sim, porque alguns trabalhos exigem que você fale a LI.

B2: Eu acho que sim, pois, lá na frente, a pessoa vai saber o quanto é importante essa matéria.

B3: Sim, pra quando sair de um lugar pra outro.

B4: Sim, porque nosso país existe muito turista e se torna mais fácil de comunicar.

B5: Sim, sempre é bom aprender coisas, também podemos falar línguas diferentes.

B6: Sim, uma língua universal é essencial.

B8: Sim, pela forma de nos comunicar com outras pessoas, principalmente os turistas.

B10: Sim, porque é muito importante nos dias de hoje.

B11: Sim, porque me ajuda a me comunicar com os estrangeiros e turistas.

B12: Sim, é uma linguagem muito usada em todos os países.

B13: Sim, pra ficar bem informado no dia a dia.

B14: Sim, acho. Pois o inglês tem influência mundial na dialética e cultura.

B15: Sim, porque pode servir em um trabalho ou qualquer coisa que você for fazer.

B16: Sim, com certeza porque é uma língua universal.

B17: Sim, é muito bom falar outros idiomas.

B19: Sim, porque existe outros lugares diferentes, pessoas diferentes que é necessário falar inglês.

A1: Sim, porque é muito bom aprender. É importante demais.

A2: Sim, porque com a LI muitas portas se abrem.

A3: Acho sim. Até pro mercado de trabalho, viagens, ajuda muito.

A4: Sim, porque fica fácil a pessoa se empregar.

Não:

A5: Não, porque eu acho que não vou precisar.

Mais ou menos:

B1: Às vezes sim, às vezes não, pois nunca visitei outros países que fale a língua inglesa.

O participante **B1** diz que “às vezes sim”. Eu não saberia dizer em que momento ele considera a LI útil, mas fica claro quando ele declara “às vezes não”, porque ainda vê a LI como ferramenta de viagem e, como não tem perspectivas de viajar para o exterior, não a considera útil.

O participante **A5** acredita que não vai precisar, mas nós nunca sabemos o que pode acontecer no futuro. É importante estarmos preparados para quando as oportunidades aparecerem.

Os participantes **C1, C12, B4, C8** e **B11** acreditam que a LI é importante para a comunicação, especialmente com turistas estrangeiros.

Os participantes **C14, C6, C4, C3, C2, C1, B15, A3** e **A4** estão pensando no mercado de trabalho, no futuro emprego. Querem estar prontos para as oportunidades que surgirem e disputar uma vaga nesse mercado de trabalho.

Os participantes **C11, C10, C9, C8, B2** e **A2** acreditam que devem precisar da LI no futuro, mas não especificam quando, nem para o quê.

Os participantes **B12, B14** e **B16** acreditam que a LI é útil por ser uma língua universal.

Os participantes **B10, B17, A1, B13** e **C13** acreditam que é importante e necessário aprender a LI para ficar informado.

Pergunta 4: Você poderá utilizar a LI? Onde?

Quadro 17 – Possibilidade de utilizar a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	50	96%
Não	1	2%
Não respondeu	1	2%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

Percebemos, com esse resultado, que a grande maioria desses estudantes tem perspectiva de usar a LI. Somente o participante **A10** revela que não utilizará a LI, justificando da seguinte forma: “No meu trabalho, não uso”.

Os demais têm a perspectiva de utilizar a LI em muitos lugares, como, por exemplo, no trabalho, com os turistas em Salvador, quando viajarem para outros países, no ambiente educacional, em entrevistas etc. Vejamos alguns exemplos das respostas dos estudantes:

A2: Na escola, no trabalho, em viagens, enfim.

A3: Em vários lugares, viagens, entrevistas, colégio, etc.

A4: Na escola, no trabalho, no curso ou em qualquer área.

A5: No centro histórico, na Barra.

A6: Em qualquer lugar.

A7: Centro histórico, Pelourinho.

A8: Em aeroportos, pontos turísticos da cidade ou até mesmo em outro país.

A maioria tem consciência de que, quando aprende uma segunda língua, pode se inserir em qualquer contexto mais facilmente porque eles também têm esse direito. O conhecimento é para todos!

Pergunta 5: É possível aprender inglês no Brasil?

Quadro 18 – Possibilidade de aprender a LI no Brasil

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	47	90%
Não	3	6%
Não respondeu	1	2%
Mais ou menos	1	2%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

A maioria dos participantes acredita que é possível aprender a LI no Brasil. Vejamos algumas justificativas.

A3: Com certeza. Só basta querer.

A5: Sim. Basta os governantes investirem na educação.

A12: É possível sim, se nós tivermos interesse.

A17: Sim, depende dos ensinamentos da escola.

B1: Depende de quem passa a nos ensinar.

B2: Sim, é só a pessoa querer.

B5: Nada é impossível, só se interessar que aprende em qualquer lugar.

B10: Sim, com certeza. Basta querer.

B11: Sim, basta ter mais interesse e se esforçar mais.

B14: Sim, basta estudar e praticar.

B17: Sim. E como é possível.

B18: Sim. Eu aprendi na escola.

C14: Sim, com muita facilidade e fluidez.

C9: Sim. Tudo é possível.

C3: Sim, só basta a dedicação dos alunos.

C1: Sim. Só ter força de vontade de aprender.

Podemos perceber que as justificativas estão bem interligadas com as da capacidade de aprender a LI. Os participantes compreendem que fatores externos como ter um bom professor e uma política pública justa são importantes para a qualidade do ensino, mas muito depende do esforço pessoal de cada um.

Vamos analisar as declarações dos participantes que responderam **não**:

B4: Não, porque a nossa língua é outra, mas nada que a pessoa não queira.

B13: Não. Os brasileiros não querem nada com a hora do Brasil.

B15: Não.

O participante **B4** não vê importância na aprendizagem da LI, pois não percebe a língua sendo utilizada no seu cotidiano, não obstante, se a pessoa quiser aprender, ele acha possível.

O participante **B13** não percebe um interesse do brasileiro no que se refere a aprender de uma forma geral, incluindo a LI.

O participante **B15** não justificou.

O participante que respondeu **mais ou menos** justificou da seguinte forma:

A16: Mais ou menos porque no nosso Brasil o ensino nas escolas é o básico.

Nas perguntas do questionário inicial, este participante já havia informado que não utiliza a LI fora da escola, que acha difícil, mas que era possível aprender com um bom professor.

O participante que respondeu **nem que sim nem que não** declarou:

A8: Eu acho que os governantes deveriam investir mais na LI.

A educação deveria ser uma prioridade. Mas não podemos deixar o nosso futuro nas mãos de terceiros. Tanto os professores, quanto os alunos devem fazer a sua parte, responsabilizando-se cada um pelo percurso, pela sua caminhada.

Pergunta 6: Você se sente motivado a estudar inglês? Se sim, o que acontece durante as aulas que o deixa motivado? Se não, justifique.

Quadro 19 – Motivação para estudar a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	50	96%
Não	2	4%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

Essa pergunta foi copiada do questionário inicial. Pretendia avaliar se os participantes iriam manter o mesmo nível de motivação depois da aplicação do projeto. Esse resultado mostra que os estudantes continuaram bastante motivados em relação à aprendizagem da LI. É interessante observar que, diferentemente do questionário inicial, eles, desta vez, realmente explicaram o que a professora faz durante as aulas que os deixa motivados. Anteriormente, eles descreveram as suas motivações pessoais. Vamos analisar algumas respostas. Logo, os participantes que se acham motivados afirmaram:

A17: As lições que a professora passa, o jeito da gente falar. É muito bom.

A16: Sim, pela professora que tem paciência e vontade de ensinar, nos motiva a querer aprender.

A13: A vontade da professora motiva a todos os alunos.

A14: A forma que a professora nos ensina.

A13: O diálogo, as pronúncias e o esforço da professora.

A10: A forma do ensino.

A8: Saber que eu sou capaz e saber a pronunciar, escrever, etc.

A7: O grande incentivo da professora.

A6: Sim. O ensino da professora. Ela é legal.

A5: A falar a língua. Eu achei muito bonito.

A4: Aprender.

A3: O incentivo, o carisma, dedicação e amor que a professora tem pela matéria ou língua que ensina.

A2: O novo modo de aprendizado aplicado pela professora Silvana.

A1: Pra mim é muito fácil aprender e muito bom aprender.

B19: O diálogo que nos motiva a falar mais.

B18: A paciência da professora. As coisas que eu aprendi, eu aprendi com a professora.

B17: Sim, quando eu pratico em grupo é muito bom, é divertido, interessante.

B16: A dinâmica da professora facilita a nossa pronúncia e aprendizado.

B15: Os diálogos que a professora ensina. Ela explica, ela se interessa que eu aprenda.

B14: Dialogar em inglês.

B13: O que me deixa motivado é a sua atenção pelos alunos e também pega no pé pra gente aprender a língua inglesa mais fluente.

B12: Pelos ensinamentos da professora.

B11: O incentivo da professora e os meus amigos.

B10: Em saber que na minha idade eu posso aprender, eu fico muito feliz.

B8: A minha professora que nos incentiva muito e nos ensina muito bem.

B7: O que me deixa motivado é poder falar as palavras.

B6: Os diálogos, pronúncias.

B5: O que me deixa motivado é que a professora explica direito.

B4: Os diálogos.

B2: É o nosso diálogo com os outros usando a língua inglesa.

B1: Os diálogos usados em sala.

C2: Diálogos interessantes que a professora faz.

C4: Os diálogos, as conversas em inglês.

C7: Os diálogos.

C8: Para mim, é a gente falar.

C9: Tudo é divertido e interessante. Aprendo coisas novas.

C11: Dialogo com minha amiga em inglês.

C13: Porque já aprendi a falar algumas palavras.

C14: O diálogo, a explicação, a forma em que a gente foca na explicação, tudo isso.

C16: A dinâmica entre professor e aluno e a curiosidade de aprender uma nova língua.

Percebe-se, pelas respostas dos participantes, que o *role play* favoreceu a aprendizagem, mantendo a turma integrada, motivada e com autonomia para usar a LI com seus parceiros. Nota-se também que muitos dos participantes mencionaram o esforço, a motivação, a dedicação, a preocupação da professora com eles. Esse é o nosso papel, fazer com que nossos estudantes se sintam incluídos, que sejam sujeitos participativos. A sala de aula, a escola em geral, é lugar para conhecimento, sociabilidade, transformação, afetividade,

troca de experiências, para que os estudantes sejam capazes de ver e agir no mundo através de seus muros.

Não:

C3: Tenho mais interesse de aprender outros idiomas, como espanhol e russo.

C13: Hoje em dia é cada vez mais difícil.

O participante **C3** deixa claro que o seu interesse é aprender outras línguas, por isso não se sente motivado. Por algum motivo, mudou o seu depoimento, pois no questionário inicial disse que a LI era a língua que ele tinha mais interesse em aprender.

O participante **C13** diz que hoje em dia está cada vez mais difícil, mas não explicou o motivo.

Pergunta 7: Você considera o inglês menos importante que outras disciplinas?

Quadro 20 – Importância da LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	2	4%
Não	50	96%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

A grande maioria não acha a LI menos importante que as outras disciplinas.

Vamos começar com os participantes que acham a LI **menos importante**:

A16: Para mim sim, porque não utilizo em momento algum em meu dia.

A7: Porque sou um brasileiro e preciso mais saber (sic) um pouco mais meu português. Mas, sim, é muito importante aprender inglês.

O participante **A16** já deixou bem claro em todas as respostas anteriores que não consegue fazer uma ligação entre a LI e seu dia a dia, ou seja, ele não conseguiu relacionar o que foi ensinado com seu contexto social e cultural, tornando a aprendizagem, desta forma, mais difícil e menos interessante.

O participante **A7**, apesar de achar que a língua materna é mais importante para ele aprender no momento, acha que também é importante aprender a LI.

Os participantes que **não acham o inglês menos importante**:

A15: Porque o inglês não só ensina, mas abre as portas para o mercado de trabalho.

A14: Porque você saber o básico do inglês ajuda muito.

A13: Porque o inglês também é importante.

A12: Eu acho que é necessário a LI.

A11: Sim, eu acho importante.

A8: Porque o inglês é a língua universal. Em qualquer lugar do mundo tem alguém que fale inglês.

A3: Eu acho inglês fundamental. Para um estudante é muito bom sempre aprender mais.

Para esses participantes, a LI tem o mesmo valor que as outras disciplinas. Muitas vezes, a LI é desvalorizada por outros professores, pela instituição e pelos alunos também, como foi mencionado no arcabouço teórico. Contudo, podemos perceber que os estudantes estão valorizando o ensino da LI porque comprovaram, por experiência própria, que foi eficaz, viram o seu crescimento pessoal, se sentiram incluídos, valorizados, logo, passaram a valorizar também o aprendizado.

Pergunta 8: Você dedica o seu tempo de estudo para o inglês da mesma forma como para outras disciplinas?

Quadro 21– Dedicção ao estudo da LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	26	50%
Não	24	46%
Para nenhuma disciplina	1	2%
Não respondeu	1	2%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

As respostas **sim** e **não** estão bastante equilibradas. Vamos começar pelos participantes que **dedicam o seu tempo** para o estudo da LI.

A17: Sim. Eu por exemplo leio livros e ouço bastante músicas em inglês.

A3: Sim, porque eu gosto e interajo muito por gostar.

B18: Sim, porque por mim, não tem diferença.

B14: Me dedico e acredito que aprendo quando tento traduzir músicas em inglês.

B13: Porque não faz diferença nenhuma. É só se dedicar a matéria para aprender cada dia mais.

B12: Hoje sim, mas com um pouco de dificuldade.

B10: Sim, fico treinando.

B7: Sim, eu acho o inglês mais importante.

B2: Sim, com certeza.

B1: Em sala de aula, sim.

C8: Sim, ela é (sic) bom demais.

C1: Sim, todas as aulas são muito importantes.

C7: Sim, demais.

C6: Sim, com aplicativo.

Os participantes que responderam **não**:

C2: Não, pois tenho um pouco de dificuldade.

C3: Não muito.

C13: Infelizmente, não.

C14: Não, infelizmente.

A8: Não, mas às vezes tiro um tempinho para estudar um pouco mais.

A1: Não, porque não tenho tempo.

A2: Não, mas pretendo me dedicar da mesma forma.

A5: Não, porque é pouco tempo de aula e não consigo estudar.

A7: Não posso mentir, mas há um pouco de interesse.

B17: Muito não, porque tenho muita dificuldade.

O participante que **não se dedica a nenhuma disciplina**:

A6: Nem para um, nem para outro.

Podemos observar que os estudantes que dedicam tempo para a LI a valorizam da mesma forma que valorizam as outras disciplinas.

Aqueles que não se dedicam a LI não é por considerá-la inferior, mas por falta de tempo e por acharem-na um pouco difícil.

Pergunta 9: A dramatização é uma atividade que pode facilitar a aprendizagem da LI?

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	50	96%
Não	1	2%
Não respondeu	1	2%
Total	52	100%

Fonte: dados da pesquisa

A maioria dos estudantes concorda que a dramatização favoreceu o aprendizado da LI. Um participante teve opinião contrária e um não respondeu. Vamos analisar algumas das respostas afirmativas:

A8: Sim, porque estamos nos comunicando com outras pessoas.

A13: Sim, porque através dos diálogos que sabemos como pronunciar.

A14: Sim, porque você consegue pronunciar melhor.

A15: Sim, como já tinha falado, abri portas para outras oportunidades.

A16: Sim, porque aprendemos em inglês e português. Por esse motivo ficamos sabendo os significados das palavras, ainda falamos também.

A17: Sim, claro. E nos dá mais incentivo e melhora o jeito de se pronunciar. Eu adoro. É uma pena que as aulas são muito curtinhas.

A2: Sim. Eu evoluí muito com esse método.

Conseguimos perceber que, de fato, o *role play* é uma atividade ativa que permite que os estudantes alcancem um alto nível de engajamento e interatividade, em que a aprendizagem acontece mais efetivamente em um ambiente livre de pressão, estresse e tensão.

A resposta negativa foi:

A5: Não porque você tem que saber o que está falando.

Interessante essa resposta do participante **A5**. Durante as aulas, eu deixava bem claro que não adiantava tentar memorizar as falas sem saber o que estava falando. Tentei desconstruir a ideia do ambiente convencional da escola em que o professor oferece o conhecimento, e o estudante aceita passivamente. Os *role plays* foram analisados, interpretados e questionados. Houve a participação de todos no processo. Era muito importante que o estudante realmente entendesse o que estava dizendo e o que o colega estava perguntando.

6.3 DESFAZENDO NÓS: ANÁLISE DA ENTREVISTA

A entrevista também é uma ferramenta importante para a obtenção de dados necessários à investigação. Segundo Gil (2002, p. 117), “entre todas as técnicas de interação, a entrevista é a que apresenta maior flexibilidade”. Isso decorre do fato de a entrevista assumir diversas possibilidades: a) informal, quando tem como objetivo básico a coleta de dados; b) focalizada, quando, apesar de ser livre, permite que o entrevistador retorne ao assunto após alguma digressão; c) parcialmente estruturada, guiada pelos pontos de interesse do entrevistador; d) totalmente estruturada, desenvolvida a partir de perguntas fixas. A modalidade de entrevista que escolhi para a pesquisa foi a parcialmente estruturada, ou seja, a semiestruturada, por acreditar que poderia explorar melhor os pontos de interesse ao longo do percurso. A entrevista semiestruturada foi respondida por 49 dos 52 participantes. Os 3 estudantes que não responderam a entrevista não apareceram mais na escola. Ela contém cinco perguntas que buscaram elucidar como a dramatização favoreceu o desempenho linguístico comunicativo do estudante, assim como o desenvolvimento da autonomia e a interação do grupo.

Pergunta 1: Você acha possível aprender inglês na escola pública?

Quadro 23 – A possibilidade de se aprender a LI na escola pública

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	49	100%
Não	0	0%
Total	49	100%

Fonte: dados da pesquisa

Podemos perceber um resultado muito diferente da experiência do estudante da Narrativa 14 (2011), que foi mencionada na parte teórica. Na época, ele era um estudante motivado, cheio de esperanças e expectativas em relação à LI e teve sua ilusão destruída, pois percebeu que, quando saiu da escola, não tinha aprendido, diferente dos participantes que, no final da aplicação do projeto, afirmaram que é possível aprender a LI na escola pública, pois haviam aprendido de fato. Abaixo podemos encontrar algumas justificativas.

B13: Sim. Se a pessoa se esforçar, aprende.

C14: Sim. Depende da forma do aprendizado e do querer do aluno aprender, porque não é só o professor passar e o aluno escutar e achar que aquilo tá aprendendo. Mas, o aluno tem que se empenhar também para descobrir o que é aquilo. Pra focar naquilo.

C3: Sim. Só basta o comprometimento dos alunos.

C2: Acho. Depende da força de vontade do aluno, né?

C8: Com certeza! Todas! Todas as línguas.

B12: Sim. É muito importante ter uma mente no ensino, na matéria de inglês, na escola pública porque hoje, os estudantes senti (sic) muita falta de pronúncias, principalmente quando vai (sic) em busca de trabalho que precisa de realmente de uma linguagem em inglês. É possível, é possível sim. Depende do governo do estado, junto com outros órgãos competentes para realmente colocar um ensino na escola pública, a matéria de inglês, para realmente ensinar aos alunos da rede pública.

O participante **B12** deixa claro que acredita que pode aprender através de um ensino ativo, ou seja, acredita que a educação precisa focar mais ação e não somente teoria. Assim, ela deve servir para libertar as pessoas das condições de opressão (FREIRE, 2017). Os governantes e os professores não podem negar a esses estudantes o direito de aprender, de serem os sujeitos da história. Todos têm o direito ao conhecimento, ao saber. Este saber se faz a partir do fazer da experiência para que eles saiam da escola ainda mais preparados, como qualquer outro aluno, seja da rede privada ou pública, para enfrentar as situações da vida.

Os participantes **C2, C3, C8, B13 e C14** acreditam que a responsabilidade pela aprendizagem não só depende do professor, mas também do aluno, respondendo, assim, à próxima pergunta da entrevista.

Pergunta 2: Quem é o responsável pela aprendizagem da LI?

Quadro 24 – Responsável pela aprendizagem a LI

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Aluno	9	18%
Professor	19	39%
Aluno e Professor	18	37%
Governantes/ escola/aluno	3	6%
Total	49	100%

Fonte: dados da pesquisa

Começo pela interpretação de alguns participantes que consideram os próprios estudantes como responsáveis pela aprendizagem.

C12: O responsável somos nós mesmos, entendeu professora? Porque não vai da escola, vai do aluno, vai do aluno. Eu conheço pessoas que estudou (sic) em escola pública e hoje tem (sic) uma profissão, entendeu? É (sic) formada em advocacia, medicina, gastronomia, e eu acho isso.

A2: Eu creio que nós mesmos, com os nossos próprios esforços.

Os participantes que acreditam que a responsabilidade é de ambos, professor e aluno, responderam:

A3: O professor e o interesse do aluno também conta muito, né?

B6: Nós da classe, como professores, tanto como os alunos, o interesse é de cada um.

B12: O responsável seria o professor porque ele está ali realmente para ensinar o aluno, para o aluno aprender as pronúncias e que o aluno venha realmente a categorizar nas palavras e entender. E também, o aluno também. O interesse em querer aprender, respeitando o professor e estudando.

B14: De ambas as partes: tanto do professor, como o aluno, né? O professor ensina e o aluno, se tiver interesse, aprende, apenas se tiver interesse.

C14: Não só o professor, mas também, o próprio aluno porque se haver (sic) desempenho das duas partes, o aprendizado é tão mais desenvolvido para o aluno, quanto para o professor vê (sic) os benefícios, o desenvolvimento do próprio aluno.

C9: O aluno e o professor, né? Principalmente do aluno que se esforça para aprender, vai depender mais do aluno do que do professor, e o professor ajuda, né?

Os participantes que acreditam que a responsabilidade é dos governantes, dos estudantes e dos professores, afirmaram:

B19: Acredito que o investimento do estado na educação pública, acho que seria importante, né? E o interesse dos estudantes também. E a questão dos professores serem mais participativos, assim, com a gente porque eu já tive professores de inglês que, eles só passavam provas, no caso testes e tal. Os assuntos assim, que eu não entendia muita coisa. Acho que todo um conjunto.

A6: A prefeitura ou os governantes, a prefeitura, o prefeito vê essas coisa (sic) aí. Pra colocar mais professor, né? na sala de aula e ter mais desempenho para poder ensinar a gente. Mais horário também. Ver relação de quem trabalha, não trabalha, pra poder fazer isso, pra trabalhar mais com os alunos.

Os participantes **B1, B3, B4, B8 B11, B13, B2, C11, C3, C1, C6 A17, A12, A4, A13, A17 e A10**, que responderam que a responsabilidade é somente do professor, não

justificaram. Assim como os participantes **A1, A16, A2, C13, C12, C8, B18, B6 e B15**, que responderam que a responsabilidade é somente do estudante, também não justificaram.

Podemos, então, verificar que este triângulo - professor, aluno, governantes -, que acredito que seja de fato um triângulo equilátero, seja a base para uma educação de qualidade, no qual cada um vai fazendo a sua parte com responsabilidade, no sentido de beneficiar a todos.

Pergunta 3: Para aprender a LI, só basta assistir às aulas?

Quadro 25 – Autossuficiência das aulas para o aprendizado

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	49	100%
Não	0	0%
Total	49	100%

Fonte: dados da pesquisa

100% dos participantes acreditam que não basta somente assistir às aulas para aprender, ou seja, que eles também têm responsabilidade com a sua aprendizagem. Vamos às justificativas:

B18: Não. Acho que a pessoa tem que se empenhar mais, pegar no livro, pegar no caderno, treinar. Quando chega na sala já tá bem craque, né? Não ficar só nas custas da professora.

B19: Não. Eu acho que além disso, é você se esforçar em casa, os estudantes, né? Se esforçar em casa. Por exemplo, assisto muitas séries, às vezes quando eu quero relembrar as coisas, coloco em inglês e a legenda em português pra aprender mais. Como eu quero ser jornalista, eu quero muito aprender outros idiomas, então eu acho como o inglês, como é algo que é liberado aqui, né? A língua inglesa, então, o pouco tempo que a gente tem, acho que seria importante aprender.

B1: Não, cê (sic) tem que se dedicar a aprender.

B2: Não. Tem que praticar em casa, essas coisas, em outros lugares.

B6: Não. Tem que praticar e participar das aulas.

B10: Não, não. Temos que treinar mais um pouquinho em casa, pesquisar, se informar melhor. Ao invés de tá no celular só fazendo besteira. Tá ouvindo, como eu faço, pra tentar aprender mais.

B16: Não. Prestar atenção e muito no que a professora tá falando e tentar adivinhar algumas coisas também. Tem que ter esforço, força de vontade.

B15: Não. Tem que participar, senão não aprende.

B3: Não. Nós temos que nos interessar, se comunicar com os colegas, tirar as dúvidas com o professor.

B4: Não. Tem que ter treinamento.

B12: Pra aprender inglês, tem que realmente participar de todas as aulas, ser sempre, é..., tem que sempre ficar atento as pronúncias, e também praticar porque sem a prática, não tem como você tá falando, é.. Inglês, né? As pronúncias corretas e se habituando.

B11: Não, não. Você pode aprender em casa. No tempo que você gasta, acessando, fazendo besteira no celular, você pode tá acessando, tá ali, como se diz, dialogando com você mesmo, aprendendo através do celular, do computador, ou em casa mesmo com um irmão ou amigo também, que queira aprender. Lá no trabalho mesmo.

C6: Não, o aluno tem que se dedicar aos estudos.

C5: Não. Tem que praticar no seu dia-a-dia.

C14: Não, porque além das atividades que são passadas pra casa, a gente pode assistir algumas vídeo-aulas, ou até, alguns vídeos em inglês para poder desenvolver a fala. A fala, a escrita, até mesmo o entendimento das palavras porque acho que é o que mais pega a gente.

C10: Não, não! Cê (sic) pode também em casa, você vê algumas vídeo-aulas, algumas coisas assim na *internet*, senão em livros também.

C16: Não. Se você não se interessar em procurar outros recursos, não vai adiantar nada.

C3: Não, mas sim procurar mais aprendizagem fora da escola.

C15: Acho que não. Acho que grande parte do aprendizado a gente tem em casa, né? No dia-a-dia, acho que é essencial.

C9: Não. Tem vários aplicativos que ensina várias palavras pra aprender, tem vídeo aula no *You Tube*.

C7: Não. No *You Tube*, em casa.

C2: Não. Acho que tem que praticar em casa e tal.

C1: Não. Pode ler um livro, uma *internet*, assim. Vê uns vídeos também.

C12: Não, não, não, não. Pode ser em aulas online, *You tube*, e também quando eu vejo algo em inglês na rua, eu sempre tô (sic) procurando me informar, saber o que é, entendeu?

C8: Não, não. Aí não vai prender nunca. Tem que ter muito interesse do aluno.

A17: Não. Tem que praticar.

A12: Não. Algumas atividades têm que ser feitas em casa também.

A1: Não. O aluno tem que se esforçar muito pra poder aprender.

A4: Tem que estudar também em casa, né? Se esforçar também em casa.

A13: Não. Frequentemente. Não só na escola, mas em outros lugares também, né?

A2: É necessário a gente nos (sic) aplicar em casa também, né?

A15: Não. Tem que adquirir em casa, qualquer lugar, como a senhora falou, na rua, sempre aprimorando mais a língua.

A3: Não. Tem que interagir, participar.

É interessante observar que os participantes **B1, B3, B4, B11, C6, C3, C1, A17, A12 e A13**, na segunda pergunta da entrevista sobre de quem era a responsabilidade pela aprendizagem, responderam que era do professor. Porém, aqui, deixam claro, com seus depoimentos, que eles também o são.

Pergunta 4: A dramatização (*roleplay*) ajudou no seu aprendizado?

Quadro 26 – A importância da dramatização (*role play*) para o aprendizado

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Não	0	0%
Sim	49	100%
Total	49	100%

Fonte: dados da pesquisa

100% dos participantes responderam que a dramatização (*role play*) ajudou no seu aprendizado. Vejamos os depoimentos:

B10: Com certeza. Muito, muito, muito mesmo.

B16: Claro, claro! E muito!

B19: Muito. Muito porque ela nos leva a pronunciar melhor. Tinha coisas que eu li e a pronúncia era totalmente diferente. Então, a dramatização.... Pelo menos me ajudou muito.

B15: Sim. Porque falando, a gente escuta e entende mais. É mais fácil de aprender do que só escrever.

B17: Muito. Eu tinha muita dificuldade.

B14: Ajuda, né? Porque a gente aprende melhor praticando. É falando mesmo que a gente aprende, entendeu?

B12: Ajudou. Ajudou muito porque foram palavras que eu não sabia pronunciar, já não sabia, não sabia realmente o significado de tantas palavras em inglês, né? E hoje, foi com essa dramatização, que eu venho aprendendo quais são realmente as palavras escritas da LI.

B11: Ajudou bastante. Eu não vou mentir. Desde o tempo de quinta série, eu nunca gostei de inglês, nunca! Esse ano, eu gostei. Eu não vou mentir, a senhora ganhou meu coração. Realmente gostei muito de coração!

C10: Ajudou, sim. Influenciou muito na minha melhora do ensino de inglês.

C16: Sim, sim. Eu, no meu caso, eu sou muito tímido, né? Com esse negócio, então, me ajudou muito.

C15: Eu acho que ajudou bastante porque foi um modo mais prático e fácil. A gente interagir mais com a professora e com os outros alunos.

C9: Ajudou bastante porque é, tipo, aprendi palavras que não conhecia, não sabia falar, e do jeito que a senhora ensina, é muito assim, mais fácil e prático para poder aprender.

C2: Ajudou. Aprendi muito.

C12: Ajudou. A senhora pode até reparar que no caderninho⁵⁶, eu tô (sic) sempre falando, é que eu gosto, que eu gosto de inglês, entendeu?...

C11: Ajudou muito porque assim, quando é uma atividade com música a gente costuma ver no colégio, a gente não tem interesse e essa atividade de dramatização fez um diálogo bom, tanto a gente com a professora, quanto a gente com nossos colegas mesmos.

C4: Ajudou sim, professora. Eu não sabia muita coisa de inglês, não, mas agora eu sei algumas coisas.

A7: Ajuda, ajuda sim, com certeza absoluta porque o que a gente aprende é importante.

A6: Sim, até pra perder o medo de falar. Eu perdi até.

A2: Ajudou bastante. Tem palavras que eu nem sabia em inglês. Agora, eu já sei.

A15: Oh, como eu falei pra senhora, antes, bem antes, eu estava reprimido, mas as últimas aulas em si, pra mim foi fundamental porque eu já tive mais vontade. Procurei conhecer o inglês. Como falei, baixei o aplicativo pra estudar mais.

Esses são depoimentos que comprovam como o uso da dramatização favorece o ensino da LI na EJA. É uma atividade inclusiva, pois permite a aprendizagem e a participação, incentivando os estudantes a analisarem o seu próprio desenvolvimento e suas dificuldades, ajudando-os a tomar mais consciência de como a sua aprendizagem acontece, ou seja, tornando-os mais autônomos. Percebemos que muitos dos participantes desenvolveram a sua

⁵⁶ A participante está se referindo ao diário de aprendizagem.

competência comunicativa, possibilitando o seu desenvolvimento intelectual e motivacional (NOGUEIRA; NODAL, 2017). Lembrando Stevick (1980), quando afirma que o sucesso do aprendizado ocorre dentro e entre as pessoas, e, por meio desta análise, constatei que 100% dos participantes afirmaram acima que a dramatização fez este aprendizado acontecer.

Pergunta 5: A dramatização (*role play*) integrou mais a turma?

Quadro 27 – A integração da turma com a dramatização (*role play*)

Classificação	Número de estudantes	Porcentagem
Sim	48	2%
Não	1	98%
Total	49	100%

Fonte: dados da pesquisa

Somente um participante respondeu que a dramatização não promove a integração da turma, porém não justificou:

C5: Alguns sim, outros não.

Citarei alguns exemplos de quem acredita que a dramatização integrou a turma:

A5: Achei sim. Achei que ficou mais assim, legal. Até por mim mesmo, que num, vou ser sincera, num tava (sic) gostando no começo, eu falei “Vixe que aula chata”. Aí, a senhora começou a botar esse negócio de gravar, um falar com o outro, aí ficou um pouquinho sem vergonha, mas depois, quando a senhora vai mostrando, ensinando como fala a língua, a gente pegando, a gente já se sente já, como é que eu vou falar, um pouquinho já querendo entrar na língua mesmo, pra gente a prender pra poder falar com as pessoas.

A13: Com certeza. Principalmente, pela professora que é, né? Muita responsabilidade, muito é.., sei lá. Sempre se dedicou. Eu vim mesmo aqui hoje por causa da senhora, num vou mentir. Ela é muito dedicada, eu vou lá.

A6: Com certeza. A turma ficou mais unida. A gente parou a vergonha até com a câmera também. Pegou mais intimidade.

C15: Com certeza porque foi um modo também mais divertido. Eu acho que assim, todo mundo ficou mais à vontade.

C9: Integrou. É, tipo, integrou. É.. um interagiu com o outro, um ajudando o outro. Certo?

C2: Ficou meio assim, sei lá. Eu acho que as pessoas ficou mais interessada (sic) a aprender. Tava (sic) muito mortinho antes.

C1: Também. Eu mesmo que não gostava da aula, aí eu melhorei.

C13: Acho. Achei que ficou bem melhor.

C12: Sim, sim, sim. Acho que sim porque no caso, se eu não tenho a... até eu, em questão de intimidade com o aluno, no caso do diálogo, a gente se enturma mais, conversa mais, entendeu? É isso.

C11: Com certeza, com certeza. Tanto que quando a gente não tá nem na aula de inglês, a gente fica testando aqui.

C8: Acredito que sim. Pra mim foi muito importante, ainda tá sendo, né? Não acabou!

B19: Sim, sim. Até porque como foi feito em dupla, né? Tem um que tem mais dificuldade que o outro, mas quando você faz ali, junto, você se entrosa com aquela pessoa. E como é outro idioma, talvez, eu fale melhor e a minha amiga não. Mas, ela sabe ler melhor que eu. Então, acho que ajuda bastante. Pelo menos o tempo que eu fiz, me ajudou bastante.

B1: Sim, com certeza.

B13: Pela minha opinião, eu acho que sim. Também porque todo mundo interagiu junto, entendeu? E aí, eu fui percebendo de acordo com o tempo das aulas, do dia-a-dia.

B10: Sim, bastante. Pelo menos na matéria de inglês.

B16: Sim. Meus colegas, meus colegas, a maioria tão tudo bem melhor do que quando vieram de quinta, sexta série. A senhora facilitou muito o trabalho da gente, aqui.

B17: Sim. Achei também que quando tem as aulas, a gente dá mais risada, se diverte, e eu gosto.

B4: Sim. Muito. Todo muito gostou do diálogo.

B14: No começo, tava (sic) meio tímido, né? Mas aos poucos o pessoal vai se soltando. É assim mesmo. É natural, né?

B12: Ajudou a integrar mais a turma porque empolga. Por uma aula, duas aulas, a gente começa a sentir falta. A gente começa a pronunciar até mesmo com os colegas, a nossa família, né? Até uma, um seriado que a gente assisti, já sabe uma frase: “Óia (sic), ela falou *Good morning*, bom dia.” E, então, assim, penso que é muito bom participar e ter os colegas participantes das aulas de inglês.

B11: Integrou sim. E muito! Eu tava (sic) falando com quase ninguém. Com quem tinha amizade, que era Isaías. Agora, tô (sic) falando com todo mundo. Fiz várias novas amizades. Tenho gente pra dialogar. Com duas pessoas é bom que a gente dialoga, aprende mais. Quando eu não sabia algumas palavras, o meu amigo me ensinou. Quando ele não sabia

algumas, eu ensinava pra ele. Um ajudando o outro e assim, a gente vai se incentivando. E ajudou bastante!

Podemos perceber nesses depoimentos que, através dos *role plays*, a integração da turma aconteceu de forma positiva, possibilitando, assim, um desenvolvimento afetivo, intelectual e motivacional em diferentes níveis de aprendizagem (NOGUEIRA; NODAL, 2017). A dramatização é uma atividade que pode ser usada além da comunicação, para que as pessoas interajam com as outras, explorando suas emoções pessoais. Ela dá oportunidade aos estudantes de experimentarem as situações, não somente na realidade superficial, como também na realidade subjacente (WESSELS, 1991). Para que essas situações aconteçam, é necessário que haja a integração e, conseqüentemente, a inclusão dos estudantes no grupo.

Os participantes **B19** e **B11** mencionaram, indiretamente, que trabalharam dentro da zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1991), pois eles foram estimulados a atingir um nível de habilidade (desenvolvimento real) no momento em que ajudaram outros estudantes (desenvolvimento potencial) com aquilo que ainda não eram capazes de realizar. É no momento da interação com o outro que o desenvolvimento potencial aparece, colocando em movimento vários outros processos de desenvolvimento que, sem a ajuda de um interlocutor, seria impossível de serem percebidos.

A participante **A5**, ao afirmar que, com sua autoestima elevada, sente que quer “entrar na língua”, mostra com esse depoimento que jamais devemos abrir mão desse direito. É preciso que os estudantes dominem a língua “estrangeira” para que ela faça parte da vida deles e que jamais permitamos ser dominados por ela. (RAJAGOPALAN, 2013).

6.4 DESFAZENDO OS NÓS: ANÁLISE DO FORMULÁRIO DO ACOMPANHAMENTO DE PERCURSO

Segundo Gil (2002, p. 115), o formulário “pode ser definido como uma técnica de coleta de dados em que o pesquisador formula questões previamente elaboradas e anota as respostas”. Ele afirma que o formulário é uma prática bastante eficiente, por ser aplicável aos mais diversos segmentos da população e por possibilitar a obtenção de dados que são facilmente tabuláveis. Quase todas as recomendações feitas com relação à elaboração do questionário valem para o formulário. Há que se considerar que, no formulário, é o pesquisador quem faz os registros, diferentemente do questionário respondido pelos participantes.

O formulário do acompanhamento de percurso é uma prática da EJA. Nele, o professor faz o acompanhamento da aprendizagem do estudante durante o trimestre. No Apêndice F, encontra-se o acompanhamento das três turmas individualmente. Foram analisadas as aprendizagens construídas com a utilização do *role play* durante os meses de julho a novembro de 2018, de acordo com os aspectos cognitivos (produção e apresentação), socioformativos (interação e inclusão) e emocionais (motivação e autonomia).

Durante os *role plays*, foram desenvolvidos os estudos com o auxílio de um tema gerador e os conteúdos da disciplina, para garantir a aprendizagem dos aspectos mencionados acima. Isso significa que, à medida que o estudante ia desenvolvendo esses aspectos, ia se apropriando dos conteúdos da disciplina. Sendo assim, esses conteúdos são meios para o seu desenvolvimento. O professor, por sua vez, necessita fazer o registro da aprendizagem, como já mencionei antes, utilizando os critérios abaixo:

- a) **C** – Aprendizagem Construída (o estudante construiu satisfatoriamente a aprendizagem);
- b) **EC** – Aprendizagem em Construção (o estudante construiu o mínimo necessário da aprendizagem);
- c) **AC** – Aprendizagem a Construir (o estudante ainda não construiu a aprendizagem).

O parecer descritivo final será traduzido da seguinte forma: se o estudante conseguiu alcançar **C** ou **EC**, terá o conceito **PC** – Percurso Construído (Progressão), ou seja, o estudante construiu a aprendizagem dos aspectos cognitivos, socioformativos e emocionais, estando, portanto, preparado para dar continuidade aos estudos. Se o estudante alcançar **AC**, terá o conceito **EP** – Em Processo (Retenção), ou seja, o estudante ainda não construiu a aprendizagem dos aspectos cognitivos, nem socioformativos, devendo retomá-la através da reorientação de estudos. Abaixo, veremos a interpretação da análise das três turmas juntas.

1. Os estudantes se envolveram ativamente no *role play* (produção escrita/aspecto cognitivo).

Quadro 28 – Envolvimento com o *role play*

Critérios	Diálogo 1	Diálogo 2	Diálogo 3	Diálogo 4
C	42	40	37	33
EC	00	11	12	15
AC	10	01	03	04

Total de estudantes	52	52	52	52
---------------------	----	----	----	----

Fonte: dados da pesquisa

Quando iniciei o projeto, estávamos no meio do segundo trimestre, que tinha como tema gerador “Abrindo Caminho Pelo Mundo”. Já tinha trabalhado com os estudantes o capítulo “Texto *or* Test?”, do livro Coleção Viver, Aprender: Linguagens e Códigos – Ensino Médio, que incluía os seguintes conteúdos: ler receitas, textos informativos, biografias, provérbios, tabelas e eu incluí “ler diálogos”. O tema gerador do terceiro trimestre foi “Cultura na Globalização”. O capítulo “Evolução Tecnológica” incluía a leitura de: manual de instruções, anúncios, imagens, *e-mails*, diálogos eletrônicos, listas de discussões. Nesse momento, foquei na leitura de diálogos eletrônicos. Com relação ao capítulo sobre “Diversão e Entretenimento”, que incluía eventos, convites e televisão no seu conteúdo, foquei na televisão. Dessa forma, consegui utilizar os temas e os conteúdos do livro, junto com o que pretendia realizar, que foi a aplicação de *role play* como facilitador de aprendizagem.

Faz-se importante registrar que a ordem escolhida para aplicar os conteúdos variou um pouco de acordo com a nossa necessidade. Por exemplo, para começar o projeto, utilizei o tema telenovela, escolhido através do questionário inicial, como um dos tópicos sobre os quais os estudantes mais gostam de conversar. Então, introduzi o tema televisão, que foi o conteúdo do último trimestre. Nas aulas, conversamos sobre diferentes tipos de programas, incluindo a telenovela, e aproveitei para dar início à atividade. No primeiro *role play*, como já foi explicado anteriormente, os estudantes tiveram que escolher, no mínimo, cinco expressões das cenas das telenovelas que apresentei na aula. Para não pressionar os estudantes, mantendo o seu filtro afetivo baixo, foi permitido que esse primeiro *role play* fosse uma mistura de inglês com português. Os estudantes demoraram um pouco para absorver o objetivo da atividade, pois eles nunca tinham feito nada parecido antes.

Percebendo a dificuldade da turma, resolvi construir os outros três *role plays* com os estudantes, propondo variações culturais, sociais e situações que pudessem ser utilizadas na vida real, ativando, assim, o conhecimento prévio dos alunos. Todavia, eles tiveram toda a liberdade para modificar os diálogos, o que pouco aconteceu. O segundo *role play* foi sobre apresentações e cumprimentos, e foi nesse momento que expliquei sobre o diálogo eletrônico. Então, foram ensinadas algumas palavras em inglês, consideradas educadas, como “por favor”, “desculpa” e “obrigada”. O terceiro e quarto diálogos foram continuação do assunto, com o acréscimo do verbo *to be* (ser/estar).

Podemos observar, a partir da interpretação do quadro anterior, que a maioria dos estudantes se envolveu com todos os diálogos.

2. Os estudantes conseguiram falar claramente, sem hesitação (apresentação/aspecto cognitivo).

Quadro 29 – O desenvolvimento linguístico comunicativo da turma com o *role play*

Crítérios	Diálogo 1	Diálogo 2	Diálogo 3	Diálogo 4
C	36	42	38	30
EC	00	09	07	14
AC	16	01	07	08
Total de estudantes	52	52	52	52

Fonte: dados da pesquisa

Os *role plays* permitem que os alunos hesitantes sejam mais diretos nas suas atitudes, pois, com a prática, eles começam a se familiarizar com a atividade, oportunizando a diminuição da ansiedade e o desenvolvimento da confiança, ficando, assim, mais à vontade para interpretar o papel escolhido, o que promove, por sua vez, o desenvolvimento de sua autonomia, tornando-os mais responsáveis pelo seu próprio aprendizado.

3. Os estudantes estavam motivados (aspecto emocional/motivação e autonomia).

Quadro 30 – A motivação dos estudantes

Crítérios	Diálogo 1	Diálogo 2	Diálogo 3	Diálogo 4
C	45	42	38	35
EC	00	09	13	15
AC	07	01	01	02
Total de estudantes	52	52	52	52

Fonte: dados da pesquisa

A motivação é um dos maiores desafios para um professor, portanto ela é considerada a chave de todo o aprendizado. Quando os estudantes estão motivados e mostram interesse, os professores têm melhores condições de fazer um bom trabalho. Os *role plays* mantiveram os estudantes motivados na maior parte do tempo, pois é uma atividade divertida, e o prazer leva

a uma melhora na aprendizagem, através de uma aula viva e cheia de experiências comunicativas.

4. Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas (aspecto socioformativo/interação e inclusão).

Quadro 31 – A integração dos estudantes

Critérios	Diálogo 1	Diálogo 2	Diálogo 3	Diálogo 4
C	47	45	42	37
EC	00	06	09	12
AC	05	01	01	03
Total de estudantes	52	52	52	52

Fonte: dados da pesquisa

Um dos objetivos do *role play* é a socialização. Essa atividade foca no estudante como protagonista do processo de aprendizagem, exigindo dele uma participação ativa, o que aprimora a sua comunicação, tornando a aprendizagem mais natural e significativa. Podemos observar que os estudantes alcançaram esse objetivo.

Diante desses resultados, é possível concluir que os estudantes construíram a aprendizagem (PC) de todos os aspectos, estando preparados, dessa forma, para dar continuidade aos seus estudos.

Para finalizar a análise, colocarei a seguir alguns registros do diário de aprendizagem dos estudantes, para estabelecer uma comparação entre o formulário de acompanhamento de percurso da aprendizagem e o registro de aprendizagem feito por eles mesmos.

6.5 DESFAZENDO NÓS: ANÁLISE DOS REGISTROS DO DIÁRIO DE APRENDIZAGEM

A concepção e o uso do diário de pesquisa, como uma tecnologia em pesquisa qualitativa, tem como finalidade, não apenas o registro das estratégias metodológicas empregadas na condução do processo da pesquisa, mas também se constitui em um modo de compreender o objeto de estudo em suas múltiplas dimensões e inter-relações. Para tanto, partindo dessa perspectiva, sugeri que os participantes fizessem seus registros informais quanto às suas impressões pessoais sobre o uso do *role play*, durante as aulas, nos seus diários de aprendizagem. Abaixo estão apenas alguns exemplos dos registros feitos pelos

participantes, extraídos do Anexo D. Levei em consideração alguns aspectos: a maneira como a dramatização pode ser uma aliada na constituição de um ambiente favorável para a aprendizagem da LI, como os estudantes avaliam o seu desempenho linguístico comunicativo e como a dramatização pode incluir, integrar e tornar os estudantes mais autônomos.

6.5.1 A dramatização como uma aliada para a aprendizagem

A dramatização é uma aliada na constituição de um ambiente favorável para a aprendizagem da LI, a partir do momento em que esta coloca o estudante no centro da aprendizagem, tornando-o mais ativo e mais interessado, de modo a relacionar o que está aprendendo com o que pode acontecer no dia a dia do estudante, motivando-o, desse modo, a querer aprender mais. Essa situação aumenta sua autoestima e mostra que eles são capazes de falar outra língua, independentemente de toda dificuldade enfrentada. Vamos aos depoimentos:

C1: Sobre a aula de hoje, foi ótima. Estou aprendendo muito sobre aula de diálogo e sim, aprendendo muito. Estou aprendendo com estas aulas. É muito bom.

A12: Esta aula foi muito importante para mim.

B9: A aula foi muito bom (sic) porque a gente aprende a dialogar com o outro aluno em inglês.

B7: A dramatização de hoje foi muito legal. Nós estamos aprendendo demais. A aula tá (sic) sendo muito ótima.

B1: Hoje, foi uma aula muito boa. Aprendi muito com o diálogo que fez a turma toda se concentrar. Aula muito legal.

B10: A aula de hoje foi sobre dramatização. Foi muito bom aprender pronunciar mais um pouco. Foi muito interessante o diálogo hoje. A professora ensina muito bem.

B8: A aula hoje foi ótima. Aprender comunicar com os colegas. Ensaiei muito e deu tudo certo.

A13: Hoje, a aula foi maravilhosa. Falamos sobre saudações, como apresentar as pessoas.

B15: Amei muito aprender a dar bom dia, boa noite, e tudo mais. Eu aprendo muita coisa.

B3: A aula de inglês foi muito boa.

B12: Hoje, a aula foi para mim muito boa, e quero aprender mais.

C6: Achei bom. Quero aprender mais.

Observamos nesses depoimentos que os alunos estão cientes de que estão conseguindo se comunicar em inglês através dos *role plays*, e que estão se sentindo motivados, valorizando, assim, a aprendizagem, o ensino da professora.

6.5.2 O desempenho linguístico comunicativo dos estudantes

Os estudantes começaram a avaliar o seu desempenho linguístico comunicativo na LI quando perceberam o uso real da língua através dos *role plays*. A partir dessa experiência, observando os relatos críticos-reflexivos feitos nos diários de aprendizagem, podemos comprovar que eles começaram a se tornar mais críticos em relação ao que estavam aprendendo, entendendo melhor, dessa forma, suas atitudes em relação ao ensino e à aprendizagem da LI (BNCC, 2017). Vamos a esses relatos:

B8: A aula hoje foi muito interessante. Consegui dialogar sem dificuldade. Estou me dedicando e me esforçando o máximo que posso. A pró é maravilhosa.

B11: Hoje, a aula foi muito interessante. Aprendi mais a pronunciar as palavras e os verbos em inglês. É muito bom dialogar nas pronúncias em inglês. A gente aprende mais rápido. Isso desenvolve melhor nossas pronúncias.

C11: A aula de hoje foi maravilhosa. Foi uma das melhores. Aprendi a falar em inglês na brincadeira. Uma aula saudável.

B2: Hoje, a aula mais uma vez, foi muito boa, como sempre. Venho aprendendo bastante com essa matéria e espero aprender cada dia mais.

A17: Hoje na aula da professora Silvana, aprendi a falar mais o inglês e foi muito bom.

A8: Hoje, começamos a dialogar um com os outros e usamos algumas palavras em inglês e aprendemos o significado. Estou gostando muito das aulas. Estou aprendendo e espero aprender muito mais. É a primeira vez que estou gostando da disciplina inglês.

B6: Aula legal, interessante. A cada aula temos uma evolução na língua e nos adaptamos mais. Interatividade muito boa.

A13: Foi uma apresentação maravilhosa. Eu amei, só que fiquei um pouco nervosa.

B4: A aula de hoje foi criativa. Gostei muito. Que todas as aulas, a gente treine mais diálogos.

C5: Foi bom fazer meu primeiro diálogo. Poder aprender como posso melhorar meu vocabulário com inglês. Silvana, tô decidido a aprender mais sobre inglês.

Nesses depoimentos vemos que os estudantes estão treinando, desenvolvendo a comunicação, evoluindo, interagindo na língua inglesa.

6.5.3 A dramatização e o ensino mais inclusivo e integrativo

Através do *role play*, a linguagem é vista com o propósito real de uso, no qual o estudante se manifesta de maneira mais natural, produzindo, assim, insumo significativo (KRASHEN, 1985). Ninguém é deixado de lado nesse processo, todos são envolvidos e incluídos, participando das atividades, ou seja, o *role play* proporciona o ensino através de temas de real interesse dos estudantes, promovendo, assim, a inclusão e interação total do grupo. Vejamos alguns depoimentos:

A9: É uma coisa muito bonita para a escola. O significado das palavras. Muito importante. Falando inglês. **Uma atenção boa pra todos nós.**

B12: Com esse recurso de LI no ensino estadual pode ser **mais um recurso para o ensino dos alunos que têm dificuldade com a LI.**

B1: Boa noite. Hoje **eu tive uma pequena chance de poder ler** um texto com palavras em inglês no meio desse texto. E foi muito legal. **E tive a oportunidade de ser gravado.** Uma experiência muito legal.

C12: Hoje, gostei muito da aula. Na verdade, amo todas as aulas de inglês e sempre tem diálogo. Gosto muito. **Me sinto superior**, pois me saio muito bem.

B13: Boa noite, professora. Eu gostei muito da aula de hoje. É muito importante apresentar essas aulas mais frequente, mais vezes. **Eu gostaria de interagir mais vezes. Eu também queria fazer publicamente.**

B8: Amei a aula hoje, como todas as outras. **Trabalhar em dupla é sempre bom porque ajuda a outra.** E minha pró é maravilhosa.

B17: Eu achei a aula de hoje interessante, pois **gostei da senhora ter juntado um grupo.** É, gostei muito da atividade de hoje.

B11: Hoje, a aula foi muito produtiva, mas foi muito rápido. Mas, **deu pra produzir e interagir um pouco.**

C8: **Foi muito importante essa aula para mim e meus colegas de sala.** É sempre bom. Gostei muito. Adorei, pró. Foi muito massa. Valeu.

Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, diz que ensinar exige saber escutar. Estas frases em negrito estão sendo escutadas por mim. Percebo como os estudantes

estão se sentindo incluídos, acolhidos. Ensinar também exige querer bem aos estudantes, incluindo, e respeitando a todos.

6.5.4 A dramatização e a autonomia dos estudantes

Os *role plays* tornaram os estudantes mais autônomos quando eles começaram a perceber que são autossuficientes, independentes, capazes de aprender e responsáveis pela sua própria aprendizagem. Pude presenciar momentos em que os estudantes estavam em horário vago, treinando os diálogos. Notei neles uma vontade de praticar mais também fora da escola, quando eles me pediam para fazer a transcrição fonética da pronúncia, pois, dessa forma, poderiam estudar sozinhos. Vamos a alguns relatos:

A17: Hoje na aula de inglês da professora Silvana foi muito boa. **Eu aprendo.** Ela explica perfeitamente o inglês. Ótimo. Muito bom.

C13: A aula de hoje foi perfeita como as outras. Amei o dever. **Estou começando a gravar as palavras e isso é ótimo.**

C5: Eu hoje pude ver meu perfil profissional. É bom aprender inglês. Obrigado, Silvana. **Sempre preparado pro inglês, toda minha vida.**

C12: Foi boa a aula, tranquila como as outras. Estou gostando muito das aulas e melhor, **estou me saindo muito bem.** kkkkk

B8: A aula hoje foi muito legal. **Aprendi algumas palavras. Me dedico o que posso.** A pró é maravilhosa. Explica muito bem.

B15: Hoje, a gente teve dramatização. Foi muito boa. **Eu aprendi e foi muito emocionante. Gostei muito e quero aprender mais. A aula da professora vai me ajudar a aprender mais.**

B4: Foi espetacular a dramatização. **Eu aprendi muito. Me esforcei mas e fiquei mais ansiosa porque consegui pronunciar sem o papel.** Gravei. **Achei meu esforço excelente. Me empenhei mais e gostei do resultado.**

B11: Hoje, a aula foi muito boa. Hoje, **dei mais um passo à frente do projeto.** Muito bom tá (sic) aprendendo e me divertindo com a aula.

B2: Hoje, gostei muito da aula. **Aprendi muito e quero aprender ainda mais!**

C9: A aula de hoje foi muito boa. **A cada dia que passa estamos cada vez mais aprendendo as palavras em inglês.**

C7: Bom, a aula de hoje foi ótima. Amei. **Aprendi muita coisa que eu não sabia. Tô (sic) amando os diálogos.**

É possível perceber com esses depoimentos, especialmente com as frases em negrito, que os alunos estão tomando consciência de sua autossuficiência, tornando-se independentes, capazes e responsáveis pela sua aprendizagem. Notamos aqui, o quanto o *role play* pode proporcionar esta autonomia aos estudantes.

Com base nessas informações finais, coletadas entre julho e novembro de 2018, constato que a dramatização é uma aliada na constituição de um ambiente mais favorável para o ensino da LI na EJA, o que contribui para um ensino mais inclusivo, tornando os estudantes mais integrados e autônomos. Para finalizar este capítulo, apresento o Quadro 32, sobre a triangulação dos dados já discutidos, para melhor compreensão dos diferentes momentos da geração de dados e, a seguir, estão minhas considerações finais.

Quadro 32 – Triangulação dos dados

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS				
Objetivos	Questionários	Entrevista	Formulário	Diários
Ambiente favorável	A8, A13, A14, A15, A16, A17, A2.	C9, C2, C12, C11, B12, A15, B10, C4, A7, A6, A2, B16, B19, B15, B17, B14, B12, B11, C10, C16, C15.	Todos os estudantes tiveram seus percursos construídos (PC)	C1, A12, B9, B7, B10, A13, B15, B3, B12, C6, B17, A2, A14, C10, C9, A15, C5, C16, C13, A3, B4, B6, B2, B13, A8.
Desempenho linguístico comunicativo	A8, B16, C 13.	B19, B12, C10, C4, A2.	Todos os estudantes tiveram seus percursos construídos (PC)	B8, B11, C11, B2, A17, A8, B6, A13, B4, C5, C9, B10, B8, B16,

				B5, A15.
Inclusão e integração	A17, A16, A13, A14, A10, A8, A17, A6, A5, A4, A3, A2, A1, B19, B18, B17, B16, B15, B14, B13, B8, B7, B6, C2, C4, C9, C7, C8, C11, C16, B12, B11, B10.	A5, A13, A6, C15, C9, C2, C1, C13, C12, C11, C8, B19, B1, B13, B10, B16, B17, B4, B14, B12, B11.	Todos os estudantes tiveram seus percursos construídos (PC)	A9, B12, B1, C12, B13, B8, B11, C8, B1, B4, A15, A3, B13, A13, C5, B16, B10, B9, A9, A8.
Autonomia	A1, A2, A3, A4, A5, A7, A8, A12, A16, B1, B2, B4, B5, B6, B7, B11, B14, B15, B16, C1, C2, C4, C5, C9, C12.	C12, A2, A3, C15, C9, C7, C2, B6, B12, B14, C1, C12, C8, C14, C9, B19, A17, A12, A1, A6, B18, B1, A4, A13, A2, A15, B2, B6, B10, A3, B16, B15, B3, B4, B11, C6, C5, C14, C10, C16, C3.	Todos os estudantes tiveram seus percursos construídos (PC)	A17, C5, C13, C12, B8, B15, B4, B11, B2, C9, C7, C14, C15, C16, B17, B8.

Fonte: dados da pesquisa

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui apresentado, depois de um longo caminho cheio de desafios e muita aprendizagem, proveio dos meus questionamentos em relação ao uso da dramatização através dos *role plays*, como sendo uma aliada na constituição de um ambiente mais favorável para o ensino e aprendizagem da LI na EJA. Acredito ter atingido os objetivos propostos para este trabalho e chegado ao final da escrita, também com a certeza de que a LA cumpriu o seu papel, pois este trabalho acadêmico, ao contrário das pesquisas modernistas e da modernidade exacerbada conhecida, também como modernidade líquida (BAUMAN, 2000), não apagou o sujeito social, mas o tornou inseparável do conhecimento produzido sobre ele mesmo (MOITA LOPES, 2016). Para tal, escolhi investigar um problema que acredito ser socialmente importante numa comunidade acadêmica, com a intenção de trazer uma alternativa de prática social, aspirando uma melhor qualidade de vida em sala de aula.

A dissertação apresentada aqui se alicerça nos pressupostos teóricos de vários autores, como Paulo Freire, Vygostsky, Krashen, Moita Lopes, Anísio Teixeira, Littlewood, Dangerfield, John Dewey, Almeida Filho, Rubem Alves, Denise Scheyerl, Antonio Nogueira, entre outros. Reconheço que este texto me proporcionou grandes oportunidades, como: viajar através da LA e seus campos de pesquisa; discutir sobre a EJA e o direito de inclusão dos estudantes; refletir sobre o papel da dramatização na EJA; e, através da análise dos dados tão preciosos e reveladores, pude descortinar mais possibilidades do uso deste material para a melhoria do ensino público, em especial na EJA. Para isso, adotei a perspectiva de uma pesquisa qualitativa-interpretativista, cujo objetivo recaiu sobre a necessidade de ir muito além das respostas apresentadas pelos estudantes, e compreender os caminhos para chegar a essas respostas.

Não tenho como negar que minha compreensão sobre ensino e aprendizagem da LI através da dramatização não pode ser a mesma depois deste trabalho, pois, quando uma investigação desta natureza é proposta, que tem como cunho básico o exercício da reflexão crítica, desejando alguma transformação social positiva, não há como atingir o suposto final dessa missão, do mesmo jeito quando comecei. Porém, entendo que, em se tratando de educação linguística e educação como um todo, ainda há muito o que fazer.

É neste momento de conclusão que irei recolocar as perguntas que fundamentaram esta pesquisa e que tiveram suas respostas a partir dos dados gerados e analisados.

A pergunta 1: De que maneira a dramatização pode ser uma aliada na constituição de um ambiente favorável para a aprendizagem da LI na EJA?

O estudo apontou evidências de que a dramatização contribuiu para o desenvolvimento linguístico comunicativo dos estudantes, para um ensino mais inclusivo, para a integração e autonomia do grupo. Trabalhar com a dramatização fez com que os estudantes aprendessem a viver em outro ambiente educacional, ou melhor, os sujeitou a novos desafios, através dos quais tiveram que assumir diferentes papéis, subvertendo, assim, o modelo pedagógico tradicional. É impossível imaginar o ensino de um idioma sem dar acesso a quem aprende. A dramatização deu acesso aos estudantes a aprenderem a LI. As aulas foram relevantes para eles, foram desafiadoras. Percorremos juntos (professora e estudantes) novos caminhos com a dramatização. Foram caminhos cheios de entusiasmo, que tornaram as aulas e a rotina da sala de aula mais dinâmica e prazerosa.

Com a dramatização, fui capaz de ensinar sobre língua, e não a língua. O foco na gramática foi deixado um pouco de lado, e isso teve um efeito muito positivo. Muitos professores ainda hoje focam excessivamente no ensino da gramática, acredito que reproduzindo o modelo pelo qual aprenderam, ignorando o fato de que os estudantes, assim como o mundo, estão em constante transformação. Não se trata de negar o que aprendemos na nossa formação, mas de compreender que nossos estudantes não vão mais aprender da mesma forma que os mais velhos aprenderam.

A dramatização nas aulas de LI favoreceu um bom relacionamento entre os estudantes e entre mim e os estudantes também, refletindo sobre seu desempenho na sala de aula, em seu interesse e, conseqüentemente, minimizando problemas, como as poucas aulas durante a semana. Essa dramatização desenvolveu a autoconfiança do grupo e ofereceu inúmeras oportunidades para que a sua participação nos *role plays* elevasse sua autoestima.

A dramatização foi capaz de descortinar alguns mitos, algumas crenças, aproximou os estudantes da língua estrangeira, de outras culturas, os permitiu exercer sua análise crítica, a ter sua opinião, a romper fronteiras, tornando-os agentes de transformação social. Deu aos estudantes a possibilidade de se comunicarem em situações da vida real, conhecendo pessoas novas, dando informações, e outros tantos contextos e momentos, que os tornaram capazes de assimilá-la de tal maneira que, chegado o momento oportuno, saberão agir de acordo com o que aprenderam (ANÍSIO TEIXEIRA, 1955).

A abordagem da pergunta 2 era: Como os estudantes da EJA avaliam o seu desempenho linguístico comunicativo em aulas que promovem a dramatização?

Entendo que tal questão foi fundamental para que este projeto de fato funcionasse como mencionado. A percepção dos estudantes em relação ao seu progresso e desempenho linguístico comunicativo depois da utilização do *role play* contribuiu muito para manter o

interesse e a motivação elevados. Percebi que, mesmo sendo uma atividade nova para eles, os estudantes se sentiram muito à vontade com o uso dos *role plays*, entretanto observei que nessa empreitada existiu uma carência de mais encontros. Os alunos mencionaram em vários momentos que estavam aprendendo, falando e entendendo, mas que eram poucas aulas e que seria fundamental que eles tivessem mais encontros para minimizar as dúvidas que, pelo tempo curto, - apenas dois encontros semanais -, não puderam ser sanadas.

No entanto, apesar das poucas aulas, os estudantes perceberam uma grande evolução oral durante o semestre. Até aqueles que se consideravam tímidos, perceberam que melhoraram a timidez através dos *role plays*, estes responsáveis por criar uma necessidade de participação e integração. Os *role plays* me tiraram do centro e me colocaram numa posição periférica, dando responsabilidades e oportunidades aos alunos de participarem mais das aulas.

Os estudantes puderam perceber o quão importante os *role plays* foram para o seu progresso. Depois do seu uso, eles constataram que conseguiam desenvolver melhor a pronúncia, que é praticando e falando a língua que se aprende, e que os *role plays* são práticos e fáceis. Eles perceberam também que perderam o medo e a timidez de falar inglês, que melhoraram seu vocabulário, que aprenderam muito mais rápido do que quando tinham aulas tradicionais e, ainda, que acharam as aulas muito mais produtivas. Essas declarações foram vistas anteriormente, nos dados colhidos através dos questionários, entrevista e diário de aprendizagem.

Portanto, posso ratificar que os estudantes avaliaram seu desempenho linguístico comunicativo, com as aulas que promoveram a dramatização, de forma muito positiva. Ficaram muito satisfeitos, felizes e motivados com os encontros que tiveram com o uso do *role play*, mostraram interesse em ter mais aulas de inglês durante a semana e no ano seguinte, pois puderam perceber que, quanto mais praticavam, mais aprendiam a língua.

A pergunta 3 consistia em: De que modo a dramatização pode contribuir para o ensino mais inclusivo e para a integração do grupo?

O ensino da LI através da dramatização contribuiu para a inclusão e integração do estudante, com todo o conhecimento e visão de mundo que trouxe consigo, nas aulas, na escola, na comunidade, no mundo. Os *role plays* deram a possibilidade aos estudantes de dialogarem, interagirem e de se integrarem melhor com o grupo. Com os *role plays*, os alunos puderam construir significados, identidades, valores e crenças. Assim, acredito que tiveram um caráter transformador de inclusão e integração dos estudantes. Estes acumularam e

compartilharam suas experiências de uma forma inclusiva, sentindo que nenhum deles foi deixado para trás em nenhum momento.

Nessa perspectiva, as reações e atitudes dos estudantes revelaram que a experiência do aprendizado através dos *role plays* foi positiva e motivadora. Esta motivação foi o gatilho para uma experiência de colaboração e crescimento mútuos. O *role play* proporcionou um contato mais direto e pessoal com os educandos, principalmente, aqueles que tinham mais facilidade com a LI e tinham o prazer de ajudar os que ainda apresentavam alguma dificuldade, alcançando, com isso, um clima interacional desejável, o que demonstrou que podemos ser generosos e que devemos incluir todos, independentemente de qualquer coisa.

Como os estudantes trabalhavam em grupos ou pares, a atenção que era antes voltada só para mim, de certa forma, foi descentralizada. Houve uma maior aproximação entre eles, no sentido de não ter em mim um modelo de comportamento institucionalizado como detentora do conhecimento, mas como uma pessoa que estava pronta para ajudar, conduzir e contribuir com os alunos. Essa transferência de papéis fez com que os estudantes tivessem que se integrar mais e ajudar uns aos outros, tornando-os mais inclusivos, ou seja, o *role play* incluiu os estudantes no ensino e na aprendizagem da língua e os tornou também inclusivos, a partir do momento em que enxergaram o outro como parte do mesmo processo.

Na perspectiva de Vygotsky (2010), quando utilizamos atividades cooperativas, proporcionamos o desenvolvimento da afetividade e da confiança, aprendemos mais e identificamos as nossas potencialidades, ou seja, a interação é necessária para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, e essa interação e inclusão de fato aconteceram com o uso do *role play*.

Por fim, a pergunta 4 indagava: De que forma a dramatização pode tornar os estudantes da EJA mais autônomos?

Quando descobrimos que conseguimos falar outro idioma com certa autonomia, sentimo-nos grandes, ampliamos nosso conhecimento de mundo, e esta foi a sensação que os meus estudantes demonstraram perceber quando começaram a ganhar autonomia na língua. O *role play*, por ser uma atividade cooperativa, potencializa e facilita o trabalho autônomo, ajuda os educandos a construírem sua própria aprendizagem e cria um clima de colaboração em sala de aula.

Com o *role play*, o estudante dependeu menos de mim, pois coube a ele próprio promover a maior parte da sua participação durante os encontros. Lembro-me de um dia chegar na sala de aula e perceber que a turma, por estar em horário vago, estava treinando com suas duplas, demonstrando, assim, autonomia, interesse e motivação em aprender.

Portanto, chego à conclusão de que, para promover a autonomia, é preciso propor aos estudantes atividades mais coletivas, participativas e menos expositivas, para que estes passem de receptores passivos a sujeitos do processo. A dramatização pelos *role plays*, que são considerados como atividades desafiadoras, cujo objetivo não é a memorização de formas gramaticais, estimularam os alunos a assumirem responsabilidades sobre o próprio desempenho e a desenvolverem a habilidade de aprender a aprender. Eles se tornaram mais autônomos e atuantes do que nas aulas tradicionais, nas quais eu era o foco principal.

Quanto aos objetivos, confirmo que todos foram alcançados, já que ficou evidente que a dramatização foi uma aliada na constituição de um ambiente mais favorável para o ensino e aprendizagem da LI na EJA, incluindo, integrando e tornando os estudantes mais autônomos, e acredito também em ter cumprido o papel social desta pesquisa que é trazer uma melhor qualidade de ensino para a escola pública.

Feitas essas considerações, direciono os últimos parágrafos à conclusão desta reflexão. Assim, saliento que, numa visão pessoal, este estudo foi muito importante porque, nesse caminho que percorri, tive um crescimento intelectual considerável, por todas as leituras que fiz, de tudo que aprendi com os meus professores, com minha orientadora, colegas e com todas as palestras e seminários a que assisti e de que participei. Foi importante para meus estudantes também, pois perceberam que foram capazes de usar a LI durante as aulas e fora delas. Aprenderam em um ambiente livre de pressão e cobranças, sendo respeitados dentro de seus limites.

Finalizo, fazendo um brinde à vitória da aula prazerosa, deixando claro que, em hipótese alguma, este trabalho pode ser generalizado, pois cada contexto tem sua particularidade, assim como ele não representa a palavra final quanto ao tema em questão. Acredito que é necessário começar a acreditar e experimentar para ser contagiado, abrindo novos caminhos, cultivando novas percepções, deixando-se encantar pelas descobertas, sempre em busca de um ensino contemporâneo mais afetivo que inclua, integre e dê autonomia aos alunos. A língua é vida! A sala de aula é um palco e os estudantes são os artistas principais e que precisam de um bom diretor, o professor!

REFERÊNCIAS

- ACOMPANHAMENTO DO PERCURSO NA EJA. Disponível em:
<https://pt.scribd.com/document/228833238/Acompanhamento-Do-Percurso-Da-Eja-2013>.
Acesso em: 31 mar. 2019.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Interação e aprendizagem de línguas na pesquisa em sala de aula. *In*: Mendes, E. (org.). **Práticas em sala de aula de línguas**: diálogos necessários entre teoria (s) e ações situadas. Campinas: Pontes Editores, 2012. p. 221-230.
- AUSUBEL, D. P. A. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.
- ALVES, C. N. O coordenador pedagógico como agente para a Inclusão. *In*: SANTOS. M. P. DOS; PAULINO. M. M. (org.). **Inclusão em Educação**: Culturas, Políticas e Práticas. São Paulo: Cortez, 2014.
- ALVES, R. **O professor do Espanto**. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=ByAjkVTXDY8>. Acesso em: 26 set. 2018.
- BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf.
Acesso: 28 ago. 2018.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- BORDENAVE, Juan Diaz. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1988.
- BOWMAN, S. L. **The Functions of role-Playing Games**: How Participants Create Community, Solve Problems and Explore Identity. North Carolina: McFarland @ Company, Inc., 2010.
- BYRNE, D. **Teaching oral English**. New Edition. UK: Longman, 1986.
- CANÇADO, M. Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 23, p.55-69, jan./jun. 1994.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.
- COUROS, G. **10 Essential Characteristics of a 21st Century Educator**. Disponível em:
<https://georgecouros.ca/blog/archives/6783>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- DANGERFIELD, L.; SPRATT, M.; MATTHEWS, A. **At the Chalkface**: Practical Techniques in Language Teaching. Bath: The Bath Press, 1986.
- DEWEY, J. John Dewey, o pensador que pôs a prática em foco. **Nova Escola**, 2008.
Disponível em: <https://www.novaescola.org.br/conteudo/1711/john-dewey-o-pensador-que-pos-a-pratica-em-foco>. Acesso em: 20 out. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 2018.

FREIRE P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE P. **Pedagogia da Esperança**. Disponível em: www.peadanosiniciais.pbworks.com/f/pedagogia_da_esperanca_-_paulo.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

GARCIA, C. L. B.; LOPÉZ, M. F. La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE: una propuesta concreta de trabajo em classe. *In: X Congreso Internacional de ASELE*. 1999, p. 107- 113. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10/0105.pdf. Acesso em: 26 set. 2018.

KACHRU, B. Kachru's three circles model of English worldwide. *In: WALKER, R. Teaching the Pronunciation as English as a Lingua Franca*. Oxford: University Press. 2010.

KRASHEN, S. **The input hypothesis**: issues and implications. 4th. New York: Longman, 1985.

LADOUSSE, G. P. **Role Play**. Oxford: Oxford English, 1987.

LIMA, D. C de. **Inglês em escolas públicas não funciona**: uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

LITTLEWOOD, W. T. Role-performance and language-teaching. **International Review of Applied Linguistics**, v. 13, n. 3, p.199-208, 1975.

LOPES LOURO, G. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente”, o “excêntrico”. *In: LOPES, Louro, G. et al. (org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 42.

MOITA LOPES, P. da. **Linguística aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

NOGUEIRA, A. M.; NODAL, A. M. La dramatización aplicada a las clases de ELE para alumnos-profesores de letras español del programa Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) de la Universidade Federal do Pará *In: SILVA, A. M. N da (org.). Enseñanza y aprendizaje de español em la Amazonia brasileña: proyectos, perspectivas y desafios*. Curitiba: CRV, 2017. p.159-177.

PACHECO, J. **Escola da Ponte**: formação e transformação da educação. Petrópolis: Vozes, 2017.

PAGNI, P. A. **Anísio Teixeira**: experiência reflexiva e projeto democrático: a atualidade de uma filosofia da educação. Petrópolis: Vozes, 2008.

PILETTI, N. **Psicologia Educacional**. São Paulo: W. Roth & Cia, 1988.

RAJAGOPALAN, K. Vencer barreiras e emergir das adversidades com pleno êxito, sempre com o pé no chão. *In*: LIMA, D. C. da (org.). **Inglês em escolas públicas não funciona**: uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

ROGERS, C. **Coleção Educadores MEC**. Recife: Massangana, 2010. Disponível em: <https://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4698.pdf>. Acesso em: 29 out. 2018.

RUBEM, A. O professor espanto. **Portal raízes**. Disponível em: <http://www.portaltraizes.com>. Acesso em: 2 ago. 2018.

SALGADO, S. da S. Inclusão e Processos de Formação. *In*: SANTOS. M. P. dos; PAULINO. M. M. (org.). **Inclusão em Educação**: Culturas, Políticas e Práticas. São Paulo: Cortez, 2014.

SCHEYERL, D. Democratizando para incluir: o acesso de camadas populares à língua inglesa sob o viés do aluno e do professor. *In*: MENDES, E.; ALVAREZ, M. L. O. (org.). **Contextos Brasileiros de Pesquisa Aplicada no Âmbito da Linguagem**. Salvador: Quarteto Editora, 2010.

SCHÜTZ, R. **Stephen Krashen's theory of second language acquisition**. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-krash.html>. Acesso em: 2 ago. 2018.

SHAKESPEARE, W. **As you like it**. Disponível em: <https://www.poetryfoundation.org/poems/56966/speech-all-the-worlds-a-stage>. Acesso em: 30 ago. 2019.

SILVA, K. R. X. da. Expressão da criatividade na prática pedagógica e a luta pela inclusão em educação: tecendo relações. *In*: SANTOS. M. P. dos; PAULINO. M. M. (org.). **Inclusão em Educação**: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2014.

STEVICK, E. W. **Teaching languages**: a way and ways. Rowley: Newbury House, 1980.

TELLES, J. A. “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 5, n. 2, jan., 2002.

TEIXEIRA, A. **Coleção Educadores MEC**. Recife: Massangana, 1998. Disponível em: <https://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4689.pdf>. Acesso em: 29 out. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WALKER, R. **Teaching the Pronunciation as English as a Lingua Franca**. Oxford: University Press. 2010.

WESSELS, C. **Drama**. Oxford: Oxford University Press, 1991.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO INICIAL

Questionário Inicial

1. Nome:

2. Pseudônimo:

3. Idade: () 18 -22 () 23-28 () 29-34
 () 35-40 () 41 – 46 () Acima de 47.

4. Você já estudou inglês antes? Caso afirmativo, diga onde, quando e por quanto tempo.

5. Qual foi a sua impressão a esse primeiro contato com o idioma?

6. Você se sente motivado em estudar inglês? () sim () não

Se sua resposta foi SIM, escreva abaixo o que acontece durante a aula de Inglês que o deixa motivado em estudar.

Se sua resposta for NÃO, escreva o porquê.

7. Qual o grau de importância você atribui à língua inglesa em sua vida?

() Muito importante () Importante () Pouco importante () Não importante

Por que?

8. Qual das habilidades abaixo é mais importante para você?

- () Fala: Speaking
 () Escuta: Listening
 () Leitura: Reading
 () Escrita: Writing

9. Quais são as principais dificuldades que você, como aluno da EJA, encontra em relação ao inglês?

10. O que você gostaria de aprender nas aulas de inglês?

11. Que tipos de assunto/tópicos você gosta de conversar com seus amigos/família?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO FINAL

1. Você se sente capaz de aprender a língua inglesa? Justifique.

2. Você acha que existe uma idade específica para começar a aprender a língua inglesa? Justifique.

3. Você acha útil aprender a língua inglesa? Justifique.

4. Onde você poderá utilizar a língua inglesa?

5. Você acha que é possível aprender inglês no Brasil?

6. Você se sente motivado a aprender inglês? () Sim () Não

Se sua resposta foi SIM, o que acontece nas aulas de inglês que te deixa motivado (a)?

Se sua resposta foi NÃO, justifique.

7. Você considera o inglês menos importante que as outras disciplinas?

() Sim () Não Justifique sua resposta.

8. Você dedica o seu tempo de estudo para o inglês da mesma forma como para outras disciplinas?

9. A dramatização é uma atividade que pode facilitar a aprendizagem da língua inglesa?

APÊNDICE C – ENTREVISTA

1. Você acha possível aprender inglês na escola pública?
2. Quem é o responsável pela aprendizagem da língua inglesa?
3. Para aprender a língua inglesa, só basta assistir às aulas?
4. Como a dramatização/*role play* ajudou o seu aprendizado?
5. Você acha que a atividade de dramatização integra mais a turma?

APÊNDICE D – LISTA DE PALAVRAS E EXPRESSÕES DAS TELENÓVELAS

1. Stop! (stop)= pare!
2. Take it easy! (teikirisi)= relaxe
3. My God! (mai God!) = Meu Deus!
4. Understanding me? (anderstendin mi?)= tá me entendendo?
5. Well...(ueu..)= Bem...
6. Flash (flesh) = flash(foto)
7. Sweet child. (suit xaiold)= doce criança
8. Look around. (luk araund)= olho ao redor
9. What the hell! (uót dê réu!)= que inferno
10. Any questions? (ani cuestions?) = alguma dúvida?
11. It´s a must! (itis a mast!)= é muito importante
12. Snake! (isneik!)= cobra
13. Good day! (gudei)= dia bom
14. Get out! (gueraut!)= saia!
15. Well done! (ueu dan!)= Muito bem!
16. Never! (Never!)= nunca!
17. Good morning! (Gud morning!)= bom dia!
18. I´ll be back! (Au bi bek!)= eu voltarei!
19. Follow me! (Folou mi)= Me siga!
20. What? (Uót?)= O que?

APÊNDICE E – ROLE PLAYS EM INGLÊS*Role Play 2*

- a. Good morning!
- b. Good morning!
- a. What's your name?
- b. _____. And yours?
- a. I'm _____. Nice to meet you.
- b. Nice to meet you, too.

Role Play 3

- a. Good evening!
- b. Good evening!
- a. Where are you from?
- b. I'm from _____.
- a. Welcome to Bahia.
- b. Thank you!

Role Play 4

- a. Hello! I'm _____ What's your name?
- b. My name is _____.
- a. Glad to meet you.
- b. Glad to meet you, too.
- a. Where are you from?
- b. I'm from Brazil
- a. I'm from _____.

APÊNDICE F – FORMULÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DO PERCURSO DA APRENDIZAGEM

Diálogo 1 Turma A

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no <i>role play</i>	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
A1	C	C	C	C
A2	C	C	C	C
A3	C	C	C	C
A4	C	C	C	C
A5	AC	AC	C	C
A6	AC	AC	C	C
A7	C	AC	C	C
A8	AC	AC	C	C
A9	C	AC	C	C
A10	C	AC	C	C
A11	C	AC	C	C
A12	C	AC	C	C
A13	C	C	C	C
A14	C	C	C	C
A15	C	C	C	C
A16	C	AC	C	C
A17	C	C	C	C

Diálogo 2

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no <i>role play</i>	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
A1	EC	C	EC	C
A2	C	C	C	C
A3	C	C	C	C
A4	EC	C	EC	EC
A5	EC	C	EC	EC
A6	EC	C	EC	EC
A7	C	C	C	C
A8	C	C	C	C
A9	EC	AC	EC	C
A10	EC	EC	EC	EC
A11	EC	EC	EC	EC
A12	C	EC	C	C
A13	C	C	C	C
A14	C	C	C	C
A15	C	EC	C	C
A16	C	C	C	C
A17	C	C	C	C

Diálogo 3

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
A1	EC	C	EC	C
A2	C	C	C	C
A3	C	C	C	C
A4	EC	EC	EC	EC
A5	C	C	C	C
A6	EC	AC	EC	EC
A7	C	C	C	C
A8	C	C	C	C
A9	EC	AC	EC	C
A10	EC	AC	EC	EC
A11	EC	EC	EC	EC
A12	C	AC	C	C
A13	C	C	C	C
A14	C	C	C	C
A15	C	C	C	C
A16	C	C	C	C
A17	C	C	C	C

Diálogo 4

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
A1	EC	EC	EC	EC
A2	C	C	C	C
A3	C	C	C	C
A4	EC	C	EC	C
A5	C	C	C	C
A6	EC	AC	EC	EC
A7	C	EC	C	C
A8	C	EC	EC	EC
A9	EC	AC	EC	C
A10	EC	AC	EC	EC
A11	EC	EC	EC	EC
A12	C	C	C	C
A13	C	EC	C	C
A14	C	EC	C	C
A15	C	C	C	C
A16	C	C	C	C
A17	C	C	C	C

Diálogo 1 Turma B

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente	Os estudantes conseguiram falar claramente sem	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram
-----------	--	--	---------------------------------	---------------------------

	no role play	hesitação		efetivamente com seus colegas
B1	C	C	C	C
B2	C	C	C	C
B3	C	C	C	C
B4	C	C	C	C
B5	C	C	C	C
B6	C	C	C	C
B7	C	C	C	C
B8	C	C	C	C
B9	AC	AC	AC	AC
B10	C	C	C	C
B11	AC	AC	AC	AC
B12	AC	AC	AC	AC
B13	C	C	C	C
B14	C	C	C	C
B15	AC	AC	AC	AC
B16	C	C	C	C
B17	C	C	C	C
B18	C	C	C	C
B19	C	C	C	C

Diálogo 2

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
B1	C	C	C	C
B2	C	C	C	C
B3	EC	C	EC	EC
B4	C	C	C	C
B5	C	C	C	C
B6	C	C	C	C
B7	C	EC	C	C
B8	C	C	C	C
B9	C	C	C	C
B10	C	C	C	C
B11	C	C	C	C
B12	C	C	C	C
B13	C	C	C	C
B14	C	C	C	C
B15	C	C	C	C
B16	C	C	C	C
B17	C	C	C	C
B18	C	EC	C	C
B19	EC	C	EC	C

Diálogo 3

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
-----------	---	--	---------------------------------	---

B1	C	C	C	C
B2	C	C	C	C
B3	EC	EC	EC	C
B4	C	C	C	C
B5	C	C	C	C
B6	C	C	C	C
B7	C	EC	C	C
B8	C	C	C	C
B9	C	C	C	C
B10	C	C	C	C
B11	C	C	C	C
B12	C	C	C	C
B13	C	EC	C	C
B14	C	C	C	C
B15	C	C	C	C
B16	C	C	C	C
B17	C	C	C	C
B18	EC	C	C	C
B19	EC	C	EC	C

Diálogo 4

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
B1	C	C	C	C
B2	C	EC	C	C
B3	C	C	C	C
B4	EC	EC	EC	C
B5	C	C	C	C
B6	C	C	C	C
B7	EC	EC	C	C
B8	C	C	C	C
B9	C	C	C	C
B10	C	C	C	C
B11	C	C	C	C
B12	C	C	C	C
B13	C	C	C	C
B14	C	C	C	C
B15	C	C	C	C
B16	C	C	C	C
B17	C	C	C	C
B18	EC	C	C	C
B19	EC	C	EC	C

Diálogo 1 Turma C

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus
-----------	---	--	---------------------------------	---

				colegas
C1	C	C	C	C
C2	C	C	C	C
C3	AC	AC	AC	AC
C4	C	C	C	C
C5	C	C	C	C
C6	C	C	C	C
C7	C	C	C	C
C8	C	C	C	C
C9	AC	AC	AC	AC
C10	C	C	C	C
C11	C	C	C	C
C12	C	C	C	C
C13	AC	AC	AC	AC
C14	C	C	C	C
C15	C	C	C	C
C16	C	C	C	C

Diálogo 2

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
C1	C	C	C	C
C2	C	C	C	C
C3	EC	EC	AC	AC
C4	C	C	C	C
C5	C	EC	C	C
C6	C	C	C	C
C7	C	C	C	C
C8	C	EC	C	C
C9	C	C	C	C
C10	C	C	C	C
C11	C	C	C	C
C12	C	C	C	C
C13	C	C	C	C
C14	C	C	C	C
C15	C	C	C	C
C16	C	C	C	C

Diálogo 3

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
C1	AC	AC	EC	EC
C2	C	C	C	C
C3	EC	EC	AC	AC
C4	EC	C	EC	EC

C5	C	C	C	C
C6	C	C	C	C
C7	AC	AC	EC	EC
C8	C	C	C	C
C9	C	C	C	C
C10	C	C	C	C
C11	C	C	C	C
C12	C	C	C	C
C13	C	C	C	C
C14	EC	EC	EC	EC
C15	AC	AC	EC	EC
C16	C	C	C	C

Diálogo 4

Estudante	Os estudantes se envolveram ativamente no role play	Os estudantes conseguiram falar claramente sem hesitação	Os estudantes estavam motivados	Os estudantes interagiram efetivamente com seus colegas
C1	AC	AC	EC	EC
C2	C	C	C	C
C3	EC	EC	AC	AC
C4	EC	EC	EC	EC
C5	EC	EC	C	C
C6	EC	EC	EC	EC
C7	AC	AC	EC	EC
C8	C	C	C	C
C9	C	C	C	C
C10	C	EC	C	C
C11	C	C	C	C
C12	C	C	C	C
C13	C	C	C	C
C14	EC	EC	EC	EC
C15	AC	AC	EC	EC
B16	AC	AC	EC	EC

3. Idade: () 18-22 () 23-28 () 29-34
 () 35-40 () 41-46 () Acima de 47.

4. Você já estudou inglês antes? Caso afirmativo, diga onde, quando e por quanto tempo.

Sim, nos anos anteriores nas séries anteriores na escola.

5. Qual foi a sua impressão a esse primeiro contato com o idioma?

Complicado. Confesso que gosto mais tenho muita dificuldade.

6. Você se sente motivado em estudar inglês? () sim () não

Se sua resposta foi SIM, escreva abaixo o que acontece durante a aula de Inglês que te deixa motivado em estudar.

Se sua resposta for NÃO, escreva o porquê.

Por que é uma matéria complicada e na escola não é ensinado com a simplicidade que eu preciso.

7. Qual o grau de importância você atribui a língua inglesa em sua vida?

() Muito importante () Importante () Pouco importante () Não importante

Por quê?

Por que tenho um interesse grande em aprender, acho de extrema importância.

8. Qual das habilidades abaixo é mais importante para você?

- () Fala: Speaking
 () Escuta: Listening
 () Leitura: Reading
 () Escrita: Writing

9. Quais são as principais dificuldades que você, como aluno da EJA, encontra em relação ao Inglês?

Tempos e hoje não tem tanta dedicação tanto dos alunos quanto a do professor.

10. O que você gostaria de aprender nas aulas de Inglês?

Gostaria de aprender o vocabulário e pronúncia e o que são mais difícil pra mim.

11. Que tipos de assuntos vocês gostam?
 - Música, tecnologia, natureza etc.

4. Você já estudou inglês antes? Caso afirmativo, diga onde, quando e por quanto tempo.

Sim, no colégio quando comecei o ensino médio e por tempo de uma

5. Qual foi a sua impressão a esse primeiro contato com o idioma?

Sei sim assustador por não ter nenhum contato antes

6. Você se sente motivado em estudar inglês? () sim não

Se sua resposta foi SIM, escreva abaixo o que acontece durante a aula de Inglês que te deixa motivado em estudar.

Se sua resposta for NÃO, escreva o porquê.

Por que acho muito difícil aprender a pronunciar, a entender etc.

7. Qual o grau de importância você atribui a língua inglesa em sua vida?
() Muito importante Importante () Pouco importante () Não importante

Por quê?

Por que é a língua mais falada e hoje em dia que fala inglês tem mais oportunidade

8. Qual das habilidades abaixo é mais importante para você?

Fala: Speaking

Escuta: Listening

() Leitura: Reading

Escrita: Writing

9. Quais são as principais dificuldades que você, como aluno da EJA, encontra em relação ao Inglês?

Não temos ferramentas adequadas para aprendê-lo e aqui temos não tem muito conteúdo

10. O que você gostaria de aprender nas aulas de Inglês?

gostaria de aprender a falar, escuta e poder responder corretamente e quando ouvir uma música em inglês saber o que está sendo falado.

ANEXO B – QUESTIONÁRIO FINAL

1. Você se sente capaz de aprender a língua inglesa? Justifique
 Sim, porque eu não achei muito
 difícil

2. Você acha que existe uma idade específica para começar a aprender a língua inglesa? Justifique
 Não, qualquer uma pessoa é capaz
 basta estudar e dedicar

3. Você acha útil aprender a língua inglesa? Justifique:
 Não, porque eu acho que não vou
 precisar

4. Onde você poderá utilizar a língua inglesa?
 No ensino histórico, na Barra,

5. Você acha que é possível aprender inglês no Brasil?
 Sim, basta os governantes investirem
 na educação

6. Você se sente motivado a aprender inglês? Sim () Não
 Se sua resposta foi SIM, o que acontece nas aulas de inglês que te deixa motivado?
 A falar da língua e eu achei muito
 bonita.

Se sua resposta foi NÃO, justifique.

7. Você considera o inglês menos importante que as outras disciplinas?
 Sim Não Justifique sua resposta.
 Não, não quero ajudar quando eu for
 no ensino histórico

8. Você dedica o seu tempo de estudo para o inglês da mesma forma como para outras disciplinas?
 Não, porque eu tenho tempo
 de aula e eu não consigo estudar

9. A dramatização é uma atividade que pode facilitar a aprendizagem da língua inglesa?
 Não, porque aqui tem que falar e que está
 falando

1. Você se sente capaz de aprender a língua inglesa?
Sim Porque costumo cantar em inglês e penso ser fácil
2. Você acha que existe uma idade específica para começar a aprender a língua inglesa? Justifique
Não, todas de quaisquer idades pode e quanto mais cedo melhor
3. Você acha útil aprender a língua inglesa? Justifique
Sim porque existe outros lugares diferentes pessoas diferentes que é necessário o inglês
4. Onde você poderá utilizar a língua inglesa?
em muitos contextos e no trabalho
por isso é tanto se fala inglês
5. Você acha que é possível aprender inglês no Brasil?
Sim
6. Você se sente motivado a aprender inglês? () Sim () Não
 Se sua resposta foi SIM, o que acontece nas aulas de inglês que te deixa motivado?
Dialogos que nos motivam
as aulas mais
 Se sua resposta foi NÃO, justifique.

7. Você considera o inglês menos importante que as outras disciplinas?
 () Sim () Não Justifique sua resposta.
Porque isso também é para
min quanto mais melhor
8. Você dedica o seu tempo de estudo para o inglês da mesma forma como para outras disciplinas? Não
9. A dramatização é uma atividade que pode facilitar a aprendizagem da língua inglesa? Sim, Porque nos leva a praticar melhor

1. Você se sente capaz de aprender a língua inglesa?
 Sim, por que me acho inteligente
2. Você acha que existe uma idade específica para começar a aprender a língua inglesa? Justifique
 Não, esforço sim é o bastante para aprender não só inglês mas qualquer outra língua
3. Você acha útil aprender a língua inglesa? Justifique
 Sim, nunca se sabe quando vamos precisar conversar em outra língua
4. Onde você poderá utilizar a língua inglesa?
 no meu trabalho
5. Você acha que é possível aprender inglês no Brasil?
 Sim
6. Você se sente motivado a aprender inglês? () Sim () Não
 Se sua resposta foi SIM, o que acontece nas aulas de inglês que te deixa motivado?
 A dinâmica entre professor e aluno e a curiosidade de aprender uma nova língua
 Se sua resposta foi NÃO, justifique.
7. Você considera o inglês menos importante que as outras disciplinas?
 () Sim () Não Justifique sua resposta.
 É uma disciplina como outra qualquer por que é uma disciplina útil
8. Você dedica o seu tempo de estudo para o inglês da mesma forma como para outras disciplinas? NÃO, por falta de mais motivação
9. A dramatização é uma atividade que pode facilitar a aprendizagem da língua inglesa? Sim, por que nos ajudou a nos esquecermos

ANEXO C – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Eu: “A16”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A16: Sim.

Eu: Quem é o responsável pela aprendizagem da língua inglesa, na sua opinião?

A16: Quem é o responsável?

Eu: Sim.

A16: Nós mesmos.

Eu: Só os alunos?

A16: Não, o professor também, que tem que se qualificar, se capacitar mais para passar pra (sic passim) nossos alunos.

Eu: Para aprender a língua inglesa só basta vir na escola e assistir as aulas?

A16: Não.

Eu: Precisa fazer mais o quê?

A16: Tem que ter curso porque vier pra escola assistir as aulas, não tem como não.

Eu: E se você não tiver como fazer curso tem como você aprender inglês na escola pública?

A16: Depende da gente, né? Tem. Depende de como você se esforçar, e dá o melhor da gente, a gente consegue aprender.

Eu: Essas atividades que a gente vem fazendo, esses diálogos que eu tô (sic passim) chamando de dramatização, você acha que ajudou no seu aprendizado?

A16: Sim.

Eu: Sim? Você acha que a turma ficou mais, mais integrada?

A16: Teve até, despertou até um certo interesse, né? Da gente aprender.

Eu: Ótimo!

Eu: “A4”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A4: Sim.

Eu: Sim? Quem é o responsável pela aprendizagem da língua inglesa?

A4: A professora.

Eu: Só o professor?

A4: O professor e (pausa). Só.

Eu: Só o professor é responsável?

A4: Só.

Eu: Para aprender a língua inglesa só basta vir na escola e assistir às aulas?

A4: Tem que estudar também em casa, né? Se esforçar também, em casa.

Eu: As atividades de diálogo que a gente vem fazendo, é..., você acha que... ajudou o seu aprendizado?

A4: Ajudou. Ajudou bastante.

Eu: E você acha que integrou mais a turma, depois que a gente começou a fazer?

A4: Com certeza.

Eu: Obrigada.

Eu: “A10”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A10: Sim.

Eu: Qual é o responsável pela aprendizagem, quem é o responsável pela língua inglesa?

A10: Quem é?

Eu: Quem é responsável pela língua inglesa?

A10: O professor.

Eu: O professor? Pra você aprender a língua inglesa, você acha que só o professor é o responsável?

A10: Não, eu também posso me esforçar um pouquinho.

Eu: Certo. E para aprender a língua inglesa só basta vir aqui na sala e assistir às aulas?

A10: Não, tem que praticar em casa, coisa que eu não tenho tempo.

Eu: Essa atividade de diálogo que a gente vem fazendo, você acha que ajudou seu aprendizado?

A10: Eu tava (sic passim) faltando muito nas sextas feiras.

Eu: E você tem como dizer se essa atividade integrou a turma?

A10: Sim, bastante.

Eu: E como você sabe se você falou que está faltando muito?

A10: Por que as pessoas quando eu chego na segunda, eles comentam sobre a aula de sexta feira.

Eu: Ah. Então, eles têm comentado.

A10: É.

Eu: Ok. Obrigada, Maria Fátima.

Eu: A7, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A7: Com certeza.

Eu: E quem você acha que é o responsável por esse aprendizado?

A7: O professor.

Eu: Somente o professor?

A7: Não, a gente também, né? Tem que ter interesse, tem que ter interesse de aprender, não só inglês, mas como todas as matérias.

Eu: E pra aprender a língua inglesa, só basta vir aqui na sala e assistir as aulas?

A7: Não, eu acho que deveria ter mais, um pouco mais de incentivo, mais assunto, pra poder... Tendo mais assunto, a gente aprende melhor, né? Ter mais uma qualidade de ensino.

Eu: Mas, só basta vir na escola e assistir as aulas, você que só fazendo isso, aprende?

A7: Não, não. Eu acho que tem que se interessar mais em casa, escutar um áudio, alguma coisa assim, ajuda bastante.

Eu: Essas atividades que a gente vem fazendo, esses diálogos que eu estou chamando de dramatização, você acha que tem ajudado a você, o seu aprendizado?

A7: Ajuda, ajuda, sim, com certeza absoluta porque o que a gente aprende é importante, né?

Eu: Você acha que, você acha que essa atividade também tem ajudado a integrar a turma?

A7: Com certeza. Algumas pessoas se interessa mais, algumas se interessa menos, mas ajuda sim, com certeza, ajuda bastante.

Eu: A13, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A13: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

A13: (rindo)

Eu: Diga, responda.

A13: A senhora (rindo).

Eu: Só o professor é o responsável pela aprendizagem?

A13: É. Acredito que sim, né? E a gente também tem que fazer a nossa parte.

Eu: Para aprender a língua inglesa você acha que só basta vir na escola e assistir a aula?

A13: Não. Frequentemente. Não só na escola, mas em outros lugar (sic) também, né?

Eu: Esse outro lugar, você está se referindo a sua casa, estudar em casa?

A13: Em casa, fazer uma aula extra ne cursos, algumas coisas.

Eu: Se você não tiver como fazer cursos, você acha que é possível aprender na escola?

A13: Com certeza.

Eu: Esses diálogos de, de, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado?

A13: Ajudou bastante.

Eu: E você acha que ele também integrou mais a turma?

A13: Com certeza, principalmente pela professora que é, né?

Eu: Oh, meu Deus!

A13: Muita responsabilidade, muito é, sei lá, sempre se dedicou, eu vim mesmo aqui hoje por causa da senhora, num (sic) vou mentir, ela muito dedicada, eu vou lá

Eu: Oh, obrigada, minha linda!

Eu: “A14”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A14: Sim.

Eu: Quem é o responsável pela aprendizagem da língua inglesa, na sua opinião? Quem é o responsável?

A14: O professor.

Eu: Somente o professor?

A14: Não, os dois. Acho que os dois.

Eu: Os dois que?

A14: O professor e o aluno.

Eu: Para aprender a língua inglesa, você acha que só basta vir na escola e assistir aula?

A14: Não. Tem que ter mais.

Eu: Mais o quê?

A14: Participação, mais esforço, tentar assistir filmes em Inglês que a gente não gosta, diz que é muito bom, né?

Eu: Por que não gosta?

A14: É porque tem que por a legendinha pra gente ler, aí.

Eu: Aí dá preguiça.

A14: Aí dá preguicinha, mas diz que é muito bom assistir filme em inglês, desenvolve bastante o inglês da gente, né? Ajuda. Música em inglês diz que é muito bom escutar, você começa a pronunciar melhor as palavras. Eu gosto de escutar, mas não sei pronunciar

direitinho, mas minha filha aprendeu assim, escutando música em inglês, pronuncia melhor do que quem já estudou, né? Legal.

Eu: Essas atividades de dramatização, esses diálogos que a gente vem desenvolvendo na sala, você acha que ajudou o seu aprendizado?

A14: Ajudou sim.

Eu: E você acha que integrou mais a turma?

A14: Sim, com certeza. Com certeza.

Eu: “A6”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A6: Se tiver mais aula, sim. E mais horário também.

Eu: Quem você acha que é responsável por essa aprendizagem?

A6: A prefeitura ou a, a prefeitura (inaudível) os prefeito (sic) vê essas coisa aí, pra colocar mais professores, né? Na sala de aula e ter mais empenho pra poder ensinar a gente. Mais horário também. Ver relação de quem trabalha, não trabalha, pra poder fazer isso para poder trabalhar mais com os alunos.

Eu: É...para aprender a língua inglesa, você acha que só basta vir aqui na escola e assistir aula?

A6: Não, não. Acho que a gente deveria ter algum questionário, pra poder estudar mais em casa, tipo a senhora passar um dever e esse dever, a gente estudar mais em casa, entendeu? Mesmo a gente trabalhando, não tendo esse devido tempo, quem trabalha não tem esse devido tempo, mas sei lá, um jeito, pelo menos umas duas questões, ou uma questão já era suficiente.

Eu: Esses diálogos que a gente vem fazendo durante as aula (sic), que eu tô chamando de dramatização, você acho que ajudou no seu aprendizado?

A6: Sim. Até pra perder o medo de falar. Eu perdi até mais.

Eu: Eu lembro do seu primeiro diálogo, você toda nervosa, (risos).

A6: É (risos).

Eu: E Cris, você acha que essa atividade integrou mais a turma?

A6: Com certeza. A turma ficou mais unida. A gente parou a vergonha até com a câmera também. Pegou mais intimidade.

Eu: Ok.

Eu: “A2”, você acha possível aprender a língua inglesa na escola pública?

A2: Sim.

Eu: E quem você acha que é o responsável por essa aprendizagem?

A2: Eu creio que nós mesmos com os nossos próprios esforços e.... (inaudível)

Eu: Você acha que pra aprender a língua inglesa só basta vir a escola e assistir às aulas? É suficiente?

A2: É necessário a gente nos aplicar em casa também, né? No aprendizado.

Eu: Essas atividades que a gente vem desenvolvendo, esses diálogos que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado?

A2: Ajudou bastante. Tem palavras que eu nem sabia em inglês, agora eu já sei.

Eu: E você acha que essa atividade também integrou mais a turma?

A2: Com certeza!

Eu: Ok.

Eu: “A15”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A15: Sim.

Eu: E quem você acha que é o responsável por essa aprendizagem?

A15: É depois de muito tempo, afastado do colégio, a quase vinte anos atrás, eu hoje tenho a oportunidade de ter professores de qualidade, que ensina direitinho e o inglês em si, é fundamental.

Eu: E você acha que para aprender só basta vir na escola e assistir a aula?

A15: Não, tem que adquirir em casa, qualquer lugar, como a senhora mesmo falou, na rua sempre aprimorando mais a língua.

Eu: Essas atividades, esses diálogos que a gente vem fazendo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado na língua inglesa?

A15: Oh, como eu falei a senhora antes, antes, bem antes eu tava reprimido mas as últimas aulas em si pra mim foi fundamental porque eu já tive mais vontade, procurei mais conhecer o inglês, como falei, baixei aplicativo pra estudar mais. (Sorrindo)

Eu: Muito bem. E você acha que essa atividade integrou mais o grupo?

A15: Com certeza, você que a equipe em si ficou poucos, mas os poucos que ficaram, realmente deram a resposta que a senhora queria.

Eu: “B2”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B2: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B2: A gente?

Eu: É.... para aprender a língua inglesa só basta vir aqui na sala e assistir às aulas?

B2: Não, acho que a pessoa tem que se empenhar mais, pegar no livro, pegar o caderno, treinar. Quando chegar na sala já tá (sic passim) também craque, né? Não ficar só nas custas da professora (risos).

Eu: É...., esses diálogos que a gente vem fazendo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado?

B2: BasTANte!

Eu: Você acha que a turma ficou mais integrada?

B2: Ficou, muito integrada.

Eu: “B1”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B1: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B1: Acredito que o investimento do estado na educação pública, acho que seria bem importante, né? E o interesse dos estudantes também e a questão dos (sic) professores serem mais participativos assim com a gente porque eu já tive professores de inglês, que eles só passavam provas, no caso testes e tal, os assuntos assim que eu não entendia muita coisa, então, acho que todo um conjunto.

Eu: Muito bem. E pra aprender a língua inglesa só basta vir aqui na escola e assistir às aulas?

B1: Não, eu acho que além disso, é, você se esforçar em casa, os estudantes, né? Se esforçar em casa, eu por exemplo, assisto muitas séries, às vezes quando eu quero relembrar algumas coisas, coloco em inglês e a legenda em português pra aprender mais. Como eu canto, também, eu também eu tô sempre ouvindo bastante (ilegível), assistir vídeo aulas também é muito importante, eu pelo menos, eu gosto muito, e como eu quero ser jornalista, eu quero muito aprender outros idiomas, então eu acho como o inglês, como é algo que é liberado aqui, né? A língua inglesa, então o pouco tempo que a gente tem acho que seria importante aprender.

Eu: Essas atividades de diálogos, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajuda o aprendizado?

B1: Muito. Muito porque ele nos leva (inaudível) a questão a pronunciar melhor. Tinha coisas que eu li e a pronúncia era totalmente diferente, então na dramatização cê (sic passim) (inaudível) se escreve assim, mas a pronúncia é totalmente diferente. Pelo menos me ajudou muito (inaudível).

Eu: E você acha que é uma atividade que pode integrar, integrou mais a turma?

B1: Sim. Sim, até porque como foi feito em dupla, né? Tem um que tem mais dificuldade que o outro, mas, quando você faz ali junto, você já se entrosa com aquela pessoa, e como é outro idioma, talvez eu fale melhor e a minha amiga não, mas ela sabe ler melhor do que eu, então acho que ajuda bastante, pelo menos o tempo que eu fiz, me ajudou bastante.

Eu: “A5”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A5: Sim, basta os governantes se dedicarem e investirem na educação.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

A5: Da gente aprender?

Eu: Se os governantes investirem na educação, que é o responsável depois?

A5: A professora de inglês, ela se empenhando e a gente também de dedicando, estudando, a gente aprende, sim. Não é uma língua muito difícil, é só a gente se dedicar, que a gente consegue. Não é impossível.

Eu: E para aprender a língua inglesa você acha que só basta vir na sala e assistir a aula?

A5: Não, basta a gente levar as atividades para casa e não sei esse pouco de horário que é porque é uma aula muito, como é que vou falar nas palavras, muito pouca e a gente não consegue ter a mesma dimensão que as outras, as outras disciplinas. Então, a aula de inglês, é o quê? 30 minutos, enquanto outras aulas é uma hora e meia, ou quatro horas na semana, aí não tem como a gente aprender inglês.

Eu: É.... essas atividades de diálogo, que a gente tem feito durante o semestre, que a gente tá chamando de dramatização. Você acha que ajudou no seu aprendizado?

A5: Ajudou em partes, pró porque como eu falei pra senhora assim, tem coisas que a gente precisa tá mais dedicada, e assim a senhora tá mais na sala porque só nessas atividades, a pessoa não consegue aprender tanto, mas eu já tive, como é que eu vou falar, gostei mais de querer vir pra aula de inglês, não tive muito tempo, enfim, um pouco de dificuldade, mas tirando isso, pra mim, isso tudo que a senhora passou deu para prender um pouco, não muito.

Eu: Mas, ajudou?

A5: Ajudou.

Eu: E você acha que a turma ficou mais integrada, depois que a gente começou a usar esse tipo de atividade?

A5: Achei, sim. Que ficou mais assim legal, até por mim mesmo, que num, vou ser sincera, num tava gostando no começo, eu falei vixe que aula chata, aí quando a senhora

começou a botar esse negócio de gravar um falar com o outro, aí ficou um pouquinho assim com vergonha, mas depois quando a senhora vai mostrando, ensinando como fala a língua, a gente pegando, a gente já se sente já, como é que eu vou falar, um pouquinho já...

Eu: Fluente?

A5: Não diria fluente, mas querendo entrar na língua mesmo, pra querer aprender pra poder falar com outras pessoas.

Eu: “B18”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B18: Sim.

Eu: Quem é o responsável pela aprendizagem da língua inglesa?

B18: O professor.

Eu: Só o professor?

B18: O aluno também interessado.

Eu: Você acha que pra aprender inglês só basta vir para escola e assistir aula?

B18: Não, cê tem que se dedicar a aprender.

Eu: Essas atividades de diálogo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado?

B18: Ajudou sim.

Eu: E você acha que ela integrou mais a turma?

B18: Sim, com certeza.

Eu: “A3”, você acha que tem como aprender a língua inglesa na escola pública?

A3: Acho que sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

A3: O professor e o interesse do aluno também conta muito, né?

Eu: E para aprender a língua inglesa só basta vir na aula e assistir a aula?

A3: Não têm que interagir, participar.

Eu: Essas atividades de diálogo que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajuda o aprendizado da língua?

A3: Ajuda sim, com certeza.

Eu: E você acha que é uma forma também de integrar melhor a turma?

A3: Também.

Eu: Acha que a turma se integrou mais depois?

A3: Sim, eu acho que sim.

Eu: “A9”, você acha possível aprender escola pública?

A9: Sim, senhora.

Eu: E quem é o responsável pela aprendizagem?

A9: Somo a gente mesmo (inaudível), aprender.

Eu: A língua inglesa para você aprender só basta vir na aula e assistir às aulas?

A9: Não a gente (inaudível) lá de fora também pra aprender, né? (inaudível) pegar lá fora. Lá fora tem muitas coisa (sic) (inaudível), todos os estados, todo o país, que falam outras línguas como o inglês e espanhol.

Eu: É..., essas atividades, acha que ela ajuda o aprendizado? A dramatização.

A9: Acho que sim (inaudível).

Eu: E você acha que ela integra mais a turma?

A9: Com certeza.

Eu: “C11”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C11: Sim.

Eu: Quem é o responsável pela aprendizagem da língua inglesa?

C11: Os professores.

Eu: Só o professor?

C11: Sim.

Eu: É.... Se o professor vier aqui dá aula e você vem para a aula não copia nada, não presta atenção, volta pa (sic) casa. No dia seguinte, você vem fica aqui conversando, aí você acha que só professor que é responsável pela aprendizagem?

C11: Não, o aluno tem que se dedicar aos estudos.

Eu: Entendeu o que eu quis dizer? É, pra aprender a língua inglesa só basta assistir as aulas?

C11: Não, tem que praticar.

Eu: Como é que a dramatização, esses diálogos, ele ajudou no seu aprendizado?

C11: Sim.

Eu: Você acha que a turma ficou mais integrada?

C11: Sim.

Eu: “C15”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C15: Sim.

Eu: Quem é o responsável por essa aprendizagem?

C15: Tanto o professor como o aluno.

Eu: E para aprender a língua inglesa só basta assistir as aulas?

C15: Não, tem que praticar no seu dia a dia.

Eu: Essas atividades de dramatização, esses diálogos, ajudou o seu aprendizado?

C15: Muito. Assim, eu pude falar outras linguagens que eu não sabia com meu vocabulário.

Eu: E você acha que ela ajudou para integrar a turma?

C15: Sim porque eu posso utilizar também de acordo com o meu trabalho e se vier outra linguagem que eu não entenda, eu vou poder utilizar de acordo com esse trabalho que eu fiz na escola.

Eu: E a turma, você acha que ficou mais unida, mais participativa, mais integrada com essa atividade?

C15: Algum sim, outros não.

Eu: Ok.

Eu: “A17”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

A17: Sim.

Eu: Quem é o responsável pela sua aprendizagem?

A17: A professora.

Eu: Só o professor?

A17: Ou o professor, né?

Eu: Só o professor ou professora?

A17: Não, a escola também. O poder público.

Eu: Você tem responsabilidade pela sua aprendizagem?

A17: Mais ou menos por que se eu não tiver o conhecimento, como é que eu vou aprender?

Eu: Se você vier para escola, por exemplo, o professor dá o assunto, você vai para casa, não faz nada em relação a isso, no outro dia você vem para escola novamente, o professor tá fazendo a parte, você senta aqui, não faz nada, volta pra casa, por isso que a pergunta é quem é o responsável pela aprendizagem: é só professor?

A17: Eu. Tem que ser minha também.

Eu: Entendeu a minha pergunta?

A17: Entendi.

Eu: É...., e para aprender a língua inglesa só basta assistir às aulas?

A17: Não, tem que praticar.

Eu: Essas atividades que a gente vem fazendo, esses diálogos que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado?

A17: Ajudou bastante. Apesar de ser poucas, mas ajudou.

Eu: E você acha que essa ela, essa atividade integrou mais o grupo, a turma?

A17: Sim, com certeza.

Eu: “A12”, você acha que é possível aprender inglês na escola pública?

A12: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

A12: Bom, o professor tá em primeiro.

Eu: sim, e em segundo?

A12: É o aluno que tem que fazer direito e certo.

Eu: Pra aprender a língua inglesa só basta vir na escola e assistir às aulas?

A12: Não, algumas atividades têm que ser feitas em casa também.

Eu: Essas atividades de diálogo, que a gente fez durante as aulas e que eu estou chamando de dramatização, você acha que ajudou?

A12: É muito importante. Ajudou muito.

Eu: Você acha que essas atividades, elas conseguiram integrar mais o grupo?

A12: Sim.

Eu: Sim?

A12: Sim.

Eu: “B13”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B13: Sim, se a pessoa se esforçar, aprende.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B13: A professora.

Eu: Somente a professora?

B13: É, eu acho. Ela que determina as aula (sic).

Eu: Então, a professora dando aula e o aluno se esforçando?

B13: Isso, pra aprender.

Eu: Entendi. É...., e para aprender a língua inglesa, só basta assistir aula?

B13: Não, tem que participar, né? Também das aulas, e quando a professora passa, um exemplo, quando a professora passa uma data para prova do inglês, a pessoa passa o assunto, aí a pessoa tem que se esforçar para chegar em casa, assistir vídeo, *Youtube*, tá tudo direitinho, do tema que a professora passar, e a pessoa chegar aqui no dia da prova, fazer a última prova.

Eu: Certo. Essas atividades que a gente vem utilizando, esses diálogos que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado com a língua inglesa?

B13: Ajudou, sim. Bastante.

Eu: E você acha que a turma ficou mais integrada com essa atividade?

B13: Pela minha opinião, eu acho que sim também porque todo mundo interagiu junto, entendeu? E aí, eu fui percebendo de acordo com o tempo das aulas, do dia a dia.

Eu: OK, João.

Eu: “B17”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B17: Sim.

Eu: Quem é um responsável por essa aprendizagem?

B17: Os professores.

Eu: Só o professor?

B17: O professor e os alunos também de aprender, né?

Eu: “B17, um minutinho só..... Para aprender a língua, só basta vir aqui e assistir às aulas?

B17: Não. Tem que praticar em casa, essas coisas, em outros lugares.

Eu: Essas atividades que a gente vem fazendo, esses diálogos que a gente tá chamando de dramatização, você acha que ajudou a você com o aprendizado da língua inglesa?

B17: Ajudou (inaudível).

Eu: E você acha que essa atividade integrou mais a turma?

B17: Acho que sim. Acho que sim.

Eu: “B6”, você acha possível aprender a língua inglesa na escola pública?

B6: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B6: Eu.

Eu: Você acha, somente você?

B6: E o professor.

Eu: Você acha que pra aprender a língua inglesa só basta vir aqui e assistir às aulas?

B6: Não, tem que praticar e participar da aula.

Eu: Esses diálogos que a gente vem fazendo e que a gente está chamando de dramatização, ajudou no seu aprendizado?

B6: Muito.

Eu: Você acha que é uma atividade que também integrou mais a turma?

B6: Sim.

Eu: Obrigada.

Eu: “B10”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B10: Sim.

Eu: Quem é o responsável por essa aprendizagem, na sua opinião?

B10: Nós da classe, como professores, tanto como os alunos, o interesse é de cada um.

Eu: E para aprender a língua inglesa, só basta vir aqui assistir aula?

B10: Não, não. Temos que treinar mais um pouquinho em casa, pesquisar, se informar melhor, ao invés de tá no celular só fazendo besteira, tá ouvindo, como eu faço (sorrindo), para tentar aprender mais ainda.

Eu: Muito bem. Você acha que essas atividades de diálogo, que a gente vem usando, que a gente está chamando de dramatização, ele ajudou no seu aprendizado da língua inglesa, ele tem ajudado?

B10: Com certeza, muito, muito, muito mesmo.

Eu: E você acha também, que essa atividade conseguiu integrar mais a turma?

B10: Sim, bastante. Pelo menos na matéria de inglês.

Eu: “B4”, você acha que é possível aprender inglês na escola pública?

B4: Eu acho, sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B4: Eu e o meu professor e meus colegas também que pode me ajudar, me dá uma dica.

Eu: E pra aprender a língua, só basta vir aqui na escola e assistir as aulas?

B4: Não, prestar atenção e muito no que o professor tá falando e tentar adivinhar algumas coisa também. Tem que ter esforço, força de vontade.

Eu: Esse esforço é só aqui na escola ou fora da escola também?

B4: Fora da escola também. Como eu trabalho ne um porto, vem muito gringo, muita gente chega lá, eu vou birrando e aprendendo algumas coisas com eles também, na rua.

Eu: Certo. E “B4”, como essa atividade de dramatização, esses diálogos que a gente vem utilizando, você acha que ajudou no seu aprendizado da língua?

B4: Claro, claro e muito (sorrindo)!

Eu: Você acha que essa atividade também integrou a turma?

B4: Sim, meus colegas, meus colegas a maioria tão tudo bem melhor do que quando vieram de quinta, sexta série. A senhora facilitou muito o trabalho da gente aqui.

Eu: Obrigada, “B4”.

Eu: “B11”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B11: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B11: A gente e os professores.

Eu: Você acha que pra aprender a língua, aprender a língua inglesa só basta vir aqui na escola e assistir às aulas?

B11: Não, tomar um curso, prestar atenção, internet também está possibilitando a gente aprender mais inglês e várias outras coisas.

Eu: E se você não tiver como tomar esse curso, você acha que mesmo assim você consegue aprender aqui na escola?

B11: Consigo. Basta o aluno ter força de vontade e querer.

Eu: E como essa atividade de dramatização, é... esses diálogos ajudou no seu aprendizado?

B11: Muito, muito, a vergonha de ter que praticamente apresentar com o aluno e teve a possibilidade de a gente poder aprender mais, dialogar, debater, falar.

Eu: Então, você acha que essa vergonha diminuiu?

B11: Um pouco.

Eu: Um pouco. Bom, muito bom! E você acha que essa atividade conseguiu integrar mais a turma?

B11: Eu acho que sim.

Eu: “B12”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B12: Sim.

Eu: Quem é o responsável por essa aprendizagem, na sua opinião?

B12: O professor.

Eu: Somente o professor:

B12: O professor e os colegas também, que trabalha em equipe, né? As vezes uns ajuda a incentivar.

Eu: Certo. E para aprender a língua inglesa, você acha que só basta vir aqui na escola e assistir às aulas?

B12: Não.

Eu: E essas atividades de diálogo que a gente vem desenvolvendo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que tem ajudado no seu aprendizado?

B12: Muito.

Eu: E você acha que a turma tá mais integrada, depois que a gente começou a fazer?

B12: Tá. Muito mais.

Eu: “B5”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B5: Sim.

Eu: Quem você acha que é o responsável por essa aprendizagem?

B5: A gente mesmo.

Eu: Somente os alunos?

B5: E os professores.

Eu: Você acha que pra aprender a língua inglesa, só basta vim aqui assistir as aulas?

B5: Não, tem que participar, senão não aprende.

Eu: E como essas atividades de diálogo, que a gente vem desenvolvendo tem ajudado no seu aprendizado?

B5: Porque falando, a gente entende, escuta e entende mais. É mais fácil de aprender, do que só escrever.

Eu: E você acha que essa atividade também conseguiu integrar mais a turma?

B5: Sim, com certeza!

Eu: Thank you!

Eu: “B3”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B3: Sim.

Eu: E quem você acha que quem é o responsável por essa aprendizagem?

B3: Eu, os professores e colegas de sala de aula.

Eu: Você acha que pra aprender só basta vir aqui assistir às aulas?

B3: Não, em casa também praticando, internet, um livro e fazendo curso.

Eu: E se você não tiver essa, essa condição ou tempo de fazer curso, você acha que consegue aprender inglês na escola pública?

B3: Sim.

Eu: É..., essas atividades de diálogo, que a gente vem desenvolvendo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou no seu aprendizado?

B3: Muito, que eu tinha muita dificuldade.

Eu: E você acha que a turma ficou mais integrada depois que a gente começou a usar as atividades?

B3: Achei que também quando tem as aulas a gente dá risada, se diverte, e eu gosto. (risos)

Eu: (risos) Thank you!

Eu: “B16”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B16: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B16: Nosso professor.

Eu: Só a professora é responsável?

B16: Os alunos ajuda (sic) um ao outro, né?

Eu: E pra aprender a língua só basta vir aqui na sala e assistir às aulas?

B16: Não, nós temos que nos interessar, se comunicar com os colegas, tirar as nossas dúvidas com o professor.

Eu: Você acha que essa atividade que a gente vem fazendo, esses diálogos que a gente está chamando de dramatização, ajudou no seu aprendizado?

B16: Sim, muito.

Eu: E você acha que essa atividade contribuiu para a integração da turma?

B16: Sim.

Eu: “B15”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B15: Sim.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B15: O professor.

Eu: Só o professor?

B15: Não, e a gente se esforçando, querendo aprender, se desempenhando, respeitando a aula.

Eu: Para aprender a língua inglesa, você acha que só basta vir pra escola e assistir as aulas?

B15: Não. Tem que ter treinamento.

Eu: Treinamento aonde?

B15: Em casa.

Eu: Certo. Você acha que essas atividades que a gente tem feito, esses diálogos, que a gente tá chamando de dramatização, ajudou o seu desempenho com a língua inglesa?

B15: Sim.

Eu: E você acha que essa atividade integrou mais a turma?

B15: Não todos.

Eu: Não todos.

B15: Porque nem todo mundo se desempenha, nem todo mundo assiste a aula, tem gente que falta, saía antes da aula, de começar a aula, mais quem queria aprender mesmo, ficava na sala.

Eu: E essas pessoas que ficam na sala, você acha que eles se integraram mais?

B15: Sim e muito. Todo mundo gostou do diálogo.

Eu: “B14”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B14: É..., sim, eu acho.

Eu: E quem é o responsável por essa aprendizagem?

B14: De ambas as partes: tanto do professor com o aluno, né? O professor ensina e o aluno se tiver interesse, aprende, apenas se tiver interesse. Uma via de mão dupla.

Eu: E para aprender a língua inglesa, você acha que só basta vir aqui e assistir a aula?

B14: Não, é preciso ter atenção nas aulas, é preciso saber ler o inglês, é preciso saber escrever em inglês, e é preciso saber a pronúncia em inglês, porque a gente acha que escrever é uma coisa, mas na hora da pronúncia é outra, então, tem que saber pronunciar de forma correta.

Eu: Falando em pronúncia, esses diálogos que a gente vem desenvolvendo na sala que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou com o seu aprendizado?

B14: Ajuda, né? Porque a gente aprende melhor praticando. É falando mesmo que a gente aprende, entendeu?

Eu: e você acha que essas atividades conseguiram integrar nossa turma?

B14: Ah, sim. Pelo menos, de minha parte, eu aprendi dessa forma, e acredito que aprende até melhor assim.

Eu: E a turma ficou integrada, na sua opinião?

B14: No começo tava meio tímido, né? Mas (inaudível) aos poucos o pessoal vai se soltando, é assim mesmo, é natural, né?

Eu: “B8”, você acha importante e possível aprender inglês na escola pública?

B8: É muito importante ter uma mente no ensino, na matéria de inglês na escola pública porque hoje os estudantes senti muita falta de pronúncias, principalmente quando vai em busca de trabalho que precisa de realmente de uma linguagem em inglês.

Eu: E é possível aprender essa pronúncia:

B8: É possível, é possível sim, depende do governo do estado, junto com outros órgãos competentes pra realmente colocar um ensino na escola pública, a matéria inglês para realmente ensinar aos alunos da rede pública.

Eu: Você acha que quem é que é o responsável por essa aprendizagem? É só o governo em colocar a disciplina? Quem é o responsável? O governo colocou o inglês na escola pública, e agora, quem é o responsável por essa aprendizagem?

B8: O responsável seria o professor porque ele está ali realmente para ensinar o aluno, para o aluno aprender as pronúncias e que o aluno venha realmente se categorizar nas palavras e entender. E também, o aluno também, o interesse em querer aprender, respeitando o professor e estudando.

Eu: Pra prender a língua inglesa, você acha que só basta vir a aula e assistir essas aulas?

B8: Pra aprender inglês, tem que realmente participar de todas as aulas, ser sempre, é..., tem que sempre ficar atento nas pronúncias, e também praticar porque sem a prática não tem como você tá falando, é..., inglês, né? As pronúncias correta (sic) e se habituando verbalmente.

Eu: Bom, falar um pouquinho sobre as atividades de diálogo que a gente vem desenvolvendo, que eu tô chamando de dramatização. Você acha que essa atividade, essas atividades ajudaram a você a melhorar o seu aprendizado, ajudou o seu aprendizado?

B8: Ajudou, ajudou muito porque foram palavras que eu não sabia pronunciar, já não sabia, não sabia realmente o significado de tantas palavras em inglês, né? E hoje, foi realmente com essa dramatização, eu venho aprendendo quais são realmente as palavras escritas da língua inglesa.

Eu: Você acha que essa atividade ajudou a integrar mais a turma?

B8: Ajudou a integrar mais a turma porque empolga, por uma aula, duas aulas, a gente começa a sentir falta, a gente começa a pronunciar até mesmo os colegas, a nossa família, né? Até uma, uma, um seriado que a gente assiste já sabe uma frase: Óia, ela falou ali *Good morning*, Bom dia, e então assim, penso que é muito bom participar e ter os colegas participante das aulas de inglês.

Eu: Ok. Thank you!

Eu: “B9”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

B9: Acho sim.

Eu: Quem é o responsável por essa aprendizagem?

B9: A professora.

Eu: Só o professor é responsável?

B9: Não, o diretor, os alunos também têm que ser incentivados, se interessar mais, e querer aprender as outras línguas, não só o inglês, mas o espanhol, francês, italiano como eu mesmo me interessei muito. Eu escuto mais música argentina do que brasileira, né? (Sorrindo) É até estranho, mas tem mais ritmo, tem mais batida, tem mais envolvimento na cultura, é outra coisa, é diferente.

Eu: Pra aprender a língua inglesa, só basta vir para escola e assistir aula?

B9: Não, não. Você pode aprender em casa, no tempo que você gasta, acessando, fazendo besteira no celular, você pode tá acessando, tá ali, como o que se diz, dialogando com você mesmo, aprendendo através do seu celular, do computador, ou em casa mesmo com um irmão ou amigo também que queira aprender. Lá no trabalho mesmo, (inaudível) que a senhora começou, todo dia eu fico brincando lá na escola (inaudível).

Eu: No trabalho?

B9: É, no trabalho, de inglês, no horário de meio dia.

Eu: O que é mais, essas atividades que a gente vem fazendo de diálogo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou no seu aprendizado?

B9: Ajudou bastante, eu não vou mentir desde o meu tempo de quinta série, eu nunca gostei de inglês, nunca! Esse ano, eu gostei, eu não vou mentir a senhora ganhou meu coração (inaudível). Realmente gostei muito de coração! Como no ano que vem, as meninas tavam (sic) falando que ia senhora, pra gente vai ter aula.

Eu: Já assinou?

B9: Já assinei, se eu soubesse, eu assinava três ou quatro vezes. A senhora (inaudível) no ano que vem, pra gente aprender mais e mais, e (inaudível) se desenvolver.

Eu: Obrigada!

B9: De nada.

Eu: Última pergunta: e você acha que essa atividade também integrou mais a turma?

B9: Integrou sim, e muito. Eu tava falando com quase ninguém, com quem tinha amizade, que era Isaías, agora tô falando com todo mundo, tem amizade com (inaudível), fiz várias novas amizades, tenho gente pra dialogar (inaudível) o grupo, com duas pessoas é bom que a gente dialoga, aprende mais. Quando eu não sabia algumas palavras, o meu amigo me ensinou. Quando ele não sabia algumas, eu ensinava pra ele. Um ajudando o outro e assim a gente vai se incentivando. E ajudou bastante!

Eu: Tá certo, meu amor.

Eu: “B7”, você acha possível aprender a língua inglesa na escola pública?

B7: Eu acho que sim, professora.

Eu: E quem você acha que é o responsável por essa aprendizagem?

B7: A professora e eu mesmo.

Eu: Para aprender a língua só basta você vir na escola e assistir as aulas?

B7: Eu acho que não. Eu acho que tem que buscar mais conhecimento pela internet ou senão, através de um curso básico.

Eu: Se você não tiver como fazer esse curso básico, você acha que mesmo assim é possível aprender na escola pública?

B7: Eu acho que é possível sim. É com o interesse da pessoa.

Eu: Essas atividades que a gente vem utilizando, esses diálogos que a gente tá chamando de dramatização, ajudou no seu aprendizado?

B7: Ajudou, sim. Bastante. Muitas coisas.

Eu: E você acha que ela integrou mais a turma?

B7: Eu acho que sim, professora.

Eu: Você acha possível aprender inglês na escola pública?

C3: Sim, independe da forma do aprendizado e do querer do (sic) aluno querer aprender, porque não é só o professor passar e o aluno escutar e achar que aquilo tá aprendendo. Mas, o aluno tem que se empenhar também pra descobrir que aquilo, pra focar naquilo.

Eu: Quem é o responsável para aprendizagem da língua inglesa?

C3: Não só o professor, mas também o próprio aluno porque se haver desempenho das duas partes, o aprendizado é tão mais desenvolvido para o aluno, quanto o professor vê os benefícios, o desenvolvimento do próprio aluno

Eu: E pra você a prender a língua inglesa, só basta (batida na mesa com a mão três vezes) vir na escola e assistir as aulas?

C3: Não, porque além das atividades que podem ser passadas para casa, a gente pode assistir algumas vídeo-aulas, ou até alguns vídeos em inglês para poder desenvolver a fala. A fala, a escrita, até o entendimento das palavras porque acho que é o que mais pega a gente.

Eu: Certo. Como a dramatização, que são esses diálogos que a gente vem utilizando, ajudou no seu aprendizado? Ajudou?

C3: Ajudou.

Eu: E como ajudou?

C3: Ajudou na coletividade em que as atividades foram feitas, todo mundo acabou compartilhando das do assunto, todo mundo foi aprendendo de pouquinho em pouquinho e foi desenvolvendo o diálogo inteiro até resultar uma boa, uma boa aprendizagem pra todo mundo.

Eu: Então você acha que essa atividade de dramatização INTEGRA a turma?

C3: Integra.

Eu: OK. Obrigada, Cleiton.

C3: Nada.

Eu: “C7”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C7: Sim, eu acho possível, agora a forma de método de ensino dos professores deveria melhorar, entendeu?

Eu: Certo. Como poderia melhorar, cê pode explicar melhor?

C7: Umas atividades que fosse mais participativa entre os alunos e envolvesse os professores também.

Eu: Então, você achou por exemplo, que essa atividade de dramatização, que a gente vem fazendo, ajudou o seu aprendizado?

C7: Ajudou sim, não só o meu, como o dos meus companheiro (sic) aqui de sala também.

Eu: Você acha que ela também integrou mais a turma?

C7: É sim. Integrou. Muito.

Eu: É...., e para aprender a língua inglesa, você acha que só basta vir para escola e assistir aula?

C7: Não, não! Cê pode também em casa, você vê alguns vídeo-aula, algumas coisas assim na internet, senão em livros também.

Eu: Então, só para finalizar, você acha que essas atividades de dramatização, ajudou no seu aprendizado de inglês?

C7: Ajudou sim, influenciou muito na minha melhora do ensino de inglês.

Eu: Obrigada, Dani!

Eu: “C1”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C1: Sim.

Eu: Sim? Quem é o responsável pela aprendizagem da língua inglesa?

C1: Eu acho que ambos, né?

Eu: SHH! Ambos quem?

C1: O professor e o aluno.

Eu: É...., você acha que aprender o inglês só basta vir para aula, assistir aula?

C1: Não. Se você não se interessar em procurar outros recursos, não vai adiantar nada

Eu: Você acha que essas atividades de dramatização que a gente vem fazendo, ajudou no seu aprendizado?

C1: Sim, sim. Eu no meu caso mesmo, eu sou muito tímido, né? Com esses negócio (sic). Então, me ajudou muito.

Eu: Você se soltou mais? Foi se soltando aos poucos?

C1: Pouquinho, pouquinho.

Eu: E você acha que, você sentiu a turma mais integrada depois que a gente começou a fazer essas atividades?

C1: Algumas pessoas, sim.

Eu: Mais envolvida?

C1: A maioria da parte que participou, se interessou, sim.

Eu: OK. Muito obrigada.

Eu: C13, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C13: Sim, é, só basta comprometimento dos alunos.

Eu: Quem é o responsável pela sua aprendizagem?

C13: Os professores, basicamente.

Eu: Somente os professores é responsável pela sua aprendizagem?

C13: E a mim também.

Eu: E você acha que para aprender a língua inglesa só basta vir aqui para escola e assistir aula?

C13: Não. Mas, sim procurar mais aprendizagem fora da escola.

Eu: Vamos falar um pouquinho sobre essas atividades que a gente vem desenvolvendo. Essa atividade de diálogo, que eu tô chamando de dramatização. Você acha que ela ajudou no seu aprendizado?

C13: Sim. Ajudou bastante. Muitas coisa (sic).

Eu: E você acha que integrou mais a turma?

C13: Sim, tá integrando, integrando aos poucos.

Eu: Obrigada.

Eu: C2, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C2: Acho que sim.

Eu: E quem é o responsável pela sua aprendizagem?

C2: Acho que o aluno em conjunto com professor, que tem esse papel.

Eu: Certo. E para aprender a língua inglesa, só basta você vir aqui na escola, assistir às aulas?

C2: Acho que não, acho que grande parte do aprendizado a gente também tem em casa né? No dia a dia, acho que é essencial.

Eu: Essas atividades de diálogo, que estou chamando de dramatização, ajudou o seu aprendizado na língua inglesa de alguma forma?

C2: Eu acho que ajudou bastante porque foi um modo muito mais prático e fácil. A gente interagir mais com professor e com os outros alunos.

Eu: Então, você acha que houve uma integração, interação maior da turma depois que a gente começou a fazer essas atividades?

C2: Com certeza, porque foi um modo também mais divertido. Eu acho que assim, todo mundo ficou mais à vontade.

Eu: Obrigada!

Eu: “C8”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C8: Sim.

Eu: E quem é o responsável pela aprendizagem?

C8: O aluno e o professor, né? Principalmente do aluno que se esforça para aprender, vai depende mais do aluno do que do professor, e o professor ajuda, né?

Eu: E para aprender a língua inglesa, você acha que só basta vir aqui na sala e assistir às aulas?

C8: Não. Tem vários aplicativos que ensina várias palavras pra aprender, tem vídeo aula no *Youtube*.

Eu: Tem que ter o interesse, né?

C8: É. Livros, tem vários tipos de coisa para poder aprender em casa e na escola também.

Eu: Muito bem. E essas atividades que a gente vem desenvolvendo, esses diálogos, que a gente está chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado?

C8: Ajudou bastante porque é, tipo, aprendi palavras que não conhecia, não sabia falar, e do jeito que a senhora ensina, é um jeito assim mais fácil e prático para poder aprender.

Eu: Obrigada. E você acha que a dramatização, ela integrou mais a turma?

C8: Integrou, é, tipo, integrou, é um interagiu com outro, um ajudando o outro. Certo?

Eu: OK, certíssimo!

Eu: C10, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C10: Acho que sim.

Eu: Quem é o responsável pela sua aprendizagem?

C10: Nós, os alunos e a professora.

Eu: Você acha que pra aprender, SHHH, você acha que para prender a língua inglesa, só basta vir aqui assistir às aulas?

C10: Não, no *Youtube*, em casa (inaudível).

Eu: Esses diálogos, que a gente vem utilizando na sala, que a gente tá chamando de dramatização, você acha que ajudou no seu aprendizado?

C10: Muito!

Eu: Muito? É....., você acha também, que essa atividade integrou mais a turma?

C10: Demais.

Eu: Obrigada.

Eu: C12, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C12: Acho. Depende da força de vontade do aluno, né?

Eu: Sim. Você acha que quem é o responsável pelo aprendizado da língua inglesa?

C12: Os dois, tanto o professor, quanto o aluno.

Eu: E para aprender a língua inglesa, só basta vir na escola e assistir às aulas?

C12: Não. Acho que tem que praticar em casa e tal.

Eu: Essas atividades que a gente vem fazendo, os diálogos, que a gente tá chamando de dramatização, você acha que ajudou no seu aprendizado?

C12: Ajudou. Aprendi muito.

Eu: Você acha que a turma ficou mais integrada depois que a gente começou a fazer essa atividade?

C12: Acho.

Eu: Achou.

C12: Ficou meio assim, sei lá, eu acho que as pessoas ficou (sic) mais interessada a aprender, tava muito mortinho. (risos)

Eu: (Risos) que bom, então! Obrigada!

Eu: “C14”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C14: Eu acho possível sim, com atividades, ensinando a escrever em inglês.

Eu: E quem você acha que é o responsável pela aprendizagem?

C14: A professora.

Eu: Somente o professor é o responsável?

C14: A professora, como a gente também pode passar um com o outro, comunicando, falando em inglês também.

Eu: Um pode ajudar o outro, aprender com o outro?

C14: Pode. Com certeza.

Eu: E pra aprender, já que você falou que um ajuda o outro, você acha que é só vindo na aula que você aprende a língua inglesa? SHHH!

C14: Não. Pode ler um livro, uma internet, assim, vê uns vídeos também.

Eu: Esses diálogos que a gente vem fazendo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que melhorou o seu aprendizado?

C14: Melhorou sim.

Eu: E você acha que a turma ficou mais integrada?

C14: Também. Eu mesmo que não gostava da aula, aí eu melhorei bastante.

Eu: Excelente! Obrigada, Rodrigo!

C14: Nada.

Eu: Você acha possível aprender inglês na escola pública?

C4: Acho.

Eu: Quem é o responsável pela aprendizagem?

C4: Eu acho que eu.

Eu: Só você?

C4: É.

Eu: É? E para aprender a língua inglesa só basta vir aqui na escola e assistir às aulas?

C4: Não, estudar em casa também, na internet.

Eu: Essas atividades que a gente vem desenvolvendo com os alunos, esses diálogos, que a gente está chamando de dramatização, você acha que eles ajudaram no seu aprendizado?

C4: ãhan.

Eu: E você acha que a turma ficou mais integrada depois que a gente começou a usar essa atividade?

C4: Acho. Achei que ficou bem melhor.

Eu: “C5”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C5: Sim.

Eu: Quem é o responsável pela sua aprendizagem?

C5: É..., o responsável somos nós mesmos, entendeu professora? Porque não vai da escola, vai do aluno, vai do aluno, não vai da escola porque eu conheço pessoas que estuda em escola pública e hoje tem uma profissão, entendeu? É formada em advocacia, medicina, gastronomia e eu acho isso.

Eu: Então, e para aprender a língua inglesa, só basta vir aqui na escola e assistir às aulas?

C5: Não, não, não, não. Pode ser em aulas online, *Youtube*, e também quando eu vejo algo em inglês na rua, eu sempre tô procurando me informar, saber o que é, entendeu?

Eu: Você acha que esses diálogos, que a gente está chamando de dramatização, ajudou no seu aprendizado?

C5: Ajudou. A senhora pode até reparar que no caderninho eu tô sempre falando, é que eu gosto, que eu gosto de inglês, entendeu? Eu já fiz aula de inglês há uns anos atrás, inglês e, e espanhol, e eu sempre, era a matéria que eu mais me saía bem. Era inglês e

espanhol. E eu sempre tô procurando assim, é... falar números, sempre assim, brinco com essa forma *one*, num sei o que, *welcome, beautiful* (risos). No trabalho mesmo, *welcome* quando chega algum cliente, é procurando brincar assim dessa forma.

Eu: (Risos) vai aprendendo.

C5: É, vai aprendendo.

Eu: E você acha também que esses diálogos, eles ajudaram a turma a se integrar mais?

C5: Sim, sim, sim. Acho que sim porque no caso, se eu não tenho a... até eu em questão de intimidade com o aluno, no caso do diálogo, a gente se enturma, mais conversa mais, entendeu? E é isso.

Eu: “C6”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C6: Com certeza.

Eu: E que é o responsável pela sua aprendizagem?

C6: É um conjunto, né? Dependendo de mim e do professor, das duas partes, quando tem interesse e aprende.

Eu: E pra aprender a língua inglesa, só basta vir aqui na sala e assistir às aulas?

C6: Não, existe hoje em dia já cursos, livros, vídeo aula no YouTube.

Eu: Como foi que essa atividade de dramatização, esses diálogos que a gente vem utilizando ajudou, se ajudou e como ajudou o seu aprendizado?

C6: Ajudou muito porque assim, quando é uma atividade com música a gente costuma ver no colégio, a gente não tem interesse e essa atividade de dramatização fez um diálogo bom tanto a gente com o professor, quanto a gente com nossos colegas mesmos.

Eu: Você acha, então, você mencionou seus colegas, você acha que essa atividade integrou a turma?

C6: Com certeza, com certeza, tanto que quando a gente não tá nem na aula de inglês, a gente fica testando aqui.

Eu: Muito bom.

C9: SHHHH, pô com essa feira aí não vai não véi!

Eu: “C9”, você acha possível aprender a língua inglesa na escola pública?

C9: Com certeza. Todas! Todas as línguas.

Eu: E quem é o responsável pela aprendizagem?

C9: O aluno. Para mim, não sei pros (sic) outros.

Eu: Somente o aluno?

C9: Oh, pra mim, o primeiro passo é do aluno, mas também tem que ter o aval da escola, tem que ter criatividade, mais desenvoltura, mais investimento na linguagem, assim como no inglês e nas outras linguagens, também.

Eu: E para aprender a língua inglesa, só basta vir na sala e assistir às aulas?

C9: Não, não, aí não vai aprender nunca. Tem que ter muito interesse do aluno.

Eu: Essas atividades que a gente vem fazendo de diálogo, que eu tô chamando de dramatização, você acha que ajudou o seu aprendizado? E como foi que ela ajudou? Ajudou?

C9: Ajudou, ajudou sim. Só que ficou um pouco faltando muito mais né? Mas também porque o tempo é curto, não dá para prender tudo assim. O inglês não é igual ao português, que cê desenvolve.

Eu: Mas se a gente por exemplo, utilizasse essa atividade desde a quinta série, indo pra sétima, indo pro primeiro, indo pro terceiro, você acha que no final os alunos teriam uma melhor desenvoltura com a língua inglesa?

C9: Sim. Aprenderia mais e teria mais desenvolvimento e saberia até mais. Até no início da escola também poderia acontecer assim. Começou o ano letivo, inglês, inglês, inglês, inglês e outros idiomas também, eu acho.

Eu: Muito bem! E você acha também que essa atividade, ela integrou mais a turma?

C9: Acredito que sim. Pra mim foi muito importante, ainda tá sedo, né? Não cabou!

Eu: Isso! Não cabamos ainda.

C9: Ficou faltando mais!

Eu: Oh!! Que bom que ficou com gostinho de quero mais, né?

C9: É. Inglês, é bom véi!

Eu: Obrigada, Alex!

Eu: “C16”, você acha possível aprender inglês na escola pública?

C16: Sim!

Eu: E quem é o responsável pela aprendizagem?

C16: O responsável pela aprendizagem é o aluno e o professor.

Eu: E para aprender a língua inglesa, só basta vir aqui assistir às aulas?

C16: Não, tem que comparecer, fazer as tarefas.

Eu: E essa, essa atividade de diálogo que a gente vem fazendo, que a gente está chamando de dramatização, você acha que ajudou no seu aprendizado?

C16: Ajudou sim, professora. Eu não sabia muita coisa de inglês, não, mas agora eu sei algumas coisas.

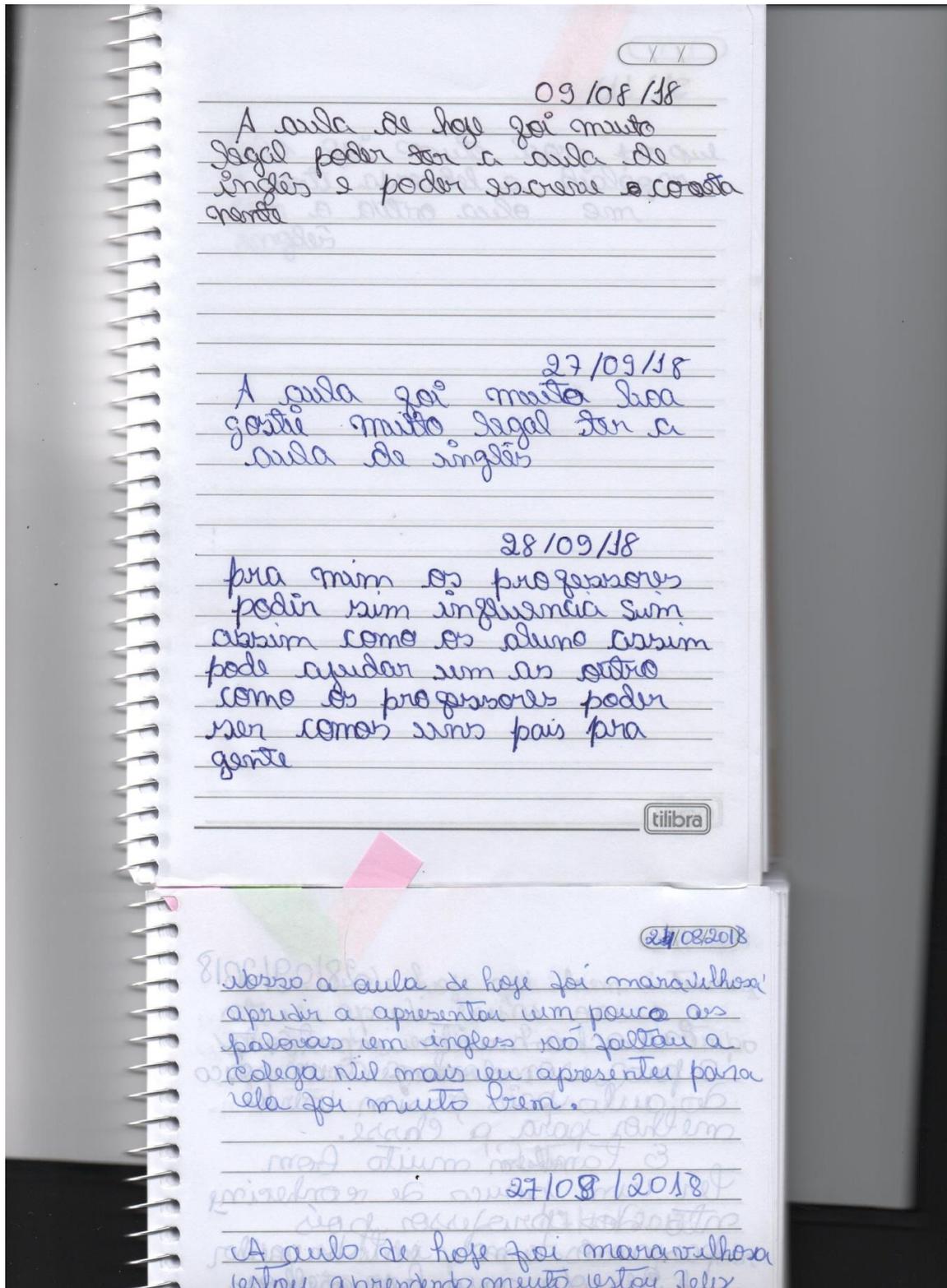
Eu: E você acha que essa atividade também integrou mais a turma?

C16: Sim.

Eu: Ok. Obrigada!

ANEXO D - DIÁRIO DE APRENDIZAGEM

B9 e B10



B7

07/11/18
Good morning

hoje foi muito legal
parte demais de sala

08/11/18

Good morning

Dramatização de hoje
foi muito legal
mas to aprendendo de-
mais da aula to sendo
muito tímida

30/08/18
Good morning

AULA de ontem foi muito boa

31/08/18
Good morning

AULA de hoje foi muito legal

Good morning
hoje aula foi muito legal que pens que o tempo

B 17 e B 4

09/08/18

Professora a aula da Senhora
 Sempre foi Boa gosto muito
 das suas aulas e a aula de hoje
 foi uma maravilha deu pra mi
 entender bastante English

01/09/18

A aula de hoje foi criativa, gostei
 muito, que todas as aulas com
 agente treinasse mais dialogar.
 Excelente

21-09-18

A aula foi criativa, gostei, que
 que todos nós treine mais nas aulas.

28-09-18

Me foi interessante o dialogo, acho
 correto agente conhecer um pouco da
 vida da professora, e como também
 elas da nossa, ainda mais além
 de aprendermos em inglês e nos
 pronunciarmos. Valeu a pena.

tilibra

ANEXO E – PRIMEIROS *ROLE PLAYS* EM INGLÊS E PORTUGUÊS

Role Play 1 - Turma A

Grupo 1

A1: Stop, Manuel!

A12: Take it easy, Rafael!

A11: Good morning!

A1: Good morning, Marivete!

A11: Bom dia.

A12: What the hell!

A11: Oxente, my God!

Grupo 2

A10: Good morning!

C16: Good morning!

A15: Good morning!

C16: What's your name?

A15: My name's Alex.

C16: Where are you from?

A15: I'm from Brazil. And you?

A7: I'm from Brazil, too

Grupo 3

A17: Good morning!

A2: Good evening! Chegou atrasado

A17: Na verdade, eu nem ia vir a aula hoje

A2: What?

A17: Eu não estava well.

A2: My God!

Grupo 4

A13: Hoje encontrei uma pessoa que eu não desejaria vê-la. Ela é uma snake!

A14: Ginalva, você está muito nervosa. Take it easy.

A13: I'll be back para casa.

A14: Hoje estive com seu filho. Ele é uma sweet child.

A13: Hehehe. Gal, tenha um good day.

Grupo 5

A3: Good mornig, meninas!

A6: Follow me! Preciso falar com vocês!

A9: É a respeito do trabalho de Ciências?

A6: Yes! Any questions Miraildes?

A3: No, thank you!

Grupo 6

A16: Boa noite. Como foi seu dia?

A6: Eu tive um good day.

A16: Well, tomara que seja bom

A6: Porque ontem foi um hell!

A16: Antes de sair tem que orar a God.

Role play 1 – Turma B

Grupo 1

B16: Good morning!

B2: Bom dia!

B16: Como vai?

B2: Well.

B16: Tá nervoso? Take it easy.

B2: Ok. Thank you.

Grupo 2

B13: Good morning!

B7: Como foi seu dia de trabalho?

B13: Well, and yours?

B7: Very good.

Grupo 3

B19: Good morning, gente!

A17: Um ótimo dia!

A5: Any questions, pessoal?

B19: Não, tudo well done.

A17: Well, follow me no Instagram.

Grupo 4

B14: Good evening, Marlene!

A4: Good evening!

B14: Marlene, never ligue para mim!

A4: Por que?

B14: Porque você é uma snake!

A4: Oxente, my God!

Grupo 5

B1: Good morning, colega! Ontem acompanhei uma entrevista sobre o candidato Lula, e tive a plena convicção que never votaria nele!

B6: Eutou indeciso, stop e pense: ele é um candidato que tirou muitas pessoas da pobreza.

B1: What eu deveria fazer?

B6: Deveria dar uma outra oportunidade para ver o que ele ia fazer well.

Grupo 6

B8: Good evening, colegas! Como estão vocês?

B4: Well, graças a Deus! E você, como passou o dia?

B10: Colegas, tive um sonho feio, sonhei com uma snake!

B3: Fui fazer uma entrevista de emprego. What the hell!

B18: Nossa! Eu que dei good morning ao cobrador e ele nem respondeu!

B8: Se fosse eu, never daria good morning para ele!

B4: Ah! Hoje eu encontrei uma sweet child, linda, meiga, my God, uma mor de criança!

B10: Então, nosso dia foi perfeito!

Role play 1- Turma C**Grupo 1**

C15: Oi Thailane! Good morning!

C11: Oi Liliane!

C7: Oi meninas, good morning!

C11: Oi Rafaela, good morning!

C15: Tudo well?

C11: Yes. E com vocês?

C7: Welcome to Bahia!

C15: Thank you!

Grupo 2

C4: Good morning!

C14: Um ótimo ida! Great day!

C4: Welcome!

C14: Thank you!

C4: Você está understanding me?

C14: What?

C4: Esse é seu dog?

C14: Stop Salgadinho, stop!

C4: Isso sempre acontece?

C14: Never.

C7: Hello, guys!

C14: Hello, girl!

Grupo 3

C5: Como vai?

C6: Vou bem. E você?

C5: Vou bem também.

C6: Ótimo dia.

C5: Good day!

C6: Bye!

Grupo 4

C12: Good morning, Daniel!

C10: Bom dia, Tailana!

C12: Como vai?

C10: Well!

C12: Good day”

C10: I'll be back!

C12: Ok! Tá certo!

Grupo 5

C5: Good morning! Como vai?

C1: Good morning. Vou bem.

C5: Você tem meu Instagram?

C1: No.

C5: Follow me.

C1: Ok.

C5: It's a must.

C1: Bye.

Grupo 6

C8: Good morning! Vai bem?

C2: Good! Como vai?

C8: Never mais te vi!

C2: Verdade, ando meio ocupada.

C8: Well o que anda fazendo?

C2: Trabalhando muito.

C8: Com what?

C2: Com as sweet childs. Às vezes é muito estressante.

C8: Take it easy. São apenas crianças.

C2: Certo. Foi bom te ver.

C8: Também. Tenha um good day.