

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA CORA CORALINA  
CURSO DE LETRAS: PORTUGUÊS/INGLÊS

**A IMPORTÂNCIA DAS ABORDAGENS E DOS MÉTODOS  
NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

Luana de Oliveira Dias

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Esp. Regina Maria Emos da Luz

Goiás, 2009

LUANA DE OLIVEIRA DIAS

**A IMPORTÂNCIA DAS ABORDAGENS E DOS MÉTODOS  
NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de graduação em Letras, pela Universidade Estadual de Goiás – UnU Cora Coralina, sob orientação da prof<sup>a</sup>. Esp. Regina Maria Emos da Luz.

Goiás, 2009

LUANA DE OLIVEIRA DIAS

**A IMPORTÂNCIA DAS ABORDAGENS E DOS MÉTODOS NA  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

Monografia examinada e aprovada pela banca constituída pelas seguintes professoras:

---

Profª. Esp. Regina Maria Emos da Luz  
(Orientadora)

---

Profª. Esp. Maria Socorro Marçal da Costa  
(Examinadora)

---

Profª. Esp. Núria de Cássia Mateus de Almeida  
(Examinadora)

Dedico a Deus e aos meus pais que muito me ensinaram e contribuíram para minha formação pessoal e acadêmica.

## AGRADECIMENTOS

À Prof<sup>a</sup>. Esp. Regina Maria Emos da Luz, minha orientadora, pela orientação na elaboração desta monografia e pelo quanto colaborou para meu crescimento profissional.

Às professoras e aos alunos das escolas estaduais Benedito Pinheiro de Abreu e Rocha Lima, pelo que contribuíram para a realização desta pesquisa.

À Universidade Estadual de Goiás – UnU Cora Coralina, por proporcionar condições para a realização do curso.

O mestre tem a responsabilidade de fazer com que o aluno descubra não o caminho, propriamente dito, mas as vias de acesso a esse caminho, que devem conduzir a meta última.

Eugen Herribel

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar as práticas de duas docentes nas séries de 6º ano em duas escolas públicas da cidade de Itaberaí-GO, para identificar quais métodos e/ou abordagens são utilizados em suas aulas de Língua Inglesa. Os princípios da pesquisa qualitativa foram adotados para coletar e analisar os dados. Destarte, foram realizados acompanhamentos de algumas aulas ministradas pelas educadoras em ambas as escolas e ao final, foi aplicado um questionário para elas. Dessa investigação, alguns métodos e/ou abordagens foram identificados e posteriormente, classificados de acordo com as características dos modelos teóricos propostos por Larsen-Freeman (2003) e Girard (1986). Neste estudo, também foi investigado se esses métodos e/ou abordagens contemplam as expectativas e necessidades dos alunos e até que ponto definem o êxito ou o fracasso da aprendizagem.

**Palavras - chave:** Abordagem. Método. Metodologia. Ensino-Aprendizagem.

## ABSTRACT

This study aims at investigating the practice of two teachers from the sixth grade in two public schools in Itaberaí-GO, in order to identify which methods and/or approaches are used in their English classes. The principles of qualitative research were adopted to collect and analyze data. So, observations of some classes ministered by the educators in both schools were accomplished. At the end, a questionnaire was applied to the teachers. From this investigation, some methods and/or approaches were identified and later classified according to the theoretical models proposed by Larsen-Freeman (2003) and Girard (1986). This study also investigates about the worth of these methods and/or approaches, if they contemplate the expectancies and needs of the students and if they can define learning success or failure.

**Key - words:** Approach. Method. Methodology. Teaching-Learning.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1 - PANORAMA DAS METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 - Definição de Abordagem, Método e Metodologia.....</b>	<b>13</b>
1.1.1 - A Abordagem.....	13
1.1.2 - O Método.....	13
1.1.3 - A Metodologia.....	14
<b>1.2 - Caracterização dos métodos e das abordagens em uma perspectiva     diacrônica.....</b>	<b>14</b>
1.2.1 - Método da Gramática e Tradução .....	16
1.2.2 - Método Direto.....	17
1.2.3 - Método Audiolingual .....	18
1.2.4 - Método Sugestologia / Dessugestologia .....	20
1.2.5 - Método da Resposta Física Total .....	22
1.2.6 - Abordagem Comunicativa .....	23
1.2.7 - Abordagem Baseada em Conteúdos, Abordagem Baseada em Tarefas e Abordagem Participativa .....	26
1.2.8 - Formação de Estratégia de Aprendizagem, Aprendizagem Cooperativa e Inteligências Múltiplas .....	27
1.2.9 - Além dos Métodos e Abordagens: o Ecletismo no Ensino Línguas Estrangeiras .....	29
<b>2 - A PESQUISA .....</b>	<b>31</b>
<b>2.1 - Contexto e metodologia da pesquisa .....</b>	<b>31</b>
<b>2.2 - O Questionário.....</b>	<b>31</b>
<b>3 - DISCUSSÃO DOS DADOS E RESULTADOS .....</b>	<b>33</b>
<b>3.1 - Escola Estadual Rocha Lima .....</b>	<b>33</b>
<b>3.2 - Escola Estadual Benedito Pinheiro de Abreu .....</b>	<b>38</b>

<b>4 - CONCLUSÃO .....</b>	<b>42</b>
<b>4.1 - Revisitando as perguntas de pesquisa.....</b>	<b>42</b>
<b>4.2 - Implicações para a área de formação de professores.....</b>	<b>43</b>
<b>4.3 - Limitações do estudo .....</b>	<b>44</b>
<b>4.3 - Considerações finais.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>46</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>47</b>

## INTRODUÇÃO

Muitos acreditam que o fator principal para o ensino de língua estrangeira é a utilização de um bom método de ensino. Se o professor dominar bem o método, principalmente o mais inovador, ele poderá garantir o êxito na aprendizagem dos alunos. No entanto, sabe-se que o melhor método não existe como único e absoluto e pesquisas mostram que independentemente do método usado, os alunos aprendem. Este é um tema instigante e que provoca muitos questionamentos a respeito das práticas dos professores, especialmente, dos de língua inglesa.

Dentro desta perspectiva, o presente estudo analisa a prática de duas professoras de língua inglesa de escolas públicas, cujos alunos apresentam grandes problemas em relação à aprendizagem. Assim, a principal motivação para este estudo veio do trabalho de observação durante o meu estágio supervisionado no ano de 2008 e de uma entrevista que fiz com as professoras dessas escolas, onde pude constatar essa realidade. Portanto, esta análise visa identificar as abordagens e/ou os métodos utilizados pelas professoras e até que ponto a metodologia empregada faz diferença entre o fracasso e o sucesso da aprendizagem.

Este estudo está orientado pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- As práticas das professoras em sala de aula se enquadram em alguma abordagem ou método do ensino de língua estrangeira?
- As metodologias utilizadas pelas professoras estão atendendo as expectativas e necessidades de seus alunos?
- Essas metodologias são responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso dos alunos?

Este trabalho está organizado em quatro capítulos, além desta introdução. O primeiro capítulo – *Panorama das metodologias do ensino de língua estrangeira* – apresenta definições de abordagem, método e metodologia e descreve os métodos e abordagens para o ensino de línguas estrangeiras em uma perspectiva diacrônica.

No segundo capítulo – *A pesquisa* – é apresentada a metodologia utilizada na realização desse estudo.

No terceiro capítulo – *Análise dos dados e resultado* – alguns métodos e abordagens são identificados e comentados.

No quarto e último capítulo – *Conclusão* - as perguntas de pesquisas são retomadas e algumas implicações para a área de formação de professores de língua inglesa são encaminhadas, visando ao fortalecimento da perspectiva de desenvolvimento na preparação de professores de inglês como língua estrangeira.

Este estudo ainda consta de Referências e Anexos.

# 1. PANORAMA DAS METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

É sabido que o grande divisor de águas na vida profissional de um professor, principalmente de língua estrangeira, é a metodologia utilizada por ele, haja vista que, existem várias formas de se trabalhar os conteúdos em sala de aula e isso depende, diretamente, das abordagens ou dos métodos utilizados pelos professores. Segundo Larsen-Freeman (2003, p.9) “a knowledge of methods is part of the knowledge base of teaching.”<sup>1</sup>

Para que o educador possa ter desempenho satisfatório, tanto para si mesmo quanto para os alunos, em sala de aula, ele necessita de um significativo embasamento teórico sobre métodos e abordagens, levando em consideração que é a partir disto e do conhecimento dos diferentes níveis culturais, econômicos, de aprendizagem, enfim, dos limites de seus alunos, que ele será capaz de atender as necessidades, as dúvidas e os interesses do grupo. Nesse sentido, Larsen-Freeman afirma que:

Any method is going to be shaped by a teacher's understanding, beliefs, style, and level of experience. Teachers are not mere conveyor belts delivering language through inflexible prescribed and proscribed behaviors; they are professionals who can, in the best of all words, make their own decisions. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. x)<sup>2</sup>

Não existe o método ou a abordagem corretos para se aplicar um conteúdo, pois as pessoas tem diferentes estilos de aprendizagem. Segundo Paiva (1996, p.11) “as preferências de cada aprendiz não são exatamente as mesmas”, mas tal fator não quer dizer que um é melhor ou pior que o outro. Para tanto:

---

<sup>1</sup> Um conhecimento de métodos é parte da base de conhecimento de ensino. (Tradução nossa)

<sup>2</sup> Qualquer método será moldado pelo entendimento, crenças, estilo e nível de experiência do professor. Os professores não são meros transmissores da linguagem por intermédio de comportamentos inflexíveis prescritos e proscritos; eles são profissionais que, na melhor das hipóteses, tomam suas próprias decisões. (Tradução nossa)

Se existem alunos com diferentes estilos de aprendizagem na mesma sala de aula, precisamos pensar em atividades que contemplem os vários estilos e que estimulem o desenvolvimento do ser humano de forma integral. (PAIVA, 1996, p.13)

Portanto, o professor, na escolha da metodologia a ser utilizada em sala de aula, deve considerar que os alunos carregam internamente consigo seus estilos e suas estratégias de aprendizagem, podendo se manifestar de forma consciente ou não, dependendo da situação na qual se encontram.

Como foi exposto anteriormente, o objeto de estudo deste trabalho são os métodos e abordagens no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Com isto em vista, inicio a fundamentação teórica, apresentando definições dos termos abordagem, método e metodologia e posteriormente, faço uma descrição caracterizando os principais métodos e abordagens, numa visão diacrônica.

## **1.1 Definição de Abordagem, Método e Metodologia**

### **1.1.1 A Abordagem**

A abordagem está relacionada aos pressupostos teóricos com a visão focada na função, na estrutura e na interação da linguagem, servindo como embasamento para se desenvolver as práticas. Nas palavras de Leffa:

Abordagem é o termo mais abrangente e engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem. As abordagens variam na medida em que variam esses pressupostos. O pressuposto, por exemplo, de que a língua é uma resposta automática a um estímulo e de que a aprendizagem se dá pela automatização dessas respostas vai gerar uma determinada abordagem para o ensino de línguas – que será diferente da abordagem gerada pela crença de que a língua é uma atividade cognitiva e de que a aprendizagem se dá pela internalização das regras que geram essa atividade. (LEFFA, 1998, p. 212)

### **1.1.2 O Método**

O método tem abrangência mais restrita, estando contido em uma abordagem, porém não apresenta os pressupostos teóricos da aprendizagem de

línguas e foca apenas as normas de como aplicar tais pressupostos. Segundo Maciel (2004), “o conceito de método aponta para um conjunto sistemático de práticas de ensino que tem como base uma teoria de ensino-aprendizagem”. E, de acordo com Leffa (1998, p. 212), “pode envolver regras para a seleção, ordenação e apresentação dos itens linguísticos, bem como normas de avaliação para elaboração de um determinado curso”. Todavia o método é um procedimento organizado que nos conduz a uma determinada conclusão, a um determinado resultado, sendo, portanto, o modo de agir obedecendo a uma coerência e regularidade.

### 1.1.3 A Metodologia

No que se refere à metodologia, Leffa (1998) diz que é o conjunto de métodos, regras e postulados em determinada disciplina, e sua aplicação. É a forma abrangente de se trabalhar em sala de aula, ou seja, é a reunião dos métodos e abordagens utilizados pelo educador para a transmissão do conteúdo. A metodologia, portanto, estaria num nível superior, englobando os objetivos gerais, os conteúdos linguísticos, as teorias de referência, as situações de ensino e subentendem a elaboração de um método.

## **1.2 Caracterização dos métodos e das abordagens em uma perspectiva diacrônica**

No início, as tendências de cada época definiam os métodos a serem utilizados pelos professores. Mas, como ao longo da história, mais precisamente, “já no fim da década de 80, os métodos começaram a ser questionados por serem vistos como excessivamente prescritivos” (PCNs – LE, 1998, p.76), no entanto, estes e os conceitos dos educadores sofreram várias alterações. Por isso, não se pode acatar a afirmação inicial para os dias atuais, pois não há uma receita para o ensino de língua estrangeira. Logo, nota-se uma quebra no que se refere à preservação de crenças, ou seja, o professor começa a analisar sua turma,

critérios, passando, consciente e/ou inconscientemente a desenvolver uma visão reflexiva, fator este que o leva a aplicar o/os método(s) mais adequado(s) para determinado público, não aquele que foi escolhido ou que foi bem aceito em outra sala de aula, levando em consideração que:

O professor é, de certa forma, influenciado pela sua experiência anterior como professor ou aluno de língua estrangeira. É necessário que se acrescente, também, o papel da visão de mundo que o professor detenha, o que o leva a identificar-se mais com um método do que com outro. É possível, então, que ele demonstre um discurso mais tradicional ou, por outro lado, mais aberto a mudanças, a interações com o outro. O importante é estar disposto a uma reflexividade sobre a complexidade da sala de aula, no caso em questão, sala de aula de língua estrangeira. (MACIEL, 2004)

Até que se chegasse à visão reflexiva, o ensino de língua inglesa no país passou por várias concepções. De acordo com Celani (2009):

Primeiro, tivemos aquela concepção baseada em gramática e tradução. Depois, caminhamos para o método audiolingual, embasado na repetição oral e com orientação behaviorista. Daí em diante, apareceram iniciativas soltas: método funcional (conteúdo determinado por funções, como pedir desculpas e cumprimentar), método situacional (conteúdo pautado por eventos como "no aeroporto", "na loja" etc.). Todos, no fundo, se tratavam de audiolinguais disfarçados, já que a condução em sala também se dava pela repetição. Mais tarde, surgiu a abordagem comunicativa, por meio da qual não se pode usar a primeira língua, só a estrangeira. Essa foi a grande revolução do fim do século 19. (CELANI, 2009, p.42)

Portanto, nas palavras de Celani (2009), em uma era "pós-método", o docente está diante de diferentes métodos e abordagens e cabe a ele compreender o contexto ao qual está inserido e os motivos do ensinar, para aplicar o método e/ou abordagem que for mais necessário para seu público e aceito por este.

Segundo Celani (2009), antes, o alvo era o próprio ensino de línguas em si, era o como e o que ensinar. Porém, hoje a preocupação se ancora em uma linha bem mais ampla, visando o significado da língua estrangeira apresentada aos educandos.

Apresento a seguir, uma caracterização dos principais métodos e abordagens que marcaram o ensino-aprendizagem de língua estrangeira.

### 1.2.1 Método da Gramática e Tradução

É um método desenvolvido no século XIX e se prolonga até o século XX. Foi usado, segundo Maciel (2004) com o objetivo de ensinar línguas clássicas, sendo, então direcionado à aplicabilidade das línguas modernas.

Este tem sido a metodologia, a longo prazo, mais utilizada na diacronia do ensino de língua inglesa, porém a mais criticada, por se tratar de uma ênfase acentuada na escrita e nas regras gramaticais em que os alunos tinham que memorizar as regras para, posteriormente, trabalharem com atividades, dentre estas, tradução de frases, muitas vezes, descontextualizadas.

O método em questão deixa à deriva o foco na língua real, na fala. Segundo Leffa (1998):

O objetivo do método é levar o aluno a apreciar a cultura e a literatura da L2. Na consecução desse objetivo, acreditava-se que ele acabava adquirindo um conhecimento mais profundo de seu próprio idioma, desenvolvendo sua inteligência e capacidade de raciocínio. (LEFFA, 1998, p. 215)

O método Gramática e Tradução apresenta regras bem tradicionais, em que o professor recorre ao autoritarismo para lançar mão do conteúdo e, conseqüentemente, os alunos só aprendem o que aquele sabe. Há pouca iniciativa e interação na sala de aula. Fazer com que o aluno dê a resposta correta é muito importante. O erro não é visto com bons olhos, o professor não o utiliza como forma de aprendizagem. Quando o aluno comete um erro o docente apenas lhe apresenta a resposta correta.

Neste método, o professor tem como foco a capacidade de seus alunos lerem a literatura escrita da língua alvo. Para isto, afirma Larsen-Freeman (2003, p. 17), “students need to learn about the grammar rules and vocabulary of the target language.”<sup>3</sup>

Aqui, os professores ensinam os alunos a traduzirem de uma língua para outra. Geralmente o que eles traduzem são leituras relacionadas a algum aspecto cultural da língua alvo. Conforme Larsen-Freeman:

---

<sup>3</sup> Os alunos precisam aprender sobre as regras gramaticais e o vocabulário da língua alvo.(Tradução nossa)

Students are taught to translate from one language to another. Often what they translate are readings in the target language about some aspect of the culture of the target language community. [...] They also learn grammatical paradigms such as verb conjugations. They memorize native-language equivalents for target-language vocabulary words. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 18)<sup>4</sup>

No que se refere à língua e à cultura, podemos dizer, ancorados em Larsen-Freeman (2003), que a segunda é vista como composto de literatura a finas artes, e a primeira é considerada como superior à língua falada e é, portanto, a língua que os alunos estudam.

Nas palavras de Larsen-Freeman (2003), temos as áreas da linguagem enfatizadas aqui:

Vocabulary and grammar are emphasized. Reading and writing are the primary skills that the students work on. There is much less attention given to speaking and listening. Pronunciation receives little, if any, attention. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 18)<sup>5</sup>

A avaliação neste método é realizada a partir de testes escritos em que é, frequentemente, pedido para os alunos traduzirem da sua língua nativa para a língua alvo ou vice-versa. Perguntas sobre a cultura alvo ou questões em que os alunos têm que aplicar regras gramaticais são bastante comuns.

### 1.2.2 Método Direto

Este surge segundo Maciel (2004) no final do século XIX, mais como uma contestação em relação ao Método da Gramática e Tradução. E quando o educador

---

<sup>4</sup> Os alunos são ensinados a traduzir de uma língua para outra. Frequentemente o que eles traduzem são leituras na língua alvo sobre alguns aspectos culturais da comunidade dessa língua. [...]Eles também aprendem paradigmas gramaticais como conjugações verbais. Eles memorizam palavras na língua-alvo equivalentes na língua-nativa.(Tradução nossa)

<sup>5</sup> Vocabulário e gramática são enfatizados. Ler e escrever são as habilidades primárias que os estudantes trabalham. Há muito menos atenção dada à fala e à audição. Pronúncia recebe pouca, ou nenhuma, atenção.(Tradução nossa)

recorre a esse método, segundo Larsen-Freeman (2003) não se pode utilizar a língua materna em sala de aula, pois a língua estrangeira se aprende por meio do uso da mesma, sendo necessário, portanto, o uso de gestos, gravuras e outros, recorrendo jamais à tradução literal. Larsen-Freeman (2003, p. 29) afirma que o professor “never translates it into the students’ native language”<sup>6</sup>.

Ao contrário do método anterior, aqui o foco está na língua oral, porém não exclui atividades escritas e leituras que são, de acordo com Leffa (1998, p. 220) “o ponto de partida para exercícios orais (compreensão auditiva, conversação “livre”, pronúncia)”. Há neste a presença das quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever), em que os alunos são incentivados a desenvolver uma pronúncia correta, fato este que exige, nas palavras de Maciel (2004) “a necessidade de professores fluentes – nativos ou com excelente proficiência”.

Nas palavras de Maciel (2004) este método era direcionado por alguns princípios: ensinar frases do cotidiano, do dia-a-dia; vocabulário; habilidades de fala e compreensão oral e ensinar na língua alvo.

No método em questão, a gramática é trabalhada de forma indutiva, todavia, Leffa (1988, p.223) “o aluno é primeiro exposto aos “fatos” da língua para mais tarde chegar a sua sistematização”. De acordo com Larsen-Freeman(2003):

Grammar is taught inductively; that is, the students are presented with examples and they figure out the rule or generalization from the examples. An explicit grammar rule may never be given. Students practice vocabulary by using new words in complete sentences. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 29)<sup>7</sup>

### 1.2.3 Método Audiolingual

É um método que surge perante a necessidade dos americanos frente à Segunda Guerra Mundial, em que o exército via a necessidade de falantes fluentes em várias línguas. De acordo com Leffa (1998):

---

<sup>6</sup> Nunca traduz para a língua dos alunos nativos.(Tradução nossa)

<sup>7</sup> A gramática é ensinada indutivamente; ou seja, aos alunos são apresentados exemplos e eles descobrem a regra ou generalização dos exemplos. Uma regra de gramática explícita nunca pode ser dada. Estudantes praticam vocabulário usando novas palavras em frases completas.(Tradução nossa)

A solução foi produzir esses falantes de maneira mais rápida possível. Para isso nenhum esforço foi poupado: linguistas e informantes nativos foram contratados, as turmas de aprendizagem foram reduzidas ao tamanho ideal, e o tempo, apesar da urgência, foi dado com liberdade: nove horas por dia por um período de seis a nove meses. (LEFFA, 1998, p. 221)

Com isso, surgiu então, um método que enfatiza a fala, a língua oral, defendendo a seguinte premissa: primeiro o aluno deve ouvir e falar para depois ler e escrever, isto é, objetiva a proficiência em conversação. Logo, o objeto aqui focado, é também baseado na abordagem oral.

No que tange às características do processo de ensino-aprendizagem neste método:

New vocabulary and structural patterns are presented through dialogs. The dialogs are learned through imitation and repetition. Drills (such as repetition, backward build-up, chain, substitution, transformation, and question-and-answer) are conducted based upon the patterns present in the dialog. Students' successful responses are positively reinforced. Grammar is induced from the examples given; explicit grammar rules are not provided. Cultural information is contextualized in the dialogs or presented by the teacher. Students' reading and written work is based upon the oral work they did earlier. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 45)<sup>8</sup>

Ao contrário do método apresentado anteriormente, neste não se admite o erro, não se aprende errando, pois de acordo com Leffa (1998, p. 223) “acreditava-se que quem errava acabava aprendendo os próprios erros.” O principal foco do audiolingual é proporcionar a comunicação ao aluno na língua alvo por meio da construção de novos hábitos linguísticos. Esse método, portanto, incorpora os princípios da psicologia behaviorista de Skinner. A língua é vista como um hábito condicionado que se adquire através de um processo mecânico de estímulo e resposta. As respostas certas dadas pelo aluno devem ser imediatamente

---

<sup>8</sup> Novos padrões de vocabulário e estrutura são apresentados através do diálogo. Os diálogos são aprendidos através da imitação e repetição. Drills (como repetição, backward build up, encadeamento, substituição, transformação e perguntas e respostas) são realizadas com base em padrões presentes no diálogo. As respostas bem sucedidas dos alunos são positivamente reforçadas. A gramática é induzida a partir dos exemplos dados; as regras da gramática explícita não são fornecidas. A informação cultural é contextualizada nas caixas de diálogo ou apresentadas pelo professor. A leitura dos alunos e o trabalho escrito é baseado no trabalho oral que eles fizeram anteriormente. (Tradução nossa)

reforçadas pelo professor. Portanto, há uma grande preocupação em evitar que os alunos cometam erros.

O papel do professor é controlar o processo e tentar evitar o erro do aluno, já que o erro é um reforço negativo. Existe pouca possibilidade de interação, de criatividade por parte do aluno, pois isso já foge ao controle pré-estabelecido. A grande ênfase é nas estruturas lingüísticas; os diálogos apresentam estruturas e vocabulário para serem aprendidos por imitação e repetição. Apresenta-se o diálogo em frases, os alunos repetem individualmente e em coro, o diálogo é memorizado, depois são selecionados alguns modelos de sentença e trabalha-se em cima disso através da repetição dos drills. Podemos destacar neste contexto o foco na pronúncia e nos laboratórios de língua para a prática e a repetição. O papel do aluno é passivo, ele não é encorajado a tomar iniciativa e deve esquecer, como se fosse possível, da língua alvo – a análise contrastiva é só para os teóricos! (MACIEL, 2004)

Nas palavras de Larsen-Freeman (2003) é como se o professor fosse o líder de uma orquestra, que controla e direciona seus alunos, sendo estes, conseqüentemente, imitação do modelo do mestre. Eles acompanham as direções do professor e respondem o mais rápido possível. Tendo aquele o objetivo de fazer com que seus alunos sejam capazes de usar a língua alvo comunicavelmente.

Com isso, há pouca interação entre os alunos. A maioria das interações acontece entre professor e alunos sendo sempre iniciadas diretamente pelo professor que tenta evitar o erro dos alunos por meio da conscientização, fator este que faz com que eles tenham dificuldade e medo de dizer o que aprendem.

Nesse método a língua é vista como um sistema único, tendo, portanto, níveis diferentes apresentando seu próprio modelo distintivo. Já a cultura consiste no estilo de vida e no comportamento dos falantes da língua alvo.

Todavia, em Leffa (1998, p. 223), “a premissa era de que se aprendia uma língua pela prática, não através de explicitações ou explicações de regras”.

#### 1.2.4 Método Sugestologia / Dessugestologia

É um método desenvolvido a partir de fatores psicológicos, que é baseado, segundo Larsen-Freeman (2003), em um entendimento de como o cérebro humano funciona e como ele aprende mais eficientemente:

[...] has been developed to help students eliminate the feeling that they cannot be successful or the negative association they may have toward studying and, thus, to help them overcome the barriers to learning. One of the ways the students' mental reserves are stimulated is through integration of the fine arts... (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 73)<sup>9</sup>

O princípio fundamental, segundo Larsen-Freeman (2003), está no âmbito dos sentimentos, pois, na medida em que os educandos estiverem relaxados e confiantes, eles não precisarão se esforçar para aprender a língua. Isto virá natural e facilmente.

It is considered important in this method that the psychological barriers that students bring with them be desuggested. Indirect positive suggestions are made to enhance students' self-confidence and to convince them that success is obtainable. Students also choose target language names on the assumption that a new identity makes students feel more secure and thus more open to learning. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 82)<sup>10</sup>

A interação se inicia pela ação do professor que:

[...] initiates interactions with the whole group of students and with individuals right [...] Initially, the students can only respond nonverbally or with a few target language words they have practiced. Later the students have more control of the target language and can respond more appropriately and even initiate interaction themselves. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 82)<sup>11</sup>

Algumas características deste método no processo de ensino-aprendizagem são: desenvolver atividades que envolvam dramatizações, músicas, jogos,

---

<sup>9</sup> Foi desenvolvido para ajudar os alunos a eliminar a sensação de que eles não podem ser bem-sucedidos ou a associação negativa que eles possam ter para estudar e, assim, ajuda-los a superar as barreiras para a aprendizagem. Uma das formas de reserva mental dos alunos que são estimuladas é através da integração das artes plásticas. (Tradução nossa)

<sup>10</sup> É considerado importante neste método que as barreiras que os estudantes trazem consigo sejam destruídas. Sugestões positivas indiretas são feitas para aumentar a autoconfiança dos alunos e convencê-los de que o sucesso é alcançável. Os alunos também escolhem nomes na língua alvo na pretensão de que uma nova identidade os fazem sentir mais seguros e, portanto, mais abertos à aprendizagem. (Tradução nossa)

<sup>11</sup> Inicia as interações com todo o grupo de alunos e com direitos individuais [...] Inicialmente, os alunos podem responder não verbalmente ou com poucas palavras que eles tem praticado na língua alvo. Posteriormente, os alunos têm mais controle da língua alvo e pode responder mais apropriadamente e até mesmo iniciar, eles mesmo, a interação. (Tradução nossa)

exercícios de pergunta e respostas, dentre outros. Porém o professor apresenta um perfil autoritário, e, para que o método seja bem sucedido, os educandos precisam confiar nele e respeitá-lo, afinal, aprenderão melhor se tiverem alguém em quem confiar.

Segundo Leffa (1998), tal fator leva a língua a ser vista como o primeiro plano do processo de comunicação, seguida de fatores que influenciam na mensagem linguística, enfatizando, contudo o vocabulário, logo, focando, a habilidade falada e escrita. No âmbito cultural, os alunos aprendem diariamente sobre a vida dos falantes nativos e o uso de artes é também muito importante.

O professor conduz a turma à situações normais do dia-a-dia, como forma de avaliação, não testes formais, pois isto pode interferir no bom desenvolvimento do aluno, já performances diárias deixam este mais relaxado, gerando, conseqüentemente, melhor aprendizagem.

#### 1.2.5 Método da Resposta Física Total

Método desenvolvido no pressuposto de que o ensino da língua estrangeira seja por meio de comandos emitidos pelo professor e realizados pelo aluno.

Os professores que utilizam este método, nas palavras de Larsen-Freeman (2003, p. 113) “believe in the importance of having their students enjoy their experience in learning to communicate in a foreign language.”<sup>12</sup> Estes educadores assumem o papel de diretores do comportamento dos alunos e estes se tornam seus imitadores.

Composições como modelo de comandos, demonstrações do que os alunos podem entender a partir dos comandos, resposta a comandos orais, aprender a ler e escrever, estas são algumas características do processo ensino-aprendizagem do método em questão.

Para promover a interação, o professor recorre a duas práticas: interação com o grupo e com alunos individualmente. Segundo Larsen-Freeman (2003) “is characterized by the teacher speaking and the students responding nonverbally.

---

<sup>12</sup> Acreditam na importância de seus alunos desfrutarem de sua experiência em aprender a se comunicar em uma língua estrangeira. (Tradução nossa)

Later on, the students become more verbal and the teacher responds nonverbally”.

<sup>13</sup>(LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 114)

O que foi exposto no parágrafo anterior interfere, diretamente, no sentimento dos alunos, pois forçá-los a falar antes de praticarem pode causar uma barreira para a aprendizagem, ao passo que evitar tal estresse e proporcionar um ambiente mais agradável através de comandos e comparações humorísticos torna o processo de aprendizagem interessante, engraçado, e acima de tudo com sentimentos de confiança, sucesso e menos ansiedade.

A língua é vista, como uma forma de interação adquirida da oralidade da língua materna. Para Larsen-Freeman (2003, p. 114) “just as with the acquisition of the native language, the oral modality is primary”<sup>14</sup>. Ao passo que “culture is the lifestyle of people who speak the language natively”<sup>15</sup>. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 114)

Neste método, nas palavras de Larsen-Freeman (2003) estruturas gramaticais e vocabulário são enfatizados acima de outras áreas da língua, porém a habilidade mais focada é a fala e, posteriormente, a escrita, fator este que gera certa dificuldade, pois os alunos, frequentemente, vão aprender a ler os comandos já aprendidos.

O professor avalia imediatamente seus alunos e sabe se estes entenderam ou não o conteúdo que foi exposto, através das ações. Podem também ser aplicadas avaliações formais de acordo com cada desempenho individualmente apresentado. Como forma de avaliação é esperado, como em qualquer circunstância, que os alunos cometam erros que devem ser corrigidos discretamente.

#### 1.2.6 Abordagem Comunicativa

Aqui a competência comunicativa é o fator primordial para se ensinar uma língua estrangeira, enfatizando a semântica da língua.

---

<sup>13</sup> Caracteriza-se pela fala do professor e dos alunos em responder não verbalmente. Posteriormente, os alunos se tornam mais verbais e o professor responde não verbalmente. (Tradução nossa)

<sup>14</sup> Assim como com a aquisição da língua materna, a modalidade oral é primária. (Tradução nossa)

<sup>15</sup> Cultura é o estilo de vida das pessoas que falam a língua nativa. (Tradução nossa)

Os professores que recorrem a esse método têm como objetivo desenvolver o uso de linguagem apropriada ao contexto. Para Larsen-Feeman:

To do this students need knowledge of the linguistic forms, meanings, and functions. They need to know that many different forms can be used to perform a function and also that a single form can often serve a variety of functions. (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 128)<sup>16</sup>

Portanto, o ensino concentra-se na comunicação, colocando em segundo plano o estudo das estruturas gramaticais. De acordo com Leffa (1998):

Os diálogos artificiais, elaborados para apresentarem pontos gramaticais são rejeitados. A ênfase da aprendizagem não está na forma lingüística, mas na comunicação. As formas lingüísticas serão ensinadas apenas quando necessárias para desenvolver a competência comunicativa a poderão ter mais ou menos importância do que outros aspectos do evento comunicativo. O desenvolvimento de uma competência estratégica - saber como usar a língua para se comunicar - pode ser tão ou mais importante de que a competência gramatical. (LEFFA, 1998, p. 221)

Destarte, os alunos assumem o papel de comunicadores, pois estão, de acordo com Larsen-Freeman (2003), ativamente engajados no processo de negociação do significado, fator este que faz com que sejam vistos como responsáveis por sua própria aprendizagem.

Já o professor adquire o papel de facilitador da comunicação, pois é o maior responsável, dentro da sala de aula, para estabelecer situações que promovam a comunicação. No decorrer das atividades, este aconselha, monitora, responde as perguntas que vão surgindo para, mais tarde, lançar os erros e trabalhá-los de forma tolerável.

Segundo Paiva (2005):

Algumas das características fundamentais da abordagem são:

1. a língua deve ser entendida como discurso, ou seja, um sistema para expressar sentido,
2. deve-se ensinar a língua e não sobre a língua,
3. a função principal da língua é a interação com propósitos comunicativos,
4. os aprendizes devem ter contato com amostras de língua autêntica,

---

<sup>16</sup> Para fazer isto os alunos precisam de conhecimento das formas linguísticas, significados e funções. Eles precisam de saber que muitas formas diferentes podem ser usadas para executar uma função e também que uma única forma pode muitas vezes servir uma variedade de funções. (Tradução nossa)

5. a fluência é tão importante quanto a precisão gramatical,
6. a competência é construída pelo uso da língua,
7. deve-se incentivar a criatividade dos alunos,
8. o erro deve ser visto como testagem de hipóteses,
9. a reflexão sobre os processos de aprendizagem deve ser estimulada de forma a contribuir para a autonomia dos aprendizes,
10. a sala de aula deve propiciar a aprendizagem colaborativa. (PAIVA, 2005, p. 135)

Ainda de acordo com Paiva (2005):

O livro didático, na abordagem comunicativa, deixa de ser uma bíblia a ser seguida cegamente, e torna-se um dos recursos para a aprendizagem, pois os alunos devem ser também expostos a insumo autêntico (revistas, jornais, filmes, vídeos, programas de TV, canções, mapas, menus, gráficos, etc, além dos diversos recursos da Internet). (PAIVA, 2005, p. 135)

Há uma satisfatória interação entre aluno-aluno, tendo em vista que a maioria das atividades são trabalhadas em pares, trios ou pequenos grupos, assumindo o professor, o papel de estabelecer situações de comunicação entre eles, sendo, todavia, o facilitador das atividades.

Grande fator positivo no método em questão é o fato de o professor motivar o aluno a aprender uma língua estrangeira. Essa motivação se dá a partir do momento em que o aluno sente que ele está aprendendo para fazer algo útil com a língua.

Por isso, a língua é para a comunicação, em que, de acordo com Larsen-Freeman (2003, p. 130) “linguistic competence, the knowledge of forms and their meanings, is just one part of communicative competence”<sup>17</sup>.

A cultura aqui é vista como o estilo de vida das pessoas que usam a língua, não nos esquecendo que há alguns aspectos essencialmente importantes para a comunicação, como por exemplo, o comportamento não verbal.

Neste, as funções podem ser enfatizadas acima das formas, tendo em vista que o foco principal é a comunicabilidade. Porém as diferentes formas são apresentadas de acordo com cada função. Logo as quatro habilidades – fala, leitura, compreensão oral e escrita – são trabalhadas desde o início. Porém, a comunicação oral segundo Larsen-Freeman (2003) é vista como uma negociação entre falante e ouvinte, portanto o fator primordial.

---

<sup>17</sup> A competência linguística, o conhecimento de formas e seus significados, são apenas uma parte da competência comunicativa. (Tradução nossa)

Devido ao que foi exposto no parágrafo anterior, o professor avalia o aluno pela sua precisão ao falar e pela sua fluência. Isto quer dizer que nem sempre o aluno que apresenta determinado domínio sobre estrutura, pontos gramaticais e vocabulário consegue ser o melhor comunicador. Em outras palavras, o professor foca o potencial comunicativo e funcional da linguagem.

### 1.2.7 Abordagem Baseada em Conteúdos, Abordagem Baseada em Tarefas e Abordagem Participativa

As três abordagens em questão estão também com o foco direcionado para a comunicação. A diferença entre estas e a estudada anteriormente, está apenas na questão do foco.

A primeira se refere à um processo em que, nas palavras de Larsen-Freeman (2003, p. 137) “the special contribution of content-based instruction is that it integrates the learning of language with the learning of some other content, often academic subject matter.”<sup>18</sup>

O professor assume o papel de apresentador de conteúdos de outras disciplinas, como a geografia, a história, etc, apresenta a matéria, explicando passo a passo e sanando as dúvidas. Para a realização das atividades, ele propõe a formação de grupos, fator este que facilita e promove a interação aluno-aluno.

Aqui a competência comunicativa envolve as quatro habilidades, pois para Larsen-Freeman (2003) esta se dá por meio da fala, da leitura, do ouvir e da escrita.

A abordagem baseada em tarefas visa proporcionar ao aluno, o uso da língua em um contexto natural.

Littlewood (1981), citado por Paiva (2005), divide as tarefas em atividades comunicativas funcionais, atividades de interação social e atividades de compreensão oral. Ele apresenta os seguintes tipos de atividades comunicativas funcionais: compartilhar informação com cooperação restrita (ex. identificar gravuras,

---

<sup>18</sup> A contribuição especial da instrução baseada em conteúdos é que ela integra a aprendizagem da língua com a aprendizagem de alguns outros conteúdos, muitas vezes de disciplinas acadêmicas. (Tradução nossa)

identificar pares idênticos, descobrir sequências ou locações, etc); compartilhar informação com cooperação irrestrita (ex. descobrir diferenças, seguir instruções); compartilhar e processar informação (ex. reconstruir a sequência de uma história, reunir informações para resolver um problema, etc); e processar informação (ex. planejar a programação de um fim de semana em determinada cidade, após ler informações turísticas sobre o local). As atividades de interação social são classificadas como uso da língua para gerenciamento da sala de aula, como meio de ensino, diálogos e *role-plays*. As tarefas dedicadas ao desenvolvimento da compreensão oral incluem: ouvir para executar uma tarefa (ex. selecionar uma gravura correspondente a uma descrição, ordenar gravuras, localizar itens, desenhar, construir e executar ações); ouvir para transferir informações (ex. ouvir um texto e preencher um formulário com algumas informações); e reformular e avaliar informações (ex. notas e sumário); e ouvir para construir sentido social (ex. identificar status do falante).

Nesta abordagem o professor assume um papel observador, haja vista que está diante de diferentes estilos de aprendizagem. As atividades expostas pelo educador devem atender as necessidades de cada aluno, sendo estas, geralmente, em grupos, focando, mais uma vez, a interação e a comunicabilidade.

A abordagem participativa, de acordo com Larsen-Freeman (2003), tem seus princípios diretos nas idéias de Paulo Freire, ou seja, tem como objetivo, fazer com que os alunos compreendam o papel e a relação das forças sociais, históricas e culturais em suas vidas e o que importa é que a educação ajude no fortalecimento de cada um em sua inserção no mundo. É uma abordagem muito parecida com a abordagem baseada em conteúdos. A diferença é a natureza do conteúdo, uma vez que, na abordagem participativa, o conteúdo se fundamenta no interesse dos alunos, pois são eles que gerenciam os temas das aulas.

#### 1.2.8 Formação de Estratégia de Aprendizagem, Aprendizagem Cooperativa e Inteligências Múltiplas

As três abordagens citadas anteriormente são tão inovadoras quanto as que são apresentadas a seguir. O que estas três têm em comum difere daquelas em um

ponto principal. Estas se concentram na aprendizagem dos alunos, ou seja, nas estratégias que os aprendizes utilizam para aprenderem a língua.

Na primeira abordagem são consideradas as experiências de aprendizagem do aluno para posteriormente ser avaliado e construir novos conhecimentos. Assumindo o professor o papel não só de ensinar a língua, mas ensinar a aprender a língua. Pois para muitos alunos, as estratégias devem ser aprendidas, e a melhor forma para isto são as experiências proporcionadas pelo professor. De acordo com Larsen-Freeman (2003, p. 163) “students need to become independent”.<sup>19</sup>

Na segunda, o foco está direcionado à aprendizagem de cada aluno no grupo, pois a forma como os alunos e o professor trabalham é muito importante, tendo em vista que o professor ensina os alunos como aprender de maneira mais eficiente. O educador não só ensina língua, mas também ensina a cooperação. Há aqui uma dedicação ao como aprender e o que ensinar, isto é, a cooperação é a forma de aprender e o tema a ser trabalhado também. O professor sempre encoraja seus alunos a pensar em temas positivos o que faz com que eles cooperem e participem mais.

Na terceira abordagem, de acordo com Gardner (1983), citado por Larsen-Freeman (2003), o ser humano é dotado de inteligências múltiplas que incluem as dimensões linguística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico-corporal, naturalista, intrapessoal e interpessoal. Esta teoria de Gardner apresenta subsídios para que o professor conheça qual das inteligências de seus alunos é mais marcante e qual é menos desenvolvida, o que torna possível, estimular aquela habilidade que ainda não está plenamente desenvolvida. Da mesma forma, o professor, sabendo qual inteligência predomina em sua sala de aula, pode desenvolver um trabalho que leve os alunos a aprenderem com mais facilidade o conteúdo.

---

<sup>19</sup> Os alunos precisam se tornar independentes. (Tradução nossa)

### 1.2.9 Além dos Métodos e Abordagens: o Eclétismo no Ensino de Línguas Estrangeiras

Concluindo este capítulo, Denis Girard (1986), em seu artigo *The Eclectic Way* (1984), apresenta a idéia de que os professores têm o livre arbítrio para escolher e adaptar uma abordagem ou um método, desde que estes tenham a sensibilidade de adotar, dentre os vários métodos, o que mais se encaixa no perfil de seus alunos, ou seja, os educadores devem ancorar-se em métodos que proporcionem aos alunos um bom entendimento e internalização do conteúdo exposto.

Portanto, o professor não assume apenas o papel de transmissor de conteúdo, ele precisa desenvolver sua habilidade de reflexão, isto é, deve observar, analisar e compreender as diferenças de cada educando para, posteriormente, aplicar o (os) método (s) que supre (m) as expectativas deste.

Segundo Girard (1986):

The Eclectic Way is not a method; rather, it defines an attitude on the part of the language teacher. It is for me the only sensible answer to the terrible challenge of the present-day situation in most of our schools, with mixed-ability classes where every learner has his/her personal attitude toward the foreign language, his/her own ability and motivation... (GIRARD, 1986, p. 12)<sup>20</sup>

Concluimos, portanto, que o professor eclético fará suas escolhas pessoais embasado nos pontos culminantes apresentados pelos seus alunos.

Em termos gerais, o eclétismo visa possibilitar que o professor faça escolhas metodológicas que sejam mais coerentes e necessárias, tendo em vista o contexto de ensino-aprendizagem onde cada professor desempenha a sua atividade docente.

Convém destacar que o eclétismo deve ser compreendido como flexibilidade e não como ausência metodológica. Conforme defendido por Larsen-Freeman (2003), o modo eclético deve conduzir a uma prática coerente e plural no ensino de uma língua, onde grande variedade de atividades possa ser empregada de forma a

---

<sup>20</sup> O jeito eclético, não é um método, mas sim, ele define uma atitude por parte do professor de língua. É para mim a única resposta adequada ao desafio terrível da situação atual na maioria das nossas escolas, com aulas de capacidade mista, onde cada aluno tem a sua atitude pessoal em relação a língua estrangeira, a sua própria capacidade e motivação... (Tradução nossa)

facilitar, acelerar ou otimizar o processo de ensino. Os autores e pesquisadores apontam que este ecletismo deve ser guiado por princípios. Ao adotar um modo eclético, o professor deve ser capaz de fazer escolhas metodológicas que atendam às características e às necessidades de seu contexto pedagógico. Portanto, ele deve estar atento para que o caminho até seus objetivos seja coerentemente percorrido. Em outras palavras, toda atividade docente deve ser justificável e estar em harmonia com os objetivos de ensino-aprendizagem.

## **2. A PESQUISA**

### **2.1 Contexto e metodologia da pesquisa**

Este é um estudo qualificado como um estudo de casos, haja vista que ele tem campos de pesquisa, isto é, duas turmas de 6º ano de duas escolas públicas estaduais da cidade de Itaberaí-GO e é um estudo qualitativo e descritivo.

Para a coleta de dados foram necessários: relatórios de acompanhamento de aulas ministradas pelas professoras regentes em cada escola e um questionário para as professoras, sendo estes respondidos após os acompanhamentos em sala. Os questionários foram elaborados com nove perguntas para cada docente, com o objetivo de viabilizar a análise das suas práticas nas aulas de inglês. Foram questões abertas, dando a elas a liberdade de expressão. Elas se mostraram interessadas e dispostas a ajudar e tudo ocorreu de forma bem espontânea e tranquila.

Os dados coletados foram analisados à luz dos estudos feitos sobre os métodos e abordagens no ensino-aprendizagem de língua inglesa, permitindo a identificação das metodologias utilizadas pelas professoras em sala de aula.

Apresento a seguir o questionário cujas respostas encontram-se anexas.

### **2.2 O questionário**

1. Cite alguns conteúdos que você prioriza nas aulas de inglês.
2. Comente pelo menos cinco atividades que fazem parte do seu dia-a-dia como professora de inglês.
3. Você utiliza o livro didático em sala de aula? Como?
4. Que outros materiais você sempre utiliza em suas aulas?
5. Você e seus alunos falam em inglês em sala? De que forma?
6. Que tipos de tarefas você normalmente passa para seus alunos?
7. Como é o seu relacionamento com a turma?

8. Fale sobre como os alunos normalmente ficam em sala de aula. Em grupos? Em duplas? Em filas?
9. Como você avalia seus alunos?

### 3. DISCUSSÃO DOS DADOS E RESULTADOS

#### 3.1 Escola Estadual Rocha Lima

Das observações das aulas:

Na primeira aula assistida a professora inicia com uma oração em Inglês agradecendo pelas coisas que Deus nos deu. A partir da oração ela explica o significado das palavras: *my, the, our, friends, classes, week, family* entre outras. A partir da oração, apresenta um novo vocabulário, trabalhado em forma de glossário. Primeiramente, os alunos redigem as palavras e/ou frases desconhecidas em inglês e posteriormente apresentam os respectivos significados em português. Ela trabalha também enfatizando os aspectos gramaticais com os discentes, contudo, procura desenvolver neles suas habilidades de leitura e de compreensão daquilo que escrevem e lêem.

Na maioria das vezes quando ela quer pedir algo, recorre a comandos em inglês, como por exemplo, *silence please, open your book, attention please, etc.*

Como a aula em questão é na semana que antecedeu a semana da pátria, a educadora escreve no quadro algumas frases em inglês sobre a Pátria e sobre 7 de setembro e promove uma discussão sobre a Independência do Brasil e posteriormente mostra a diferença cultural, no que se refere à Independência, entre Brasil e Estados Unidos.

Logo em seguida introduz a estrutura *there to be* nas formas interrogativas e afirmativas e no singular e no plural. Após a explicação ela passa algumas atividades no quadro para os alunos responderem na sala.

Esses procedimentos utilizados pela professora nessa aula estão mais em consonância com os princípios do Método da Gramática e Tradução uma vez que revelam a ênfase que ela atribui à tradução de palavras e à forma escrita da língua, dando pouca atenção à oralidade, pois faz apenas a leitura da oração e recorre a comandos, o que é um procedimento do Método da Resposta Física Total.

No acompanhamento da segunda aula a professora inicia pedindo para os alunos falarem os dias da semana montando o cabeçalho com todos eles, tendo em

vista que não se saíram muito bem na atividade avaliativa. Para montar o cabeçalho ela utiliza palavras como: hoje, ontem, amanhã, antes de ontem, depois de amanhã e o verbo *to be* no presente, passado e futuro. Nesta atividade poucos alunos participam. Eles conversam muito.

Desta vez, os exercícios são mais de forma oral em que a professora fala e os alunos repetem. Sempre que surge uma dúvida a educadora para e explica até que todos compreendam. Se algum aluno pronuncia de maneira incorreta, a professora pronuncia corretamente e solicita que repitam todos juntos de forma a não deixar o autor do erro constrangido, ou seja, ela não vê o erro como sendo bom, fazendo com que os alunos percebam que ele deve ser evitado.

Como atividade de encerramento da aula, ela passa no quadro o vocabulário (*today, yesterday tomorrow, before, after, the day, is, was, will be, Friday, Thursday, Saturday, Wednesday, Sunday, first, second, third, fourth, fifth, sixth, seventh, eighth, ninth, twenth*) para os alunos traduzirem.

Novamente, estão presentes na aula da professora, as atividades utilizadas no Método da Gramática e Tradução, de uma forma bastante clara, no momento em que os alunos copiam do quadro e traduzem o vocabulário. A oralidade só acontece com a repetição do vocabulário e do cabeçalho. Essa forma de repetição nos remete às características do Método Audiolingual onde as estruturas básicas da língua devem ser praticadas com a repetição até serem automatizadas em que há uma grande preocupação em evitar que os alunos cometam erros.

A terceira aula assistida foi posterior ao intervalo, a sala estava muito desorganizada. A professora pede para os alunos organizarem-na. Todos colaboram interagindo entre si e obedecendo a professora.

Após a organização a professora entrega para cada aluno uma folha com a revisão da atividade avaliativa em que não obtiveram bons resultados. Ela lê as frases em inglês pedindo para os alunos traduzirem e descobrirem as respostas. Esta foi a atividade a aula em questão. Mais uma vez a professora contempla a tradução de frases e confirma sua prática bastante voltada ao Método da Gramática e Tradução.

Na quarta aula acompanhada a educadora pede para os alunos falarem o cabeçalho completo (com o dia de hoje, ontem, amanhã, antes de ontem e depois de amanhã).

Quando os alunos falavam corretamente, acertavam alguma palavra ela os parabenizava, como forma de incentivo, eles ficavam mais atentos com isso.

Logo em seguida passa de carteira em carteira recolhendo o trabalho sobre os dias da semana que ficou para casa. Para fixar mais o conteúdo passa frases em português e pede para os alunos traduzirem para o inglês.

Fica evidente mais uma vez a preferência da professora pela tradução nas aulas de inglês, reforçando a presença dos princípios do Método da Gramática e Tradução. Por outro lado, segundo Leffa (1998), a teoria comportamentalista de Skinner, que dá suporte ao Método Audiolingual, vê a língua como um hábito condicionado que se adquire através de um processo mecânico de estímulo e resposta. As respostas certas dadas pelo aluno devem ser imediatamente reforçadas pelo professor. Portanto, a ação da educadora parabenizando os acertos dos alunos, evidencia também o audiolingualismo em suas aulas.

Na quinta aula assistida a professora pede novamente para os alunos fazerem o cabeçalho completo e logo em seguida distribui a letra de uma música para eles colarem no caderno e pintarem as palavras desconhecidas. Ela passa de carteira em carteira checando a atividade proposta. Quando todos terminam, ela solicita que escrevam todas as palavras novas e falem para ela. Na medida em que vão falando, ela escreve no quadro a palavra em inglês e a correspondente em português. Para finalizar a aula a professora coloca a música para tocar e pede para os alunos cantarem juntos. Foi um momento bem descontraído e todos participaram.

Nessa aula, a professora utiliza-se de uma atividade mais lúdica como a música, mas não abandona a tradução, haja vista que escreve a palavra no quadro em inglês e em português. Ela também continua priorizando a escrita apesar da música.

### Das respostas do questionário:

Em resposta à primeira pergunta do questionário, a professora afirma que em sala de aula prioriza a leitura e a compreensão de texto, escrita de palavras (vocabulário) para a formação de frases e pequenos textos. Recorre também à música para trabalhar a pronúncia e fixar o vocabulário. Percebe-se aqui que ela se

fundamenta mais no Método da Gramática e Tradução, uma vez que prioriza a escrita de palavras para subsequente formação de frases e/ou pequenos textos e a música é pouco explorada.

Na segunda pergunta, ela não fez comentários, como lhe foi pedido. Apenas enumerou as seguintes atividades: texto musicado e escrito; figuras e objetos reais para a introdução de vocabulário; lista de palavras para pesquisar o significado e formar frases; perguntas e respostas orais e por escrito; oração em agradecimento a Deus para desenvolver a oralidade e compreensão do que se escreve e lê e ainda a escrita gradativa do cabeçalho, ou seja: hoje é..., ontem foi..., amanhã será..., antes de ontem foi... e depois de amanhã será..., isto para fixar a escrita dos nomes dos dias da semana, meses e dos números ordinais.

Nota-se que, embora a professora diz utilizar outras metodologias mais inovadoras, como texto musicado, figuras e objetos reais, ela não se preocupa com o aspecto comunicativo da língua, deixando transparecer que suas atividades são descontextualizadas, como por exemplo, quando cita “lista de palavras para pesquisar o significado e formar frases com elas”.

Em relação à terceira pergunta, a professora afirma que suas aulas são baseadas 70% ou mais no livro didático, evidenciando, portanto, uma das características do Método da Gramática e Tradução. De acordo com Leffa (1998, p. 214) “a origem da maioria das atividades da sala de aula está no livro texto, de modo que o domínio oral da língua por parte do professor não é um aspecto crucial”.

Na quarta resposta a professora profere que em suas aulas utiliza som, fichas com figuras, cartazes, letras de músicas folclóricas americanas e outros gêneros. As abordagens mais recentes, como a Abordagem Comunicativa propõem o uso de materiais autênticos em sala de aula. De acordo com Paiva (2005):

O livro didático, na abordagem comunicativa, deixa de ser uma bíblia a ser seguida cegamente, e torna-se um dos recursos para a aprendizagem, pois os alunos devem ser também expostos a insumo autêntico (revistas, jornais, filmes, vídeos, programas de TV, canções, mapas, menus, gráficos, etc, além dos diversos recursos da Internet). (PAIVA, 2005, p. 135).

Na questão anterior, a professora assegurou que faz uso constante do livro didático. Portanto, agora ela entra em contradição em sua resposta, levando a crer que ela não utiliza sempre esses materiais em sala de aula.

Na quinta questão ela é indagada se eles têm o hábito de falar em inglês na sala de aula. Ela responde que sim, sempre que possível: na oração, em palavras soltas, perguntas e respostas sobre os conteúdos em estudo ou estudados, na data e quando se cumprimentam. Tal afirmação pode ser corroborada no Método da Gramática e Tradução, haja vista que utilizam a linguagem oral raramente. De acordo com Leffa (1998) aspectos de pronuncia e de entonação não tem prioridade, ou melhor, raramente ou nunca é trabalhado. A língua escrita é considerada superior a fala, ou seja, aqui esta recebe menos atenção que a leitura e a escrita.

Na resposta de número seis, ela menciona textos para localizar palavras conhecidas ou palavras novas, formação de frases com as palavras estudadas, pequenos textos baseados em outros estudados, e respostas completas às perguntas sobre o que foi estudado. Mais uma vez fazendo recorrência ao Método da Gramática e Tradução ao qual vocabulário e gramática são enfatizados, deixando à deriva o foco na língua real.

No que tange ao relacionamento/interação entre professor-aluno ela afirma ser 100% com alguns, 90% com outros e até mesmo ruim com aqueles que não compreendem como devem se comportar. Talvez isso reflita uma postura autoritarista da professora.

A partir da resposta apresentada na questão sete, nota-se que é preferível que a sala fique em filas. Ela já estabelece que em grupos, no mínimo três para trabalhos e, duplas apenas para a prática de diálogos. Isso mostra que os alunos não se interagem com frequência, revelando uma metodologia bastante tradicionalista.

A avaliação se dá por meio da participação nas aulas, de atividades orais e escritas, provas, palavras cruzadas, textos ilustrados, perguntas e respostas, cartazes e fichas.

Ela demonstra que utiliza instrumentos variados de avaliação quando cita participação, nas aulas, provas e atividades. Porém, ela confunde quando cita: palavras cruzadas, textos ilustrados, perguntas e respostas, cartazes e fichas – que, na verdade, constituem recursos que podem fazer parte de uma das atividades avaliativas citadas.

### 3.2 Escola Estadual Benedito Pinheiro de Abreu

Das observações das aulas:

Na primeira aula assistida a professora cola os pronomes pessoais juntamente com o verbo *to be* no quadro negro e pede para os alunos ajudarem-na. Todos participam da aula. Depois de ter colado todos os pronomes, cola algumas figuras com as palavras correspondentes: *teacher, student, pilot, nurse, dog, astronauts* e *vets/veterinarians*.

Sempre faz os comandos em inglês e utiliza no meio das frases palavras em inglês, como por exemplo, peguem seus *notebooks*.

Passa algumas frases em inglês no quadro e solicita que os alunos copiem no caderno e traduzam. À medida que os alunos começam a conversar, ela pede para os que estão conversando explicar o que ela ensinou. Quando não sabem, ela fala e eles repetem.

Percebe-se que a professora se utiliza de atividades próprias de alguns métodos, como por exemplo: o Método da Gramática e da Tradução, quando ela “ensina” pronomes, verbo *to be* e tradução de vocabulário e frases descontextualizadas; o Método da Resposta Física Total, quando ela faz os comandos. No entanto, ela procura inovar, utilizando-se de figuras que correspondem às palavras.

Na segunda aula a professora solicita aos alunos que chegaram atrasados pedirem licença em inglês e depois sim, entrarem.

Como revisão da aula anterior propõe para os educandos falarem os pronomes e escreve-os no quadro com o verbo *to be* com a conjugação para cada pronome na forma afirmativa e negativa. Sempre faz perguntas direcionadas aos alunos fazendo com que eles participem da aula. Após a explicação ela passa atividades no quadro: frases em português para eles traduzirem para inglês e um texto para eles sublinharem o verbo *to be*. Novamente o Método da Gramática e Tradução em evidência apontando para o estudo da gramática.

Na terceira aula acompanhada a professora promove uma gincana chamada *hopscotch* (amarelinha) em que foram formadas duplas e estas organizadas em ordem. Para cada dupla, ora a professora fazia uma pergunta, ora pedia para

formarem frases em inglês com as palavras sugeridas, passar algumas palavras para o inglês, indicar o plural de outras e etc. Se a dupla errasse passava a vez para a dupla seguinte. Todas as atividades perguntadas são revisões dos conteúdos trabalhados anteriormente.

Percebe-se que a professora, apesar de enfatizar os aspectos gramaticais e a tradução, se utiliza de atividades lúdicas em sala de aula. Trabalhar com jogos é prazeroso e chama a atenção dos alunos. Ela também trabalha com a oralidade, mesmo sendo de forma descontextualizada, se aproximando então de uma metodologia mais inovadora.

Na quarta aula assistida a professora checa a atividade aplicada em uma das aulas anteriores. A maioria dos alunos não copiou. Então ela dá um tempo para que copiem e respondam e logo em seguida chama um por um em sua mesa para corrigir. Quando há erro ela aponta e explica ou pede a algum colega que saiba a resposta para explicar.

Normalmente as explicações não são bem ouvidas. Como se tratava de um exercício gramatical e o intuito da professora era corrigir os erros dos alunos, ela poderia tê-los feito corrigir seus próprios erros em pequenos grupos, para que eles próprios os descobrissem e pudessem aprender com eles. Estaria assim utilizando um procedimento de correção mais moderno e eficiente.

### Das respostas do questionário:

Analisando a primeira resposta apresentada pela professora, nota-se que ela prioriza como conteúdo, o vocabulário, situações cotidianas e estruturas básicas contextualizadas.

Esta resposta evidencia uma prática mais coerente com métodos mais inovadores de ensino de línguas.

Respondendo a segunda pergunta, para desenvolver estes conteúdos ela recorre ao uso de jogos da memória, atividades em grupo, conversação e audição, cruzadinhas e atividades de gramática e vocabulário.

Aqui percebe-se que a professora também não comentou as atividades. Apenas as citou. São atividades envolvendo a comunicação oral e mais lúdicas que

fazem parte de abordagens mais recentes do processo de ensino e de aprendizagem.

Para ministrar suas aulas, a educadora não se ancora no livro didático enviado pelo Estado, pois em seu ponto de vista aquele é muito incoerente com a realidade dos educandos. Assim, ela projeta seu próprio material.

Além dos recursos apresentados anteriormente, ela também utiliza cartazes, *flash cards*, atividades fotocopiadas, músicas, dvd, quadro e giz, entre outros.

Mais uma vez a professora se mostra mais atualizada, utilizando materiais mais autênticos e variados, não ficando dependente do livro didático.

Na quinta pergunta, a professora respondeu que ela e seus alunos falam em inglês no cotidiano escolar: na sala de aula e nos corredores.

Aqui a professora está bastante próxima da Abordagem Comunicativa, que defende a tese de que a língua é para a comunicação, ou seja, as formas de conhecimento e seus significados e as competências linguísticas são parte do processo de comunicação.

Quando foi perguntado como é o relacionamento entre professor-aluno obtivemos uma resposta extremamente positiva, devido ao fato de ser uma professora bem dinâmica e que apresenta habilidades para lidar com adolescentes. Logo, a interação professor-aluno acontece, confirmando o que pude observar em sala de aula: ela questiona-os, promove discussões, tendo eles liberdade e confiança para expressarem suas dúvidas, sabendo que não serão reprimidos. Percebe-se que a professora adota os procedimentos da Abordagem Comunicativa, uma vez que ela deixa de exercer seu papel de autoridade, assumindo o aspecto afetivo, que é visto como uma variável importante na aprendizagem.

No que se refere à resposta da oitava pergunta ela diz que a organização em sala de aula depende da proposta de trabalho do dia, pois durante as explicações os alunos ficam em filas, porém quando o trabalho exige maior esforço eles ficam em grupos.

Fica, portanto, evidente a sensibilidade da professora, no sentido de escolher a melhor forma de disposição da sala, de acordo com as atividades propostas.

Na nona questão a professora responde que seus alunos são avaliados continuamente por meio das participações, trabalhos, atividades, cadernos,

avaliações contendo frases em português para serem traduzidas para o inglês ou vice-versa e etc.

A professora se utiliza de variados instrumentos de avaliação, confirmando uma prática voltada aos métodos mais atuais de ensino de línguas, onde a avaliação deve acontecer ao longo do processo de aprendizagem, não importando apenas com o resultado final.

## 4. CONCLUSÃO

Retomo neste capítulo as perguntas de pesquisa deste estudo, encaminho algumas implicações para a área de formação de professores de línguas estrangeiras, bem como relato as limitações deste trabalho e, por último, traço algumas considerações finais sugerindo futuras investigações.

### 4.1 Revisitando as perguntas de pesquisa

As perguntas de pesquisa que orientaram este estudo foram:

- As práticas das professoras em sala de aula se enquadram em alguma abordagem ou método do ensino de língua estrangeira?
- As metodologias utilizadas pelas professoras estão atendendo as expectativas e necessidades de seus alunos?
- Essas metodologias são responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso dos alunos?

Em relação à primeira pergunta, os dados revelam que as práticas das docentes não se enquadram em apenas um método ou abordagem específica.

No caso da Escola Estadual Rocha Lima, a professora se mostra mais tradicionalista, utilizando-se com mais frequência dos procedimentos do Método da Gramática e Tradução. Por outro lado, a professora da Escola Estadual Benedito Pinheiro de Abreu, apesar de não abandonar certas práticas tradicionais, a sua ação na sala de aula é respaldada por alguns princípios da Abordagem Comunicativa, levando a crer que ela caminha em direção ao ecletismo no ensino de línguas, ou seja, a atitude sábia de incorporar o novo ao antigo.

Em resposta à segunda pergunta posso afirmar que as metodologias utilizadas pelas professoras nem sempre estão atendendo as necessidades e expectativas da maioria dos educando, especialmente na Escola Estadual Rocha Lima onde se percebe que grande parte dos alunos, infelizmente, não se interessa pelas aulas.

Na terceira e última resposta, chego à conclusão de que as metodologias utilizadas pelas professoras não são responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso de seu público alvo. De acordo com Leffa (1998):

Às vezes dá-se à metodologia uma importância maior do que ela realmente possui, esquecendo-se de que o aluno pode tanto deixar de aprender como também apreender apesar da abordagem usada pelo professor. As inúmeras variáveis que afetam a situação de ensino podem sobrepujar a metodologia usada, de modo que o que parece funcionar numa determinada situação não funciona em outra e vice-versa. (LEFFA, 1998, p.225)

Leffa (1998) ainda completa, dizendo:

Daí que a história do ensino de línguas tem sido comparada por alguns metodólogos aos movimentos de um pêndulo, balanceando sempre de um lado a outro; uma constante sucessão de tese e antítese sem jamais chegar à síntese. (LEFFA, 1998, p.225)

Acredito, portanto, que a busca da metodologia ideal, só mudará com a ação reflexiva dos docentes, que lhe dará condições de avaliar a realidade em que atua e se embasar em princípios de ensino e aprendizagem que funcionem para cada turma.

#### **4.2 Implicações para a área de formação de professores**

Após as análises das respostas do questionário, é possível tecer algumas considerações no que diz respeito ao processo de formação de professores de língua inglesa.

Sabe-se que nos dias atuais é de grande valia que o professor busque seu aprimoramento profissional, seja em qual área for, pois a cada dia que passa o público estudantil exige mais desse profissional. Em relação aos professores de língua inglesa, indiscutivelmente, faz-se necessário conhecer os métodos e as abordagens para o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Esse conhecimento é importante para informá-los das opções existentes e para que com

a sua experiência, as características dos seus alunos e as suas condições de trabalho possam tomar a decisão mais acertada para a sua ação na sala de aula.

Por outro lado, faz-se necessário uma revisão nos currículos das faculdades de graduação, levando-se em consideração que o professor que dali sair será de alguma forma reflexo do que lá aprendeu e viveu. Portanto, dever-se-á trabalhar com os acadêmicos com o objetivo de formar professores, não meros aspiradores de conteúdo, pois o processo ensino-aprendizagem se dá por meio de diferentes situações, como por exemplo, discussão das práticas em sala de aula, dos recursos que, frequentemente, absorvem bons resultados e das próprias metodologias, afinal, cada caso é um caso e requer atenção especial.

É a partir do que foi exposto, que nos surgiu o desejo de analisar as metodologias das professoras em foco, pois assim podemos corroborar que situações diferentes exigem reflexões diferentes embora os resultados sejam semelhantes.

### **4.3 Limitações do estudo**

Este é um estudo que se depara com algumas restrições, uma vez que os dados não podem ser generalizados, isto é, o que foi exposto nas laudas anteriores se refere a apenas duas salas de 6º ano, de duas professoras de língua inglesa em duas escolas estaduais, tendo em vista que cada escola apresenta sua realidade e, mais restritamente, cada professor se depara com um público diferente em sua disciplina. Logo, as situações são diferenciadas também. Outro fator que nos impossibilitou trabalhar com mais professoras e também com os alunos, infelizmente, foi a limitação do tempo.

### **4.4 Considerações finais**

No decorrer deste estudo, percebemos que não existe uma metodologia milagreira. O que realmente importa é que o professor precisa ter o desejo de mudança e uma formação contínua embasada em atividades de cunho reflexivo,

rever sua experiência em sala de aula, enxergar-se como pesquisador da própria prática e conscientizar-se do seu papel social. Só assim ele não irá estagnar-se e ser um mero reproduzidor de ações pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CELANI, Antonieta A. A. Não há uma receita no ensino de Língua Estrangeira. *Revista Nova Escola*. São Paulo: Ed Abril,, Nº 222, p.40-44, maio, 2009.

GIRARD, Denis. The eclectic way. In: *English Teaching Forum*. Jul., 1986.

LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. 2. Oxford: Oxford University Press, 2003.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I. VANDRESEN, P. *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998. p.211-236.

MACIEL, Katharine Dunham. *Método e abordagens de ensino de língua estrangeira e seus teóricos*. Disponível em:< <http://www.apario.com.br/index/.../Unterrichtspraxis-m%E9todos.doc>. Acesso em: 27 ago. 2009.

PAIVA, V.L.M.O. Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, E.B.A.; MALHEIROS, M.R.T.L.; FIGLIOLINI, M.C.R. (Orgs). *Tendências contemporâneas em Letras*. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127-140

\_\_\_\_\_. *Ensino de Língua Inglesa*. São Paulo: Pontes, 1996.

## **ANEXOS**

## Escola Estadual Rocha Lima

1 - leitura e compreensão de texto, escrita de palavras (vocabulary) para formação de frases e pequenos textos. Músicas para fixação de vocabulário e melhor a pronúncia.

2 - Exercícios com texto musicado e texto escrito. Figuras e objetos reais para introdução de vocabulário.

lista de palavras para pesquisas o significado e formar frases com elas.

Perguntas e respostas oral e por escrito.

Oração em inglês (agradecimento a Deus) Thank you my God for... (para desenvolver a oralidade, compreensão do que escreve e lê).

Escrita da data, gradativa (Today is... Yesterday was... Tomorrow will be... The day before yesterday was... e The day after tomorrow will be... ) para fixar a escrita dos <sup>nomes</sup> dias da semana, meses e dos ordinais.

3 - Sim, minhas aulas são baseadas 70% <sup>(+ ou -)</sup> no livro didático e com o livro didático, para leitura, interpretação de textos, gráficos, esquemas e outros e consulta de significado das palavras no vocabulário do livro.

4 - Uso som, fichas com figuras, cartazes, lista de músicas folclóricas americanas e outros gêneros.



5 - Sim, falamos o que é possível: cumprimentos, oração, palavras soltas, perguntas e respostas sobre os conteúdos em estudo ou estudados; data, textos estudados.

6 - Exatos para localizar palavras conhecidas ou palavras novas, formação de frases com palavras estudadas, pequenos textos baseados em outros estudados, respostas <sup>completas</sup> a perguntas sobre o que foi estudado.

7 - 100% com alguns, 30% com outros e ruim com alguns até que compreendam como devem se comportar.

8 - Normalmente os alunos ficam em fila. Em grupos de, no mínimo três, para trabalhos. Duplas para prática do diálogo.

9 - Os alunos são avaliados pela participação nas aulas, através de atividades escritas e orais, perguntas, palavras cruzadas, textos ilustrados, perguntas e respostas, cartazes e fichas.



## Escola Estadual Benedito Pinheiro de Abreu

1. Vocabulário, situações cotidianas, estruturas básicas (para iniciantes) contextualizadas.

2. Memory game,

- group contests;

- Conversation and listening;

- Crossword puzzle,

- Grammar and vocabulary activities.

3. Não. O livro didático que o "Estado" manda é muito incoerente com a realidade dos educandos, por isso prefiro trazer meu próprio material.

4. Cartazes, dvd, quadro e giz; atividades fotocopiadas, flashcards, músicas, cruzadinhas, etc.

5. Sim, no cotidiano escolar; sala de aula, corredores...

6. Mesmas Atividades da pergunta 2 e outras mais.

7. Ótimo, apesar de serem "artigos" são muito carinhosos.

8. Depende da proposta de trabalho do dia. Durante as explicações em filas, em trabalhos que exigem maior esforço, em grupos.

9. Continuamente através das participações, trabalhos, atividades, cadernos, avaliações e etc.