

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS**

**ADRIANA DE ALENCASTRO CORACINI**

**O USO DE GRADED READERS NO ENSINO DE LÍNGUA ADICIONAL NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**PORTO ALEGRE**

**2012**

**ADRIANA DE ALENCASTRO CORACINI**

**O USO DE GRADED READERS NO ENSINO DE LÍNGUA ADICIONAL NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Monografia apresentada como requisito para  
obtenção do Grau de Licenciatura em Letras  
– Língua Moderna – Inglês pelo Instituto de  
Letras da Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul – UFRGS.

Orientadora Profa. Dra. Simone Sarmento

**PORTO ALEGRE**

**2012**

## AGRADECIMENTO

Agradeço à minha orientadora Simone Sarmento por ter confiado na minha ideia e me incentivado a levá-la adiante. Por ser uma educadora que acredita naquilo que faz e que incentiva seus alunos e todos a sua volta à acreditar na licenciatura e a ter orgulho daquilo que fazem.

Agradeço à minha mãe Sonia Maria, por me apoiar sempre e indiscutivelmente, e à minha irmã, Simone.

À minha avó Lia, por ser um anjo de pessoa, e meu tio Paulo por me ajudar na formatação do trabalho.

Aos alunos que contribuíram e me motivaram a aprofundar este estudo.

À minha colega Denise Lamberts por ter me ajudado a elaborar o projeto de estágio e dividido ideias durante vários semestres da faculdade.

***A língua se deduz da necessidade do homem de expressar-se, de exteriorizar-se. A essência da língua, de uma forma ou de outra, resume-se à criatividade espiritual do indivíduo.***

(Bakhtin, 1992, p. 289)

## RESUMO

Este trabalho apresenta e analisa uma unidade didática elaborada para o ensino de língua inglesa como língua adicional na Educação Básica Regular para a prática de estágio II. A fundamentação teórica desenvolvida está baseada nos conceitos de letramento e gêneros do discurso conforme a proposta disposta nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RGS, 2009a). Também faz parte deste trabalho uma análise sobre o uso de livros adaptados (Graded Readers) em sala de aula com o objetivo de formar leitores também em uma língua adicional. A unidade didática desenvolvida baseia-se na leitura de livros adaptados e é discutida e analisada conforme a aplicação das tarefas durante as aulas. Comentários e sugestões são tecidos baseados na reflexão a partir das atividades em sala de aula. O resultado da aplicação deste projeto didático mostra que os alunos foram capazes de construir um processo de leitura relevante e participar ativamente das tarefas elaboradas.

Palavras-chave: Letramento. Gêneros do Discurso. Ensino de línguas adicionais. Graded Readers.

## **ABSTRACT**

This paper proposes and analyses a pedagogical project designed for my internship practicum II to be used in basic education. The theoretical framework is based on the notions of literacy, additional languages, and speech genres, as proposed by the State Standards for English/Spanish Language Arts and Literacy (Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul – RGS, 2009a). It is also part of this paper the analysis of the use of Graded Readers in the classroom aiming to improve the students' reading ability in an Additional Language. The pedagogical project is based on the reading of the Graded reader and it is analysed and discussed as the tasks were applied during the lessons. Suggestions and comments are made afterwards focusing on the observation of how the activities actually took place in the classroom. The results of the application of this pedagogical project show that the students were able to set up a relevant reading process participating fully in the tasks developed.

Keywords: Literacy. Speech genres. Additional language teaching. Graded Readers.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2. O ENSINO DE LÍNGUA ADICIONAL NA ESCOLA REGULAR.....</b>	<b>10</b>
2.1 Letramento.....	11
2.2 Gêneros do discurso.....	14
<b>3. USANDO GRADED READERS EM SALA DE AULA.....</b>	<b>17</b>
3.1 Livros adaptados.....	19
3.2 Escolhendo um livro.....	21
<b>4. A ELABORAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DE UMA UNIDADE TEMÁTICA COM TEXTOS ADAPTADOS.....</b>	<b>25</b>
4.1 Contexto escolar do estágio.....	25
4.2 Planejamento do material didático.....	26
4.3 Descrição e análise das tarefas.....	28
4.3.1 Aula 1.....	28
4.3.2 Aula 2.....	30
4.3.3 Aula 3.....	33
4.3.4 Aula 4.....	35
4.3.5 Aula 5.....	36
4.3.6 Aula 6.....	38
4.3.7 Aula 7.....	39
4.3.8 Aula 8.....	40
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>47</b>
<b>ANEXO 1.....</b>	<b>49</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar e analisar uma unidade didática voltada pra o ensino de língua inglesa na educação regular. A unidade busca colocar em prática a noção de letramento e gênero do discurso conforme expostos nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009), através da prática da leitura de *Graded Readers*. Esse tipo de texto adaptado para níveis diferenciados de aprendizado é usado há bastante tempo no campo de ensino da língua inglesa como segunda língua, principalmente nos cursos de língua, mas pouco explorado em salas de aula de escolas regulares.

A motivação para a realização deste estudo partiu da leitura dos Referencias Curriculares nas aulas de estágio, e da experiência como docente do estágio por quase um ano em escolas públicas regulares. Durante esse tempo, elaborei juntamente com uma colega uma unidade didática baseada na leitura deste tipo de texto objetivando a formação de um neoleitor, que pode ser definido como o aluno que ainda não possui intimidade com os livros por não ter um certo conhecimento prévio de leitura para relacionar com as informações presentes no texto. Dessa maneira, acabam, muitas vezes, desistindo da leitura.

Com base no conceito de letramento como condição de quem sabe não só ler e escrever, mas também circular na sociedade da qual faz parte ativamente, e no conceito de gênero do discurso, que visa o estudo de textos conforme sua função social, a primeira parte do presente trabalho busca refletir sobre tais teorias. A maioria dos estudos sobre letramento está fundamentada na aprendizagem da língua materna, mas a ideia de desenvolver uma unidade didática voltada ao letramento também em língua inglesa parecia bastante propícia para a discussão da aplicação do termo adicional empregado pelos Referenciais Curriculares. Estes apresentam as línguas estrangeiras não mais como algo estranho aos alunos, mas como forma de adicionar uma outra língua ao repertório de conhecimento dos alunos.

No segundo capítulo analiso o uso dos *Graded Readers* em sala de aula e apresento o conceito de neoleitor como foco do uso de tal material. Também analiso o conceito de leitura que, segundo os Referenciais Curriculares, apesar de ser



pensado mais no estudo da língua materna, também pode ser utilizado nas línguas adicionais, especialmente quando se faz uso de um material apropriado para os alunos, através de tarefas motivadoras e bem preparadas embasadas nas noções de letramento.

No último capítulo apresento o contexto escolar do estágio II e como a teoria e a prática se relacionam através das tarefas elaboradas focadas na leitura do livro adaptado escolhido para utilizar com os alunos. Neste mesmo capítulo discorro também sobre como as tarefas configuraram-se em atividades em aula, discuto o que funcionou conforme o esperado durante o andamento do projeto e o que poderia ter sido trabalhado de forma diferente para se obter um melhor resultado de aprendizagem. Ao final do trabalho, anexo o questionário aplicado aos alunos no último dia de aula para verificar suas impressões sobre o trabalho desenvolvido.

## 2 O ENSINO DE LÍNGUA ADICIONAL NA ESCOLA REGULAR

Há muitos anos a ideia de que não se aprende realmente uma língua estrangeira na escola básica regular existe no nosso país. Também acredita-se que, para obter de fato um bom conhecimento de outra língua, é necessário pagar um curso particular fora do contexto escolar. Dessa forma, as aulas de língua estrangeira (Inglês e Espanhol em sua maioria) foram ficando em segundo lugar na cabeça de alunos e pais. Alguns fatores como a falta de material didático (até recentemente), dicionários, laboratórios, professores bem preparados e bem remunerados, carga horária condizente, entre outros, ajudam a aumentar ainda mais a descrença num ensino de línguas eficaz no ambiente escolar.

Na tentativa de mostrar que, mesmo com toda situação adversa, ainda é possível realizar um trabalho que resulte numa aprendizagem significativa, se fez necessário pensar o ensino de línguas de uma outra forma; não mais como uma língua estrangeira, mas sim, como língua adicional (LA). De acordo com os Referenciais Curriculares (doravante RCs), essa escolha do termo “adicional” diz respeito “ao acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório, particularmente a língua portuguesa” (RGS, 2009, p. 127).

Dessa forma, pensamos nas línguas como algo que os alunos usam para participar de um mundo contemporâneo, e não como algo estrangeiro, que não faz parte de sua realidade. Estarão adicionando conhecimento sobre uma nova língua, que os ajudará a fazer parte da sua sociedade de maneira crítica através da consciência da existência do outro.

Para que este tipo de reflexão possa acontecer, é necessário que o ensino dessas línguas adicionais na sala de aula esteja focado em atividades que façam sentido na vida desses alunos e que promovam significado tanto em aula quanto fora desta. As aulas de língua adicional não deveriam focar apenas no ensino de elementos linguísticos descontextualizados, no uso de regras gramaticais sem estarem inseridas em alguma situação real de uso da linguagem. Assim, “entende-

se que o ensino de língua estrangeira na escola deve focalizar atividades que promovam o letramento” (SCHLATTER, 2009, p.12).

## **2.1 Letramento**

Atualmente consideramos que as práticas de ensino devem focar e preparar os educandos para uma participação mais atuante na sociedade, educando os alunos de modo a enxergar o mundo de formas diversas e entender as implicações envolvidas nestas. Portanto, a escola ajudaria a formar cidadãos letrados capazes de enfrentar a diversidade de um mundo globalizado.

Com o objetivo de formar estes cidadãos aptos a circular em na sociedade, o conceito de letramento mostra-se cada vez mais importante e pode ser entendido como: “o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” (SOARES, 1999, p.3).

O letramento como conceito de educação é mais difundido no ensino da língua materna, mas podemos pensar em um ensino focado em criar condições para que o educando utilize a leitura e a escrita de forma contextualizada também nas línguas adicionais.

No Brasil, por muito tempo, foi utilizado o termo “alfabetização” para designar aquisição de técnica ou habilidade de leitura e escrita. Foi somente em meados dos anos 1990 que o termo letramento como forma de definir a aprendizagem de ler e escrever de forma a incorporar na sua prática os seus usos e as suas funções sociais começou a ser utilizado. Até hoje não se chegou a um consenso entre as duas questões, e muitos teóricos acreditam que o letramento deve substituir o conceito de alfabetização na escola, enquanto outros acreditam que se deve alfabetizar, letrando.

Mortatti defende que:

Ensinar a ler e a escrever é ensinar a ler e produzir textos (orais e escritos) que permitam ao sujeito se constituir como tal no âmbito de uma sociedade letrada. O ensino visa, primordialmente, à aprendizagem e não pode prescindir da atuação competente do professor no âmbito da escola (2007, p.166).

A maioria destas informações corre o mundo na forma escrita. Desta forma, “fica ainda mais necessário não só saber ler e escrever, registrando e decifrando aspectos linguísticos de um texto, mas, principalmente, compreender e saber estabelecer relações sociais através desse mesmo texto” (PRETO-BAY, 2007, p.18). Portanto, para acompanhar o que ocorre no mundo não basta mais apenas saber ler e escrever, mas também entender como esses textos foram estruturados e em qual contexto social se inserem.

Conforme os RCs, o ensino de línguas na escola deve objetivar e promover a participação do aluno nas práticas sociais através da leitura e da escrita. Ou seja, as aulas de línguas adicionais poderiam engajar os alunos em temas relevantes que possam ajudá-los a circular e compreender melhor a sociedade e o mundo em que vivem:

Pensar em educação linguística como algo voltado a promover o letramento significa colocar o ensino de línguas adicionais a serviço de garantir as condições para que os educandos tenham elementos para perceber os limites que os seus recursos linguísticos podem impor a sua atuação e também as condições para que possam superar esses limites (RGS, 2009, p.134-135).

Sendo o objetivo do ensino de LA na escola primeiramente fazer com que o aluno não vire as costas para os textos do mundo, deve-se pensar numa educação linguística conforme Garcez (2008), com o objetivo de formar um cidadão plenamente letrado e participativo nas sociedades complexas, e que recebe na sua educação linguística capital cultural<sup>1</sup>, e não apenas capital linguístico.

---

<sup>1</sup> O termo Capital Cultural foi criado pelo sociólogo Pierre Bourdieu.

Contudo, essa educação voltada ao letramento ainda é um conceito relativamente novo para os professores em ação nas escolas. Durante os meus anos na universidade tive a oportunidade de observar algumas aulas de inglês e português em escolas públicas de Porto Alegre, e o que encontrei foram aulas geralmente descontextualizadas e focadas no ensino da gramática. Acredito que alguns professores conhecem o conceito de letramento, mas não se sentem seguros e preparados o suficiente para utilizá-lo em suas aulas, pois, como afirma Bagno & Rangel, “muitos estudantes se graduam em Letras sem nunca terem abordado campos de estudo que são fundamentais para a formação de um docente capaz de promover a educação linguística plena de seus alunos” (2005, p. 66).

Dessa forma, quando se valem de um texto em aula, muitas vezes não sabem como promover a formação de um leitor proficiente. Apenas os utilizam como fonte de aspectos gramaticais, ou aplicando questões tradicionais de interpretação de texto, cujas respostas são encontradas facilmente no texto pelos alunos, sem muito se pensar sobre o contexto, interlocução, conteúdo ou propósito. Em outras palavras, utilizam o texto como um pretexto para ensinar um ponto gramatical ou lista de vocabulário.

Observando essas aulas nas escolas, realizando a prática de estágio durante um ano inteiro e estudando sobre o conceito de letramento e ensino de língua adicional, vejo a necessidade de proporcionar aos alunos condições para que consigam produzir sentido àquilo que fazem em aula, ou, mais especificamente, formar leitores aptos a agir e pensar criticamente.

Além de se tornarem cidadãos críticos e participativos, a leitura na escola também deve incentivar os estudantes no hábito da leitura, ou seja, um leitor que sinta prazer em ler. Segundo os RCs, a fruição pode ser entendida como:

o prazer, o entretenimento, a apreciação estética do mundo, o desenvolvimento da curiosidade intelectual e do gosto pelo conhecimento; entende-se também a atitude de quem se vale de oportunidades, e se permite vivenciar as múltiplas faces da vida humana (RGS, 2009, p. 38).

Para transpor o ensino da gramática nas escolas atualmente e fazer uso da oportunidade da leitura para também promover o prazer conforme a ideia de fruição, ainda é preciso bastante reflexão, começando pelo âmbito acadêmico.

De forma a atribuir sentido no trabalho com textos que realizei em sala de aula durante uma das etapas do estágio, abordo na seção que segue noções sobre os gêneros do discurso.

## **2.1 Gêneros do discurso**

Se o ensino de uma língua adicional busca desenvolver no aluno uma proficiência crítica com relação à leitura, de modo que consiga refletir e pensar criticamente o seu lugar no mundo, é preciso que o aluno entre em contato com diferentes tipos de textos, com diferentes formas de textualização, visando a diferentes situações de interlocução (BRANDÃO, 2003, p. 18). Nessa direção, passou-se a pensar em promover uma pedagogia de ensino baseada na ideia dos gêneros do discurso.

Para desenvolver a leitura conforme as práticas do letramento, os educandos precisam reconhecer as diferentes formas de gêneros que circulam na sociedade, podendo, assim, exercer suas cidadanias plenas, tornando-se sujeitos críticos e questionadores, conforme explicitado nos RCs.

De acordo com Bakhtin, “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (1992, p. 279). Essas atividades que envolvem a linguagem são esferas de comunicação que usamos em determinadas ocasiões. Elas podem ser tanto orais quanto escritas, sendo que cada tipo de atividade comunicativa desenvolve uma característica peculiar envolvendo fatores específicos de uma língua: gramaticais, temáticos, estilo, estrutura, entre outros. O desenvolvimento deste grupo de atividades comunicativas relativamente estáveis é o que forma os gêneros do discurso.

A importância de se pensar nos gêneros do discurso vem do fato de que são deles que tiramos os fatos linguísticos que necessitamos para agir no mundo.

Bakhtin entende os gêneros como estruturas relativamente estáveis. Sendo assim, não podemos pensar neles como estruturas fixas, mas como algo flexível, que está sempre variando, se renovando e se multiplicando:

Mas é claro que os gêneros têm uma identidade e eles são entidades poderosas que na produção textual nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas (MARCUSCHI, 2008, p. 16).

Apesar de essas aparentes escolhas gerarem um certo nível de condicionamento dos gêneros, em sala de aula, devemos trabalhar a língua como algo sempre em constante transformação. A possibilidade de estudar os gêneros em seus diferentes contextos e usos - analisando a sua participação e importância na sociedade - é o que torna o trabalho tão interessante. Portanto, não devem ser pensados como algo fechado ao mundo e sem objetivos específicos. “Os gêneros são artefatos culturais, mas também são fenômenos linguísticos. Não deixam de ser sensíveis à realidade de seu tempo e profundamente envolvidos com as diversas formas de comunicação existentes” (MARCUSCHI, 2008, p.16).

Relacionado ao aspecto sócio-comunicativo dos gêneros, Bakhtin (1992) ainda os divide em dois modos de interpretação: os gêneros primários e secundários. Para o autor, o primeiro diz respeito às atividades mais cotidianas de comunicação, como uma conversa com um amigo ou um pedido de informação na rua. Já os secundários seriam gêneros mais elaborados, mais complexos, como um romance ou um discurso científico. Essa classificação se torna importante devido aos inúmeros desmembramentos e aos novos gêneros que vão surgindo com o advento de novas tecnologias.

Os gêneros vão se adaptando às necessidades sociais de comunicação, e saber que um gênero dá origem a outro, às vezes mais complexo, pode facilitar a adaptação do aluno ao mundo, e, logicamente, a leitura de outros tipos de gêneros. No caso do presente trabalho, pensou-se na utilização dos *graded readers* em inglês - texto adaptados com o objetivo de formar neoleitores, ou seja, leitores que ainda não possuem intimidade com a leitura em inglês. Tal tipo de texto seria um

gênero secundário de acordo com Bakhtin, uma vez que constitui um texto elaborado especialmente para a prática da leitura de aprendizes iniciantes.

Se os gêneros são, então, fatos sociais, e não apenas fatos linguísticos, como aponta Marcuschi, é importante estudá-los sob o ponto de vista da realidade do aluno e das condições externas do gênero discursivo, pelo menos em momento inicial. Cristovão e Nascimento (2008) afirmam que, quando os alunos possuem um certo domínio sobre como utilizar um texto, que pertence a um determinado gênero, eles estarão mais aptos a agir com a linguagem de forma mais eficaz, mesmo diante de textos que pertencem a outros gêneros.

É importante enfatizar que para um ensino eficaz focado nos gêneros do discurso, deve-se entender as condições de produção, o interlocutor pretendido e circulação destes, e isto é obtido, conforme Lopes-Rossi (2008, p. 65), através das repostas às indagações do tipo: “Quem escreve? Com que propósito? Onde? Como? Quando? Com que finalidade? Quem lê este tipo de texto e por que o faz?”.

Diversas inferências podem ser feitas a respeito de um texto que nem sempre envolve apenas o conteúdo em si, mas todo o contexto que o circunda. Sendo assim, não se estará guiando o aluno para a natureza social do texto se apenas a parte gramatical for trabalhada, ou se este for apenas traduzido. Conforme Schlatter, “ler é (re) agir criticamente de acordo com a expectativa criada pelo gênero discursivo” (2009, p. 13).

As questões sobre letramento e gêneros do discurso motivaram o trabalho com textos adaptados, que será apresentado no capítulo seguinte.



### 3 USANDO *GRADED READERS* EM SALA DE AULA

A unidade didática foi elaborada com o objetivo de analisar o texto selecionado para ser usado em aula durante o estágio. A escolha do texto foi feita visando às perspectivas teóricas apresentadas no capítulo anterior, juntamente com o propósito de formar leitores.

Normalmente, os educandos na escola regular leem apenas livros requisitados pelo professor de literatura, ou de português. Dificilmente os professores de línguas adicionais conseguem trabalhar com um livro de literatura inteiro em inglês. Há alegações de que muitos alunos têm dificuldades em conseguir ler um livro inteiro na sua língua materna, o que tornaria mais complicado ler em inglês, por exemplo. Outra questão seria a falta de material disponível nas escolas.

Primeiramente, vamos utilizar um conceito emprestado do campo da literatura: a ideia do neoleitor. Este pode ser definido, de acordo com Fischer (2012), “como o aluno que está saindo da infância e entrando na adolescência para quem as histórias infantis já são passado, mas os livros adultos ainda constituem um horizonte distante” (p. 4). Ainda conforme Fischer, o neoleitor também pode ser o adulto que possui grande experiência de vida, mas pouca relação com a tradição letrada e com os livros, que são considerados objetos com pouca significação até então.

Para esses neoleitores, o objeto chamado livro ainda é algo com o qual não possuem intimidade, ou algo que vai além da sua capacidade de letramento. Muitas vezes, os alunos não conseguem estabelecer essa ligação por não possuírem conhecimento prévio<sup>2</sup> para relacionar com as informações presentes no texto, e acabam desistindo da leitura.

A leitura de textos literários requer que o aluno faça uso da imaginação, aspecto que alguns outros gêneros podem não necessitar tanto quanto esse tipo de livro. Na maioria das vezes, pedir que os alunos façam uso da sua imaginação em aula pode gerar bastante resistência. Convencer os educandos de que ler um livro

---

<sup>2</sup> Termo difundido por Piaget para estabelecer o que os alunos já conhecem sobre um determinado tema antes de iniciar o estudo sobre tal.

pode expandir suas ideias, aumentar seu capital cultural e exercitar seu lado criativo, não é tarefa fácil, conforme observado na minha prática de estágio e que será relatada em mais detalhes na próxima seção.

A dificuldade de ler uma história complexa em língua materna, com palavras que possam ser desconhecidas, também pode acontecer em uma língua adicional, no caso, a língua inglesa. Foi pensando neste conceito de neoleitor, que a ideia de usar livros adaptados pareceu apropriada para o projeto de estágio.

Essa decisão partiu da experiência obtida na primeira etapa do Estágio I. Nesse primeiro momento, trabalhei com o gênero letra de música, e percebi que o nível de discussão e de envolvimento que gostaria de obter daquele material ainda era muito complexo para os alunos. As questões que desenvolvi sobre o assunto tratado na música exigiam que os alunos refletissem amplamente e eles pareciam não preparados o suficiente, o que acabou frustrando tanto os alunos, quanto a mim.

Foi então que, para a segunda etapa (Estágio II), pensei em usar os livros em inglês adaptados, que possuem níveis diferenciados de exigência para o aprendizado da língua, e cujas histórias poderiam suscitar discussões mais apropriadas para o momento de vida dos educandos. O meu objetivo com tal tipo de leitura era de fato praticar a leitura, mas de forma que os alunos se sentissem motivados a continuar com a prática futuramente, não desistindo devido a complexidade do gênero, como ocorreu com as letras de música.

O conceito de leitura entendido no presente trabalho é fundamentado na ideia que os RCs trazem sobre o assunto, ou seja, leitura é interação, e o ato de ler implica diálogo entre sujeitos históricos, desse modo:

As atividades de leitura, desde as primeiras etapas escolares, visam ao desenvolvimento de competências que permitam compreender que todo o texto tem um autor e, como tal, é a manifestação de um ponto de vista, a partir de um determinado contexto histórico e concreto. Visam também ao desenvolvimento de competências para colocar o aluno em interação com o ponto de vista e o conjunto de valores expressos no texto, ou seja, para reagir diante dele e tomar posições (RGS, 2009, p. 55).

A leitura com foco na construção de sentido e ampliação das oportunidades de letramento também deve ser inserida na prática de língua adicional, e deve ser incorporada à rotina de sala de aula assim como na língua materna. Contudo, seu foco não deve ser exclusivamente linguístico, mas também uma forma de proporcionar ao aluno a oportunidade de se posicionar em relação ao texto, conseguindo ter uma atitude crítica, um ponto de vista próprio e bem estabelecido. Para que esses objetivos possam ser alcançados também em LA, é necessário que a escolha do tipo de texto a ser trabalhado em aula seja pertinente ao contexto dos alunos e ao nível de aprendizado destes. Portanto, o uso de livros adaptados pareceu uma boa opção para preparação dos alunos na leitura.

### **3.1 Livros Adaptados**

Com o objetivo de tornar os neoleitores leitores maduros e livres, “com capacidade de discernimento cultural, literário, linguístico e tudo mais” (FISCHER, 2012, p. 21), pensei nas adaptações de histórias na língua inglesa. Conforme Fischer, a leitura de tal gênero não deveria ser concebida como um ponto de chegada, mas sim como algo inicial, que visa à continuidade. Ou seja, que a partir daquele momento em diante, o educando consiga se aventurar em gêneros mais complexos, e que perca o temor de ler, no caso em questão, em inglês.

Os livros adaptados (chamados de *Graded Readers* em inglês) são muitas vezes criticados por não respeitarem o texto original, mas o que levei em conta, principalmente, foi a sua função de auxiliar a leitura em língua adicional. Outro fator também considerado foi que os alunos pudessem ter prazer em conseguir ler uma história inteira sem sentirem-se frustrados por encontrarem muitas palavras desconhecidas e desistindo no meio do processo.

De acordo com Alonso (2011), o uso de livros adaptados pode ser entendido também através do conceito de *scaffolding* – em português, andaime, definido como o processo interativo que os indivíduos desenvolvem, no meio social

a que pertencem, para cumprir uma determinada tarefa, construindo o conhecimento e favorecendo a aprendizagem.

Segundo esta autora:

o andaime concretiza-se ou nos textos adaptados que conduzem os estudantes, gradualmente, ao desenvolvimento do conhecimento de inglês, ou então, na interação dos aprendizes com a professora ou pares em sala de aula durante a realização da leitura dos textos e das atividades propostas (ALONSO, 2011, p. 8).

Esse processo de interação chamado de *scaffolding* faz parte do conceito desenvolvido por Vygotsky chamado de zona de desenvolvimento proximal (ZPD), que se define como “a distância entre o que o aprendiz é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que realiza em colaboração com os outros indivíduos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial)” (ALONSO, 2011, p.7).

Este tipo de gênero quase nunca é usado em sala de aula de escolas públicas regulares, o que também me levou a pensar neles como uma ideia diferente e alternativa à dos textos dos materiais didáticos, por exemplo, que, na maioria das vezes, não são textos autênticos e aparecem de forma descontextualizada para os alunos. É importante ressaltar que a ideia de textos autênticos é baseada no conceito trazido nos RCs:

Entendemos por texto autêntico a materialização (o produto) de práticas de uso da linguagem, construídos em conjunto pelos participantes para alcançarem determinados propósitos sociais. Um texto só encontra unidade significativa ao ser vinculado ao contexto efetivo de interlocução, desde sua produção e recepção até o retorno dos seus efeitos de sentido sobre os envolvidos (RGS, 2009, p. 138).

O uso de *graded readers* no campo de ensino de língua estrangeira é uma prática bastante difundida já há bastante tempo. Muitas editoras internacionais investem nesse campo de aprendizado como forma de prover material áqueles que

desejam aperfeiçoar a leitura em uma outra língua. Há uma ampla variedade de opções de títulos nesse formato em inglês, mas esse tipo de material também existe em outras línguas.

Sendo assim, essas editoras dispensam muito cuidado e atenção na seleção e na graduação da linguagem de cada livro. Há diversas opções disponíveis para o público, tanto com relação a histórias como com níveis de aprendizado, que vão desde iniciantes até avançados. Normalmente, quando encontrado nas escolas, esse tipo de leitura fica em segundo plano, confinada ao acervo da biblioteca.

### **3.2 Escolhendo um livro**

Idealmente, gostaria que os alunos pudessem ter tido a chance de escolher o livro de acordo com suas preferências pessoais. Como eu pretendia utilizar o mesmo livro para toda a turma, de forma a guiá-los durante o processo de leitura, formando uma comunidade, explorando o conteúdo de forma crítica e também divertida, as opções acabaram ficando um pouco limitadas, pois além de escolher uma história interessante, tivemos que levar em conta o nível dos *readers* à disposição para compra nas livrarias. Juntamente com uma colega de estágio<sup>3</sup>, que também pretendia focar seu projeto na leitura, acabamos decidindo usar um livro de nível “starters” (iniciantes) da editora OXFORD, da série chamada Bookworms Library.

Desta forma, selecionamos nós mesmas o livro, levando em conta, então, a particularidade de unir um *reader* para iniciantes juntamente com uma história que fosse interessante para o contexto social dos alunos de ensino médio que iríamos lecionar no estágio. Conforme esses fatores, escolhemos o livro Robin Hood, adaptado pelo autor John Escott.

A lenda de Robin Hood, um herói mítico Inglês que roubava dos ricos para dar aos pobres, surgiu na época do Rei Ricardo Coração de Leão, no século XIII. Não se sabe exatamente se tal herói existiu de fato e se viveu mesmo nas florestas

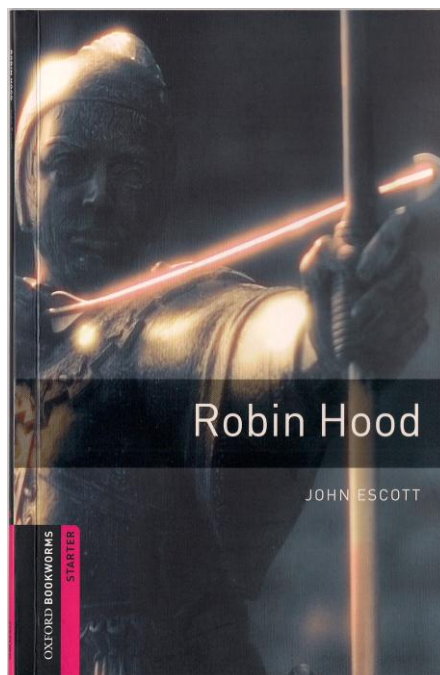
---

<sup>3</sup> Denise Lamberts

de Sherwood, mas a sua história se espalhou pela Inglaterra através de poemas, baladas e peças de teatro. Ao longo dos anos foi adaptada para diversos meios, incluindo livros, filmes e seriado televisivo.

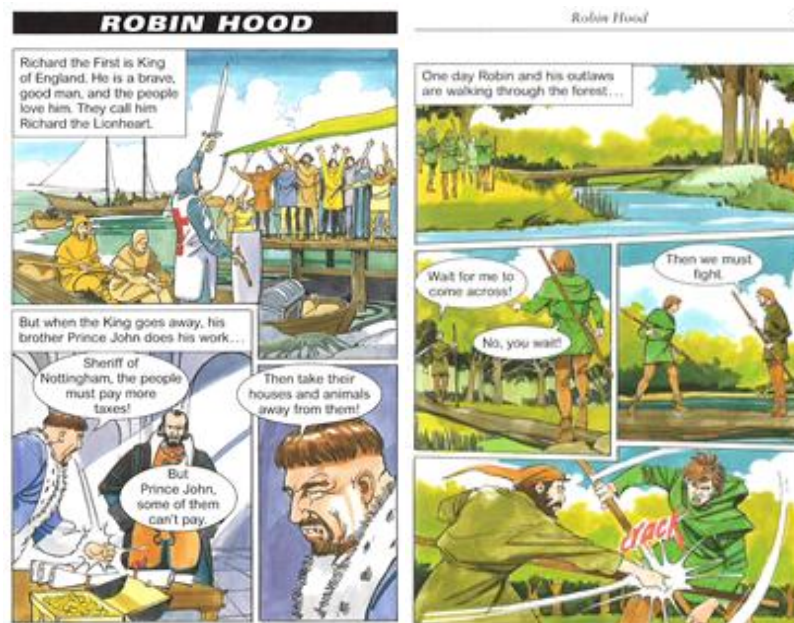
A ideia de um herói que vem do povo, que luta contra a pobreza e a maldade de um rei que governa e abusa do poder, pareceu-nos uma temática que chamaria a atenção dos alunos, por conter um cunho moral e, ao mesmo tempo, ser uma aventura. A formação de caráter, através do desenvolvimento do sentido de valores passados pelo texto, foi também um dos aspectos levados em conta na escolha do livro. Além disso, as experiências vividas pelo personagem poderiam motivar ainda mais os alunos na leitura.

Além de pensar no conteúdo e no nível do texto, levamos em consideração também as imagens disponíveis no livro. A capa por si já desperta a atenção, pois possui um layout interessante, associando a história e seu personagem principal.



Fora a capa, todo o livro está em formato de gibi, ou seja, existem os personagens e os balões de diálogo com as falas deles inseridas no cenário da

história. Pensamos em unir as duas leituras, tanto do texto em si, quanto do signo visual, facilitando a atribuição de sentido.



Muitas vezes a parte visual acaba sendo relegada a segundo plano. Entretanto, conforme Dionisio (2008), o aluno letrado é capaz de atribuir sentido a mensagens de diversas fontes de linguagem.

Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentidos dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita; vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual. Representação e imagem não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas são, acima de tudo, textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa. (DIONISIO, 2008, p. 119).

Ainda, conforme a autora acima, o letramento visual está diretamente relacionado com a organização dos gêneros do discurso. O layout do livro já confere aos alunos uma ideia do que esperar da história. Pensando nisso, quando elaborei as atividades, não deixei de incluir a leitura das imagens também. Inclusive, utilizei

algumas partes do filme Robin Hood e do trailer (2010)<sup>4</sup> para estabelecer algumas comparações entre os gêneros e ampliar a discussão para além daquilo que estavam lendo.

---

<sup>4</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=aMcDeNo6KUs>



## **4 A ELABORAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DE UMA UNIDADE DIDÁTICA COM TEXTOS ADAPTADOS**

Tendo por base a perspectiva teórica apresentada e seguindo os critérios sobre livros adaptados apresentados no capítulo anterior, elaborei a presente unidade, com o objetivo de apresentar o contexto escolar onde o projeto de estágio II foi aplicado e analisar a unidade didática desenvolvida.

### **4.1 Contexto escolar do Estágio II**

A escola de ensino médio onde a prática de estágio foi realizada localiza-se no bairro Partenon, em Porto Alegre e conta com aproximadamente 750 alunos. Essa escola foi escolhida por ter um vínculo com a minha professora de estágio, o que facilitou a decisão da supervisão em aceitar mais uma estagiária para a disciplina de Inglês. Minha prática foi realizada no turno da tarde, nas quintas-feiras do segundo semestre do ano de 2011. Para conseguir realizar as vinte horas de aula requisitadas pela disciplina, juntamente com a minha disponibilidade de horários, acabei lecionando duas turmas diferentes, sendo que uma delas tinha apenas um período semanal de Inglês. Já a outra turma possuía dois períodos em dias separados, então eu lecionei em um período e a professora da disciplina, o outro.

Um dos grupos era formado por alunos do primeiro ano do ensino médio (turma 1F), que foram transferidos de outras escolas para lá. A turma tinha sido formada naquele semestre mesmo, e oficialmente, havia em torno de trinta e cinco alunos matriculados, mas em torno de dez compareciam às aulas regularmente. Já a outra turma correspondia ao segundo ano do ensino médio (turma 4G). Essa turma era menor, com vinte alunos matriculados e todos frequentando as aulas. O perfil dos alunos dessas turmas era das classes baixa e média-baixa, e muitos deles já trabalhavam para se sustentar e ajudar a família. Alguns possuíam bolsa-família, por isso precisavam controlar as faltas para não perder o benefício do governo.

Conforme decidido com a professora da escola, eu elaboraria um projeto, baseado na leitura, para desenvolver com ambos os grupos, mesmo na disciplina que iríamos dividir as aulas. Na turma 4G, em um dia a professora conduziria as aulas e no outro eu aplicaria o meu projeto com o grupo.

Como o objetivo deste trabalho é relatar uma prática bem sucedida em sala de aula focada no trabalho com gêneros do discurso e na leitura como forma de desenvolver o letramento também em LA, relatarei minha experiência apenas com a turma 4G, visto que nessa turma o projeto de estágio focado na leitura de um livro adaptado funcionou muito bem e teve uma ótima recepção pelos alunos, conforme pude observar durante as aulas e com uma pesquisa que realizei com os alunos no final do estágio.

Por ter duas turmas diferentes para lecionar, as horas de estágio (vinte horas no total) foram divididas em dez horas para cada turma. Portanto, eu teria dez encontros com cada turma. Entretanto, acabamos tendo apenas oito encontros, pois em uma das ocasiões os alunos tiveram conselho de classe, e em outra, uma visita a uma feira de profissões. As aulas não puderam ser estendidas por culminarem com o final do semestre.

#### **4.2 Planejamento do material didático**

Partindo de uma perspectiva de leitura como prática social e dos objetivos de ensino de LA na escola regular focados também no letramento dos educandos, juntamente com o perfil e o contexto dos alunos da escola onde realizaria minha prática de estágio, baseei a elaboração do material didático em alguns critérios, definidos por Schlatter (2009). Especificarei esses critérios e seus princípios norteadores em uma tabela.

<i>Critérios definidos por Schlatter (2009, p.14)</i>	<i>O projeto com Graded Readers</i>
1) Selecionar um tema norteador relevante para a faixa etária dos alunos. Levantar em conta as situações de comunicação que fazem parte deste campo temático. Gênero Discursivo.	Texto literário para motivar os alunos a ler em inglês.
2) Selecionar um texto que seja apropriado ao tema norteador e ao contexto dos alunos.	Livro Robin Hood no formato de <i>Graded Reader</i> para nível iniciante.
3) Decidir quais habilidades serão focalizadas.	Tarefas <sup>5</sup> focadas na compreensão do texto: discussão sobre alguns aspectos do conteúdo e uma produção final. Foco linguístico no estudo de palavras-chaves do texto, e no uso dos tempos verbais “presente simples” e “presente contínuo”.
4) Elaborar as atividades planejando cada etapa do desenvolvimento das tarefas: a) Atividades preparatórias para a leitura; b) Atividades para compreensão do texto; c) Atividades de resposta ao texto;	a) Tarefas de pré-leitura, focando no conhecimento prévio que já tinham sobre o personagem, no vocabulário e no contexto cultural da história. Trailer do filme para despertar a curiosidade dos alunos. b) Tarefas de compreensão do vocabulário, filme sobre o personagem para analisar como a história foi adaptada para o livro e para o cinema, discussões sobre partes da história, motivando-os a dar suas opiniões, análise do tempo verbal usado no texto e perguntas de compreensão da história. c) Tarefa para criarem um novo final.
5) Usar materiais autênticos.	O texto Robin Hood em formato de Graded Reader.
6) Elaborar atividades que exijam o uso da língua com diferentes propósitos.	Levantamento de questões sobre a história, exigindo que os alunos se posicionassem sobre temas
7) Propor a reflexão sobre aspectos culturais.	Aspectos sobre a monarquia Inglesa, sobre o Reino Unido, sobre a guerra com a França que surgiram durante a leitura do texto e do filme.
8) Elaborar atividades para a prática de recursos linguísticos de forma contextualizada para que o foco esteja no sentido, não só na forma.	Análise do uso do presente simples e contínuo para narrar a história.
9) Propor atividades para além da sala de aula.	Leitura durante a aula e em casa. Assim como o filme, pois não foi possível assisti-lo inteiro em aula, apenas algumas partes.
10) Avaliar as atividades.	Os alunos eram avaliados conforme participação durante o desenvolvimento das atividades <sup>6</sup> .

<sup>5</sup> Tarefa é entendida aqui como um projeto elaborado.

<sup>6</sup> Atividade seria a configuração ou re-configuração da tarefa.

### 4.3 Descrição e análise das tarefas

Conforme os critérios acima, as tarefas foram organizadas em oito aulas, que apresentam o tema, promovem a discussão sobre o gênero sendo estudado, terminando com a produção final feita pelos alunos. Apresentarei, analisarei e refletirei sobre as tarefas utilizadas em sala de aula. Serão tecidos comentários adicionais no intuito de sugerir diferentes práticas que poderiam fomentar a aprendizagem de forma mais significativa.

#### 4.3.1 Aula 1

<b>RESPONDA AS PERGUNTAS:</b>
-------------------------------

1. Qual o seu personagem favorito? Por quê?
2. Você gosta de histórias antigas? Lembra de alguma?
3. Você gosta de ler histórias em quadrinhos? Quais?

A partir da próxima aula, vamos começar a ler uma história em inglês.

4. O que vocês já leu em inglês? Pode ser qualquer coisa.
5. Você sabe onde fica a Inglaterra? É perto do Brasil? Qual o continente?

Where's England in the map? Paint it:



Esta tarefa foi utilizada na primeira aula, juntamente com um breve questionário para conhecer os alunos e uma tarefa para que eles conhecessem a professora. Antes de entregar a tarefa aos alunos, falei um pouco sobre o tipo de aula que teríamos no decorrer do meu estágio, e que a professora deles iria conduzir um outro projeto pedagógico no outro período.

A tarefa consistia em responder algumas perguntas pessoais para conhecê-los melhor e motivá-los a pensar sobre os aspectos envolvidos no gênero que iríamos estudar, como histórias antigas e histórias em quadrinhos. Outro objetivo era situá-los geograficamente. Para tanto, utilizei o mapa do mundo e pedi que identificassem a Inglaterra. Utilizei o data show, permitindo a visualização e a localização no mapa. Também conversamos sobre o Reino Unido e respondi algumas curiosidades deles que foram surgindo no momento. Os alunos mantiveram-se motivados e participativos durante a realização das atividades.

### Sugestões e Comentários

Para que a aula pudesse ser melhor aproveitada numa situação futura, utilizaria um outro mapa do mundo e também elaboraria uma tarefa com informações sobre o Reino Unido. Isto poderia ampliar a discussão, o que promoveria um acréscimo de capital cultural aos alunos. Um outro ponto seria colocar nas perguntas opções de respostas, pois em um primeiro momento, foi difícil para os educandos sugerirem respostas mais livres. Teria sido importante que estivessem mais acostumados com este tipo de tarefa. Foi interessante observar como mais para o final da leitura eles já estavam mais tranquilos com esse tipo de tarefa, opinando com mais independência sobre os temas.

#### 4.3.2 Aula 2

### WHO'S ROBIN HOOD?



- 1) O que você conhece sobre esse personagem?
  
- 2) Responda T (true) ou F (false) para essas frases sobre a história de Robin Hood:
  - a) É uma história totalmente verdadeira. ( )
  - b) A história de Robin Hood se passa na Inglaterra, no século 12. ( )
  - c) Robin Hood era conhecido por roubar dos ricos para dar para os pobres. ( )
  - d) Robin Hood usava um revólver para se defender. ( )
  - e) Robin Hood é apaixonado e se casa com Lady Marian. ( )

3) Ligue as palavras em Inglês com o significado em Português. Use o dicionário.

- |            |                 |
|------------|-----------------|
| a) King    | ( ) Retorno     |
| b) Father  | ( ) Milagre     |
| c) Miracle | ( ) Rei         |
| d) Law     | ( ) Pregoo      |
| e) Return  | ( ) Liberdade   |
| f) Crimes  | ( ) Lei         |
| g) Outlaw  | ( ) Arqueiro    |
| h) Nail    | ( ) Pai         |
| i) Liberty | ( ) Crimes      |
| j) Archer  | ( ) Fora-da-lei |

4) Assista o trailer do filme “ Robin Hood” e preste atenção se você consegue ouvir alguma dessas palavras. Tome nota de quais conseguiu ouvir.

5) Essa frase aparece em dois momentos do trailer: **“Rise and rise again until lambs become lions”**. Tradução: “Levante e levante novamente até que cordeiros se tornem leões”.

Na sua opinião, qual a mensagem desta frase?

Nesta tarefa, busquei ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre o personagem e sua história. Não foi difícil para os alunos porque a maioria conhecia o Robin Hood ou pelo menos já tinha ouvido falar. Além das frases para identificarem se são verdadeiras ou falsas, eu perguntei o que mais sabiam sobre a história, e também expliquei que iríamos ler um livro em Inglês sobre este personagem. Falei um pouco também sobre a lenda do Robin Hood e sobre as muitas discussões que existiam para saber se o personagem realmente existiu. De princípio, os alunos ficaram meio assustados em ter que ler todo um texto em inglês. Assim, expliquei um pouco como iríamos trabalhar durante as minhas aulas com este projeto de leitura.

Na segunda parte da tarefa, distribuí dicionários (que estão disponíveis na biblioteca para os alunos) e eles deveriam achar o significado das palavras (da tarefa 3) que fazem parte do trailer do filme. Neste momento, também os ajudei a usar o dicionário, e pedi que anotassem quando uma palavra tivesse mais de um significado. Depois que assistissem ao trailer, decidiriam qual era a melhor tradução

para aquele momento. Esta tarefa visava fornecer recursos linguísticos (vocabulário) que são chaves para entender a história.

Na terceira parte da tarefa, pedi que assistissem ao trailer do filme e que tomassem nota das palavras que conseguissem ouvir, e essas palavras deveriam ser as que foram trabalhadas na segunda parte da tarefa. O objetivo de mostrar o trailer era explorar as imagens e associá-las à história e também fazer com que através de algumas poucas palavras eles pudessem inferir sentido às imagens. Queria mostrar que, mesmo com poucos conhecimentos linguísticos, as imagens poderiam criar um contexto que os ajudaria a entender a história.

Depois repeti mais uma vez o trailer para que observassem a terceira parte da tarefa, quando os alunos deveriam discutir sobre a frase do exercício 5 e escrever qual o significado que eles acreditavam que a frase queria passar. Aqui, o objetivo era que fossem além de apenas de traduzir, por isso já forneci a tradução.

Este último momento, foi mais complicado, pois esse tipo de atividade era bem diferente para eles. Não estavam acostumados a analisar, a dar a sua opinião sem ter um único certo ou errado. Dessa forma, a discussão não levou o tempo que eu pensei que iria levar, sobrando tempo de aula.

### Sugestões e Comentários

Poderia ter explorado mais o trailer, através de algumas perguntas de interpretação e desenvolvimento dos personagens, preparando-os já para a leitura que iniciáramos na aula seguinte.



### 4.3.3 Aula 3

**LEIA AS 3 PRIMEIRAS PÁGINAS DA HISTÓRIA :**

Ligue as palavras as imagens:

- a) SHIP
- b) TREASURE
- c) TOWN
- d) CASTLE
- e) GET MARRIED
- f) MAP



1) Leia as 3 primeiras páginas da história sobre Robin Hood. Ache essas palavras e imagens. Circule-as.

2) Responda as perguntas sobre a história:

- A) Por que as pessoas chamam o rei Richard the First de “Lionheart” (coração de leão) ?
- B) Quando o rei Richard vai embora , seu irmão fica no seu lugar. O que ele faz com o povo?
- C) Onde Robin of Locksley mora?
- D) O que Prince John quer fazer com Robin?
- E) O que acontece com Robin então?

O propósito desta tarefa era auxiliar os alunos na primeira leitura do livro. Antes de começarem a ler, antecipei o vocabulário que talvez pudessem ter dificuldade durante a leitura.

Como eu gostaria de trabalhar o texto por partes durante as dez aulas que teríamos, achei que se fizesse cópia do livro e entregasse de uma vez para os alunos, eles poderiam esquecer de trazer para as aulas, assim escaneei o livro e imprimia apenas as páginas de que precisariam naquela aula. Normalmente, pedia que trabalhassem em duplas, pois era dispendioso fazer cópias para todos os alunos. Também utilizava o data show nas aulas, projetando a história e conferindo com eles as respostas e onde se encontravam no texto. Assim, eles também conseguiam visualizar melhor as imagens, pois as cópias eram preto e branco. Após finalizarem a tarefa de vocabulário, eu pedi que repetissem as palavras em voz alta, para praticarmos a pronúncia. Os alunos gostaram muito de treinar a pronúncia, então eu tentava fazer algo desse tipo nas aulas, sempre que houvesse um vocabulário novo.

Na próxima tarefa eles responderam algumas perguntas relacionadas a parte que leram, focadas mais na interpretação do texto. Utilizei o data show para conferir as respostas.

### Sugestões e Comentários

Na tarefa relacionada às imagens, acabei subestimando os alunos, pois ficou muito fácil para eles relacionarem as imagens às palavras. Poderia ter utilizado mais palavras, ou então preparado uma apresentação no data show com esse vocabulário, assim teria poupado cópias e conseguido explorar mais os recursos linguísticos deste momento do texto.

#### 4.3.4 Aula 4

**LEIA AS PÁGINAS DE 4-9.**

- 1) Discuta com o seu grupo o que aconteceu até então na história do Robin Hood. Faça um resumo e conte ao resto da turma.
- 2) Quem disse estas frases?
  - a) “We must take money from Prince John’s bad men”.
  - b) “Wait for me to come across”
  - c) “This is Robin Hood”
  - d) “Wake up! I want you to carry me across the river”
  - e) Now you can carry me – across the river again”
- 3) Em que tempo verbal a história está sendo contada nesta parte? Sublinhe alguns exemplos na história.

O propósito desta parte do projeto era rever o que os alunos haviam lido no primeiro momento. Gostaria que apenas discutissem em grupos e depois com o grande grupo, mas acabei pedindo que escrevessem alguma coisa, pois eles acabaram conversando sobre outros assuntos que não estavam relacionados a aula.

Após essa primeira parte de revisão, solicitei que fizessem a leitura e detectassem quem havia dito as frases da tarefa número dois. Eles fizeram essa parte em grupos, e quando terminaram, usei o data show para projetar o texto e fomos discutindo juntos o que ia acontecendo.

Na tarefa três o objetivo era focar no tempo verbal em que a história estava sendo contada. Utilizei o quadro-negro para rever o presente simples.

### Sugestões e Comentários

Neste momento eu pretendia que eles lessem a história, sem pressão e sem ter alguma atividade após. Gostaria que lessem apenas por ter o prazer de ler, pois sabia que a maioria deles não tinha tempo suficiente fora da escola para ler. Acabei utilizando esta tarefa de detectar quem disse tais frases na história, mas mais como forma de garantir que eles iriam ler de fato para conseguir realizar a atividade desta aula.

#### 4.3.5 Aula 5

**Assista às primeiras cenas do filme e responda às perguntas abaixo.**



1. Qual a primeira personagem a aparecer no filme?
  - a. Robin Hood
  - b. King Richard, The Lionheart
  - c. Lady Marion
2. Como é o nome de Robin Hood no filme?
  - a. Robin Longstride
  - b. Robin of Locksley
  - c. Robin The Great

3. E no livro que você leu, como era o nome dele?
4. Como Robin conhece John Little no filme? Como eles se tornam amigos?
5. Você lembra como eles se conheceram no livro? Foi da mesma maneira que no filme?
6. Quem está no comando do ataque ao castelo na França?
  - a. Robin Hood
  - b. Prince John
  - c. King Richard
7. Quais adjetivos King Richard relaciona a Robin Hood?
  - a. Honest (honesto), loyal (leal), and intelligent (inteligente)
  - b. Honest (honesto), brave (corajoso), and naive (ingênuo)
  - c. Brave (corajoso), angry (furioso), and good (bom)
8. O que acontece com o King Richard?
9. Como você descreve a personalidade de Lady Marion no filme, a partir das cenas em que ela aparece?

Nesta tarefa os alunos deveriam assistir às primeiras cenas do filme Robin Hood (2010). Essas cenas corresponderiam ao que leram na história até então. Após assistirem às cenas, os alunos responderiam as questões propostas pela tarefa acima. Também iniciei um pequeno debate sobre o filme e sobre as guerras, pois aparecem algumas cenas em que os personagens falam Francês. Falamos um pouco sobre as disputas da Inglaterra com a França, da monarquia Inglesa, da minha experiência vivendo no Reino Unido por um mês. Os alunos ficaram bastante interessados, o que acrescentou bastante à tarefa de relacionar o filme ao texto.

Naquele momento, senti que estava alcançando o meu objetivo utilizando o livro adaptado como forma de expandir, de dar apoio ao aprendizado, pois os alunos estavam utilizando o texto e conseguindo ir além do que estava escrito, ampliando seu conhecimento e capital cultural.

### Sugestões e Comentários

Os alunos gostaram bastante desta tarefa, e para aproveitá-la melhor, poderia ter acrescentado algumas questões nas quais eles tivessem que desenvolver mais suas próprias opiniões a respeito do filme e livro, ou seja, questões mais abertas. Outro assunto que exploraria mais a fundo seria a questão da monarquia na Inglaterra, que tinha sido bastante comentada no ano de 2011

devido ao casamento do príncipe William. Poderia ter trazido algum material sobre algum monarca importante, ou até sobre William e sua família.

#### 4.3.6 Aula 6

**Leia as páginas 10-15 e faça as tarefas:**

- 1) Você lembra o que aconteceu na última parte que lemos do livro em aula? Escreva brevemente.
- 2) Study these verbs and match them with their meaning:

**HUNT**

**WATCH**

**KILL**

**HANG**

**RUN**

**LIKE**

**WIN**

**HAVE**

**LOOK DOWN**

**GET AWAY**

**TER**

**MATAR**

**CORRER**

**CAÇAR**

**GOSTAR**

**PENDURAR/ENFORCAR**

**VENCER**

**OLHAR PRA BAIXO**

**ESCAPAR**

**ASSISTIR**

- 3) Complete as frases abaixo com os verbos acima. Use a história para ajudá-lo:
  - a) A young boy is \_\_\_\_\_ in the forest.
  - b) The Sheriff's men are \_\_\_\_\_ him.
  - c) The boy is \_\_\_\_\_.
  - d) This Robin Hood \_\_\_\_\_ to win.
  - e) \_\_\_\_\_ to the forest.
  - f) Robin Hood \_\_\_\_\_ again.
  - g) The Sheriff and his friend \_\_\_\_\_ from a castle window.
  - h) My family \_\_\_\_\_ no food.
  - i) You must \_\_\_\_\_ him tomorrow.
  - j) You can't \_\_\_\_\_ it.

Novamente, o objetivo da primeira parte desta tarefa era reativar a memória dos alunos e revisar o que tinha acontecido até então nas nossas aulas. O fato de

termos apenas um período durante a semana prejudicava um pouco o andamento do projeto, mas isso também já era uma adversidade que eu sabia que teria que levar em conta no planejamento das aulas.

No segundo momento da tarefa os alunos leriam as páginas selecionadas para aquela aula. Depois que terminaram de ler, eu utilizei o data show para elicitare algumas partes importantes, e solicitei que encontrassem os verbos da tarefa no texto. Deveriam realizar esta atividade sem o auxílio do dicionário, mas tentando inferir o significado pela história. Depois que conferimos as respostas, praticamos a pronúncia dos verbos, eu falava e eles repetiam. Dois dos verbos da lista eram *phrasal verbs*. Assim aproveitei a oportunidade para ensiná-los sobre tais verbos e providenciei alguns outros exemplos bastante comuns.

Na terceira parte da atividade, solicitei que completassem as frases com os verbos. Nesta tarefa o objetivo era relembrar o uso do presente simples e contínuo. Os alunos não tiveram dificuldade na forma, pois já estudaram bastante esses tempos verbais. Apenas quando elicitei algumas perguntas sobre quando usar um ou o outro, qual a diferença entre os dois e por que o autor decidiu usar o presente para contar a história, é que os alunos ficaram mais em dúvida.

### Sugestões e Comentários

Acredito que para aprofundar mais o aprendizado neste momento poderia ter saído um pouco do texto e explorado alguns verbos do dia-a-dia dos alunos e pedido que criassem perguntas para entrevistar um colega, ou mesmo que criassem frases sobre a rotina deles. Isto poderia prepará-los melhor para que começassem uma produção escrita.

#### **4.3.7 Aula 7**

O propósito desta aula era que os alunos lessem as últimas páginas do livro, e, logo após, discutissem o final da história. Pedi que emitissem suas opiniões a respeito do fim do livro e do que mudariam se pudessem.

Seguindo esta análise, colocaria o final do filme para que assistissem e fizessem uma comparação entre os dois.

Neste dia, metade da turma teve que comparecer a uma reunião de um projeto que participavam na escola, e fui avisada apenas na hora da aula. Com poucos alunos em aula, a discussão sobre o fim da história não funcionou conforme planejado, principalmente porque esse era um dos principais objetivos do trabalho. Os alunos acabaram assistindo mais tempo do filme do que havia planejado.

### Sugestões e Comentários

Neste momento, deveria ter planejado previamente uma tarefa alternativa para ser trabalhada caso algo desse tipo acontecesse, de forma que o projeto não fosse prejudicado.

#### **4.3.8 Aula 8**

<b>Read the pages 16-19</b>
-----------------------------

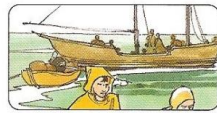
- 1) Read the pages and discuss with your classmates.
- 2) Are these sentences true (T) or false (F)? Correct the false ones.
  - a) The winner of the shooting contest gets a gold arrow. ( )
  - b) The sheriff wants to catch Friar Tuck. ( )
  - c) Robin wants to win the contest for the people of Nottingham. ( )
  - d) Forty men shoot in the contest. ( )
  - e) Sir Guy wins the contest. ( )



## Let's finish the story!

- 1) Read the pages 20-24. What do you think of the end? Is it a happy end?
- 2) Watch the end of the film and answer:
  - a) Which end do you like best, from the film or the book?
  - b) Can you think of another end for the story?
- 3) Look at the pictures and answer the questions<sup>7</sup>:

3 Look at each picture, then answer the questions after it.



1 Who is getting into the boat?



2 Who is this?



3 Who is this and what is happening?



4 Who is sitting in the water?



5 Who is this?



6 Who are these two people?

Esta aula, originalmente, seria dedicada à produção final. Planejei que os alunos elaborassem um final diferente para a história. Eles poderiam fazer em duplas ou em grupos. Após leria os finais e escolheríamos qual era o mais criativo. Entretanto, como mais da metade da turma não havia lido o final do livro, acabei tendo que mudar o projeto deste último dia.

<sup>7</sup> ESCOTT, 2008, p. 33

Esta tarefa tinha como objetivo fazer com que os alunos que não tinham lido ainda o final, lessem, e os que já haviam lido, fizessem as tarefas de interpretação do texto. Juntei os alunos em dois grupos, e eles leram e realizaram as tarefas e o grupo que terminasse antes iria ganhar um prêmio.

No restante da aula, distribuí um questionário (ver anexo 1) para saber a opinião dos alunos sobre o projeto e as aulas.

### *Sugestões e Comentários*

Idealmente, gostaria de ter tido mais tempo para conseguir realizar a produção final que havia planejado para esta aula, mas, devido a alguns fatores adversos, não foi possível. No modo geral, acredito que esta tarefa foi bastante interessante do ponto de vista de produção, pois alguns alunos escreveram as respostas em inglês, mostrando que estavam motivados com as aulas e com a história. Alguns alunos até contaram a sua versão para o final da história a toda a turma, levando a crer que a ideia de criar um novo final tinha funcionado, especialmente por terem-se mostrado bastante envolvidos com o texto e o filme.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo este trabalho baseado nas noções de letramento e de gêneros discursivos com a ideia de que é realmente possível realizar um trabalho significativo nas escolas públicas regulares apesar das adversidades que podem ser encontradas.

O conceito de letramento, que pode ser definido brevemente como a aprendizagem de ler e escrever de forma a incorporar nessas práticas as suas funções sociais, deveria ser o foco do ensino em sala de aula. Do mesmo modo, o trabalho com os gêneros do discurso também poderia ser incorporado nas rotinas de aula como forma de contextualizar o ensino de textos, não apenas como base para fatos linguísticos, mas utilizando todo tipo de informação que o circunda.

Para que este tipo de educação aconteça em sala de aula é preciso que os alunos sejam estimulados a realizar uma leitura crítica de forma a reagir àquilo que estão lendo, formar suas opiniões, e assim, construir a aprendizagem que necessitam para seguir em frente e estarem aptos a utilizar outro tipo de gênero discursivo, por exemplo.

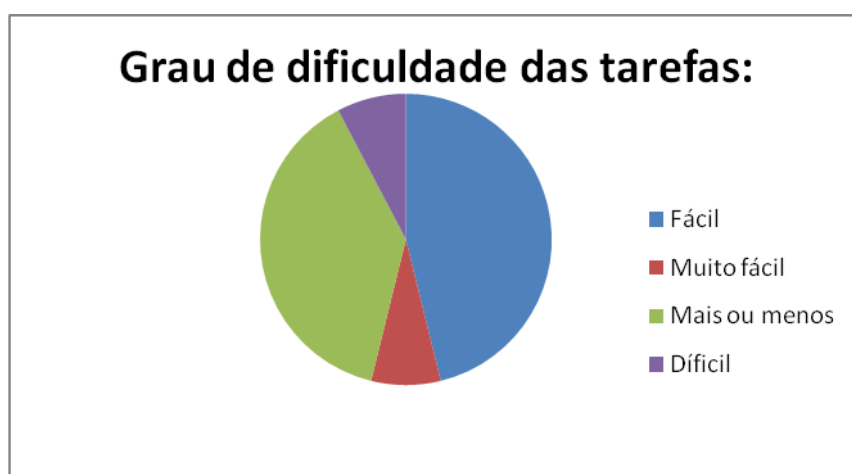
Os alunos precisam de prática de leitura, através de tarefas focadas em auxiliá-los neste percurso de aprendizagem. Foi com esse objetivo que o projeto de estágio apresentado neste trabalho surgiu e foi aplicado em aula. A ideia de usar os *graded readers* como forma de introduzir os neoleitores à leitura também em LA funcionou bastante bem, pois os alunos se engajaram nas tarefas, frequentaram as aulas e interagiram durante o processo, lendo e oralizando as suas opiniões quando necessário. Logicamente, para alguns alunos o processo foi mais complicado por não estarem acostumados com esse tipo de trabalho. Precisamente, por essa razão, utilizar esse tipo de texto me pareceu uma escolha apropriada para o contexto dos educandos.

O questionário aplicado aos alunos (ver ANEXO 1), no qual responderam se gostaram da experiência de trabalhar com o livro e o filme, suscitou as seguintes respostas:

- ▶ *“Achei bem legal por que não são todos professores que fazem isso.”*
- ▶ *“Eu gosto de ler em inglês e aprendi palavras novas”*
- ▶ *“As atividades ajudaram a compreender algumas cenas”*
- ▶ *“Gostei por que foi algo diferente que nos deixa com vontade de aprender o idioma”*
- ▶ *“Melhor que ver matéria e exercícios”*
- ▶ *“Não por que é muito difícil essa parte”*
- ▶ *“Tirando as aulas da estagiária, as aulas não tem muita graça. O conteúdo de cada semestre é semelhante um do outro”*
- ▶ *“Sim, lógico. Por que é muito mais divertido do que ficar no CTRL C e CTRL V”*
- ▶ *“Não, enjoaria”.*

As respostas mostram que os alunos acharam esse tipo de tarefa válida e significativa, acrescentando à ideia de que esse tipo de projeto de aprendizagem baseado no letramento e na leitura de diferentes gêneros do discurso pode funcionar em sala de aula.

Em outro momento, perguntei o que achavam da dificuldade deste tipo de projeto. De acordo com os alunos, o resultado foi:



Uma outra questão cujas respostas valem ser mencionadas nesta conclusão foi sobre para quem o livro e o filme foram feitos. Esta questão integrava a última parte da produção final. Algumas respostas foram:

- ▶ *“É um livro escrito para crianças”*
- ▶ *“O filme foi feito para jovens e adolescentes por que tem cenas marcantes”*
- ▶ *“Eu acho que o escritor fez este livro para estudantes de inglês, por que é um jeito fácil de aprender a ler e interpretar”*
- ▶ *“Acho que o filme foi feito para quem gosta de filmes medievais, com reis e rainhas”*
- ▶ *“Uma história em quadrinhos adaptada para estudantes”*
- ▶ *“Não é um livro original por que é dado para alunos que falam inglês”*
- ▶ *“O livro é para crianças, mas o filme para adultos por que tem cenas fortes”*
- ▶ *“Não é uma história verdadeira”*

Nestas perguntas os alunos tiveram mais dificuldade em responder, pois não conseguiam entender a pergunta “para quem foram feitos texto e filme”, pois normalmente não costumam realizar esse tipo de análise durante as aulas. Com mais prática conseguem estabelecer relações mais amplas, que vão além do que está escrito ou sendo mostrado. Conseguem também estabelecer relações com as funções de tais tipos de texto, seus interlocutores e como se inserem socialmente e qual a sua função. Acredito que este objetivo foi atingido durante as minhas aulas apesar das dificuldades apresentadas no desenvolvimento do projeto.

Uma dessas dificuldades, por exemplo, é a de utilizar este tipo de livro com os alunos. Devido ao fato que não deveria fazer cópia, mas sim cada aluno adquirir um livro. Entretanto, este tipo de material é bastante dispendioso para o público em questão. Uma solução para este obstáculo, seria a escola tentar uma parceria com alguma editora e adquirir os livros para serem utilizados pelos professores em projetos para cada turma. Uma outra adversidade que pode ser enfrentada pelo professor ao realizar este tipo de trabalho é uma resistência por parte dos alunos. Isto pode ser ocasionado pelo fato de ser algo novo e diferente, e também por ser um trabalho que requer a participação ativa dos educandos durante o processo. Outro fator para essa resistência é a ansiedade de ler algo totalmente em inglês, por essa razão os livros adaptados podem ser uma opção apropriada.

Aprendi bastante com esta experiência no estágio e espero estar contribuindo com ideias interessantes para a prática de ensino em sala de aula baseadas nos conceitos analisados no presente trabalho. Acredito que essas

dificuldades façam parte do trabalho do professor e que estas também podem servir de experiência para um próximo projeto. Creio também que consegui alcançar meus objetivos durante a prática de estágio, pois consegui aliar ao meu projeto além de uma aprendizagem motivadora aos alunos, um crescimento profissional e gratificante para mim como professora.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, K. F. Os aspectos culturais e contextuais na aprendizagem de inglês através de textos literários adaptados: as experiências dos estudantes. *Anais eletrônicos. IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada*. UFRJ: 2011.
- BAGNO, M. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*: 2005.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRANDÃO, H.N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: *Gêneros do discurso na escola*. BRANDÃO, H. N. São Paulo: Cortez, 2003.
- CRISTÓVÃO, V.L.P. e NASCIMENTO, E.L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. In: KARWOSKI, A.M. et al. (Orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- DA SILVA, C. H. D. *Letramento, gêneros do discurso e práticas sociais: ensino de línguas adicionais na educação de jovens e adultos*. UFRGS: Porto Alegre, 2011.
- DIONISIO, P. A. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A.M. et al. (Orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- ESCOTT, J. *Robin Hood*. Oxford University Press: UK, 2008.
- FISCHER, L. A. É só o começo. In: *Manual do Professor*. L&PM: Porto Alegre, 2012.
- GARCEZ, P. Educação lingüística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: Laura Masello. (Org.). *Portugués lengua segunda y extranjera en Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Português Língua Estrangeira do Uruguai*. Montevideu, Uruguai, 2008, v. , p. 51-57.
- HILL, D. R. *Graded Readers in English. ELT journal*. V. 62/2. Oxford University Press: UK, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Graded Readers*. ELT journal V. 55/3. Oxford University Press: UK, 2001.
- LIMA, M. S. *Práticas de letramento no ensino de LE: Uma proposta de ensino através do gênero discursivo letra de música*. UFRGS: Porto Alegre, 2008.
- LIMA, S. B. *Considerações acerca de letramento em uma experiência de estágio*. UFRGS: Porto Alegre, 2007.
- LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino e de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.M. et al. (Orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A.M. et al. (Orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

MILLAR, D. Promoting Genre Awareness in the EFL Classroom. *English Teaching Forum*. V. 49. Number 2. EUA: 2011.

PRETO-BAY, A.M.R. Acesso social , práticas educativas e mudanças teórico-pedagógicas ligadas ao gênero textual. In: SCHOLZE, L. ROSING, T.M.K. *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: Inep/MEC, 2007.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação, Departamento pedagógico. *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, 2009<sup>a</sup>.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação, Departamento pedagógico. *Cadernos do aluno: 5º e 6º séries, 7º e 8º séries, 1º ano, 2º e 3º anos*. Porto Alegre: SE/DP, 2009<sup>b</sup>.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação, Departamento pedagógico. *Cadernos do Professor: linguagens, códigos e suas tecnologias, v. 1*. Porto Alegre: SE/DP, 2009<sup>c</sup>.

SCHLATTER, M. *O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento*. Novo Hamburgo: Unisinos, 2009.

SOARES, M. Português: uma proposta de letramento para o ensino. *Livro do professor*. São Paulo: Moderna, 1999.

SWALES, J.M. *Genre analysis: English in academic and research settings*. United Kingdom: Cambridge University Press, 2011.

TAVARES, P.O. *O texto literário como aliado na aula de língua estrangeira*. UFRGS: Porto Alegre, 2008.



## ANEXO 1

### ESCOLA PADRE RAMBO – INGLÊS – PROFESSORA ESTAGIÁRIA ADRIANA - QUESTIONNAIRE:

1) O que você achou da experiência de ler o livro Robin Hood em aula?

---

---

2) E de ver o filme? Diga por quê.

---

---

3) Qual gostou mais e por quê.

---

---

4) Você já conhecia a história de Robin Hood? Se sim, diga de onde.

---

---

5) Qual o grau de dificuldade, na sua opinião, foi a leitura do livro:

( ) Muito fácil    ( ) Fácil    ( ) Mais ou menos    ( ) Difícil    ( ) Muito difícil

6) Que tipo de livro é este?

---

---

7) Para quem este livro foi escrito? Que tipo de leitor o autor deste livro tinha em mente? Descreva.

---

---

8) E o filme, para quem foi feito? Que tipo de espectador assiste a este tipo de filme?

---

---

9) Você acha que as atividades realizadas em aula ajudaram a compreender melhor o livro? Diga por quê.

---

---

10) Você gostaria de trabalhar com este tipo de atividade (leitura de texto + interpretação + filme) nas suas aulas? Por quê?

---

---

11) Você tem alguma sugestão do que pode ser melhorado e do que você gostou e do que não gostou nas aulas para dar a professora estagiária?

---

---

