

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE LETRAS**

**MARIANA SILVEIRA SILVA**

**A ELABORAÇÃO DE TAREFAS BASEADAS EM MATERIAIS AUTÊNTICOS:**  
**Ampliando possibilidades de Práticas Sociais em uma**  
**Aula de Inglês para o Ensino Médio**

**São Leopoldo**  
**2019**

MARIANA SILVEIRA SILVA

**A ELABORAÇÃO DE TAREFAS BASEADAS EM MATERIAIS AUTÊNTICOS:  
Ampliando possibilidades de Práticas Sociais em uma  
Aula de Inglês para o Ensino Médio**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em  
Letras-Inglês, pelo Curso de Letras da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -  
UNISINOS

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ms. Graziela Hoerbe Andrighetti

São Leopoldo

2019

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais, Dalcira e Luiz, por me terem proporcionado chegar até aqui, por me terem incentivado a estudar Letras e por me apoiarem nas minhas decisões. Obrigada por todo amor e carinho.

Ao meu irmão, Leonardo, por estar sempre ao meu lado e por confiar em mim. Obrigada pelo carinho e apoio.

Ao meu namorado, Thiago, por ser paciente comigo em todos os momentos de minha vida. Obrigada pelo seu companheirismo.

Agradeço, também, a minha orientadora Profa. Ms. Graziela Andrighetti que me deu todo o suporte na realização deste trabalho. Obrigada por toda a paciência, dedicação e por ter me aceitado como sua orientanda. Admiro muito o seu trabalho. Você é uma pessoa incrível.

As professoras e professores de todas as disciplinas cursadas, pelos conhecimentos compartilhados em aula. Em especial, a Profa. Dra. Márcia del Corona e Profa. Dra. Cristiane Schnack por me orientarem nos Estágios Supervisionados do Ensino Médio e Fundamental. Os ensinamentos de vocês foram muito significativos para a minha caminhada como professora estagiária e estudante de Letras. Assim como a Profa. Dra. Ana Cristina Ostermann que me auxiliou durante a minha trajetória como bolsista de Iniciação Científica.

Aos meus amigos que entenderam a minha ausência nos últimos meses e mesmo assim, me apoiaram neste trabalho.

Aos meus colegas de graduação que trocaram ideias e compartilharam conhecimento ao longo do curso. Muito obrigada!

À escola que realizei o meu projeto de estágio do Ensino Médio pela confiança no meu trabalho e consentimento para que eu pudesse utilizar os

materiais e as tarefas que analiso neste trabalho. A todos os professores que me auxiliaram naquele período e aos alunos que participaram das aulas.

## RESUMO

O ensino de língua inglesa como língua adicional no Brasil é considerado como um acesso ao mundo do conhecimento, pois, é nas aulas de inglês que os alunos têm a oportunidade de refletir sobre o inglês que os cerca no mundo e de ler textos em língua adicional que até então não conheciam. (SCHLATTER; GARCEZ, 2012). Entendendo que ao usar a linguagem, as pessoas realizam diversas práticas sociais no cotidiano Clark (2000), e do pressuposto de que os estudantes de língua adicional devem usar o inglês para poder desempenhar outros papéis na aula de língua inglesa e fora dela, este trabalho tem o objetivo de analisar o papel que as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos desempenham no ensino de inglês em contexto de escola regular. Para analisar os dados deste estudo, me afilio com a definição de material autêntico dos autores Schlatter e Garcez (2009) e o conceito de tarefa como um convite para agir no mundo: uma ação, um propósito específico para um determinado interlocutor. (BRASIL, 2006). Para tanto, analiso a elaboração de tarefas pedagógicas, a partir de uma perspectiva de ensino por projetos (BARBOSA, 2004; FRIED-BOOTH, 2002; HERNÁNDEZ, 2004; NOGUEIRA, 2005; STOLLER, 2002), com base em textos autênticos, utilizada por mim em aulas de inglês para o primeiro ano do Ensino Médio de uma escola estadual. Os resultados deste trabalho mostram que, através de tarefas baseadas em materiais autênticos, ampliamos as possibilidades para que os alunos possam reconhecer textos na língua inglesa, a partir de contextos, propósitos e interlocutores específicos, e para que possam produzir também seus próprios textos, compartilhando suas narrativas em inglês e interagindo com outras pessoas que possam ler esses textos. Além disso, a exploração desses recursos autênticos, através de tarefas pedagógicas, possibilita que os estudantes reflitam a respeito de questões culturais e sociais envolvidas no inglês como língua adicional, possibilitando aos alunos conhecer outras realidades, refletir sobre si e sobre a língua em uso.

**Palavras-chave:** Material Autêntico. Elaboração de Tarefas. Ensino de Inglês como Língua Adicional.

## ABSTRACT

Teaching English as an additional language in Brazil is considered as an access to the world of knowledge, because it is in English classes that students have the opportunity to reflect on the English that surrounds them in the world and to read texts in an additional language they didn't know until then. (SCHLATTER; GARCEZ, 2012). Understanding that in using language, people perform many social practices on a daily basis (CLARK, 2002) and the assumption that these students should use English in order to play other roles in and outside the English language class, this paper aims to analyze the role that pedagogical tasks based on authentic texts play teaching English in a regular school context. In order to analyze the data, I affiliate the definition of authentic material by Schlatter and Garcez (2009) with the concept of task as an invitation to act in the world: an action, a specific purpose for a given interlocutor. (BRAZIL, 2006). Therefore, I analyze the design of pedagogical tasks, from a perspective of project-based learning (BARBOSA, 2004; FRIED-BOOTH, 2002; HERNÁNDEZ, 2004; NOGUEIRA, 2005; STOLLER, 2002), based on authentic texts, used by myself in English classes for the first year of high school groups at a state school. The results of this study show that through tasks based on authentic materials, we enlarge the possibilities for students to recognize English texts from specific contexts, purposes and interlocutors, and to produce their own writing, sharing their English narratives and interacting with others who can read these texts. In addition, exploring these authentic resources through pedagogical tasks enables students to reflect on cultural and social issues shared in English as an additional language, enabling students to learn about other realities, reflect on themselves and the language in use.

**Key words:** Authentic Material. Designing Tasks. Teaching English as an Additional Language.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Humans of New York .....	40
Figura 2 – Postagem de uma Narrativa no Facebook .....	41
Figura 3 – Temática Narrativas .....	43
Figura 4 – Seleção de Texto Oral.....	49
Figura 5 – Primeira Narrativa .....	65
Figura 6 – Segunda Narrativa .....	66
Figura 7 – Terceira Narrativa.....	67
Figura 8 – Comentários no Facebook .....	69

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma de Atividades das Turmas A e B .....	32
Quadro 2 - Dados para Análise .....	34
Quadro 3 - Seleção dos Recursos Linguísticos.....	55



## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EM	Ensino Médio
HONY	Humans of New York
LA	Língua Adicional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 O ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 O uso da Linguagem: Agir no Mundo.....</b>	<b>17</b>
<b>3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA AULA DE INGLÊS.....</b>	<b>19</b>
<b>3.1 A Utilização de Materiais Autênticos em uma Aula de Inglês .....</b>	<b>19</b>
<b>3.2 A Elaboração de Tarefas para Explorar os Materiais Autênticos .....</b>	<b>22</b>
<b>3.3 Tarefas Pedagógicas a partir de uma Perspectiva de Ensino por Projetos .</b>	<b>24</b>
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>30</b>
<b>4.1 Conhecendo o Contexto no qual o Material foi usado.....</b>	<b>30</b>
<b>4.2 Conhecendo o Projeto Humans of Rubén Darío .....</b>	<b>31</b>
<b>4.3 Seleção de Tarefas a serem Analisadas e Critérios que Norteiam a Análise ...</b>	<b>34</b>
<b>5 ANÁLISE.....</b>	<b>36</b>
<b>5.1 Seleção de Temáticas e Gêneros Estruturantes .....</b>	<b>36</b>
<b>5.2 Seleção de Textos .....</b>	<b>44</b>
<b>5.3 Seleção de Objetivos .....</b>	<b>50</b>
<b>5.4 Seleção dos Propósitos de uso da Linguagem e dos Recursos Linguísticos que serão Focalizados (a Serviço do uso da Língua) .....</b>	<b>54</b>
<b>5.5 Elaboração de Tarefas e Planejamento das diferentes Etapas para o Desenvolvimento do Projeto .....</b>	<b>58</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>72</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA POSTAGEM NO FACEBOOK .....</b>	<b>80</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE .....</b>	<b>81</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM PESSOA MENOR DE IDADE.....</b>	<b>82</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No segundo semestre de 2018, realizei o Estágio Obrigatório e Supervisionado de Inglês do Ensino Médio (doravante EM) em duas turmas do primeiro ano de uma instituição pública de ensino localizada no município de Sapucaia do Sul, Rio Grande do Sul, que acolhe educandos de bairros distantes e também de cidades vizinhas.

Embora o período de observação realizado por mim não tenha sido longo (a observação realizada no Estágio Obrigatório prevê um carga horária de 20 horas), minha percepção com base no tempo em que estive presente com as turmas foi a de que as aulas de inglês ainda pareciam estar um pouco distantes da realidade dos alunos e/ou os alunos distantes das discussões propostas nas aulas de língua inglesa. No contexto por mim observado, as aulas estruturavam-se com foco em conteúdos gramaticais previsto no calendário escolar, e o olhar para a língua inglesa se dava de forma pouco contextualizada, com foco nas estruturas da língua. Minha impressão era a de que muitos dos tópicos trabalhados pareciam não estabelecer relações entre a aula de inglês e a vida dos estudantes<sup>1</sup>.

Além das observações realizadas nas aulas de inglês, tive a oportunidade de participar dos conselhos de classe dessas turmas, ocasiões nas quais a coordenação pedagógica compartilhou com os professores relatos escritos por alguns alunos nas auto avaliações trimestrais de todas as disciplinas. Nesses relatos, foram trazidas narrativas de desmotivação, depressão, problemas familiares, dificuldade financeira, de relacionamentos, entre outros.

Essa experiência do estágio foi marcante em minha vida, visto que foi o meu primeiro contato com a escola regular, e me proporcionou oportunidades de refletir sobre e dar mais sentido às leituras e discussões teóricas que o curso de Letras trouxe na minha caminhada enquanto estudante. Revisitar essa bagagem de leituras, agora pelo viés da prática, foi uma experiência encantadora que me possibilitou múltiplos questionamentos relacionados ao sentido das aulas de inglês para os alunos, ao quanto isso pode estar diretamente ligado às escolhas que são

---

<sup>1</sup> Atividades de gramática (passado simples) em que os alunos tinham que passar as frases (determinadas pelo professor da disciplina) para a forma afirmativa, negativa e interrogativa; conforme explicitado no Relatório de Observação de Estágio, produzido em 2018, como pré-requisito para a atividade acadêmica de Estágio Supervisionado no Ensino Médio – Inglês de Silva (2018) que consta na página 5.

feitas com relação aos temas e aos conteúdos trabalhados nas aulas e à forma como as discussões realizadas sobre tais temas e materiais são oportunizadas.

Essas leituras também me auxiliaram a refletir sobre as práticas pedagógicas que propomos a nossos estudantes em uma aula de língua inglesa, e ao quanto os ensinamentos trabalhados nas aulas de língua adicional podem despertar interesse e fazer a diferença na vida dos alunos, afinal: “[...] aprender é algo que acontece depois de se ter motivação e atenção, ou será que aprender pode significar dar atenção *porque se constrói o valor e a relevância do objeto a ser aprendido?*”. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 129, grifo do autor).

Sabe-se que a escola é um dos espaços em que os educandos passam boa parte de seu tempo, adquirindo e compartilhando vivências. Por isso, é importante ver esse local como uma oportunidade para a promoção de experiências de aprendizagem significativas aos estudantes, que ampliem seus repertórios de mundo e também a sua participação na sociedade, lendo textos que circulam em inglês, compreendendo suas funções sociais, reagindo a esses trabalhos e também produzindo os seus próprios textos para que também sejam lidos por aí. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009).

Posso dizer que a observação que realizei nas aulas de inglês e nas aulas de outras disciplinas<sup>2</sup>, assim como os relatos que presenciei nos dois conselhos de classe, me instigaram a pensar na proposição de um projeto para envolver os alunos em vivências na língua inglesa que pudessem fazer sentido para eles e que os fizessem perceber, nessa língua adicional, oportunidades para acessar outras culturas, para conhecer outras histórias e para poder, talvez, contar as suas próprias histórias.

Busquei propor temas que pudessem despertar interesse das turmas e que me oportunizassem trabalhar com aspectos gramaticais de forma contextualizada, com propósitos específicos, sempre a partir do trabalho com textos. Ouvir os relatos produzidos por alguns alunos nos dois conselhos de classe dos quais participei foi um ponto de partida para definir e propor o tema norteador para o projeto que realizei com os grupos: narrativas. Inspirada também em projetos<sup>3</sup> já realizados com

---

<sup>2</sup> As aulas observadas foram as de Religião e Literatura; conforme descrito nas páginas 5-6 no Relatório de Observação de Estágio como pré-requisito para a atividade acadêmica de Estágio Supervisionado no Ensino Médio – Inglês. (SILVA, 2018).

<sup>3</sup> Projetos Humans of Bronx Science (2012), Humans of Brooklyn Tech (2012), Humans of LaGuardia Arts (2012), Humans of Manhattan Center (2012), entre outros, foram realizados com os alunos

material retirado de um projeto fotográfico norte americano chamado Humans of New York, decidi levar para a aula pequenas histórias, que trazem narrativas do cotidiano de pessoas locais e de outros lugares do mundo que se encontram disponibilizadas, em inglês, em redes sociais do Humans of New York. (HUMANS OF NEW YORK, 2011). Esse caminho também possibilitou convites para que os alunos dessa escola regular também dessem voz às suas narrativas, em inglês, compartilhando-as em uma rede social para que outros leitores também pudessem ter acesso a elas.

Embora autores como Barbosa (2004) e Nogueira (2005), que trabalham com a pedagogia de projetos, ressaltem a importância de uma carga horária flexível e de uma duração mais estendida, no caso do meu estágio, contávamos com um tempo mais curto: sete encontros de uma hora cada<sup>4</sup>. Mesmo tendo um período de aulas restrito, foi possível perceber que as leituras propostas também oportunizaram aos estudantes não apenas pensar na gramática que se apresenta em inglês em todos os textos trabalhados em aula, mas também a olhar para outras linguagens que fazem parte desses textos e que têm, de forma conjunta, propósitos sociais. Produzir narrativas, pensar em suas histórias e no que querem contar, selecionar as fotos que os representam, pensar nas curtidas, comentários e compartilhamentos que podem ter após publicarem seus textos: tudo isso pode ser parte de uma aula de inglês como língua adicional.

Essa percepção me instigou a revisitar o material desenvolvido por mim no estágio, após já tê-lo realizado, para, no presente Trabalho de Conclusão de Curso, refletir sobre o ensino de inglês como língua adicional em contexto de escola regular. Com base na análise do material desenvolvido por mim no estágio, busco responder ao seguinte questionamento:

Que papel as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos desempenham no ensino de inglês em contexto de escola regular?

Para nortear a minha análise, estabeleci cinco critérios: a) seleção de temas e gêneros estruturantes; b) seleção de textos; c) seleção de objetivos; d) seleção dos propósitos de uso da linguagem; e e) elaboração de tarefas. Esses critérios são

---

dessas instituições de ensino baseados no projeto fotográfico do norte-americano Stanton (HUMANS OF NEW YORK, 2011).

<sup>4</sup> O Estágio Supervisionado no Ensino Médio - Inglês é composto por 20 horas de observação e 14 horas de prática de sala de aula.

apontados por Schlatter e Garcez (2009, p. 161-164) no *Referencial Curricular para escolas estaduais do Rio Grande do Sul*.

Para dar conta das discussões acima propostas, o presente trabalho organiza-se em seis capítulos. Além deste capítulo introdutório, os dois capítulos posteriores a este apresentam os pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa, propondo discussões sobre o conceito de uma língua adicional, o uso da linguagem no mundo, a utilização de materiais autênticos em uma aula de inglês, a elaboração de tarefas pedagógicas que tenham como base materiais autênticos e por fim, a elaboração de tarefas a partir de uma perspectiva de ensino por projetos.

O quarto capítulo volta-se a questões de metodologia, contextualizando o material analisado no presente trabalho e o contexto para o qual ele foi proposto. O quinto capítulo trata da análise e discussão dos dados, segundo os conceitos apresentados neste trabalho. Por fim, apresento as considerações finais, buscando responder às reflexões propostas nesta pesquisa sobre o papel que as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos desempenham no ensino de inglês como língua adicional em contexto de escola regular.

## 2 O ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

O ensino de língua adicional (doravante LA) nas escolas públicas do Brasil é considerado por diversas pessoas como uma tarefa complexa e desafiadora para o professor da disciplina. Há inúmeros questionamentos sobre esse assunto, alguns deles apresentados no Referencial Curricular para escolas estaduais do Rio Grande do Sul (SCHLATTER; GARCEZ, 2009): discussões acerca do que venha a ser a qualidade do ensino de uma LA, sobre os materiais e/ou instrumentos de avaliação necessários para uma boa aprendizagem, carga horária das aulas de LA nas escolas e também o interesse dos alunos pelo componente curricular de língua inglesa.

De acordo com Schlatter e Garcez (2012), aprender uma LA é de extrema relevância para a vida dos estudantes, uma vez que ter contato com textos que se apresentam nessas línguas pode dar acesso ao mundo do conhecimento. Porém, em alguns contextos, nem sempre os alunos conseguem vislumbrar esse mundo. Segundo os autores, em alguns casos, os estudantes consideram as aulas de inglês como algo um pouco distante da realidade em que estão inseridos e do que fazem em seu dia a dia. Muitos relatos de educandos apontam para aulas pouco atrativas, focadas no conteúdo, baseadas em exercícios de tradução e cópia de questões do quadro, em materiais desatualizados, com assuntos não relacionados com as vidas lá fora, que não conversam com o inglês que já cerca os estudantes em filmes, músicas e redes sociais.

Na atualidade, a diversidade cultural está progressivamente presente na vida dos alunos e, por isso, é necessário que o cidadão esteja capacitado para compreender essa pluralidade e a importância do ensino de LA nas escolas públicas do Brasil. Então, parece crucial refletirmos também, como professores, sobre o papel que nossos materiais didáticos desempenham nessa relação que se estabelece entre as aulas de inglês e a percepção dos estudantes com relação a elas.

A respeito de proporcionar momentos em que os alunos possam se sentir mais próximos das aulas de LA, podemos dizer que é importante que a escola amplie repertórios e que possa oportunizar aos alunos aprenderem não somente os assuntos de seu interesse. Para isso, Schlatter e Garcez (2012, p. 47) apontam que: “O trabalho do professor, como participante mais experiente, é diagnosticar para

planejar, e, assim, criar oportunidades para a aprendizagem dos conhecimentos necessários para a leitura do mundo.”.

Em outras palavras, os filmes, as músicas e os cantores da preferência dos educandos constituem-se em pontos de partida para estreitar os laços entre eles, alunos e a aula de inglês. Entretanto, concerne à aula de língua inglesa também ampliar as discussões que já são familiares de certa forma na vida deles, indicando outros caminhos, leituras e discussões que da mesma forma cabem nessa aula de LA, e que tem relação com os estudantes, enquanto cidadãos globais. Cabe ao docente observar o seu contexto de ensino, os seus alunos, a comunidade na qual estão inseridos, para daí analisar e propor atividades que estejam contextualizadas dentro desse cotidiano e que conversem com realidades mais abrangentes. Mas, como envolvê-los em todos esses diálogos?

Documentos que norteiam a educação em contextos escolares no Brasil no que tange ao ensino de LA, a saber, Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002), Referencial Curricular para as escolas estaduais do Rio Grande do Sul (SCHLATTER; GARCEZ, 2009) e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), salientam o trabalho com diferentes gêneros discursivos (orais e escritos) em sala de aula, expondo os educandos a uma variedade de leituras, análises, críticas e resoluções de problemas para que eles consigam perceber que também podem participar de outras comunidades, contribuir com suas ideias, compartilhar conhecimentos e experiências por meio dessa disciplina escolar. Nesses espaços, copiar do quadro, traduzir frases descontextualizadas, ler para localizar informações e completar lacunas com tempos verbais não é suficiente, tampouco atrativo, para os alunos, distanciando-os das aulas de inglês.

Momentos significativos de aprendizagem podem fazer a diferença na formação de educandos. Esses momentos proporcionam aos estudantes diferentes atividades e cenários em que eles possam desempenhar ações em interações do cotidiano. (SCHOFFEN; ANDRIGHETTI, 2012).

Esse olhar para os espaços que os cercam, e que estão em inglês, também faz parte de uma perspectiva de entender língua e cultura como um só fazer. As autoras Schoffen e Andrighetti (2012) destacam a importância de trabalhar os aspectos culturais que permeiam os textos na LA, alinhando-se a visão de cultura apontada por Garcez (1998): a cultura visível é relacionada às características que são percebidas naturalmente pelos indivíduos. De modo geral, os professores



apresentam alguns eventos da cultura inglesa para trabalhar em sala de aula. Entre esses eventos estão o Halloween, Saint Patrick's Day, Thanksgiving, pratos típicos dos países que falam o idioma e determinadas curiosidades. No entanto, por que não falar sobre o que está por trás dessas celebrações?

Seguindo esse conceito do autor, a cultura invisível refere-se às peculiaridades das interações. Há diversos meios de trabalhar essas singularidades em uma aula de LA, como perceber que há certos hábitos comuns a uma determinada comunidade, falar sobre o porquê desses hábitos, observar formas de dizer, observar como se dá a formalidade em certas interações, como as pessoas se organizam para um certo evento, que roupas vestem, etc. Trabalhar com textos autênticos, orais e escritos, pode ser uma forma de o educador trazer esse olhar sensível a culturas visíveis e invisíveis para as aulas de língua inglesa, com o intuito de ampliar o foco de visão dos alunos e observar o que acontece em outros contextos. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009).

O trabalho com textos autênticos variados na aula de língua inglesa é uma possibilidade de familiarizar os estudantes a textos que circulam em inglês, não os abandonando por acharem que não entendem a língua ou por não terem estratégias que possibilitem ler, escrever, compreender, enfim, participar de cenários contemporâneos em que o inglês está presente.

Em concordância com o que já foi descrito, o ensino de LA na rede pública se justifica pela necessidade de proporcionar possíveis convites aos alunos para interagir com outros contextos, com outros indivíduos:

[...] a justificativa para o ensino de línguas adicionais está no que elas podem oportunizar de ampliação dos espaços de participação no aqui e agora da sala de aula e da vida cotidiana: posso compreender melhor o que se passa comigo, na minha comunidade, estado e país, porque tratei disso na aula de Espanhol ou de Inglês através de discussões sobre textos relevantes para a minha vida. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 132)

Desse modo, espera-se que a escola possa ampliar conhecimentos e que o ensino de LA promova interações relevantes dentro e fora do ambiente escolar. De maneira efetiva, incentivar os educandos a estarem em contato com o idioma e fazerem uso real da língua em suas vidas, nos contextos profissionais e acadêmicos, atividades de lazer como viajar, ler livros, ir ao cinema (assistir filmes legendados) ou até mesmo conversar com pessoas de outros países em jogos online.

## 2.1 O uso da Linguagem: Agir no Mundo

Usamos a linguagem para agir e interagir no mundo, para realizar ações cotidianas o tempo todo. Nos constituímos pelas nossas ações com a linguagem: ensinar e aprender, planejar reuniões, debater sobre política, escrever uma carta, conversar com amigos, responder a um convite, reclamar sobre um produto etc. Para o psicolinguista Clark (2000), mesmo que as pessoas possam agir de maneira individual, sempre haverá uma ação conjunta a partir das ações realizadas individualmente.

Em referência a essas práticas sociais, é possível, através do estudo de Clark (2000), identificar que essas ações estão presentes em diferentes cenários. De acordo com o autor, entende-se que há sentidos e ideias que são atribuídos pelos participantes no uso da linguagem, e esses sentidos dependem da bagagem vivenciada por cada pessoa, do que elas conhecem ou não sobre o meio em que estão e de como vão negociando aquilo que entendem ao interagir, em ações conjuntas.

Quando pensamos em língua, primeiramente, associamos a nossa língua materna. No entanto, quando o sujeito está em um processo de ensino-aprendizagem de uma LA ele precisa, além de olhar para os cenários, os papéis e as ações com os quais está acostumado a lidar em suas interações, também estar atento a outros aspectos culturais quando a conversa é em língua inglesa, por exemplo. As considerações de Revuz (1998) indicam que a afirmação do eu está relacionada com o modo que as pessoas se expressam em outra língua. Para ela, é importante que o indivíduo consiga perceber que a aprendizagem corporal e o desenvolvimento cognitivo são elementos necessários para aprender um novo idioma, pois é preciso também dar conta de outros elementos talvez não tão familiares como trabalhar o sistema fonético a fim de pronunciar novos sons e palavras, prestar atenção em padrões e pistas para conseguir interpretar novas informações referentes às questões culturais, etc.

Em suma, podemos ver o uso do inglês em nossas aulas de LA como possibilidades para transmitir ideias, realizar numerosas práticas sociais, compartilhar sentimentos com outras pessoas, reconhecer semelhanças e diferenças em diferentes cenários escritos e falados. Essa concepção de linguagem auxilia os profissionais da educação a buscarem materiais e ideias para a

elaboração de tarefas que integrem as quatro habilidades (produção oral (fala) e textual (escrita) e compreensão oral (escuta) e textual (leitura)), que tenham propósitos específicos e interlocutores específicos, envolvendo meios variados (textos online, textos impressos, vídeos, músicas, jogos e contextos comunicativos) em que os estudantes tenham a oportunidade de desempenhar papéis diferentes em uma aula de língua inglesa.

Sendo assim, podemos dizer que o uso da linguagem pode ser visto como uma prática social, em outras palavras, construímos entendimentos sobre a mensagem do outro participante através do nosso conhecimento de mundo, os sentidos e os contextos específicos de interação. Por isso, podemos dizer que o locutor e o interlocutor podem negociar a respeito do tópico da interação, pois eles estão interagindo a propósito de um determinado assunto, com base em suas experiências de mundo. Para a análise de dados deste trabalho, me afilio as questões apontadas pelos autores nessa seção.

### **3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA AULA DE INGLÊS**

Neste capítulo, pretende-se clarificar alguns conceitos e teorias que permeiam este trabalho. A primeira seção apresenta o conceito de material autêntico e de que maneira ele pode ser explorado em uma aula de língua inglesa.

Na segunda seção, discorre-se sobre a definição de tarefa que este trabalho se afilia assim como a elaboração de tarefas pedagógicas a fim de explorar textos autênticos. A última seção aborda as tarefas de inglês a partir de uma perspectiva de ensino por projetos.

#### **3.1 A Utilização de Materiais Autênticos em uma Aula de Inglês**

O planejamento, realizado pelo professor de LA, precisa estar próximo da realidade cultural e social dos alunos, como por exemplo, trabalhar com diferentes pontos de vista, analisar novos conceitos sobre determinados assuntos, buscar temáticas que sejam relevantes para a vida dos educandos. Em outras palavras, auxiliar o estudante a refletir sobre o seu dia-a-dia, como ele pode colocar em prática os ensinamentos que aprendeu em aula no seu cotidiano, o que o incomoda e como ele pode amenizar isso. É necessário, portanto, que exista um processo de aprendizagem que integre o contexto social e o contexto escolar.

A seleção de textos (escritos ou orais) e os temas apropriados para a faixa etária da turma são essenciais para alcançar os principais objetivos de uma aula de inglês. Atendendo a essa importância, nas seções que se seguem, apresento o conceito de material autêntico. Segundo Schlatter e Garcez (2009, p. 161): “[...] textos autênticos [...] foram criados com determinados propósitos sociais para usuários da língua em foco.”. Para eles, esses textos foram elaborados para suprir as necessidades dos contextos reais de interações da língua alvo, isto é, não foram criados especificamente para retratar determinadas situações da vida cotidiana apenas para fins de livros e materiais pedagógicos.

Analisando o uso desses recursos, Nuttall (2005) compartilha como podemos utilizar esses materiais para finalidades pedagógicas. A autora informa que um panfleto turístico, por exemplo, pode ser usado para planejar uma viagem, e pode possibilitar diversas ações em sala de aula: falar sobre localizações e direções, pedir

por informações através de um mapa, auxiliar na compra de algum produto por meio de uma revista.

Na opinião de Nuttall (2005, p. 172, tradução nossa)<sup>1</sup> a autenticidade pode atrair o interesse dos alunos: “Textos autênticos podem ser motivadores porque são a prova de que a linguagem é usada para propósitos da vida real por pessoas reais.”. Zoghbi (2013) também coloca que, para que os estudantes possam ser ainda mais críticos e construir sentidos em uma LA, é fundamental que esses recursos genuínos sejam trabalhados em aula, apresentando elementos culturais fundamentais para o ensino/aprendizagem de uma língua.

Porém, é preciso ressaltar alguns pontos sobre o uso do material autêntico. Andrighetti (2009) e Bressan (2002), ao reportarem principalmente o trabalho com vídeos autênticos como facilitadores no ensino de LA, alertam para as modificações feitas em certos vídeos para usos pedagógicos, pois acabam por não contextualizar a variedade linguística e, com o intuito de facilitar a compreensão, fazem apagamentos de aspectos que ajudam a compreender as intenções e a própria forma de fazer dos envolvidos nessa comunicação. Isso pode acabar dificultando o interesse dos alunos em aprender uma LA na escola, visto que essas alterações podem tirar o foco das discussões de uso situado da linguagem para interação social e possivelmente acabar por colocar o foco novamente em questões linguísticas apenas.

Outro item relevante a respeito do uso de textos autênticos é a oportunidade de promover reflexões sobre a cultura do estudante e sobre a cultura da língua em foco observada no material. É possível trabalhar com os grupos em relação ao que se difere, o que os aproxima, se existe alguma possibilidade de uma cultura influenciar a outra, o que se passa em outros lugares do mundo, etc. (ANDRIGHETTI, 2009; BRESSAN, 2002; COELHO, 2011).

Além desses aspectos positivos, considera-se importante apresentar como a LA é utilizada em diversas práticas sociais. Os alunos precisam visualizar diferentes sotaques e expressões, cenários em que os participantes realizam ações através da língua alvo e também a prosódia presente nesses contextos a fim de obter um melhor embasamento sobre o uso real da língua e relacionar essas particularidades com a língua materna. (ANDRIGHETTI, 2009; SIDI, 2000).

---

<sup>1</sup> “Authentic texts can be motivating because they are proof that the language is used for real-life purposes by real people”.

Por essa razão, Bressan (2002) enfatiza que cabe ao educador elaborar dinâmicas e exercícios preparatórios para que os estudantes possam atingir seus objetivos através do material autêntico sem causar possíveis frustrações. Nas palavras da autora, a motivação de crianças e jovens está relacionada com o uso de vídeos autênticos em aulas de LA. Ela ressalta também que esses recursos didáticos possibilitam uma percepção real da cultura que está sendo estudada e o uso da língua em interações diárias.

Sobre as suas experiências em sala de aula, autores como Coelho (2011), Gómez Rodríguez (2016) e Silva (2016) relatam que o envolvimento de seus alunos foi bastante significativo na realização de atividades elaboradas a partir de materiais autênticos. Eles utilizaram textos e vídeos genuínos em suas aulas de língua inglesa e espanhola a fim de proporcionar descobertas do uso da LA em diferentes contextos, despertando o interesse dos estudantes e tornando-os participantes ativos em suas aprendizagens.

Gómez Rodríguez (2016) realizou um estudo com um grupo de alunos de língua inglesa com o propósito de analisar de que maneira as estratégias de aprendizagem foram implementadas pelos estudantes. Em suas considerações, o autor destaca que o uso de textos autênticos motivou os alunos a lerem em sua aula. Para dar suporte na compreensão desses materiais, o autor adotou diversas estratégias como: “[...] criar ligação mental, resumir ou destacar, traduzir, analisar e raciocinar.”<sup>2</sup> (2016, p. 63, tradução nossa). Esses recursos de ensino auxiliaram a desenvolver a autonomia dos estudantes e com isso, eles perceberam uma evolução ao realizar tarefas de compreensão textual, pois criaram novos hábitos de estudo e ficaram mais motivados na aula de inglês.

Para autores como Andrighetti (2009), Bressan (2002), Coelho (2011), Gómez Rodríguez (2016), Nuttall (2005), Schlatter e Garcez (2009), Sidi (2000), Silva (2016) e Zoghbi (2013), a exploração de materiais autênticos em sala de aula pode ser vista como um convite a reflexão, colocando o aluno na posição de investigador e questionador da LA em determinadas situações de interação.

---

<sup>2</sup> “Creating mental linkage, summarizing or highlighting, translating, and analyzing/reasoning”.

### 3.2 A Elaboração de Tarefas para Explorar os Materiais Autênticos

Em vista do que foi apontado na seção anterior, podemos dizer que a utilização de materiais autênticos é essencial em uma aula de inglês, porém, é importante que a elaboração de tarefas integradas de compreensão e produção ande junto com esses recursos genuínos, para não correr o risco de o educador acabar explorando o texto autêntico apenas para fins de preencher lacunas ou identificar determinadas palavras. Acredito que a elaboração de tarefas pode ajudar os alunos a explorar os textos autênticos na LA. Nesta parte, através dos fundamentos dos autores, irei descrever de que maneira pode ser feita. Há vários questionamentos e considerações sobre a elaboração de tarefas em aulas de inglês como LA. Schlatter e Garcez (2009, p. 162), destacam a importância de conhecer os educandos a fim de proporcionar mais momentos de interação em sala de aula: “[...] quanto mais conhecermos nossos alunos, melhor poderemos ajustar as tarefas e assim possibilitar que os alunos possam resolvê-las.”.

Primeiramente, precisamos entender o conceito de tarefa que este trabalho irá considerar, assim, podemos refletir sobre o papel da preparação de tarefas norteadoras em contextos educacionais. Conforme Brasil (2006, p. 4):

[...] a tarefa é um convite para interagir com o mundo, usando a linguagem com um propósito social. Em outras palavras, uma tarefa envolve basicamente uma ação, com um propósito, direcionada a um ou mais interlocutores.

Por conseguinte, entende-se que uma tarefa é composta por uma ação, um convite com um determinado propósito. Por essa perspectiva, para solicitar uma produção textual aos alunos em um contexto de sala de aula, é preciso explicitar também por que e para quem eles irão escrever. Por exemplo, escrever sobre os planos para o fim de semana para o melhor amigo, convidando-o a se reunir e participar de uma certa programação. A partir desse entendimento, uma tarefa deve promover um contexto, guiando os estudantes a realizarem com um maior êxito. (SCHOFFEN; GOMES; SCHLATTER, 2013).

No que se refere ao papel do profissional de educação, podemos dizer que ele desempenha importantes funções em sala de aula, entre elas estão: investigar quais informações são necessárias para a realização de determinadas atividades; definir o gênero do discurso; contextualizar o assunto proposto; relacionar as ideias

presentes nas tarefas com o cotidiano dos alunos; discutir aspectos culturais existentes no texto, etc. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009).

Além dessas atribuições, é preciso convidar os estudantes a explorar os materiais com a intenção de promover o engajamento deles para que a aula seja atrativa. Hernández (2004, p. 3) também traz a importância dessas atividades para os alunos: “As atividades autênticas favorecem o tipo de habilidades de pensamento e de resolução de problemas que são importantes nos cenários fora da escola, sejam ou não, essas atividades, espelho do que os ‘práticos’ fazem”.

A fim de possibilitar um engajamento ainda maior dos estudantes, o educador precisa guiar a leitura do texto que está sendo proposto, a partir de tarefas preparatórias a leitura do texto, explorar a temática, as palavras-chaves, as imagens mostradas e outras pistas que ajudem os alunos a fazer inferências sobre os propósitos do texto, seus possíveis interlocutores, as questões culturais e contextuais que o cercam. Observa-se que as tarefas de exploração de textos em LA podem ir além de perguntas a respeito de compreensão textual, verificação de informação, é necessário que o docente esteja ciente de que ele pode propor tarefas que auxiliem os alunos a relacionar outros valores, saberes e visões de mundo. (BRASIL, 2002).

Em outras palavras, além de explorar os recursos linguísticos empregados no texto, essas tarefas podem verificar as posições dos estudantes frente aos textos, podendo servir “[...] como veículo das diversidades culturais, levantando questões sociais ligadas a preconceitos e desigualdades [...]”. (BRASIL, 2002, p. 116). Percebe-se que é possível promover momentos em que os alunos participem de uma aula de inglês de maneira efetiva e que a participação deles não precisa ser limitada a exercícios focados em gramática e vocabulário.

Outra questão importante sobre o uso de textos autênticos e a elaboração de tarefas para auxiliar os estudantes na compreensão desses materiais está relacionada ao quanto esses recursos podem acrescentar nas trocas de aprendizagem sobre o tema e o conteúdo apresentado. Na visão de Silva (2017, p. 28), uma determinada atividade pode proporcionar relevantes discussões para diferentes níveis de aprendizagem:

Utilizando-se um texto autêntico, porém, é possível discutir outras questões, como os preços de cada prato em um restaurante no Brasil e na Alemanha, a presença de ingredientes incomuns para o nosso paladar, ou mesmo a



própria dificuldade de escolher um prato em um restaurante, embora já se saiba como fazer um pedido.

Busquei, nesta seção, apontar que a escolha de um material autêntico, por si só, pode não ser a garantia para uma aula de LA comprometida com a integração de novos aprendizados e valores, pois textos autênticos podem ser também usados de pretexto para olhar unicamente pontos gramaticais ou para simplesmente verificar informações em um texto. Por isso, é necessário que o professor olhe também para a elaboração de tarefas para trabalhar com textos autênticos e com a contextualização desses materiais como aliados em um ensino de LA comprometido com as competências e habilidades descritas pela Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) (BRASIL, 2018).

Atualmente, vivemos em tempos de acesso facilitado a textos e assuntos do mundo todo, sendo possível encontrá-los na LA pela internet. Em conformidade com o que a BNCC recomenda (BRASIL, 2018), é relevante trabalhar a tecnologia e o mundo digital com os alunos do EM uma vez que eles podem construir e compartilhar conhecimentos em diferentes plataformas de aprendizagem. No que se refere ao papel do educador, momentos que propiciem os alunos a pesquisar a multiplicidade de usos da LA na cultura digital contribuem para o aprendizado da língua inglesa na vida desses estudantes, assim como, oportunidades de explorar esses usos nas culturas juvenis. (BRASIL, 2018).

Vale dizer também que expor os alunos a esses recursos de ensino promove oportunidades de identificar e analisar as variações linguísticas de sua língua e da língua alvo. (SIDI, 2000). A seleção dos materiais como provocadores de reflexões precisa estar relacionada com as tarefas realizadas pelo docente para que possa estimular o protagonismo dos participantes, um maior engajamento da turma nas discussões expondo-os a diferentes pontos de vista e questionamentos apresentados em aula.

### **3.3 Tarefas Pedagógicas a partir de uma Perspectiva de Ensino por Projetos**

Nas seções anteriores, fiz uma breve retomada de pontos relevantes para o ensino de inglês como LA em contextos de escola regular. A partir de uma visão de uso da língua para agir em contextos diversos, e sempre de forma situada, ressaltarei o uso de textos variados, de diversos gêneros, em sala de aula, que tenham como

princípio serem autênticos, ou seja, terem sido elaborados para fins da vida cotidiana e não apenas para suprir as necessidades de um material didático específico voltado ao ensino de inglês, para poder dar conta de questões sociais e culturais que possam aproximar os estudantes e as discussões em aula, além de oportunizar momentos em que eles tenham contato com as habilidades de leitura e escrita para fins pedagógicos, utilizando a LA em variados contextos. Mencionei também sobre a elaboração de tarefas pedagógicas como norteadoras para a leitura e na produção dos textos autênticos, guiando os alunos na exploração desses materiais e nas reflexões sobre o que eles dizem e o quanto isso afeta quem os lê.

Nesta seção, abordo o ensino de inglês como LA por projetos, por acreditar que essa abordagem também conversa com minha visão de ensinar uma língua para agir e para realizar ações, por considerar a importância de proporcionar esta abordagem de ensino em que o estudante possa assumir novos papéis e que o trabalho em grupo possa ser incentivador, possibilitando trocas de experiências e conhecimentos em sala de aula e até mesmo fora do ambiente escolar. Em vista disso, os alunos podem perceber que a escola é um local para compartilhar vivências e ajudar o próximo a fim de construir novas ideias, possibilitando atividades que eles podem desenvolver novas habilidades além de obter conhecimentos para uma possível avaliação no fim do bimestre/trimestre/semestre.

Nogueira (2005), em seu livro, apresenta o planejamento como ponto de partida em um projeto, diante disso, torna-se fundamental organizar as tarefas, temáticas e possíveis conteúdos para atingir os objetivos ao final das aulas. Na pedagogia por projetos, é possível conduzir os educandos para interagirem com o objeto de aprendizagem e com os colegas, levá-los até o local de pesquisa, compartilhar trabalhos que foram realizados sobre temas semelhantes, utilizar exemplos reais em sala de aula, assim, os educandos conseguem desenvolver habilidades e competências ao decorrer do projeto. (BARBOSA, 2004; FRIED-BOOTH, 2002; HERNÁNDEZ, 2004; NOGUEIRA, 2005; SCHLATTER; GARCEZ, 2009).

Ao planejar o projeto de trabalho, Hernández (2005) e Nogueira (2005) revelam a necessidade de observar os alunos e reconhecer a pluralidade presente na turma. Segundo os autores, a escolha do tema, geralmente, surge de uma necessidade dos educandos, um assunto específico que despertou o interesse do grupo, um problema presente na escola, na comunidade em que estão inseridos ou

até mesmo uma sugestão do professor. Essa sugestão de tema pode surgir através das observações de aula, da participação em conselhos de classe e eventos da escola tais como gincana, torneios esportivos, festa junina e datas comemorativas, ou seja, essa proposta precisa estar relacionada com a vida dos estudantes.

Além desses apontamentos, trabalhar com projetos em sala de aula normalmente demanda diferentes atores para que possa ser executado, entre essas pessoas, destacam-se os professores e os alunos. Esses atores desempenham funções distintas ao decorrer do projeto, a) professores são mediadores para diagnosticar os estudantes e planejar o projeto (que turmas irão participar, quais recursos são necessários, quais objetivos devem ser alcançados, qual período do ano, quais disciplinas e conteúdos); b) previamente, são eles que provocam os questionamentos; c) são responsáveis por registrar as atividades e propor tarefas. (HERNÁNDEZ, 2004; NOGUEIRA, 2005). Em sequência, o educador passa a ser o facilitador nesse processo de aprendizagem, pois é ele que gerencia as aulas, disponibilizando os materiais necessários, auxiliando e incentivando os alunos a desempenharem um papel ativo no projeto.

Segundo essa concepção, Barbosa (2004, p. 9) ressalta um dos principais objetivos de trabalhar com projetos: “A proposta de trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; de cooperação do grupo sob uma autoridade mais experiente e também de liberdade.”. A autora afirma que educandos, diferente do que estão acostumados, tem mais autonomia para colocar em prática as ações e as atividades que foram realizadas por eles. Essa etapa é muito importante na pedagogia por projetos, pois é neste momento que os estudantes pesquisam, resolvem problemas e criam seus produtos para que na etapa seguinte possam apresentar para a comunidade escolar.

Para que um projeto seja satisfatório, as atividades precisam estar relacionadas com o produto final, para isso, é essencial que elas auxiliem e facilitem os alunos a produzirem algo significativo para a vida deles. (FRIED-BOOTH, 2002; HERNÁNDEZ, 2004, NOGUEIRA, 2005; SCHLATTER E GARCEZ, 2012; STOLLER, 2002). Conforme os exemplos de projetos propostos por Barbosa (2004), Nogueira (2005) e Schlatter e Garcez (2012), trabalhar com projetos possibilita os estudantes a desenvolverem a criatividade e é através dela que eles elaboram livros, cartazes informativos, apresentam cenas de filmes, criam jogos, álbuns, canções, escrevem cartas e narrativas, entre outros modelos de produção final.

No momento em que os participantes expõem, apresentam e compartilham as suas produções finais, eles estão visualizando a construção de conhecimento que obtiveram durante o projeto. É função do docente promover dinâmicas, utilizar novos recursos que estão disponíveis nas escolas como projetores multimídia e rádios, oportunizar momentos de aula em diferentes ambientes da escola a fim de evitar a reprodução de conhecimento, o ensino da gramática isolado do contexto dos alunos e atividades que não são atraentes para as turmas.

Outra etapa fundamental sobre o ensino de projetos é a avaliação, pois é através dela que os alunos analisam o projeto, as suas contribuições e participações, os resultados obtidos, o que aprendeu durante a execução das tarefas e o que poderia ter feito diferente para melhorar o seu desempenho. (NOGUEIRA, 2005). Nesse processo, de modo geral, os educandos respondem uma autoavaliação e um questionário com perguntas relacionadas ao tema do projeto, se o assunto foi interessante para eles, como os tópicos abordados em aula podem ajudar em situações reais da vida deles e como foi a atuação do professor.

Ambas as avaliações são elaboradas pelo docente e ele pode sugerir que os estudantes avaliem os projetos dos colegas com o intuito de proporcionar momentos de troca de conhecimentos e experiências, comentar os pontos positivos e dar um feedback construtivo para o grupo. O trabalho com projetos em sala de aula se justifica pelo fato de poder discutir um assunto de uma maneira em que os estudantes contribuem para a construção de significados ao decorrer das aulas:

Para desenvolver os projetos, o grupo como um todo (crianças e adultos) vai à procura de informações externas em diferentes fontes: conversas ou entrevistas com informantes, passeios ou visitas, observações, exploração de materiais, experiências concretas, pesquisas bibliográficas. (BARBOSA, 2004, p. 13)

Portanto, os alunos têm a oportunidade de acompanhar o progresso da discussão sobre um determinado tema bem como tornarem-se protagonistas, participantes ativos do seu próprio processo de aprendizagem, uma vez que o ensino em projetos não é focado no educador e sim, no estudante.

Como foi exposto nas seções anteriores, os professores, a partir de suas observações, levam para a sala de aula possíveis sugestões de temas para serem trabalhados com as turmas. Esses assuntos podem surgir de uma problemática vivenciada no ambiente escolar, algum conteúdo pertinente na mídia ou na vida dos

aprendizes. No entanto, é necessário que os docentes saibam como introduzir a temática em seus projetos para que desperte o senso crítico e possibilidades de engajamento dos alunos e que eles possam construir conhecimentos em uma aula de LA.

A abordagem dessa união, língua e cultura, em uma aula de inglês, apresenta estar um pouco afastada quando é preciso trabalhar aspectos gramaticais e vocabulário com os estudantes. É sugerido ao professor pesquisar os recursos que irá utilizar em sua aula a fim de conseguir conciliar o elemento cultural que deseja trabalhar com seus grupos e se for necessário, adaptar esses materiais. (ZOGHBI, 2013).

Um dos fatores que pode causar diferentes entendimentos na interpretação em uma conversa, é a questão cultural, podendo resultar em empecilhos na comunicação quando há sujeitos que pertencem a culturas distintas. (SCHLATTER, 2000). Vale destacar a relevância de abordar também essas questões na aula de LA, para que os educandos possam perceber a ligação entre o ensino de línguas e o de culturas, possibilitando reflexões sobre empatia.

Com o intuito de promover momentos de discussão a respeito da cultura do aprendiz e alguns aspectos da cultura da LA, Zoghbi (2013) declara que aprender uma nova língua é conhecer novas culturas. Para a autora, não cabe ao docente passar somente informações sobre determinado conhecimento, e sim, saber como envolver seus alunos em conversas em que eles possam enxergar o mundo através de novas perspectivas. Envolver os alunos em projetos também oportuniza momentos de conhecer e pensar sobre formas de ser e agir.

Ao pensarmos em cultura, podemos associá-la com a concepção de que ela é inata, ou seja, nascemos com ela. Entretanto, a cultura se aprende ao decorrer da vida. (BOCCO; GOMES PAIVA, 2000). Em vista disso, podemos dizer que estereótipos e preconceitos são criados pelos indivíduos e por isso, possivelmente, as pessoas consideram a sua cultura a mais apropriada.

No que tange ao entendimento cultural sobre o outro, precisamos compreender quais são os nossos medos, as nossas fraquezas, os nossos valores para que tenhamos um processo de aprendizagem mais satisfatório. Sabemos que toda cultura tem a sua particularidade e, por isso, Schlatter (2000) enfatiza que para descobrir quem realmente somos, é necessário que tenhamos o olhar do outro para nos conhecermos melhor e porventura, diminuir barreiras e conflitos culturais.

Compreende-se que o ensino de língua e cultura através de discussões, tarefas, materiais e projetos, tem o poder de enriquecer as aulas de LA. A elaboração de tarefas pedagógicas a partir de uma perspectiva de ensino por projetos possibilita o trabalho com diversas temáticas que tratem de assuntos pertinentes para a vida dos estudantes, convidando-os para pesquisarem, aprofundarem conhecimentos, discutirem e usarem o idioma em sala de aula. Em vista disso, me alinho a essas reflexões para realizar as análises que irei propor nos seguintes capítulos.

## **4 METODOLOGIA**

Tendo como base muitas das leituras teóricas relacionadas ao ensino de LA e das discussões realizadas ao longo de minha formação no curso de Letras, me propus neste trabalho a revisitar as tarefas pedagógicas propostas a partir do ensino por projetos que desenvolvi e apliquei durante a realização da minha prática docente no Estágio Supervisionado no EM, com o intuito de refletir sobre o ensino de inglês como LA em contexto de escola regular. Partindo de uma perspectiva de uso de língua como práticas sociais, analiso a seleção de temas, gêneros, textos, objetivos e propósitos de uso da linguagem, assim como um recorte de determinadas tarefas pedagógicas utilizadas que elaborei e utilizei ao longo do estágio, para responder a seguinte questão:

Que papel as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos desempenham no ensino de inglês em contexto de escola regular?

Com o intuito de contextualizar o material elaborado por mim, e de apontar seus propósitos, na seção 4.1, apresento os participantes do projeto dessa escola estadual e uma breve contextualização dessa instituição de ensino. No subcapítulo 4.2, descrevo o projeto educacional proposto para os grupos e, por fim, no 4.3, apresento os pontos selecionados por mim para a análise do material e o recorte das tarefas pedagógicas que serão o foco de análise neste trabalho.

### **4.1 Conhecendo o Contexto no qual o Material foi usado**

Em conformidade com algumas informações descritas nas considerações iniciais, o projeto de estágio foi desenvolvido no turno da tarde nas turmas as quais chamarei de A e B (ambas do primeiro ano do EM de uma escola estadual de Sapucaia do Sul). Esse instituto de ensino está localizado em um bairro de classe média, possui aproximadamente 1560 alunos de EM, Técnico e Magistério.

Para traçar o perfil dos grupos que participaram desse projeto, irei compartilhar algumas informações que considero relevante a respeito deles. A turma A é formada por 29 alunos vigentes entre 15 e 18 anos. Em torno de cinco jovens relataram que trabalhavam pra ajudar suas famílias e apenas um tinha aulas de inglês em uma escola de idiomas. Nenhum aluno apresentava laudo médico, porém, apenas um aluno possui uma má formação de uma das mãos, o que não impediu de

realizar as atividades propostas pela professora estagiária. Em relação às aulas de língua inglesa, esse grupo tinha o terceiro período na quarta-feira com a duração de 50 minutos.

Bem como o grupo anterior, a turma B é formada por 30 alunos que frequentavam a escola no segundo semestre de 2018. A média de idade do grupo varia entre 15 e 17 anos, mas, diferentemente da turma A, eles estudavam inglês no quarto período de quarta-feira, de acordo com as combinações de horário da escola, o quarto período é menor devido ao tempo de intervalo que o instituto possui<sup>1</sup>.

#### **4.2 Conhecendo o Projeto Humans of Rubén Darío**

A fim de compartilhar uma breve contextualização do projeto Humans of Rubén Darío<sup>2</sup>, cabe dizer que esse projeto teve seu nome inspirado na página Humans of New York, criada pelo americano Stanton (2011), a qual também inspirou todo o trabalho das aulas. Nosso projeto foi criado com o intuito de propiciar oportunidade aos educandos de entrarem em contato com textos da página do Humans of New York para, posteriormente, poderem escrever também suas histórias e compartilhá-las em uma página do Facebook.

Os estudantes foram expostos a uma seleção de textos autênticos com base no gênero estruturante postagem na rede social Facebook e, guiados por tarefas de compreensão escrita, elaboradas por mim, relacionadas a esses materiais, discutiram sobre as narrativas apresentadas a eles. Ao final das etapas, os alunos realizaram a produção de uma narrativa, escrita individualmente por cada um deles.

Quanto à carga horária do projeto de estágio, considero importante ressaltar que as duas turmas tiveram ao todo sete aulas de inglês, independente da duração de cada período. Essas aulas ocorreram em semanas alternadas devido aos eventos e atividades oferecidas pela escola. Conforme solicitado pelo professor titular da disciplina de língua inglesa, o tema do projeto poderia ser sobre qualquer assunto desde que o tópico gramatical fosse o tempo verbal futuro simples, visto que era o conteúdo já previsto para o trimestre.

---

<sup>1</sup> Em concordância com o Relatório de Observação de Estágio produzido em 2018 como pré-requisito para a atividade acadêmica de Estágio Supervisionado no Ensino Médio – Inglês, o quarto período tinha 35 minutos de aula. (SILVA, 2018).

<sup>2</sup> Humanos do Rubén Darío.



Para ter uma melhor visualização sobre o cronograma de atividades, a seguir, apresento o quadro em relação ao assunto, as tarefas e os recursos que foram utilizados em cada aula do projeto com os grupos do EM.

Quadro 1 - Cronograma de Atividades das Turmas A e B

	<b>Assunto</b>
1	<p><b>Dinâmica</b> (What is your bet?)</p> <p>Conversa sobre as próximas aulas.</p>
2	<p><b>Introdução:</b></p> <p><b>tarefa de compreensão oral</b> baseada no vídeo HONY. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk">https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p><b>tarefa de leitura</b> baseada em narrativas selecionadas do Facebook do HONY. Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/pg/humansofnewyork/posts/">https://www.facebook.com/pg/humansofnewyork/posts/</a>. Acesso em: 12 ago. 2019</p>
3	<p><b>Breve revisão sobre o projeto HONY</b></p> <p><b>tarefas de leitura</b> para trabalhar com recortes de postagens do Facebook do HONY</p> <p><b>Foto 1:</b> Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1414416921965737/?type=1&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1414416921965737/?type=1&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p><b>Foto 2:</b> Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/691883767552393/?type=3&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/691883767552393/?type=3&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p><b>Foto 3:</b> Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1171170372957061/?type=3&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1171170372957061/?type=3&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p><b>Foto 4:</b> Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1087849554622477/?type=3&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1087849554622477/?type=3&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p><b>Foto 5:</b> Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/645363508871086/?type=3&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/645363508871086/?type=3&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p><b>Foto 6:</b> Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/967342896673144/?type=3&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/967342896673144/?type=3&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p><b>Foto 7:</b> Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/644718302268940/?type=1&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/644718302268940/?type=1&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p>

4	<b>Tarefa com foco nos recursos linguísticos</b> das narrativas apresentadas nas aulas anteriores, que busca enfatizar o tempo verbal (futuro simples).
5	<b>Kahoot:</b> Dinâmica com o quiz de perguntas com foco no tempo verbal (futuro simples), relacionadas a vida dos alunos.  <b>Tarefa de retomada dos recursos linguísticos</b> trabalhados na aula antecedente, que visa preparar os estudantes para produzir frases falando sobre seus planos futuros para compor as suas narrativas no produto final. Disponível em: <a href="https://create.kahoot.it/details/english-class-groups-211-and-212/5e7afcca-c421-4196-928b-7331b470b65d">https://create.kahoot.it/details/english-class-groups-211-and-212/5e7afcca-c421-4196-928b-7331b470b65d</a> . Acesso em: 12 ago. 2019.
6	<b>Tarefa de Produção Escrita:</b> postagem de uma narrativa individual no Facebook Rúben Darío individual Humans of Rubén Darío. Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofrubendario/">https://www.facebook.com/humansofrubendario/</a> . Acesso em: 12 ago. 2019.
7	<b>Feedback das tarefas e do projeto.</b>  <b>Auto avaliação.</b>  <b>Confraternização.</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

A respeito da criação da página Humans of Rubén Darío, no primeiro momento, foi solicitado pela supervisão da escola que as narrativas finais elaboradas por cada um dos alunos fossem postadas diretamente no perfil pessoal da escola, assim, não haveria a necessidade de criar a página e toda a comunidade escolar teria o acesso a esses textos. Contudo, no decorrer do estágio, isso não foi possível devido a questões burocráticas internas. Em vista disso, a página do Humans of Rúben Darío no Facebook foi criada por mim, fora do horário de aula, o que não possibilitou trabalhar a criação de uma página nas redes sociais.

Para que as narrativas fossem postadas na página do Facebook, ficou acordado entre nós que os alunos que, naquele período, fossem menores de idade, deveriam entregar uma autorização para os responsáveis. Essa aprovação (ver Apêndice A) precisava ser assinada pela pessoa encarregada do educando, caso contrário, o aprendiz não teria a sua narrativa compartilhada no Facebook. Saliento também que todas as narrativas utilizadas na página, e que também irão compor parte das análises feitas neste trabalho, foram autorizadas pelos responsáveis dos estudantes. Eles assinaram o termo de autorização para uso de imagem pessoa menor de idade no primeiro semestre de 2019 (ver Apêndice B). O mesmo ocorreu com a instituição de ensino. O diretor da escola assinou o termo de confidencialidade para que fosse possível utilizar algumas das produções realizadas

pelos alunos em meu projeto de estágio EM a título de análise deste estudo. (ver Apêndice C).

### 4.3 Seleção de Tarefas a serem Analisadas e Critérios que Norteiam a Análise

Para os fins específicos deste estudo, me propus a analisar alguns recursos utilizados nas tarefas pedagógicas que desenvolvi para meu estágio em língua inglesa com o intuito de verificar que papel as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos desempenham no ensino de inglês em contexto de escola regular.

Para nortear a análise das tarefas e dos materiais utilizados neste trabalho tomei como base alguns dos critérios especificados por Schlatter e Garcez (2009, p. 161-164) a fim de guiar a progressão curricular que os autores propõem no ensino de inglês e espanhol como LA em escolas públicas do Rio Grande do Sul. Dentre os parâmetros indicados por eles, selecionei:

- a) seleção de temáticas e gêneros estruturantes;
- b) seleção de textos;
- c) seleção dos objetivos;
- d) seleção dos propósitos de uso da linguagem e dos recursos linguísticos que serão focalizados (a serviço do uso da língua);
- e) elaboração de tarefas e planejamento das diferentes etapas para o desenvolvimento do projeto.

No quadro abaixo, apresento um resumo sistemático desses elementos.

Quadro 2 - Dados para Análise

<b>Pontos a serem discutidos:</b>	<b>Recursos utilizados</b>
<b>Temas e gêneros estruturantes</b>	a) Duas perguntas provocadoras que introduzem as temáticas presentes nos textos a serem trabalhados: narrativas sobre multiculturalidade, diferentes formas de ser e agir, reconhecimento que cerca o aluno localmente. Também é abordado ao longo das discussões e temáticas envolvendo

	<p>redes sociais;</p> <p>b) Imagem referente ao projeto HONY;</p> <p>c) Imagens referentes ao Facebook;</p> <p>d) Vídeo retirado do canal TV Folha no Youtube. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk">https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p>e) Uma narrativa retirada da página HONY. Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/645363508871086/?type=3&amp;theater">https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/645363508871086/?type=3&amp;theater</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p>
<b>Textos</b>	<p>a) Sete narrativas retiradas da página HONY. Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/pg/humansofnewyork/posts/">https://www.facebook.com/pg/humansofnewyork/posts/</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p> <p>b) Vídeo retirado do canal TV Folha no Youtube. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk">https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk</a>. Acesso em: 12 ago. 2019.</p>
<b>Objetivos</b>	<p>a) Três narrativas apresentadas na íntegra em formato de postagem do Facebook HONY.</p>
<b>Propósitos de uso da linguagem e dos recursos linguísticos</b>	<p>a) Segmentos das sete narrativas.</p>
<b>Tarefas</b>	<p>a) Tarefa baseada em narrativas do HONY e gênero estruturante;</p> <p>b) Tarefa baseada em vídeo autêntico. Vídeo retirado do canal TV Folha no Youtube;</p> <p>c) Produto final: Narrativas dos alunos.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

No próximo capítulo, irei analisar esses elementos. Com relação ao quinto elemento (elaboração de tarefas e planejamento das diferentes etapas para o desenvolvimento do projeto), saliento que não farei uma análise de todas as tarefas, e sim, um recorte de determinadas tarefas e da produção final dos alunos.

## **5 ANÁLISE**

No presente Trabalho de Conclusão de Curso, me propus a revisitar as tarefas pedagógicas propostas por mim no projeto que desenvolvi na atividade acadêmica de Estágio Obrigatório de Inglês, buscando refletir sobre o ensino de inglês como LA em contexto de escola regular com base nas leituras teóricas que fiz ao longo do curso de Letras. Para tanto, estabeleci a seguinte pergunta norteadora:

Que papel as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos podem desempenhar no ensino de inglês em contexto de escola regular?

Para responder a essa pergunta, guiei a análise e a seleção dos materiais a serem analisados a partir dos seguintes pontos: seleção de temáticas e gêneros estruturantes; seleção de textos; seleção dos objetivos; seleção dos propósitos de uso da linguagem e dos recursos linguísticos que serão focalizados e elaboração de tarefas e planejamento das diferentes etapas para o desenvolvimento do projeto.

Esses segmentos se revelaram importantes para as análises que proponho no meu trabalho, pois eles apresentam o que estudei a partir do embasamento teórico deste trabalho e dos critérios nomeados por Schlatter e Garcez (2009, p. 161–164) com relação ao ensino de língua inglesa em contextos públicos. Cabe ressaltar que não irei apresentar todas as especificações referentes a elaborações de tarefa pedagógicas expostas pelos autores.

### **5.1 Seleção de Temáticas e Gêneros Estruturantes**

Em concordância com o que foi apresentado previamente, sabe-se que é importante conhecer os alunos, suas individualidades, o contexto em que estão inseridos e também estar ciente das condições físicas e ambientais em que se encontram na escola e na comunidade em que vivem. É a partir dessa observação que se estabelecem possíveis temas a serem trabalhados em aula. De acordo com os apontamentos de Barbosa (2004) e Nogueira (2005), o ensino por projetos é considerado relevante pois ele se afasta de uma proposta de ensino estruturada em conteúdos, que são geralmente descontextualizados, e parte para assuntos que possam ser relevantes aos alunos para, então, promover a construção de conhecimentos.

A ideia de estabelecer as narrativas como tema norteador para o projeto a ser desenvolvido em meu estágio, e, portanto como tema central e todas as tarefas por mim analisadas aqui neste trabalho de final de curso, surgiu a partir das observações de aula, dos relatos de professores e alunos, e, da participação de dois conselhos de classe no segundo semestre de 2018. Sugeri aos alunos esse tema pensando que a exploração de narrativas do cotidiano de pessoas de lugares distintos pudesse representar um ponto de contato com esses textos que acontecem em inglês. Segundo Schlatter e Garcez (2009, p. 131), os “[...] encontros com a ‘língua do outro’ [...]” possibilitam conhecer realidades de pessoas diversas, de culturas que, muitas vezes, os alunos julgam muito distantes, mas que podem compartilhar muitos pontos em comum. Foi então que eu decidi buscar possíveis narrativas em um site chamado Humans of New York (doravante HONY), buscando histórias que promovessem um encontro dos alunos com a realidade dessas outras pessoas, servindo também “[...] para reflexão e informação sobre as realidades locais dos educandos [...]”. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p.131).

HONY é um projeto fotográfico que foi desenvolvido por Brandon Stanton na cidade de Nova Iorque. (HUMANS OF NEW YORK, 2011). O objetivo inicial desse projeto era fotografar dez mil pessoas “reais” da cidade, ou seja, pessoas que não são famosas ou que possuem vínculos com a mídia, e, com essas fotografias, criar um catálogo para compartilhar as histórias desses cidadãos. O fotógrafo americano relata que ao abordar essas pessoas ele gostaria de conhecer elas primeiro a fim de oportunizar uma interação mais confortável para esse cidadão que seria fotografado por ele. (HUMANS OF NEW YORK, 2011). Dessa forma, ele incluiu algumas citações e pequenas histórias dos habitantes ao lado das imagens, o que acabou tornando-se um site, uma página do Facebook, do Instagram e que posteriormente, foi inspiração para escrever livros: *Humans of New York*, *Little Humans* e *Humans of New York: Stories*. (BRANDON, 2013).

Nesse projeto americano, também muitas pessoas fotografadas, embora estejam vivendo em Nova Iorque ou em outras cidades dos Estados Unidos, são oriundas de outros países e estão em busca de melhores condições de vida. Esse fato possibilita convites a reflexões sobre quem vive na nossa cidade, na nossa comunidade, quem estuda na nossa escola. Possibilita lidar também com o autoconhecimento, com sentimentos compartilhados. Nas discussões propiciadas em minhas turmas de estágio, pude fazer algumas ligações com os relatos dos

meus alunos a respeito de depressão, problemas familiares e com os indivíduos que compartilharam suas histórias nas redes sociais do HONY. Em vista disso, pude identificar uma possibilidade dos alunos se reconhecerem nas histórias de gente comum, e nas batalhas desses habitantes de Nova Iorque para ter qualidade de vida. Portanto, estabelecendo nesses textos trazidos para a aula de língua inglesa, e que contam histórias de outras pessoas tão longe fisicamente deles, um bom lugar para se descobrir semelhanças e para se refletir, a partir desses contextos dos outros, sobre si e sobre o seu próprio entorno.

As narrativas de migrantes e refugiados que estão em solo estadunidense em busca de um futuro melhor também acontecem no Brasil. Cidades como Canoas, Esteio, Sapucaia do Sul, São Leopoldo, Novo Hamburgo, que fazem parte da região metropolitana de Porto Alegre, estão recebendo um número significativo de cidadãos venezuelanos, senegaleses e haitianos que buscam novas oportunidades. Nos últimos dois anos, em Sapucaia do Sul, cidade na qual situa-se a escola na qual o meu estágio foi realizado, houve um número considerável de imigrantes em busca de moradia e trabalho.

Assim sendo, é a partir desse cenário, que optei por relacionar os sonhos, as histórias de superação, os relatos de depressão etc. narrados nas histórias desses moradores comuns que habitam Nova Iorque vivenciados pelos alunos em suas vidas cotidianas, em seu contextos, aproximando, assim, essas duas realidades que, para muitos, poderiam parecer ser tão distantes e distintas. Segundo os fundamentos de Schlatter e Garcez (2009, p. 161) é importante que o professor utilize “[...] algumas situações de uso da linguagem e de gêneros do discurso que fazem parte desse campo temático.”. Em vista disso, apresento a seguir, excertos retirados das tarefas realizadas na segunda e na terceira aula, conforme o Quadro 1- Cronograma de atividades das turmas A e B.

As duas perguntas a seguir tem por objetivos possibilitar a verificação do que os estudantes percebem a respeito de língua e cultura em suas comunidades e foram retiradas da tarefa de leitura baseada em narrativas selecionadas do Facebook do HONY proposta na segunda aula.

- 1) What nationalities do you see in Sapucaia do Sul?
- 2) What languages do people speak here?

Essas perguntas provocadoras possibilitam uma reflexão sobre aspectos culturais, a respeito de quem são as pessoas que os alunos veem nas ruas de sua cidade e do bairro em que vivem assim como o idioma que é falado por esses indivíduos. Questões como essas proporcionam um olhar para além do que os estudantes estão acostumados, oportunizando-os a prestarem atenção nessas pessoas, no motivo por estarem ali, na língua e na cultura que elas pertencem.

As redes sociais parecem estar cada vez mais presente na vida dos alunos seja através de compartilhamento de vídeos, envio de mensagens, postagens de fotos e/ou relatos. Os estudantes estão familiarizados com alguns termos, características e padrões de postagens que esses espaços virtuais apresentam. Portanto, utilizar esses recursos é uma forma de aproximar os temas e gêneros estruturantes de projetos em uma aula de LA.

No caso do projeto Humans of Rúbén Darío, selecionei como gêneros estruturantes postagens de narrativas de pessoas fotografadas na página do Facebook do HONY e comentários feitos a essas postagens, uma imagem referente ao projeto HONY e um vídeo retirado do canal TV Folha no Youtube.

As perguntas a seguir, fazem parte da tarefa de compreensão oral baseada no vídeo HONY, utilizada na segunda aula. Ao expor as seguintes imagens e perguntas, o professor pode questionar se alguém da turma utiliza a rede social Facebook e quais são as páginas que os alunos curtem, a fim de propiciar um momento em que os estudantes possam perceber que o assunto se trata de redes sociais e postagens no Facebook.

1) Do you have a Facebook account?



(FACEBOOK, 2002).



2) What are some of the pages you like on Facebook? Why do you like them?



(FACEBOOK, 2002).

Além de exibir os ícones da rede social, é essencial que mais recursos visuais sejam utilizados nessa discussão com os educandos. Em vista disso, panfletos, cartazes e exposições, tanto escritas como orais, podem auxiliar o professor nessa reflexão temática. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009). Partindo dessa perspectiva, a imagem a seguir é referente ao projeto fotográfico realizado pelo americano Brandon Stanton. (HUMANS OF NEW YORK: STORIES, 2015). Essa imagem também faz parte da tarefa de compreensão oral baseada no vídeo HONY, da segunda aula.

Figura 1 - Humans of New York



Fonte: Humans of New York: Stories (2015).

No que tange a questões de identificação, raça e etnias, o professor de LA pode questionar seus estudantes sobre o título Humans of New York stories, quem são essas pessoas da imagem, o que elas possuem em comum e porquê em Nova Iorque, a fim de instigá-los a pensar se há histórias semelhantes em outras partes do mundo. Partindo dessa discussão, os alunos podem se identificar/identificar a realidade que constitui o dia a dia da sua comunidade nas imagens, pois ela mostra indivíduos de diferentes faixas etárias, estilos, etnias e raças, a fim de compartilhar

histórias de pessoas da “vida real”, não famosas, que estão ali passando pelas ruas quando foram fotografadas pelo HONY.

Conforme já mencionado, as postagens feitas na página do Facebook do HONY com pequenas narrativas nas quais essas pessoas buscam se descrever também foram selecionadas por mim como gêneros estruturantes do projeto Humans of Rúben Darío, como podemos observar no exemplo a seguir. Através dela, podemos abordar questões referente ao que os usuários dessa rede social compartilham, o porquê de eles postarem, quem são as pessoas que comentam nessas postagens, o que os fazem escolher determinada foto para compartilhar com seus amigos e/ou seguidores, leitores da rede social do HONY.

Figura 2 – Postagem de uma Narrativa no Facebook



Fonte: Humans of New York (2014).

Nesse exemplo, optei por tirar os nomes e as fotos de perfil das pessoas que comentaram nessa postagem para preservar as suas imagens. O texto também possibilita analisar e explorar os comentários nas postagens do Facebook, se os usuários comentam apenas em imagens ou vídeos de pessoas conhecidas, se os comentários são positivos, negativos. Nessa postagem apresentada, pode-se observar que uma pessoa se identificou com o relato ou a imagem da jovem que diz trabalhar com bebês e crianças. Essa pessoa comenta que mesmo não conhecendo a pessoa da foto, ela sentiu amor por ela<sup>1</sup>.

O educador pode questionar também se os estudantes recebem comentários assim em seu Facebook ou em outras redes sociais. Trabalhar também a linguagem

<sup>1</sup> "I don't know her but somehow I feel love. Not attraction or expectation or even hesitation. I simply feel love."

não verbal, através das fotos, do número de curtidas e reações, os emoticons escolhidos pelos usuários, o que eles representam passa a ser crucial para quem utiliza esses espaços virtuais, pois, através deles, as pessoas podem transmitir suas emoções, ideias e sentimentos.

O outro gênero estruturante utilizado ao longo do Projeto Humans of Rúben Darío é um vídeo sobre o trabalho do HONY publicado no canal TV Folha no Youtube (ver: tarefa de compreensão oral baseada no vídeo HONY, segunda aula, no Quadro 1). O vídeo mostra Brandon Stanton em sua primeira visita à América do Sul, entrevistando pessoas anônimas em São Paulo. Nesse vídeo, ele fala como surgiu a ideia de criar o projeto HONY e sobre as competências e habilidades que é esse trabalho de conversar e abordar as pessoas bem como saber o que suas histórias lhe proporcionou.

A escolha desse gênero se dá pelo fato de ampliar as discussões da temática norteadora do projeto (contar suas histórias), e de trazer as narrativas em inglês dessas pessoas anônimas para mais perto do contexto dos alunos. A seguinte imagem é referente ao vídeo Humans of New York... em São Paulo!. (HUMANS, 2017). Esses segmentos revelam que o fotógrafo americano estava no Brasil e que ele conversou com pessoas de São Paulo, por isso, selecionei esse material visto que ele foi gravado em um cenário mais próximo dos alunos. Além disso, mostra a maneira que o americano aborda as pessoas e o local em que as interações ocorrem.

Figura 3 – Temática Narrativas



Fonte: TV FOLHA (2017).

Sobre a exploração desse vídeo que compõe os gêneros estruturantes selecionados para o Projeto Humans of Rúben Darío, sua exploração também possibilita trabalhar com os alunos se eles gostariam de ser entrevistados, fotografados, como eles reagiriam se encontrassem com o fotógrafo do projeto, ou com a possibilidade de conversar com pessoas de outros países, se eles já tiveram contato com alguém que falasse outro idioma, como eles se sentiram, se foi possível a comunicação na língua adicional ou tiveram que optar pela língua materna e o local que a interação ocorreu.

Com esse mesmo recorte do vídeo, os estudantes podem pesquisar qual é a origem do canal TV FOLHA, se ele faz parte de algum jornal local, que informações ele compartilha, o número de pessoas inscritas, que marcaram a publicação como “gostei” e quantas selecionaram a outra opção (“não gostei”). Além desses apontamentos, o professor pode trabalhar com o título com a intenção de promover uma possível discussão sobre o uso do ponto de exclamação questionando a turma sobre o significado desse uso.

Diante do que foi apresentado nessa análise com relação à seleção de temas norteadores e de gêneros estruturantes para o ensino por projetos, pode-se destacar a relevância de utilizar diferentes recursos que cabem na contextualização da temática. Como foi exposto anteriormente, é possível obter uma reflexão significativa sobre povos, culturas e identidades através de uma imagem em que os alunos

consigam perceber que as pessoas da vida cotidiana, que moram em países distantes, também compartilham histórias semelhantes.

A seleção da temática narrativas e dos gêneros estruturantes retirados do HONY, podem possibilitar, aos estudantes, outras leituras de textos escritos em língua inglesa. Esses relatos podem ser de pessoas que fazem parte das preferências dos alunos, como por exemplo, ler narrativas de atletas, celebridades e também de indivíduos da vida cotidiana que compartilham as suas experiências pessoais e profissionais nas redes sociais.

## **5.2 Seleção de Textos**

Neste subcapítulo, irei relacionar os fundamentos dos autores Schlatter e Garcez (2009, p. 161) no que tange a seleção de textos com exemplos de recursos utilizados em meu projeto de estágio do EM. Segundo os autores, é necessário que o educador busque por textos autênticos que abordam questões ideológicas e culturais para que os alunos possam relacionar os seus conhecimentos prévios e vivências sobre a temática do projeto.

A partir do que foi salientado no referencial teórico a respeito de textos autênticos, em que meios são encontrados e que eles podem ser explorados para fins de questões culturais e sociais, apresento, nesta análise, textos orais e escritos que provocam discussões sobre cultura e língua.

Primeiramente, optei por elaborar uma tarefa preparatória para abordar as histórias selecionadas, por mim, da página do face do HONY. Isso possibilitou reduzir um pouco o número de informações visto que no caso dos meus alunos, “[...] ainda não estão familiarizados com práticas de leitura de textos longos [...]”. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009. p. 161). Apresento, a seguir, as narrativas que foram utilizadas para o projeto.

1.



“I was born in Venezuela. (...) I want to be President of Venezuela to change things and make better the world. Did you know that sometimes in Venezuela people shoot each other on purpose? I will change that. Also there will be rules against pushing people or thinking bad thoughts about people. (...) there will not be too much cutting or killing trees. And there will be a rule against killing too many animals because animals eat insects, and we can't have too many insects. I will also make sure that we don't waste water or food. (...) I can't be president now because I'm only eight. But I did skip first grade.”. (HUMANS OF NEW YORK, 2016).

2.



“What do you miss most about Brazil?”

“I'm not sure how to say in English. Can I email you?”

“Just try.”

“In Brazil. My people. Money or no Money. Still happy.”. (HUMANS OF NEW YORK, 2014).

3.



“We've been together for ten months now so we're trying to keep the passion alive.”. (HUMANS OF NEW YORK, 2016).





4.

“I’m a graphic designer, and I’m trying to be more assertive at work. My bosses tell me that I need to use my voice more. (...)”. (HUMANS OF NEW YORK, 2015).



5.

“I do social work, focusing on young families. Basically I play and dance with babies.”. (HUMANS OF NEW YORK, 2014).



6.

“My dad doesn’t want me to join the military because I’m his only son. (...)”. (HUMANS OF NEW YORK, 2015).



Os textos contam sobre as experiências de vida profissional (conforme narrativas número quatro, cinco e sete que dialogam sobre as dificuldades que estão vivenciando no ambiente de trabalho e/ou o que exercem em sua profissão); pessoal (em conformidade com o relato número dois que conversa sobre o que o entrevistado sente falta de seu país de origem e o número seis que trata a questão do jovem querer fazer parte do exército mas que não vai de encontro ao que o pai do entrevistado deseja) e amorosa (segundo a narrativa três que mostra o casal de adolescentes compartilhando quanto tempo que estão juntos) dessas pessoas, e o que elas esperam do futuro (que revela o desejo de mudar o mundo, conforme o relato do menino venezuelano). Escolhi textos que também pudessem estar, de uma certa maneira, próximos da realidade e dos planos dos alunos (como o caso de prestar/querer prestar serviço militar, por exemplo), possibilitando também o trabalho com autoconhecimento, identidades, comportamentos e valores.

A partir dessas discussões, percebe-se a importância da escolha de textos autênticos em um ensino por projetos, pois esses materiais são possibilitadores de explorar a temática narrativas utilizada em meu estágio. No caso narrativas, as histórias de vida, descrições de eventos, fatos marcantes e as experiências boas e ruins da vida “real”, escolhidas por mim, puderam convidar os alunos a posicionarem-se sobre questões de estereótipos e culturais. São narrativas de pessoas de diferentes partes do mundo que vivem nos Estados Unidos e que compartilham seus sonhos e suas histórias de vida, que de uma certa maneira, podem ser semelhantes com as que os estudantes vivenciam ou já vivenciaram.

Outro segmento autêntico utilizado é o vídeo que foi mencionado na seção anterior. Vale salientar que vídeos e fotos também são textos (SCHLATTER;



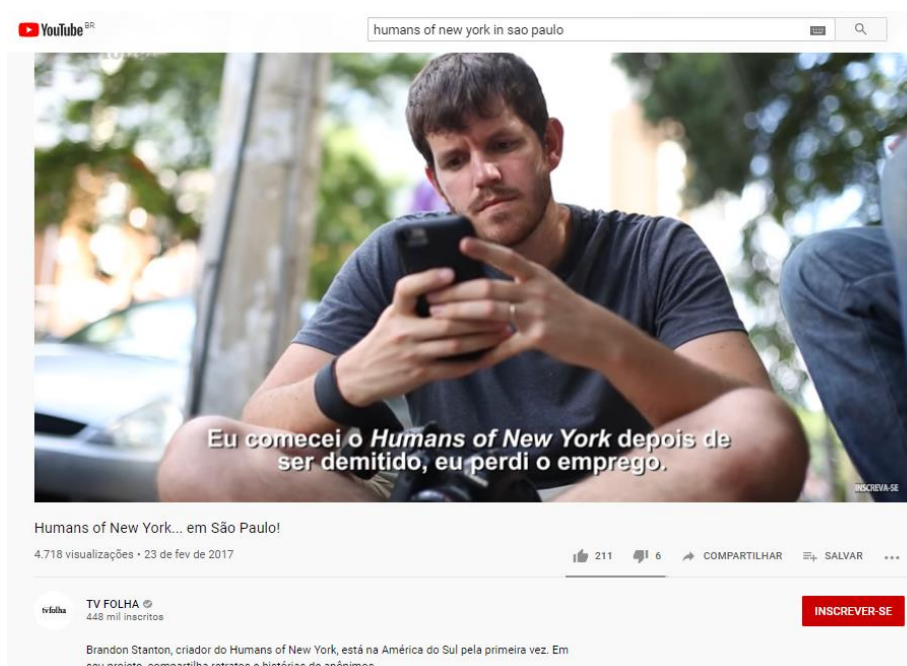
GARCEZ, 2009). Através desse meio digital, é possível propiciar aos alunos momentos de reflexão a respeito dos “humanos” de Nova Iorque e dos “humanos” entrevistados em São Paulo, sejam eles imigrantes, indivíduos de outros estados vivendo nessas cidades ou moradores desses locais por uma vida inteira, questionando-os o que essas pessoas compartilham entre si e o que uma narrativa pode contribuir com outra, possibilitando diferentes reações aos textos. Zoghbi (2013, p. 184) justifica a relevância de explorar a língua e cultura em sala de aula: “[...] o envolvimento cultural autêntico estimula o desenvolvimento da consciência crítica e a construção dos sentidos em uma língua estrangeira/segunda língua.”.

Relacionando o contexto paulista com as experiências de vida dos alunos, o texto propicia discussões sobre as cidades que os estudantes conhecem possibilitando questionar se alguém já visitou essa cidade ou o estado de São Paulo, como foi a experiência, que cenário esse(a) jovem conheceu, as pessoas ele(a) encontrou, pedir para ele(a) comparar com o vídeo a respeito do local e dos indivíduos. A fim de ampliar essa discussão, em pequenos grupos, os estudantes podem conversar sobre quais cidades do seu estado eles conhecem, cidades de estados vizinhos, regiões brasileiras, quais lugares gostariam de conhecer aqui no Brasil e o que desperta essa curiosidade em visitar determinada localidade.

Da mesma maneira que Brandon Stanton estava em um estado brasileiro conversando e registrando momentos de pessoas de comuns, não famosas, o que os alunos fariam se tivessem a mesma oportunidade que ele? Vale questionar sobre quem os alunos gostariam de entrevistar, se também entrevistariam essas pessoas anônimas que fazem a vida nas cidades acontecer, o país que gostariam de conhecer e quais informações eles sabem sobre as pessoas desse local. Esses textos retirados do HONY também possibilitam falar sobre quem são os “humanos” (anônimos ou não) que trabalham na escola e na comunidade dos alunos, e o que eles sabem sobre essas pessoas.

Ao explorar o texto que se segue, é possível apontar para o que levou o americano a iniciar o seu projeto fotográfico. Segundo o segmento abaixo, a ideia surgiu a partir de uma situação de desemprego.

Figura 4 – Seleção de Texto Oral



Fonte: TV FOLHA (2017).

Em relação a esse segmento, o texto possibilita também questionar os estudantes sobre o que eles fariam se estivessem na mesma situação que Brandon, que recursos eles utilizariam para buscar novas oportunidades, quais pessoas eles pediriam ajuda e de que maneira pediriam por auxílio ou conselho. Outra possível reflexão relacionada a trabalho pode surgir através de uma conversa entre os estudantes, para os que já trabalham, o que eles podem compartilhar com os colegas sobre o mercado de trabalho, suas escolhas, projetos de vida e os planos para o futuro após a conclusão do EM.

O texto enquanto opção para o trabalho em sala de aula, também propicia a discussão sobre o que é valorizado em certos locais específicos, como por exemplo, profissões valorizadas ou não. Além disso, promover momentos em que eles possam relacionar os empregos que são disponíveis aos imigrantes, se eles possuem as mesmas condições que um brasileiro e de que maneira eles são recebidos no ambiente de trabalho. A fim de propiciar outras discussões referentes a essa, pedir aos alunos que pesquisem sobre essas oportunidades em outros países, questionando-os o que eles, brasileiros, podem fazer para conseguir um emprego nos Estados Unidos, Inglaterra, Austrália e em outros países que tem inglês como primeira língua.

No que diz respeito ao que foi analisado a partir da seleção de textos, esses conteúdos possibilitam uma aproximação com os interesses profissionais, sociais e culturais dos alunos, visto que o projeto fotográfico iniciou através de uma situação inesperada do americano e de que maneira ele conseguiu superar alguns desafios da vida, entre eles, o desemprego. Essa discussão também pode auxiliar os alunos a refletirem sobre o poder de assumir as suas escolhas, o quanto isso é importante para eles e o que eles podem aprender a partir dessa experiência que o fotógrafo compartilha no vídeo.

Da mesma forma ocorre com os textos apresentados anteriormente, é possível trabalhar a empatia com os estudantes a fim de proporcionar momentos em que eles possam olhar para outros cenários e perceber que pessoas, com idades diferentes, compartilham histórias de vida semelhantes com as que presenciamos no ambiente escolar ou no bairro em que moramos. Assim também, promovendo questões sobre o que eles fariam se estivessem no lugar daqueles indivíduos, qual a origem deles, o que eles podem aprender diante daqueles relatos bem como o que as fotos dessas pessoas relevam sobre elas.

### **5.3 Seleção de Objetivos**

Com base nos critérios mencionados sobre a seleção de objetivos a serem trabalhados, Schlatter e Garcez (2009) revelam a necessidade de elaborar tarefas que possibilitam a troca de opiniões e que os estudantes possam se posicionar a respeito da temática do projeto para que possam desenvolver a autonomia e construir novos conhecimentos em uma aula de língua inglesa.

É importante destacar a importância de integrar as tarefas de compreensão oral e produção oral e escrita a fim de preparar os estudantes para lerem esses relatos em inglês. Desse modo, considera-se importante propor tarefas que façam os alunos lerem as histórias publicadas no Facebook do HONY para, posteriormente, produzir relatos em uma página criada para compartilhar as narrativas de cada aluno com interlocutores da escola e da comunidade na qual a escola está situada. Essa é uma forma de estabelecer objetivos para a leitura dos textos propostos em um projeto pedagógico, relacionando tais objetivos com os textos que irão produzir.

Cabe dizer também que outra informação relevante sobre a leitura é mais do que dar conta das estruturas linguísticas que o texto retrata, também dar conta dos propósitos sociais que ele pode contribuir na vida do leitor. Assim como, esse mesmo texto pode ser explorado através da linguagem não verbal, por exemplo, as fotos, a data de publicação, os emoticons, o local que a imagem foi registrada, o número de curtidas, reações e quem são as pessoas que comentam e compartilham a publicação.

Além disso, os alunos podem discutir sobre o que está por trás dessas reações e o que elas revelam sobre os usuários dessa rede social. Se uma pessoa seleciona um ícone de coração é pelo fato de sentir afeto, empatia ou simplesmente porque ela gostou da narrativa? Podemos dizer que é possível ir além nessa reflexão e que ela pode ser compartilhada com outras disciplinas, possibilitando um debate, projeto ou atividades interdisciplinares.

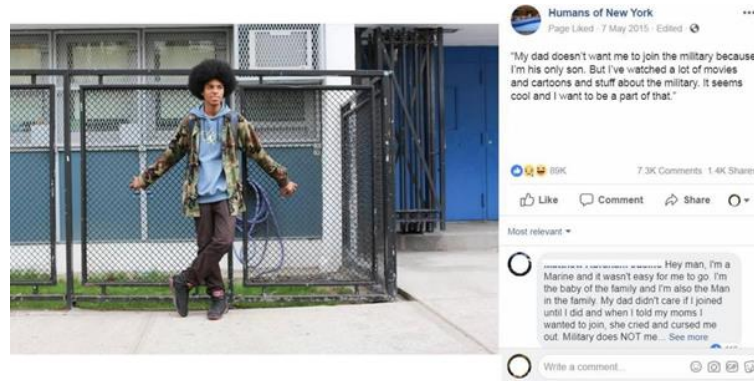
Conforme exposto nas subseções anteriores, a postagem no Youtube possui uma descrição sobre o vídeo e a partir dela, os alunos podem ler e presumir o conteúdo desse material. Outro item importante acerca desse texto autêntico é que ele dispõe legendas em português e mostra a tradutora auxiliando o fotógrafo nas abordagens o que, de certa forma, aproxima os estudantes de LA desse material, visto que alguns educandos podem pensar que por ser em inglês eles não tem conhecimento suficiente para compreendê-lo. Partindo dessa perspectiva, podemos relacionar com o que os autores, Schlatter e Garcez (2009, p. 161), recomendam: “[...] familiarização com textos pelos quais já transitam, o que já conhecem sobre o tema e sobre os recursos linguísticos demandados pelo texto.”.

Cabe ao professor de LA estabelecer objetivos para que os alunos possam ler os textos não apenas como uma forma de buscar estruturas da língua, mas como uma forma de perceber que o texto desempenha funções sociais. Se o texto é entendido como uma forma de agir, pode-se dizer que as narrativas podem ser encontradas em diferentes formas, com diferentes propósitos e em diferentes veículos (TV, livros, jornais, histórias contadas oralmente, entre outros). Outra informação relevante sobre esse tema é que não há um formato específico para narrar a sua história, algumas pessoas compartilham um assunto específico referente ao seu emprego, por exemplo. Por outro lado, alguns indivíduos falam sobre suas conquistas e demonstram uma emoção maior ao compartilhar a sua história, e, por isso, pode-se tornar um texto mais extenso que os demais.

Um dos objetivos estabelecidos por mim, nesse projeto pedagógico, foi que as narrativas seriam postadas no Facebook. Então, observar como são feitos esses textos, nesse espaço específico situado, torna-se um debate relevante em aula. Os relatos precisavam ser curtos? Longos? Como geralmente são organizadas as narrativas que estávamos analisando em específico? Que informações são encontradas nesses relatos? Contudo, considerando a produção de texto que pudesse compartilhar algumas informações que o aluno considerasse importante para ele e que pudesse seguir algumas das sugestões feitas por mim (fins pedagógicos e linguísticos).

Outro objetivo de leitura é perceber que dentre os itens que compõem os textos está a fotografia. As postagens apresentadas nas tarefas mostram que toda história compartilhada no Facebook do HONY possui fotos. Elas acompanham o texto escrito, e que no caso dos textos selecionados para a tarefa se apresentam como tendo entre um ou três parágrafos, abordando assuntos do cotidiano.

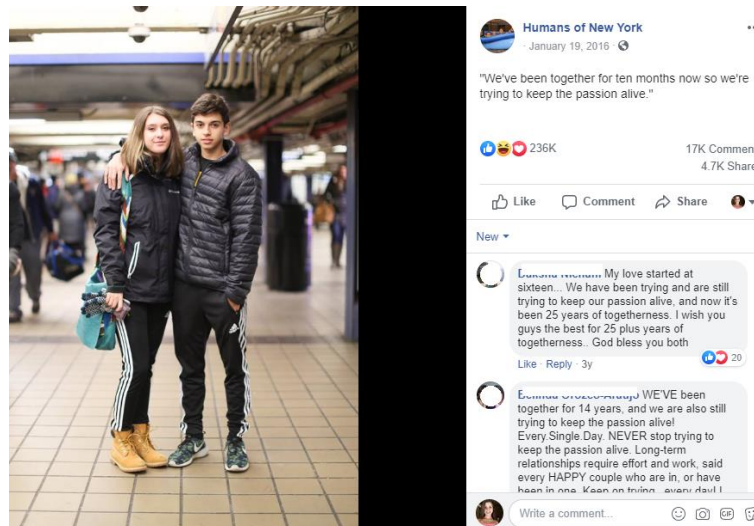
Para analisar o padrão das narrativas do projeto de Brandon, a seguir, compartilho três narrativas em formato de postagem no Facebook.



Disponível em:

<https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/967342896673144/?type=3&theater>.

Acesso em: 12 ago. 2019.



Disponível em:

<https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1171170372957061/?type=3&theater>.

Acesso em: 12 ago. 2019.



Disponível em:

<https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/691883767552393/?type=3&theater>.

Acesso em: 12 ago. 2019.

Explorar esses materiais autênticos também possibilita reconhecer que há um padrão seguido também nas fotografias: ao analisar as fotografias, pode-se supor que há uma expectativa de que os indivíduos olhem para a câmera, e é possível supor que essas fotos tenham sido tiradas no local em que ocorreu a interação entre o fotógrafo e as pessoas.

Sobre a extensão do texto, são relatos breves, mas que conseguem transmitir o que a pessoa está sentindo naquele instante. Ao analisarmos também os comentários postados a esses textos, percebe-se também uma troca de vivências.

Em vista disso, podemos observar que a seleção de objetivos é fundamental em um ensino por projetos com o intuito de promover tarefas que auxiliem, guiem os alunos para que o produto final seja satisfatório e que tenha relevância para eles.

#### **5.4 Seleção dos Propósitos de uso da Linguagem e dos Recursos Linguísticos que serão Focalizados (a Serviço do uso da Língua)**

Na visão de Schlatter e Garcez (2009), o uso dos recursos linguísticos precisa ser baseado nos conhecimentos necessários para que os alunos consigam compreender os textos que leem (saber sobre seus propósitos e temáticas, pensar em seus interlocutores possíveis, entender suas funções e formas de organização esperadas etc.) e também naquilo que os estudantes precisarão lidar para poder produzir o trabalho final do projeto proposto (seja ele uma produção oral ou escrita).

Na análise anterior, vimos que o foco nas estruturas da língua não pode ser o único objetivo de análise ao se pedir a leitura de um texto em aula, embora lidar com a língua também seja condição fundamental para poder acessar e produzir textos. Dessa forma, é preciso que o professor de LA trabalhe com determinados tempos verbais, expressões e vocabulário desde que a escolha por tais recursos linguísticos também tenha um propósito específico dentro da leitura ou da produção posterior que os alunos poderão fazer em seus produtos finais elaborados. Em vista disso, se a narrativa do estudante for relacionada a algum evento importante na sua infância, utilizar as regras gramaticais do passado e possíveis expressões de tempo em inglês serão recursos relevantes para ele.

No exemplo dos textos publicados na página do Facebook do HONY, foi possível perceber a importância de propor um gênero de discurso que seja de conhecimento ou próximo do cotidiano dos alunos, pois certos tipos de textos

necessitam o uso de determinadas estruturas da língua em estudo. Considerando as narrativas já apresentadas, aponto, em **destaque** e sublinhado, alguns recursos linguísticos e usos da linguagem que podem ser explorados com as turmas.

Quadro 3 - Seleção dos Recursos Linguísticos

Recursos linguísticos	Exemplos retirados dos relatos	
Profissões	Narrativa 7: “ <u>I got a Master’s degree in acting and now I’m working as a waitress.</u> (...)”	Narrativa 4: “ <u>I’m a graphic designer,</u> and (...)”
Presente Simples e verbos de ação	Narrativa 5: “ <u>I do social work,</u> focusing on young families. Basically <u>I play and dance with babies.</u> ”	Narrativa 6: “ <u>My dad doesn’t want me to join the military</u> because I’m his only son. (...)”
Presente Contínuo	Narrativa 4: “(...) and <u>I’m trying to</u> be more assertive at work. (...)”	Narrativa 3: “(...) <u>we’re trying to</u> keep the passion alive.”
Passado Simples	Narrativa 1: “I <u>was born</u> in Venezuela. (...) <u>Did you know</u> that sometimes in Venezuela (...)”	Narrativa 7: “ <u>I got</u> a Master’s degree in acting (...)”
Futuro Simples	Narrativa 1: “ <u>I will change</u> that. Also <u>there will be</u> rules against pushing people or thinking bad thoughts about people. (...) <u>there will not be</u> too much cutting or killing trees. And <u>there will be</u> a rule against killing too many animals (...)”	
Presente Perfeito	Narrativa 3: “ <u>We’ve been together for ten months now</u> so (...)”	
Expressões	Narrativa 2: “What do you <u>miss most about</u> Brazil?” “ <u>I’m not sure</u> how to say in English. Can I email you?” “Just try.” (...)”	Narrativa 1: “(...) I will also <u>make sure</u> that we don’t waste water or food. (...)”

Fonte: Elaborado pela autora.



A partir desses elementos evidenciados nas narrativas, podemos identificar uma variedade de usos da linguagem que foram utilizados pelos indivíduos entrevistados. Ao propor tarefas que mostram esses recursos linguísticos, o professor de língua inglesa pode abordar diversos aspectos, como a vida profissional, por exemplo: trabalhar com o vocabulário presente nas narrativas como presidente, designer gráfico, garçoneiro<sup>1</sup>. Além da sugestão apresentada na seção 5.2 sobre explorar o texto para debater as oportunidades no mercado de trabalho, é possível propor um momento em que os estudantes possam, a partir dos textos e dos usos da linguagem apresentados, refletir sobre o que eles já desempenham hoje, se há alunos que são estagiários, assistentes, questioná-los de que maneira eles se descrevem, se é semelhante ou não a forma de falar sobre si mesmos como estudantes. Ademais, convidá-los a explorar o vocabulário e os verbos que são mais usados nesses contextos relacionados a descrição da vida profissional e acadêmica.

No que concerne à estrutura das formas verbais, o professor de LA pode trabalhar com o uso do Simple Present a partir dos verbos de ação do, play, dance, join e, se achar necessário, introduzir outros verbos que os alunos, possivelmente, utilizem em sua produção final ou em futuras tarefas. De acordo com o quadro apresentado, outros tempos verbais podem ser explorados como o uso do futuro simples, o presente contínuo e presente perfeito, bem como a forma negativa e interrogativa.

Dentre os textos postados está o de um brasileiro vivendo em Nova Iorque. Essa narrativa pode provocar discussões acerca dos recursos linguísticos e estratégias de uso da língua que indivíduo utilizou em seu relato. Diante disso, é possível considerar que, mesmo não sabendo se conseguiria se expressar apropriadamente em inglês, ele usou a LA para esse comunicar e ter a sua história compartilhada no Facebook, para que, interlocutores de diferentes partes do mundo pudessem ler a sua narrativa.

Nas palavras de Batista (2013), o professor de LA desempenha uma função bastante significativa em relação ao contexto intercultural. Para ele, “O docente sensibilizado com questões linguístico-linguagem-culturais tende a colaborar substancialmente com a inserção do aprendente na língua-cultura estrangeira [...]”. (BATISTA, 2013, p. 239). Em conformidade com o autor, essa contribuição do

---

<sup>1</sup> President, graphic designer, waitress.

professor faz com que o aluno não olhe para a cultura da língua alvo com uma visão preconceituosa que pode causar certos julgamentos.

A relação entre os recursos linguísticos e cultura pode ser explorada para debater questões de formalidade e informalidade de um texto. No que tange ao gênero postagem no Facebook tendo por base a temática narrativas, questiona-se os relatos publicados na página do HONY, visto que esses textos são compartilhados na internet, perguntar aos alunos se há alguma formalidade nessas histórias contadas por indivíduos que passam pelas ruas das grandes cidades. Ademais, instigá-los a refletir sobre a sua cultura, o que é considerado adequado ou não para postar nas redes sociais. Será que o que não é apropriado para mim pode ser para indivíduos de outras culturas? O brasileiro da narrativa de número dois admite não ter o domínio da língua, mas, diante da iniciativa do fotógrafo, ele conseguiu se expressar. Nesse caso, a pessoa não viu como algo inapropriado mencionar a um estranho que não sabe como expor seus sentimentos em inglês.

Vale reforçar que analiso aqui novas possibilidades de explorar um determinado material para diferentes grupos e níveis de conhecimento, salientando que, o que está presente no quadro, são oportunidades de selecionar recursos linguísticos diante de um mesmo texto. Olhar para textos autênticos também possibilita mostrar aos alunos que ao interagirmos dificilmente faremos uso de apenas uma estrutura gramatical (como acontece em alguns livros didáticos que trabalham apenas com textos elaborados para fins pedagógicos). E que é preciso também saber usar estratégias que nos possibilitem compreender um texto mesmo sem saber todas as palavras que estão presentes no mesmo.

Com o intuito de proporcionar uma questão referente aos aspectos culturais de uma LA, é possível também trabalhar com as expressões da língua alvo. Como podemos observar no último item, expressões, o educador pode destacar esses termos e pedir que os grupos relacionem determinadas palavras com a língua materna, conforme o exemplo da narrativa de número dois, o fotógrafo pergunta ao homem o que ele sente mais falta do Brasil visto que a palavra saudade é utilizada na língua portuguesa. Essa reflexão permite que os estudantes pensem em outras expressões que temos em português que, ao traduzirmos, perdem o significado ou que em inglês possuem uma tradução um pouco distante do que a palavra original.

Essas observações podem ser um convite para os professores de LA a considerarem o uso de materiais autênticos em sala de aula e mostrar a eles que é

viável trabalhar com questões culturais e usos da linguagem em um só texto. Portanto, pode-se dizer que esses apontamentos possibilitam apontar para a relação que a leitura em LA pode contribuir para a vida do aluno e as diferentes formas do uso da linguagem em contextos socioculturais.

### **5.5 Elaboração de Tarefas e Planejamento das diferentes Etapas para o Desenvolvimento do Projeto**

Diante do que foi estudado sobre os critérios específicos para as tarefas pedagógicas, pode-se dizer que a função delas é unir os apontamentos e as reflexões no que tange a temática de um projeto, os gêneros que serão trabalhados com os alunos, a seleção de materiais, objetivos e recursos linguísticos necessários para que o estudante possa realizar as tarefas propostas em aula e o seu produto final. Como já foi pontuado nas seções anteriores, um texto autêntico por si só pode não ser garantia de propiciar discussões referentes a questões socioculturais em que o indivíduo faça o uso da linguagem para fazer ações no seu dia a dia. É necessário que esses textos dialoguem com as tarefas preparadas pelo profissional de educação.

Para iniciar a seguinte análise, retomo o conceito de tarefa que me afilio neste trabalho. Conforme foi apresentado na terceira seção, a tarefa pedagógica possibilita que o estudante realize uma ação, com propósitos específicos para interagir com o seu interlocutor. (BRASIL, 2006). Partindo dessa definição, irei relacionar o que os autores, Schlatter e Garcez (2009), falam sobre a elaboração de tarefas e o planejamento das etapas em um projeto pedagógico, com algumas tarefas e recursos elaborados por mim no projeto pedagógico realizado em meu estágio.

Primeiramente, o professor de LA precisa contextualizar a temática através de tarefas preparatórias para que os alunos possam relacionar o seu conhecimento prévio com as informações, imagens e vocabulário que o texto informa. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009). Esse exemplo foi analisado no subcapítulo 5.1 em que o objetivo principal é introduzir o tema e identificar os conhecimentos de mundo dos educandos. A seguinte tarefa possui como gênero discursivo postagem no Facebook e os estudantes podem realizá-la em pequenos grupos para que ocorra a troca de ideias e opiniões.

Names: \_\_\_\_\_

Group: \_\_\_\_\_

Read the Facebook post below and mark true (T) or false (F). Correct the false information.

- ( ) It was posted in 2015.
- ( ) More than 5 thousand people shared this post.
- ( ) It has 300 thousand likes.
- ( ) There are more likes than comments.
- ( ) She works with computers.

K= A thousand (1.000)

(HUMANS OF NEW YORK, 2014)

Em concordância com as considerações dos autores, percebe-se que essa tarefa, diferentemente da tarefa descrita previamente na seção 5.2, pode ser considerada como uma tarefa de compreensão no contato inicial com o texto, pois ela possui uma variedade de elementos que auxiliam os estudantes a interpretar o texto. Os grupos podem identificar esses itens por meio de foto, legenda que nesse caso é a narrativa, o uso de aspas, emoticons, o significado de K próximo ao número de curtidas, comentários e compartilhamentos.

Os alunos podem relacionar com a tarefa anterior uma vez que eles já visualizaram a foto e o relato dessa jovem. Essa tarefa permite que os estudantes discutam e troquem opiniões sobre as informações elaboradas por mim e, nessa conversa, eles precisam definir se a frase é verdadeira ou falsa. Em vista disso,

esses “[...] pressupostos são chave para a compreensão [...]”. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 163).

Considerando o nível de conhecimento de língua inglesa dos estudantes, optei por uma tarefa que eles pudessem localizar algumas informações no texto, pois acredito que oferecer frases em que os alunos precisam compreender se são verdadeiras ou falsas pode auxiliá-los na compreensão textual. Por isso, acredito que disponibilizar algumas opções (palavras-chave) para educandos pode ser uma forma de dar suporte a eles em aula.

Além dessas considerações, a narrativa da entrevistada refere-se sobre a vida profissional. Ela compartilha com o seu interlocutor sobre o trabalho social que faz, dança e brinca com os bebês. (HUMANS OF NEW YORK, 2014). Essa informação pode levar os alunos a discutirem sobre o trabalho de um assistente social, as habilidades e as competências dessa profissão assim como o período em que a população, através de uma votação, escolhe o profissional que irá atender as famílias que precisam de auxílio na cidade. Essa tarefa possibilita todas essas reflexões, portanto, eu acrescentaria, no exemplo compartilhado, uma pergunta para explorar a discussão, visto que as informações são referentes ao gênero estruturante e compreensão textual.

No que diz respeito a tarefas de reação ao texto salientado por Schlatter e Garcez (2009), essas tarefas precisam dialogar com a maneira que os interlocutores irão se posicionar diante das narrativas lidas até o momento e de que forma essa tarefa possibilitará uma reflexão relevante para os alunos. Diante desse questionamento, apresento as perguntas que guiam um debate acerca do projeto fotográfico, das histórias e das pessoas que compartilharam seus relatos em uma rede social.

**Discuss with your group the following questions:**

- 1) Are there only good stories?
- 2) Why do people share their stories?
- 3) What kind of people are presented in Humans of New York?
- 4) Are there only Americans in Humans of New York?

Percebe-se que essas quatro questões possibilitam que os estudantes considerem não apenas a língua alvo, mas elas os convidam a refletirem se as

narrativas que eles leram em aula relatam apenas histórias satisfatórias em que a pessoa entrevistada compartilha um evento otimista, conforme a pergunta de número um. A fim de analisar o que move as pessoas a compartilharem suas narrativas com um fotógrafo que encontraram na rua, os alunos podem trocar ideias sobre o assunto, relacionar com quem eles compartilham suas histórias e por quais meios de comunicação eles relatam (online, pessoalmente, ligações).

As perguntas de número três e quatro abordam, mais especificamente, acerca das pessoas fotografadas, convidando os grupos a refletirem sobre quem são esses indivíduos, se são pessoas famosas, se o Brandon já conhecia elas, em outras palavras, o que os alunos sabem sobre elas. No que tange as etnias presentes no projeto, a última pergunta trata a respeito das nacionalidades que os estudantes identificam nas narrativas e no projeto.

Como pode ser visto no vídeo e nas redes sociais do projeto, outros países também foram explorados e fotografados pelo americano. Embora tenha como título a cidade de Nova Iorque, nem todas as pessoas são americanas ou que o projeto ocorre somente nos Estados Unidos.

Segundo os estudos sobre a importância de utilizar material autêntico em aulas de LA, apresento um recorte de uma tarefa que foi elaborada por mim com base em um vídeo para fins não pedagógicos, analisaremos a tarefa relacionando-a com as considerações de Schlatter e Garcez (2009).

Names: \_\_\_\_\_

Group: \_\_\_\_\_

1) In your opinion, what is Humans of New York?

\_\_\_\_\_

2) Where is it?

\_\_\_\_\_

3) Who are the humans?

\_\_\_\_\_

4) Watch the video and check the correct sentences.

( ) This video is in São Paulo.

( ) This video is in New York.

( ) The humans from the video are famous people.

( ) The people know each other.

( ) Humans of New York is a photography project.

( ) The project started in United States.

5) Now that you watched the video, what is Humans of New York about?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Available at: [https://www.youtube.com/watch?v=FO\\_mWNjDIFk](https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk). Accessed on: 12 ago. 2019.

Esse recorte trata-se de perguntas preparatórias para a compreensão oral (vídeo) e de uma certa forma, também retoma o que já foi contextualizado com os estudantes, o projeto HONY. Essas perguntas também retomam o tema do projeto. Enquanto os educandos fazem a leitura do material, eles precisam marcar quais informações do item quatro estão corretas. Da mesma forma que as outras podem ser realizadas em duplas ou pequenos grupos, a atividade também propõe um trabalho interativo com os colegas, visto que juntos os alunos podem construir conhecimentos e trocar opiniões sobre o material. Por fim, para concluir esse entendimento, nas palavras deles, os estudantes precisam escrever sobre o que esse projeto realmente se trata diante do que eles assistiram.

Cabe salientar que o vídeo mostra um cenário conhecido dos alunos, pois ele foi gravado na cidade de São Paulo, ou seja, ruas brasileiras, a legenda em português e a fala da tradutora que também é brasileira. Inclusive, a narração do criador do projeto, conta como deu início nessa trajetória, de que maneira ele aborda as pessoas e a sua preferência em registrar os momentos. Além desses apontamentos, Brandon comenta a respeito de fotografar celebridades e de o porquê ele preferir pessoas não famosas. Essa discussão pode promover uma nova reflexão em relação a quem, se os alunos tivessem a oportunidade, eles gostariam de entrevistar, a profissão dessa celebridade (se é uma cantora, atriz, apresentadora de TV) e em qual local eles gostariam que a interação ocorresse.

As autoras Schoffen, Gomes e Schlatter (2013) afirmam que as tarefas de produção textual precisam ser claras quanto ao propósito, os interlocutores e qual o papel do estudante em relação a essa escrita. Para elas, é importante promover oportunidades em que os estudantes possam utilizar a linguagem para fins comunicativos. Portanto, pode-se dizer que é necessário oferecer, ao longo das aulas de língua inglesa, tarefas que possibilitem os educandos a alcançarem seus objetivos no final do projeto. A elaboração de tarefas baseadas em textos autênticos precisa ser uma ferramenta que auxilie, através de dinâmicas, debates e leituras, os alunos a chegarem na produção textual com condições de produzirem o seu trabalho final.

Essa proposta também se alinha ao trabalho com projetos. No que se refere a apresentação da produção final, Nogueira (2005) enfatiza a importância de propiciar espaços para que os alunos possam compartilhar os resultados que obtiveram em suas tarefas ao longo do projeto.

Diante do que propus em meu estágio, tarefa de produção final não envolvia só as postagens, e sim, a criação de uma página real para compartilhamento. Eles não escreveram para mim e sim para compartilhar suas histórias com outros leitores, numa rede social que é conhecida por eles, o Facebook. E, assim como nos textos lidos, os textos deles também receberam comentários e curtidas. Ao estabelecer esse produto final, torna-se relevante pensar nas fotos que querem colocar, no que irão dizer, em como querem se contar através dos textos.

Como exemplo do que as considerações e estudos deste trabalho possibilitaram, apresento três exemplos do produto final dos alunos do meu projeto de estágio no EM. Para que estes relatos pudessem ser compartilhados neste



estudo, os responsáveis pelos estudantes assinaram o termo que pode ser encontrado no final deste trabalho (ver Apêndice C).

Para finalizar o trabalho com a turma de estágio, o material proposto convidava os alunos a pensar nas suas próprias narrativas. Os textos produzidos por cada aluno foram escritos em aula e posteriormente entregues para mim no final do período. Nas narrativas lidas previamente, vimos várias possibilidades envolvendo relatos sobre algum fato passado, descrições do dia a dia dessas pessoas, intenções e planos futuros. A fim de guiar os alunos a produzirem seus relatos em inglês, propus a tarefa a seguir, que envolve uma pequena apresentação pessoal e a utilização de uma frase que indica futuro (Simple Future) para que compartilhassem em seus relatos algo sobre seus planos<sup>2</sup>.

- My name is ... / I am ...
- I am ... years old.
- I live in ...
- I am from ...
- In 2019, I'm going to ...
- After I finish High School, I hope I will ...

Essas estruturas auxiliaram os alunos a escreverem sobre quem eles são, a idade deles, a cidade que moram e a que nasceram, os planos para o ano de 2019 e o que eles pretendem fazer quando concluírem o EM. Além do foco na linguagem verbal, procurei propor uma tarefa que eles pudessem considerar a composição do texto em um contexto da vida real. No que concerne o entendimento da circulação desses relatos, os estudantes estavam cientes que essa organização se refere à foto, a descrição pessoal para que pudesse ser postado na página criada no Facebook. Quanto a foto desta narrativa, foi escolha do estudante visto o que comentei em aula. Pedi a eles que pudessem escolher uma imagem que os representassem, seja ela uma selfie, uma foto em um ambiente escolar, familiar, quando eles eram crianças ou simplesmente a que eles mais gostavam.

As duas narrativas que seguem são estudantes da turma A.

---

<sup>2</sup> Conforme descrito na seção 4.2, o professor titular da disciplina apontou como conteúdo gramatical a ser trabalhado com as turmas o futuro simples.

Figura 5 – Primeira Narrativa



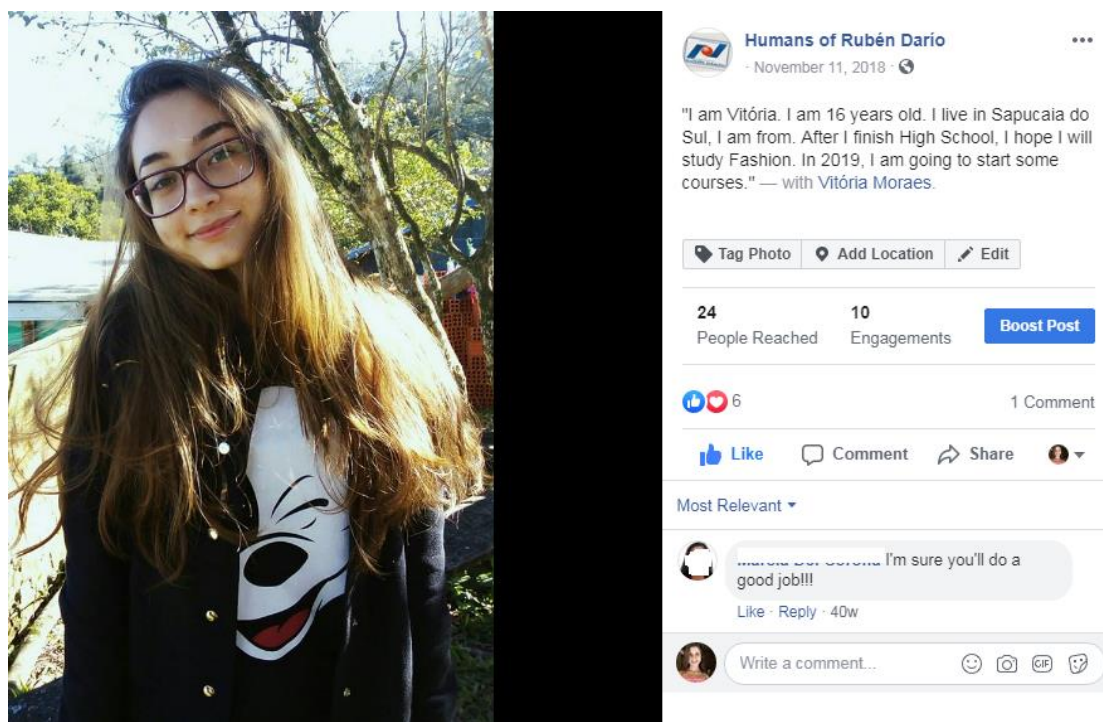
Fonte: Humans of Rubén Darío (2018).

Em relação ao exemplo acima, percebe-se que o estudante utilizou algumas frases sugeridas por mim e escreveu outras informações que ele gostaria de relatar. Segundo o aluno, a respeito de suas intenções sobre o futuro, ele pretende iniciar o curso de engenharia ou arquitetura, além de ter uma família, uma casa e no mínimo um carro. (HUMANS OF RUBÉN DÁRIO, 2018).

Os exemplos de produto final que mostro aqui evidenciam a relevância de propor, em aulas de inglês, tarefas situadas, com interlocutores esperados para a leitura dos textos e, o quanto isso torna a escrita mais envolvente para os alunos. De fato, eles querem se descrever por algum propósito. Não estão apenas completando frases. Novamente pensamos em produções de textos que também vão cumprir um propósito social para além do material didático da sala de aula. Essa foto, de uma certa maneira, pode dizer um pouco sobre a personalidade do estudante, o seu jeito de se vestir e também mostra que ele, provavelmente, gosta de escutar música.

A seguinte narrativa mostra o que a aluna pretende fazer no ano de 2019 e após a conclusão do EM. De acordo com a jovem, quando ela terminar os estudos na escola regular ela estudará moda e sobre os planos para o ano seguinte, ela dará início a alguns cursos. (HUMANS OF RUBÉN DÁRIO, 2018).

Figura 6 – Segunda Narrativa



Fonte: Humans of Rubén Darío (2018).

Percebe-se que essa narrativa promoveu outro exemplo de engajamento dos usuários do Facebook. Diante do relato da estudante, houve diferentes reações como curtida e a opção de “amei”. Além disso, é possível ver o inglês sendo usado também por outras pessoas, como o comentário escrito em inglês referindo-se que o (a) leitor(a) tem certeza que a jovem fará um bom trabalho<sup>3</sup>. (HUMANS OF NEW YORK, 2018).

Da mesma forma que o aluno da figura de número cinco escolheu uma foto de sua escolha, a jovem também optou por uma que possivelmente pudesse mostrar o seu jeito de ser, seu estilo de se vestir, o modo de usar o seu cabelo, etc. Por opção dela, utilizou as estruturas recomendadas por mim para compartilhar um pouco de sua história mencionando a sua idade e a cidade que mora.

Outra aluna, agora da turma B, escolheu uma imagem diferente dos demais. Ela optou por uma foto que pudesse mostrar a sua tradição gaúcha, pois ela representou a turma em um desfile na semana Farroupilha de 2018.

<sup>3</sup> I'm sure you'll do a good job.

Figura 7 – Terceira Narrativa



Fonte: Humans of Rubén Darío (2018).

Ainda sobre a escolha da foto, essa mensagem passa para o interlocutor que ela participa de atividades em outras cidades relacionadas a cultura gaúcha. Essa narrativa demonstra um pouco sobre as intenções e os planos da aluna para o futuro. Naquele período, ela tinha 15 anos e conta que é natural de Porto Alegre, mas que vive em Sapucaia do Sul. (HUMANS OF RUBÉN DARÍO, 2018). Em relação ao que pretende fazer em 2019, a estudante comenta que irá estudar, trabalhar e que depois do EM, fará um intercâmbio no Canadá onde também irá trabalhar. Além dessas informações, ela relata a respeito de estudar em uma universidade de medicina.

Para os autores, Schlatter e Garcez (2009, p. 163) é importante que o educador elabore tarefas que promovam uma reflexão acerca de aspectos culturais que aponte para novos olhares a respeito das diferenças que presenciamos em contextos que estamos inseridos:

Quais perguntas podem promover a compreensão intercultural, entendendo aqui como outra cultura não só os valores, experiências e significados historicamente construídos e associados a determinados grupos de falantes de outras línguas, mas a diversidade das próprias culturas em nossa sociedade, cidade, escola e mesmo na própria comunidade colaborativa de aprendizagem local?

Em vista do que os autores sugerem, nota-se que, há uma diversidade na própria comunidade de alunos do Humans of Rubén Darío (turmas A e B do projeto pedagógico em que o material foi aplicado), alunos que possuem planos semelhantes ou diferentes para o futuro, como iniciar um curso, trabalhar, estudar em uma faculdade, as suas preferências e que também fazem parte de outros contextos. Pode ser que, para essa estudante da narrativa de número três, vestir-se de prenda é algo gratificante, pois é relevante pensar a respeito do que levou a pessoa a escolher a foto da narrativa.

Percebe-se que ela selecionou uma foto que tirou em frente ao letreiro da Feira Nacional de Arte (FENART), trajando uma roupa que marca uma tradição. Vale refletir sobre a conexão com o chimarrão e a foto, talvez, a aluna queira deixar um recado para os seus leitores, compartilhando as suas preferências para quem não a conhecia fora do ambiente escolar. Não podemos dizer aqui que os outros estudantes não fazem parte de uma comunidade tradicional gaúcha, porém, percebemos que a escolha da foto foi algo que pudesse mostrar aos seus interlocutores que ela possui a vestimenta e tirou a foto em um local com uma representação da bebida típica do Rio Grande do Sul.

Neste momento, é importante considerar o que os alunos podem aprender diante de suas produções (orais e/ou escritas), o quanto essa, entre as demais narrativas, tem em relação a respeitar as escolhas e os gostos das pessoas. Na visão de Barbosa (2004, p. 10): “Os projetos pedagógicos têm como base saber partir, na prática escolar, de uma situação problema e global dos fenômenos, da realidade do grupo e não da interpretação teórica já sistematizada das disciplinas.”. Desse modo, o ensino por projetos possibilita promover meios em que os educandos possam compartilhar os seus sonhos e experiências de vida. Portanto, é importante que os colegas, professores, familiares e amigos saibam que esses estudantes também têm planos para o futuro e que às vezes eles só gostariam de ser ouvidos pela comunidade.

Considero importante ressaltar o que essa imagem, assim como as demais, nos fala sobre quem são esses alunos, as suas expressões, seus sonhos e suas narrativas. O quanto eles podem olhar para os seus colegas e perceberem em quais contextos eles se aproximam e quais elementos são um pouco distintos para eles. Além de fazer um convite aos estudantes para refletir sobre o que eles já conheciam a respeito dos colegas e o que não conheciam até aquele momento.

O produto final elaborado pelos estudantes mostra também que eles conseguiram localizar questões linguísticas, de estrutura assim como conseguiram compreender a composição do gênero do discurso e os padrões que são reconhecidos nas sete narrativas.

De acordo com as ponderações dos autores e da análise do produto final, essa mesma tarefa de produção escrita pode ser considerada também como uma “[...] de interlocução efetiva e publicidade [...]” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 164), visto que os estudantes tiveram que pensar em quem leriam os seus relatos, o porquê escrever suas histórias em inglês e qual a relação entre esse projeto desenvolvido pelas turmas com o projeto que foi criado em 2010 pelo americano Stanton (HUMANS OF NEW YORK, 2011). A seguir, mostro, através de um recorte de comentários, um pouco sobre o que uma narrativa repercutiu.

Figura 8 – Comentários no Facebook



Fonte: Humans of Rubén Darío (2018).

Observa-se que esses comentários e engajamentos surgiram através do relato que foi compartilhado, mas por questões de uso de imagem de um menor de idade, não poderei compartilhar a narrativa do aluno neste trabalho. Podemos ver que há comentários de pessoas que podem não ser do contexto escolar do

estudante, como diz em um deles “orgulho da sua dinda”. (HUMANS OF RUBÉN DARÍO, 2018). Destaquei esse comentário, pois outros usuários, de uma certa forma, concordaram com o que foi dito, pois reagiram positivamente através dos ícones de curtida e “amei”.

Chamo a atenção para os comentários que o aluno recebeu e a resposta para um deles, agradecendo “Brigadu” e o uso de emoticons. É interessante pensar o que essas imagens das redes sociais querem dizer, nesse caso, não foi apenas um agradecimento qualquer, podemos dizer que, talvez, há algum sentimento por parte do estudante. Podemos pensar que ele se sentiu acolhido, gostou do comentário ou até mesmo se sentiu mais próximo e a vontade em agradecer pelo feedback de uma maneira mais informal.

Ainda sobre as observações sugeridas por Schlatter e Garcez (2009, p. 164), destaco aqui também a relevância de elaborar uma tarefa que pudesse envolver os alunos não apenas na escola, mas também fora dela: “[...] para além da sala de aula de línguas, que envolvam novos usos do que foi aprendido e possibilitem a relação do que foi aprendido com o mundo do educando.”. Como foi retratado anteriormente, os estudantes participaram desse projeto em diferentes momentos desde a realização das tarefas em aula a interação no ambiente virtual. Eles trocaram curtidas, compartilharam suas histórias em seu perfil, responderam e curtiram comentários.

Embora para este trabalho eu tenha me proposto a analisar as tarefas pedagógicas e os textos autênticos base utilizados na realização do Projeto Humans of Dario, e não a realização do estágio em si, gostaria apenas de reportar que, no decorrer das discussões em aula, alguns alunos começaram a seguir a página do projeto HONY no Facebook. Além de proporcionar momentos de compreensão e produção oral e escrita, os estudantes puderam conhecer um projeto fotográfico que iniciou em outro país, mas que hoje é conhecido em diferentes partes do mundo. É interessante, para um professor de LA, ver o quanto o inglês abre portas para os educandos e propiciar esses convites para ir além da sala de aula, conhecer novas comunidades que falam outro idioma, como as pessoas interagem nas redes sociais e o que isso revela sobre nós, seres humanos.

Como foi visto nas seções anteriores, busquei, ao longo da análise, ir apontando o papel que as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos podem desempenhar em uma aula de inglês, possibilitando olhar para o uso da



língua inglesa em contextos específicos, conhecer outras realidades, refletir sobre elas, identificar-se nelas e poder produzir também os seus textos em inglês a partir das realidades lidas. Embora os textos utilizados e as tarefas propostas para possibilitar as discussões sobre os textos tenham sido analisadas em critérios separados, eles estão todos interligados dentro da realização de um projeto. Para promover a temática do projeto *Humans of Rubén Darío*, escolhi alguns textos publicados na página do Facebook do HONY com relatos pequenos, mas que pudessem convidar os educandos a refletirem sobre essas narrativas. Em vista disso, explorei esses textos exatamente da forma em que eles aparecem na rede social, ou seja, de maneira autêntica, mantendo os propósitos para os quais foram criados. Explorar textos autênticos possibilita olhar para o uso da língua como ele de fato acontece na vida das pessoas, possibilita conhecer esse dia a dia, se aproximar dele, e também possibilita refletir sobre o quanto ele é similar ou diferente do lugar em que os alunos que leem esses textos se encontram.

No que concerne a utilização de materiais autênticos em uma aula de LA, foi possível analisar que esse material por si só possivelmente provocaria pequenas discussões a respeito de língua, cultura e identidade. Contudo, no momento em que esses textos estão relacionados com a elaboração de tarefas pedagógicas, é possível perceber que a união desses elementos contribui para tornar a compreensão desses textos possível, possibilitando aos alunos agir no mundo, não somente lendo histórias em inglês, mas construindo suas histórias e conhecimentos.

A respeito do gênero postagem em uma rede social, mais precisamente, Facebook, destaco aqui uma das habilidades que a BNCC (BRASIL, 2018, p. 510) apresenta no que tange ao campo da vida pessoal do estudante: “Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos [...] e de ferramentas digitais [...] para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.”. Trazer também textos que circulam nessas esferas digitais, que são muito familiares a maioria dos alunos de ensino fundamental e médio, também é uma possibilidade de despertar interesse e levar a leitura e a escrita em inglês para ampliar as vivências dos alunos.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral analisar o papel que as tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos desempenham no ensino de inglês em contexto de escola regular, seguindo a perspectiva de que o uso da linguagem precisa ser visto como prática social. (CLARK, 2000). Para tanto, nos capítulos dois e três, considerei alguns apontamentos sobre o ensino de LA em contextos de escola regular, a utilização de materiais autênticos e de que maneira podemos explorar esses textos e o ensino por projetos, suas possibilidades de protagonismo, reflexões socioculturais e práticas identitárias.

Dediquei o capítulo de número quatro para contextualizar o período, o local em que o material foi utilizado e o projeto Humans of Rubén Darío para que o leitor pudesse compreender o recorte de tarefas que foi apresentado na análise. No que se refere à metodologia adotada, optei por analisar algumas tarefas que elaborei com base em materiais autênticos a partir de pontos cruciais sugeridos por Schlatter e Garcez (2009) para se pensar o trabalho em uma aula de inglês LA. Com o intuito de compartilhar o que foi possibilitado nas aulas de inglês nesse contexto escolar, apresentei três exemplos de produto final dos estudantes.

Diante do que esse trabalho apresentou, foi possível perceber que não é apenas utilização do material autêntico na sala de aula que possibilita reflexões e convites para que os alunos (inter)ajam. É necessário que o professor saiba conduzir essas discussões e que esteja ciente da importância de elaborar tarefas que possibilitem olhar para aspectos que vão além de estruturas linguísticas em uma aula de LA.

Esses elementos precisam abordar questões culturais, sociais que fazem sentido para a vida dos estudantes a fim de proporcionar a percepção de seu espaço, em outras palavras, convidando-os a olharem para o seu entorno. No caso das sete narrativas analisadas neste trabalho, pode-se dizer que elas possibilitam conhecer pessoas e contextos variados, que podem lembrar os contextos dos alunos, de suas cidades, como no caso dos relatos de imigrantes que estão trabalhando e estudando em um novo local. Possibilitam também conhecer projetos de vida de indivíduos que vivem em outro país, ter acesso a projetos como o do fotógrafo americano Brandon Stanton, entender o que esse projeto provocou em outros países e até mesmo aqui, no Brasil, já que o criador do projeto foi para São

Paulo fotografar e conversar com indivíduos de lá, mas que também tiveram suas histórias contadas em inglês.

A exploração desse material autêntico a partir das tarefas pedagógicas possibilitou também trazer para um contexto de sala de aula de Sapucaia do Sul histórias de vidas de um cotidiano que pode ser semelhante ao desses alunos e, possibilitou que os estudantes da escola estadual perceberam que eles também podem postar as suas narrativas em LA, e que por elas estarem compartilhadas em uma rede social, e em inglês, também possibilitam o acesso a leitores variados (e não apenas o professor), e de diversos países.

As tarefas baseadas nos textos do HONY que compunham o projeto Humans of Dario possibilitaram aos alunos serem protagonistas de sua aprendizagem, produzindo narrativas em inglês, interagindo em uma rede social, compartilhando suas histórias em seu perfil no Facebook para que seus amigos, familiares e pessoas que pertencem a outros contextos pudessem ler os seus relatos.

Verifiquei também que o trabalho com gêneros estruturantes, nesse caso, postagens em redes sociais (Facebook), pode ter um papel importante ao mostrar que a aula de inglês tem relação com o mundo dos alunos. Em outras palavras, eles fazem parte de uma comunidade digital e que possuem diversas ferramentas tecnológicas que, às vezes, não são exploradas em sala de aula, portanto, podemos dizer que a internet, as redes sociais, sites e vídeos (Youtube) são instrumentos que podem auxiliar no ensino por projetos de inglês.

O trabalho com tarefas pedagógicas baseadas em textos autênticos em aulas de inglês como LA é um convite para que os estudantes (inter)ajam, discutam, leiam, compreendam e posicionem-se sobre temas, questões culturais, autoconhecimento, língua em uso, etc.

Ao analisar a elaboração de tarefas, o uso de material autêntico e a seleção desses materiais, pode-se concluir que o trabalho com projetos é tão relevante para os estudantes quanto para quem o planeja. Como se mostrou na seção da análise, é importante que o professor de LA esteja ciente da necessidade de estar em constante aprendizado sobre o que se refere às tarefas de ensino, a escolha por materiais autênticos, mas que saiba explorá-los da maneira correta, visando a faixa etária e o nível de conhecimento dos alunos.

Por fim, espera-se que este trabalho possa contribuir para se pensar em aulas de inglês como LA em contexto de escola regular, e na elaboração de tarefas

com base em textos autênticos como possibilitadores de discussões e reflexões relevantes para os alunos e para eles se verem em textos em inglês. Para uma próxima oportunidade, objetivo tentar aplicar o material deste trabalho em outros contextos de ensino regular.

## REFERÊNCIAS

- ANDRIGHETTI, Graziela Hoerbe. **A elaboração de tarefas de compreensão oral para o ensino de português como língua adicional em níveis iniciais**. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Aquisição da Linguagem, Estudos da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/23027/000740383.pdf?sequence=1>. Acesso em: 24 abr. 2019.
- ANDRIGHETTI, Graziela Hoerbe. Reflexões sobre o ensinamento de português para falantes de outras línguas através da pedagogia de projetos. *In*: SCHOFEN, J. R.; KUNRATH, S. P.; ANDRIGHETTI, G. H.; SANTOS, L. G.. (org.). **Português como Língua Adicional: reflexões para a prática docente**. 1. ed. Porto Alegre RS: Editora Bem Brasil, v. 1, p. 71-90, 2012.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por que voltamos a falar e a trabalhar com a pedagogia de projetos? **Projeto - Revista de Educação: projetos de trabalho**, v. 3, n. 4, p. 08-15, 2004.
- BATISTA, Marcos dos Reis. O (inter)cultural em livros didáticos de português brasileiro para estrangeiros. *In*: SILVA, Kleber Aparecido da; SANTOS, Danúcia Torres dos. (org.). **Português como língua (inter)nacional: faces e interfaces**. 1. ed. Campinas: Pontes, 2013. p. 233-240.
- BRANDON STANTON. *In*: WIKIPEDIA, The Free Encyclopedia. [San Francisco: Wikimedia Foundation], 4 jan. 2013. Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/Brandon\\_Stanton](https://en.wikipedia.org/wiki/Brandon_Stanton). Acesso em: 01 nov. 2019.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 12 ago. 2019.
- BRASIL, **Manual do Candidato ao Exame Celpe-Bras**. Brasília, Secretaria de Educação Superior (SESU), MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/manualcandidato2006.pdf>. Acesso em: 02 set. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Brasília, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Línguas, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, DF: MEC: SEMTEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.
- BRESSAN, Cláudia Giovana. **A elaboração de tarefas com vídeos autênticos para o ensino de línguas estrangeiras**. 2002. Dissertação (Mestrado em Letras) – Aquisição da Linguagem, Estudos da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Disponível

em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12508/000626611.pdf?...>  
Acesso em: 24 abr. 2019.

CLARK, Herbert H. O uso da linguagem. *In: Cadernos de Tradução*. Porto Alegre: UFRGS, n. 9, jan./mar. 2000. p. 55-80.

COELHO, T. A. R. L. **Poderá o uso de materiais autênticos durante a aula aumentar os níveis de motivação dos alunos?** [s. l.], 2011. Disponível em: <<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsrca&AN=rcaap.com.U.P.10216.78548&lang=pt-br&site=eds-live>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

FACEBOOK. **[Ícone curtir]**. Califórnia, 4 fev. 2002. @FacebookBrasil. Disponível em: <https://www.facebook.com/>. Acesso em: 12 ago. 2019.

FACEBOOK. **[Ícone do Fabebook]**. Califórnia, 4 fev. 2002. @FacebookBrasil. Disponível em: <https://www.facebook.com/>. Acesso em: 12 ago. 2019.

FRIED-BOOTH, Diana L. **Project work**. 2. ed. Oxford: OUP, 2002.

GARCEZ, Pedro de Moraes. Invisible culture and cultural variation in language use: Why educators should care. *In: Linguagem e Ensino*, v. 1, nº 1. Pelotas: Educat, jan. 1998.

GOMES PAIVA, Maria da Graça; BOCCO, Laura. Língua, cultura e o educador de línguas: uma releitura conceitual. *In: INDURSKY, Freda; CAMPOS, Maria do Carmo (org.). Discurso, Memória, Identidade*. 1. ed. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2000. p. 486-494.

GÓMEZ RODRÍGUEZ, Luiz Fernando. Learning Strategies A Means to Deal with the Reading of Authentic Texts in the EFL Classroom. **Signo y Pensamiento**, [s. l.], v. 35, n. 69, p. 50-67, jul./dez. 2016.

HERNÁNDEZ, Fernando. Os projetos de trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas. **Projeto - Revista de Educação: projetos de trabalho**, v. 3, n. 4, p. 02-07, 2004.

HUMANS OF BRONX SCIENCE. **About**. [S. l.], 6 set. 2012. Facebook: @bxscihumans. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/bxscihumans/about/>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF BROOKLYN TECH. **About**. New York, 10 set. 2012. Facebook: @HOBTHS. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/HOBTHS/about>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF LAGUARDIA ARTS. **[Criação da página]**. Nova Iorque, 3 maio 2012. Facebook: @HumansofLaGuardiahs. Disponível em: <https://www.facebook.com/HumansofLaGuardiahs>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF MANHATTAN CENTER. **[Criação da página]**. [S. l.], 21 out. 2012. Facebook: @HOMSCM. Disponível em: <https://www.facebook.com/HOMCSM/>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **[Foto 1]**. Nova Iorque, 23 out. 2016. Facebook: @humansofnewyork. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1414416921965737/?type=1&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **[Foto 2]**. Nova Iorque, 18 jun. 2014. Facebook: @humansofnewyork. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/691883767552393/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **[Foto 3]**. Nova Iorque, 19 jan. 2016. Facebook: @humansofnewyork. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1171170372957061/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **[Foto 4]**. Nova Iorque, 18 set. 2015. Facebook: @humansofnewyork. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/1087849554622477/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **[Foto 5]**. Nova Iorque, 17 abr. 2014. Facebook: @humansofnewyork. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/645363508871086/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **[Foto 6]**. Nova Iorque, 7 maio. 2015. Facebook: @humansofnewyork. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/967342896673144/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **[Foto 7]**. Nova Iorque, 16 abr. 2014. Facebook: @humansofnewyork. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofnewyork/photos/a.102107073196735/644718302268940/?type=1&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF NEW YORK. **About**. Nova Iorque, 13 jan. 2011. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/humansofnewyork/about/>. Acesso em: 07 set. 2018.

HUMANS OF NEW YORK: Stories. **Amazon**. [Washington], 13 out. 2015. Disponível em: <https://www.amazon.com/gp/product/1250058902/>. Acesso em: 12 ago. 2019.

HUMANS of new york... em São Paulo!. [S. l.: s. n.] 23 fev. 2017. 1 vídeo (3 min 55 seg). Publicado pelo canal TV FOLHA. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=FO\\_mWNjDIFk](https://www.youtube.com/watch?v=FO_mWNjDIFk). Acesso em: 12 ago. 2019

HUMANS OF RUBÉN DARÍO. **[Comentários]**. Sapucaia do Sul, 11 nov. 2018. Facebook: @humansofrubendario. Disponível em: <https://www.facebook.com/humansofrubendario/photos/a.330292117781079/330292074447750/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF RUBÉN DARÍO. **[Narrativa 1]**. Sapucaia do Sul, 11 nov. 2018. Facebook: @humansofrubendario. Disponível em:

<https://www.facebook.com/330243847785906/photos/a.330292117781079/33037567772723/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF RUBÉN DARÍO. **[Narrativa 2]**. Sapucaia do Sul, 11 nov. 2018.

Facebook: @humansofrubendario. Disponível em:

<https://www.facebook.com/humansofrubendario/photos/a.330292117781079/330356461107978/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF RUBÉN DARÍO. **[Narrativa 3]**. Sapucaia do Sul, 18 nov. 2018.

Facebook: @humansofrubendario. Disponível em:

<https://www.facebook.com/humansofrubendario/photos/a.330292117781079/334236740719950/?type=3&theater>. Acesso em: 19 ago. 2019.

HUMANS OF RUBÉN DARÍO. **[Sobre]**. Sapucaia do Sul, 11 nov. 2018. Facebook:

@humansofrubendario. Disponível em:

<https://www.facebook.com/humansofrubendario>. Acesso em: 19 ago. 2019.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores**. 2. ed. São Paulo: Érica, 2005.

NUTTALL, Christine. **Teaching Reading Skills in a Foreign Language**. 3. ed.

Oxford: Macmillan Education, 2005.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. *In*: Signorini, Inês (ed.). **Língua(gem) e identidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 213-230.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. Língua Espanhola e Língua Inglesa. *In*: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referenciais curriculares do estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: SE/DP, 2009, p. 125-172.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de Moraes. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim: Edelbra, 2012.

SCHLATTER, Margarete. Inimiga ou aliada? O papel da cultura no ensino de língua estrangeira. *In*: INDURSKY, Freda; CAMPOS, Maria do Carmo. (org.). **Discurso, Memória, Identidade**. 1. ed. Porto Alegre: Sangra Luzzato, 2000. p. 517-527.

SCHLATTER, Margarete. O ensino de língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. **Calidoscópio**, vol. 7, n. 1, p. 11-23, jan./abr. 2009.

SCHOFFEN, Juliana Roquele; GOMES, Maíra da Silva; SCHLATTER, Margarete. Tarefas de leitura e produção de texto com base na noção bakhtiniana de gêneros do discurso. *In*: SILVA, Kleber Aparecido da; SANTOS, Danúsia Torres dos. (org.). **Português como língua (inter)nacional: faces e interfaces**. 1. ed. Campinas: Pontes, 2013. p. 259-274.

SIDI, WALKÍRIA. A importância da autenticidade nos materiais didáticos para o ensino de língua portuguesa e cultura brasileira para estrangeiros. *In*: INDURSKY, Freda; CAMPOS, Maria do Carmo. (org.). **Discurso, Memória, Identidade**. 1. ed. Porto Alegre: Sangra Luzzato, 2000. p. 528-534.

SILVA, Débora. Branca de Neve e os Sete Anões A Educação Transmidiática e o Uso de Materiais Autênticos no Ensino de Inglês. **Revista de Sistemas, Cibernética e Informática**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 57-61, 2016. Disponível em: [http://www.iiisci.org/journal/CV\\$/risici/pdfs/CB898BY14s.pdf](http://www.iiisci.org/journal/CV$/risici/pdfs/CB898BY14s.pdf). Acesso em: 24 abr. 2019.

SILVA, Mariana Kuntz de Andrade e. Autenticidade de materiais e ensino de línguas estrangeiras. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, v. 20, n. 31, p. 1-29, jul./ago. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pg/v20n31/1982-8837-pg-20-31-00001.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2019.

SILVA, Mariana Silveira. Observation. *In*: Relatório de Observação de Estágio no Ensino Médio. São Leopoldo, 2018, p. 5.

STOLLER, Fredricka L. Project work: a means to promote language and content. *In*: RICHARDS, Jack C.; RENANDYA, Willy A. (ed.) **Methodology in language teaching**: na anthology of current practice. 1. ed. Cambridge: CUP, 2002, p. 107-123.

ZOGHBI, Denise Maria Oliveira. Língua e cultura no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. *In*: SILVA, Kleber Aparecido da; SANTOS, Danúsia Torres dos. (org.). **Português como língua (inter)nacional**: faces e interfaces. 1. ed. Campinas: Pontes, 2013. p. 173-189.



## APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA POSTAGEM NO FACEBOOK



Caros pais ou responsáveis,

Me chamo Mariana Silveira, sou a estagiária de língua inglesa e estou desenvolvendo um projeto com a turma de seu (sua) filho (a).

Como produto final desse projeto, os alunos, individualmente, irão elaborar os seus relatos em inglês (atividade avaliativa). Constará nos relatos: nome, idade, cidade em que vivem e planos para o futuro. Posteriormente, as produções escritas serão postadas no Facebook da escola Rubén Darío juntamente com a foto de cada aluno. Portanto, peço a autorização de vocês para que o produto final seja realizado.

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo o meu (minha) filho (a) \_\_\_\_\_ a ter o seu relato escrito em inglês e sua imagem postados no perfil da escola Rubén Darío.

Obrigada pela sua atenção,  
Mariana Silveira

## APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
Unidade Acadêmica de Graduação

### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE PARA COLETA DE INFORMAÇÕES DE EMPRESA/INSTITUIÇÃO.

Eu, Mariana Silveira Silva, aluna do **Curso de Letras - Inglês** da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, matriculada sob o número 1732022, **declaro que a Empresa/Instituição** Instituto de Educação Estadual Rubén Darío **objeto de estudo do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado** Língua Adicional e seus Horizontes: ampliando possibilidades de participação em uma aula de inglês para o Ensino Médio entregue no semestre 2019/2, **permitiu a pesquisa e o uso de todos os dados que nele constam.**

Declaro, ainda, que as informações apresentadas são verdadeiras e correspondem à realidade da Empresa/Instituição estudada.

( ) A Empresa/Instituição autorizou a divulgação do seu nome fantasia/razão social.

( ) **A Empresa/Instituição não autorizou a divulgação do seu nome fantasia/razão social. Nesse caso, responsabilizo-me em preservar o nome da Empresa/Instituição de forma a que ela não seja passível de identificação no meu Trabalho.**

Cidade, \_\_\_\_\_ de Abril de 2019.

\_\_\_\_\_  
*Assinatura do aluno*

*Ciência da empresa*

\_\_\_\_\_  
Nome do responsável da Empresa/Instituição

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável da Empresa/Instituição  
Carimbo ou CNPJ

## APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM PESSOA MENOR DE IDADE



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
Reconhecida pela Portaria Ministerial nº 453 de 21/11/1983 – D.O.U de 22/11/1983

### AUTORIZAÇÃO PARA USO E DIVULGAÇÃO DE IMAGEM FOTOGRÁFICA DE PESSOA MENOR DE IDADE

Eu, (nome completo), residente no endereço (endereço completo), sob o RG nº \_\_\_\_\_ e o CPF nº \_\_\_\_\_, autorizo, por meio desta, a Sra. Mariana Silveira Silva, do curso Letras - Inglês e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, a utilizarem, **GRATUITAMENTE**, a imagem fotográfica de meu(inha) filho(a) (nome do filho), para inserção no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado (título do TCC) Língua Adicional e seus horizontes: ampliando possibilidades de participação em uma aula de inglês para o Ensino Médio.

Estou ciente de que o referido Trabalho poderá ser disponibilizado em qualquer meio eletrônico de divulgação institucional, utilizado **para os específicos fins educativos, técnico-científicos, culturais e não-comerciais**, abrindo mão, desde já, de quaisquer outras reivindicações a respeito do uso dessa imagem, seja a que título for.

São Leopoldo, \_\_\_\_ de Abril de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável Legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Aluno