

TAREFAS COLABORATIVAS E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

Débora BUSETTI¹

UNISINOS

deborabusetti@hotmail.com

Resumo: À luz da teoria sociocultural (LANTOLF, 2000, 2010), e do conceito de diálogo colaborativo (SWAIN, 2000), o presente trabalho tem como objetivo discutir a relevância do trabalho colaborativo no ensino de língua inglesa e propor atividades colaborativas para um módulo de um livro didático de uma turma do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola particular da cidade de Farroupilha, Rio Grande do Sul. Tendo como base os critérios para análise de livros didáticos propostos por Dias (2009) e Ramos (2009), o intuito das tarefas é, com o auxílio de imagens, estimular a colaboração entre os alunos, e instigá-los ao letramento crítico para ir além do que a imagem representa. As tarefas colaborativas com o uso de imagens, por sua vez, tem o papel de engajar os alunos em um trabalho conjunto onde o significado é construído e/ou pensado levando em consideração as pessoas envolvidas na tarefa. Ao propor atividades colaborativas que levem ao letramento visual (KRESS, 2004), é possível gerar uma oportunidade para os alunos de refletirem sobre o mundo que os cerca sem aceitarem definições prontas e pré-estabelecidas.

Palavras-chave: tarefas colaborativas; ensino de língua inglesa; imagens; livro didático.

Introdução

Este artigo apresenta atividades colaborativas desenvolvidas para um módulo de um LD² de uma turma do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola particular da cidade de Farroupilha, Rio Grande do Sul (anexo A). As atividades foram desenvolvidas com o objetivo de propiciar o letramento visual (KRESS, 2004) tendo em vista a aprendizagem de LE³ à luz da teoria sociocultural defendida por Lantolf (2000, 2010).

O conceito fundamental para se compreender o que é a teoria sociocultural é o conceito de que a mente humana é mediada. (LANTOLF, 2000, p.1). Não se trata de uma teoria para entender o funcionamento da sociedade, pelo contrário, se trata de uma teoria que tem como objetivo compreender como as pessoas agem no mundo através de artefatos e de que forma o social e o cultural influenciam suas ações.

¹ Mestranda do PPG de Linguística Aplicada.

² Livro didático.

³ Língua estrangeira.

Quando as pessoas desejam agir no mundo físico, elas contam com a ajuda de algumas ferramentas tais como martelos, secadores de cabelo, batedeiras, entre outras. Estas ferramentas podem potencializar o poder de ação das pessoas devido ao fato de que é muito mais fácil pregar algum objeto quando se tem um martelo, secar o cabelo quando se tem um secador, ou fazer um bolo quando se tem uma batedeira. Já no mundo social e psicológico, as pessoas utilizam artefatos que são símbolos tais como números, gráficos, desenhos, gravuras, e símbolos linguísticos, ou seja, a língua. O poder tanto das ferramentas físicas quanto simbólicas está no potencial de ação, e não em suas estruturas. (LANTOLF, 2010, p. 25).

Em relação à estrutura da língua, Lantolf (2010, p. 25) enfatiza que “ (...) a estrutura da língua nos explica pouco sobre seu poder de mediar nossas vidas sociais/comunicativas e mentais. O poder de uma língua reside ao invés de em seu valor de uso, em sua capacidade de fazer significado”.⁴ Em outras palavras, pode-se dizer que as pessoas agem no mundo social se apropriando da língua, e é utilizando a língua que as pessoas pensam e refletem sobre o mundo e criam significados para as coisas do mundo.

É através da língua que os indivíduos negociam suas vidas, o que querem, suas opiniões, e estabelecem suas identidades em seus grupos sociais, ou em suas comunidades. Em determinados momentos as pessoas podem estar desempenhando o papel de mãe, e em outros de filho, e é justamente através da língua que estes papéis assumidos pelas pessoas tomam forma e ficam visíveis. Dependendo do papel desempenhado, e dependendo da situação na qual estiverem inseridas, suas escolhas linguísticas podem variar.

Língua, cultura, e identidade são questões socioculturais que fazem parte de uma aula de LE. A língua, por sua vez, é a ferramenta semiótica que medeia o ensino-aprendizado, e, a língua não é algo vazio e sem história que não sofre influências de seu meio. A língua está atrelada à cultura, à identidade e passa por variações ao longo do tempo. Portanto, no ensino-aprendizagem de LI⁵, todos estes fatores andam lado a lado, nunca dissociados.

Outros elementos que podem fazer parte de aulas de LI são LDs os quais, por sua vez, possuem textos escritos ou não escritos. Estes LDs costumam trazer imagens que,

⁴ “(...) the structure of language tells us little about its power to mediate our social/communicative and mental lives. Language’s power resides instead in its use value- its meaning-making capacity”.(LANTOLF, 2010, p.25).

⁵ Língua Inglesa.

se interpretadas, podem dar um novo sentido ao texto ou ajudar na compreensão do mesmo. Caso os textos não tenham imagens e o professor acredite ser necessário, basta que o professor pesquise imagens que possam colaborar na construção do conhecimento de seus alunos e na compreensão dos textos em questão.

Para este artigo sugiro tarefas colaborativas com o uso de imagens que, por sua vez, tem o papel de engajar os alunos em um trabalho conjunto onde o significado é construído e/ou pensado levando em consideração as pessoas envolvidas na tarefa. Ao propor atividades colaborativas que levem ao letramento visual (KRESS, 2004), é possível gerar uma oportunidade para os alunos de refletirem sobre o mundo que os cerca sem aceitarem definições prontas e pré-estabelecidas.

A seguir, falo sobre a relação entre a teoria sociocultural e a aprendizagem de LE, o papel do LD no ensino de LI e a relevância da utilização de imagens no ensino de LI.

A teoria sociocultural e a aprendizagem de LE

Em se tratando de aquisição de linguagem, Vygotsky (1978, p. 34-35) sustenta que primeiramente a língua é uma ferramenta usada pela criança para que ela se comunique com o mundo que a cerca, e em seguida, isto se torna um discurso interno o qual organiza os pensamentos da criança se tornando uma função mental interna. Vygostky (1978, p.34) ainda afirma que a aprendizagem e o desenvolvimento são ações interligadas, e utiliza o conceito de ZDP (zona de desenvolvimento proximal) para explicar como ocorre a aprendizagem. A ZDP não é um lugar específico na mente humana, é uma metáfora que representa a distância que existe entre aquilo que a criança/aprendiz, sabe hoje, e o que ela/ele saberá amanhã com a ajuda ou colaboração de outras pessoas. O que está na ZDP hoje se encontra em processo de maturação, ou seja, em processo de desenvolvimento, e amanhã representará conteúdo aprendido.

O conceito de ZDP remete ao conceito de diálogo colaborativo proposto por Swain (2000), que explica que a construção do conhecimento acontece através do diálogo, e que é a língua que medeia a aprendizagem. Desta forma, compreendo que a aprendizagem de LE com base na teoria sociocultural (LANTOLF, 2000, 2010), se dá através da colaboração com os outros, isto é, o conhecimento é construído de uma forma colaborativa, sendo que essa construção de conhecimento acontece na zona de desenvolvimento proximal.

Em aulas de LE, por exemplo, os aprendizes deveriam ser estimulados a compreender que a língua não é somente gramática, mas que a língua é cultura, identidade, história e que ela é usada na sociedade para falar de ações sociais. Quando os alunos trabalham em duplas e/ou grupos é possível observar suas negociações. Nestes momentos de troca, suas dúvidas e suas certezas ficam visíveis, e a troca que acontece entre eles é muito rica no sentido de que eles podem sim aprender uns com os outros. Ao testarem hipóteses, ao se corrigirem, ao corrigirem os outros, ao se ajudarem, e ao perceberem o que podem e não podem fazer com a LE, eles estão caminhando para construir conhecimento. Por isso a relevância de tarefas colaborativas em sala de aula que gerem oportunidades que promovam a colaboração entre alunos (LIMA; COSTA, 2010). Tarefas aqui são entendidas como as atividades de sala de aula propostas pelo professor com o intuito de resolver algum problema em colaboração com o outro.

Quando os aprendizes verbalizam suas dúvidas, testam hipóteses, e procuram respostas para suas indagações eles estão passando pelo processo de aprendizagem. Questionar-se, questionar o outro, pensar, repensar, verbalizar e responder são ações que fazem com que os aprendizes aprendam de uma forma colaborativa. Se o professor der as respostas imediatamente cada vez que seu aprendiz ficar em dúvida, ele estará assumindo o papel de salva-vidas, tal qual sugerido por Donato (2000). Em se tratando de ensino-aprendizagem de LE, acredito que o professor não deve ser um salva-vidas, pelo contrário, o professor deve guiar seus aprendizes, instigá-los a achar as respostas para suas dúvidas.

Os aprendizes são seres sociais e não são um papel em branco onde é possível escrever livremente sem provocar nada. Pelo contrário, os aprendizes fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Por fazerem parte do processo de ensino-aprendizagem, é relevante ter-se em mente que todas as experiências vividas pelos indivíduos compõem quem eles são psicologicamente, afetivamente, cognitivamente e linguisticamente falando.

O LD e o ensino de LI

Defendo a ideia de que o LD, ou material didático ⁶, usado dentro da sala de aula de LI, deve ter conteúdos significativos para os alunos, e que representem uma

⁶ Entendo como material didático não somente o LD, mas o cd, vídeo, e qualquer outro material utilizado com a finalidade de gerar aprendizado.

oportunidade para vivenciar dentro da sala de aula fatos que acontecem no mundo. Se o conteúdo chama a atenção dos aprendizes, e se a aula é planejada pensada nos interesses e na realidade dos alunos, o LD tem como ser um elo para que se trabalhem aspectos socioculturais contribuindo, assim, para o processo de ensino-aprendizagem da língua.

De acordo com Oliveira (2012), é preciso discutir aspectos culturais de outros grupos sociais locais e estrangeiros, e é necessário respeitar as semelhanças e diferenças culturais presentes na sala de aula. Existe a cultura atrelada à L2 e também à L1⁷, mas também há a cultura pertencente à cada falante. Tanto professor, quanto alunos, devem ter a consciência de que cada pessoa tem suas crenças e maneiras de enxergar e agir no mundo, e estas peculiaridades devem ser respeitadas.

Para tanto, o professor, ao elaborar ou avaliar o material a ser utilizado deve ter consciência de que este material deve levar o aluno a perceber que além da diversidade cultural e social existir além das paredes escolares, ela também pode estar presente dentro da sala de aula. Discutir tais aspectos pode levar o aluno a refletir sobre a cultura do outro, o que pode levar o aluno a perceber seus preconceitos e seus julgamentos negativos. Além disso, o professor deve ser crítico do livro-texto, ou seja, o professor deve utilizar o LD de maneira crítica, isto é, deve estar atento às representações culturais que nele aparecem (OLIVEIRA, 2012). Caso haja sempre a mesma manifestação cultural, cabe ao professor acrescentar atividades extras que preencham esta lacuna, para que assim o aprendiz se torne também um leitor crítico.

Elaborar ou avaliar um LD, ou elaborar atividades para um LD, é mergulhar na língua, na cultura, identidade, de si e do outro e é uma visão sociocultural. Conhecer-se e permitir-se conhecer o outro é uma troca de experiências que passa por todos estes aspectos. Aprender uma LE também é uma troca de experiências, pois a partir do momento que um indivíduo decide aprender uma L2 ele está, automaticamente, entrando em um novo universo onde o que o indivíduo é e sabe o impulsiona a conhecer o outro, e tudo isto mediado pela língua.

Além disso, as tarefas devem ter um caráter colaborativo, pois quando os indivíduos realizam tarefas colaborativas eles crescem juntos no aprendizado e usam a língua no social em suas interações, negociações, e resoluções de problemas. Um pode colaborar com aquilo que o outro não sabe e vice-versa. A troca que acontece em tarefas colaborativas em LDs faz com que o aprendiz desenvolva suas competências

⁷ Língua materna.

comunicativas interculturais. Há tarefas que não possuem caráter colaborativo, todavia, no decorrer de suas realizações elas podem se tornar tarefas colaborativas devido à troca gerada entre os envolvidos.

A importância das imagens em aulas de LI

As imagens podem representar um auxílio que impulsiona a interpretação, compreensão e construção dos significados em aulas de LI.

Para Kress e Von Leuwen (2006) as imagens disponíveis em nosso meio social não são um junção entre significantes e significados prontos para serem usados, pelo contrário, as imagens às quais temos acesso passam por um processo de elaboração de significados onde o significante e o significado são independentes até que a pessoa que interpreta a imagem atribua um sentido para esta imagem. Desenhos de crianças podem exemplificar esta questão. Ao pedir para uma criança desenhar um carro, ela o fará de acordo com a percepção que ela tem do mundo, logo, um simples círculo ou vários riscos podem representar as rodas de um carro.

Os significados criados pelos falantes são, antes de qualquer coisa, significados sociais (KRESS; VON LEUWEN, 2006). Embora os indivíduos tenham experiências distintas, ao interpretarem uma imagem, uma conversa, uma obra de arte, uma fotografia, ou um texto, o fazem tendo como base o meio social ao qual estão inseridos e considerando suas visões de mundo. Pensar na importância das imagens para o ensino não significa desprezar a linguagem escrita. Kress (2000, p.337) explica que

“É impossível dar sentido aos textos, mesmo para suas partes linguísticas sozinhas, sem ter uma ideia clara do que estas outras características podem estar contribuindo para o significado de um texto. E fato, agora não é mais possível entender a língua e seus usos sem entender os efeitos de todas essas formas de comunicação que estão co- presentes em qualquer texto”⁸.

Às vezes, os textos em contexto escolar possuem imagens. Os textos podem trazer uma mensagem diferente, igual ou complementar da mensagem que as imagens trazem. O certo é que é necessário integrar a capacidade de interpretação de textos à

⁸ “It is now impossible to make sense of texts, even of their linguistic parts alone, without having a clear idea of what these other features might be contributing to the meaning of a text. In fact, it is now no longer possible to understand language and its uses without understanding the effects of all modes of communication that are copresent in any text”. (KRESS, 2000, p.337).

capacidade de interpretação de imagens (letramento visual), pois a sociedade em que vive-se não traz somente textos escritos (impressos ou falados), a sociedade traz imagens e elas podem dizer muita coisa que não fica explícita no que é dito ou escrito.

Kress (2004) define a palavra letramento como o termo usado quando mensagens são criadas usando letras. Logo, alfabetização e letramento são ações diferentes. Alfabetizar é ensinar o indivíduo a decodificar a língua, já educar o indivíduo ao letramento é instruí-lo a compreender e interpretar a língua.

Critérios para elaboração das atividades

Com a finalidade de propor atividades adicionais para o material selecionado foi essencial ter em mente que compreensão oral e escrita e produção oral e escrita são articuladas, e que existe uma relação estabelecida entre língua e cultura, pois Diniz, Stradiotti e Scaramucci (2009, p. 290) destacam que

(...) a maior parte dos professores e estudantes de uma determinada língua estrangeira não tem a oportunidade de vivenciar a cultura do outro, mas constrói suas imagens a partir de filmes, matérias televisivas e notícias jornalísticas, o que resulta, muitas vezes, na produção de estereótipos culturais. Nesse sentido, o LD desempenha um papel extremamente importante na constituição do imaginário da cultura do outro, reforçando ou desconstruindo estereótipos e favorecendo uma maior ou menor identificação com outras culturas.

Assim sendo, as atividades propostas foram elaboradas com o objetivo de fazer com que os alunos, através da língua, reflitam sobre os assuntos propostos e exponham suas opiniões. A base para a elaboração das atividades foram os critérios propostos por Dias (2009) e Ramos (2009). Para este artigo, selecionei os critérios que vão ao encontro da teoria sociocultural, e do objetivo específico deste trabalho que é propor atividades complementares para o livro de uma turma da primeira série do ensino médio. O quadro 1 ilustra os critérios para a avaliação de LDs :

Quadro 1- Critérios para avaliação de LDs.

Habilidades	Compreensão escrita Compreensão oral Produção escrita Produção oral Equilíbrio entre as quatro habilidades
-------------	--

Visão de aprendizagem	<p>Autonomia do aprendiz</p> <p>Coparticipação social mediada pela linguagem</p> <p>Trabalhos em pares ou grupos</p> <p>Módulos com aspecto comum</p> <p>Valorização e respeito de sua cultura e da do outro</p> <p>Presença de recursos tecnológicos previstos</p>
Sobre os textos	<p>Explora conhecimentos sobre os gêneros de texto?</p> <p>Apresenta atividades que levem ao conhecimento sistêmico, de mundo e textual?</p> <p>Didáticos, autênticos ou adaptados?</p> <p>Diversificados quanto ao tipo e ao tópico?</p> <p>Com temas transversais?</p> <p>Adequados para a faixa etária?</p> <p>Tem a ver com as atividades propostas?</p>
Atividades de aprendizagem	<p>Envolvem diferentes complexidades?</p> <p>Levam em conta o social?</p> <p>A produção escrita é significativa?</p> <p>A gramática é contextualizada?</p> <p>De conhecimento de mundo para os conhecimentos de organização textual e sistêmicos?</p> <p>Como o conhecimento estratégico aparece?</p>
Sobre o público-alvo	<p>A quem se dirige? (faixa etária, sexo, conhecimento prévio da língua etc.)</p>
Sobre as unidades	<p>Quais são os objetivos: explícitos ou implícitos?</p> <p>São alcançáveis?</p> <p>Contribuem para a formação do cidadão?</p> <p>Propiciam adaptações?</p> <p>“Syllabus” que subjaz à unidade é estrutural, funcional, situacional, de gêneros ou de tarefas?</p>
Sobre as atividades	<p>Com objetivos explícitos ou implícitos?</p> <p>Instruções claras? Dependem do professor para sua aplicabilidade?</p> <p>Os enunciados checam o conhecimento do aluno ou conduzem à prática e à aprendizagem?</p> <p>Atividades controladas ou não?</p> <p>De compreensão para produção da prática de habilidades para uso?</p> <p>Promovem interação? Colaboração?</p> <p>Geram solução de problemas?</p> <p>Quantidades de atividades: suficientes para objetivos propostos?</p>
Teacher’s note	<p>Possui?</p> <p>Indica procedimentos para aplicação das atividades e gerenciamento de sala de aula? Justificativas para o material?</p> <p>Respostas para as atividades?</p>
Material suplementar	<p>É necessário?</p>

Fonte: Dias (2009) e Ramos (2009)

Detalhes sobre as atividades

Apresento a seguir sugestões de atividades complementares para o módulo do LD escolhido para ser adaptado. Selecionei o primeiro texto do módulo para a demonstração.

Atividade 1 (warm-up): utilizar imagens para introduzir o tema que será abordado. O assunto do texto que consta no LD é timidez, assim sendo sugiro que os alunos reflitam sobre suas qualidades. Esta é uma oportunidade para os alunos se conhecerem um pouco mais.

Atividade 1: alunos olham para as imagens e professor pergunta o que cada uma representa e o que elas tem em comum. Na medida em que os alunos vão verbalizando, professor faz anotações no quadro para que os alunos visualizem o vocabulário novo. Estas imagens tem o objetivo de instigar os alunos a refletirem sobre características pessoais tais como organização, inteligência, pessimismo e outras.



Atividade 2: Alunos preenchem o quadro com as características que os definem. Em seguida, alunos trabalham em pares e/ou grupos e se entrevistam. As respostas podem ser compartilhadas com o grande grupo. Por exemplo:

ARE YOU _____ ?
() shy () organized () talented () intelligent () another _____
I am _____ I am not _____ My friend is _____ My friend is not _____

Atividade 2 (pre-listening): com a finalidade de ativar o conhecimento de mundo dos alunos, pedir que eles olhem para a imagem e com suas palavras digam o que esta imagem representa. Uma simples imagem pode gerar grandes discussões, e pode impulsionar mais entendimento nas atividades seguintes.



<http://www.guiadicas.com/como-age-uma-pessoa-timida/>

Atividade 3 (listening): a partir do conhecimento de mundo já ativado, o próximo passo é o conhecimento de texto dos alunos, com o objetivo de assistir ao vídeo sobre dicas para combater a timidez. Alunos receberiam o conteúdo do vídeo em tiras e, em pares, organizariam o texto. Este vídeo também daria insumo para os alunos a respeito do assunto “timidez”, e poderia ser usado para gerar produções orais e escritas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dUkjLayGDus>

<p>- Stop blaming yourself. Break free from the idea that being silent is bad- Keeping silent should not make you self- conscious. Quality versus quantity is valid here too. You don't need to lead. Empty conversations just for the sake of talking. -Realize your self worth- understand that you are uniqueness- Each of us carries a beautiful soul within. Media and other influences had led us to associate ourselves with material things. Dive deep within to discover your true self. Check the links below for help. -Find the beauty in others- Focus on the good qualities in other people- This will help you feel calmer around them and more confident in asking questions. -Face four fears- Everyone tells you that, but what does it mean?- Don't try to avoid uncomfortable situations.</p>

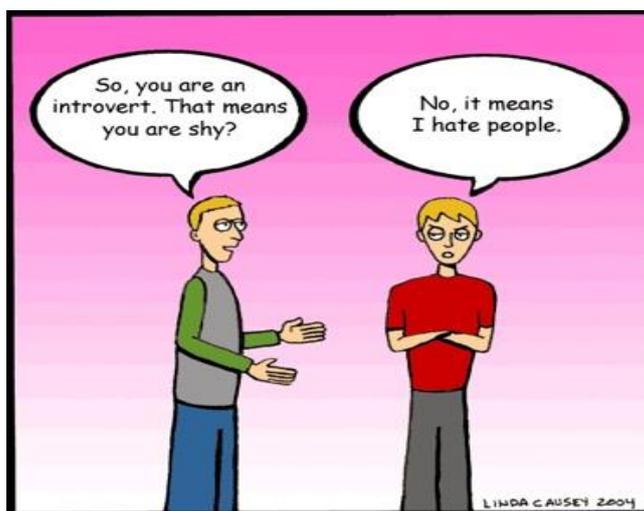
Are you scared of talking to someone in particular?
Find them, and speak to them making clear eye to eye contact.
-Use anxiety relief strategies- There are many of them-
Meditation, breathing, EFT- To find out more click on the links below.
These are just some basic strategies that are proven to help you!

Atividade 4 (comprehension): os alunos e o professor discutem as pistas do vídeo. Esta é uma oportunidade para falar sobre diferenças culturais e sociais no nível local e global a respeito do tema “timidez”.

Atividade 5 (post-listening):

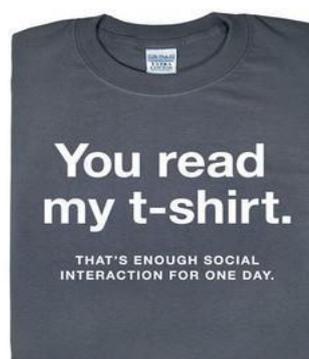
Atividade 1: o professor questiona os alunos se a timidez interfere no convívio em sociedade, e se há características pessoais que podem interferir. Esta é uma oportunidade para, a partir do tema abordado timidez, ir além e tratar outros temas.

Atividade 2: os alunos olham para a imagens e a discutem com colegas e professor. A intenção é tentar refletir sobre o tema discutido até então.



Available at: <http://manicdepressiveblog.wordpress.com/2012/04/16/the-confusing-life-of-an-introvert-and-why-it-is-so-dangerous-to-force-ourselves-to-become-extroverts/>

Atividade 6(pre-reading): professor propõe uma discussão sobre as imagens antes de realizar a leitura.



<http://comfychairastrology.blogspot.com.br/2012/06/astrology-of-introverts.html>

Atividade 7 (reading): alunos leem o texto que consta no LD.



Studies suggest that two out of five children are shy. The degree varies by age. School is often where shyness first shows itself, and this is an important place to correct it. Shy children often receive lower grades, stay out of class discussions and never laugh until everyone else does. The shy teenager's lament is "I never know what to say". Shy people frequently earn less and have less responsible jobs. Some of them can develop drink and drug dependence as a defense. Many adults who describe themselves as shy can trace their shyness to childhood. If parents don't help children, the legacy of shyness can be lifelong. But with the help of loving parents, children can overcome this problem and enjoy more of life.

Atividade 8 (comprehension): as perguntas no LD do aluno estão em Português. Sugiro que sejam feitas em Inglês.

- a. Find in the text three characteristics that are associated with shy kids and that can be observed at school.
- b. Find in the text two characteristics that are associated with shy people and that can be observed at work.
- c. What do some adults do to fight against shyness?

Atividade 9 (grammar): apresento aqui uma tarefa colaborativa para trabalhar aspectos gramaticais. Ressalto que, mais tarefas deveriam ser elaboradas, porém, para este artigo apresento apenas uma tarefa com foco gramatical. A tarefa consiste em utilizar as informações que os alunos utilizaram até este momento. Selecionar frase como “*Shy children receive lower grades*”, e outras e organizam os alunos em grupos. Os grupos recebem em um envelope frases em pedaços. Os alunos devem colocar em ordem as frases.

Exemplo:

1. CHILDREN/ RECEIVE/ LOWER/ GRADES/ SHY

Atividade 10 (post-reading and writing): pedir aos alunos para associar o vídeo e as imagens que eles trabalharam. O vídeo era direcionado para adultos. Instruir os alunos a refletirem se as dicas se aplicariam para crianças e pedir para eles criarem três dicas para crianças combaterem a timidez. Considerando que há muitas crianças na escola, esta produção escrita poderia, futuramente e com mais aprofundamento, ser divulgada para o resto da escola.

Conclusão

As atividades propostas possibilitam uma ampla reflexão sobre língua, cultura, e identidade. A reflexão atravessa as paredes da sala de aula de uma maneira em que é possível além de refletir, também comparar a realidade dos alunos com a realidade de outras culturas. Esta reflexão gera o entendimento de que língua, cultura e identidade são aspectos indissociáveis quando o assunto é aprendizagem de LE.

A utilização de imagens gera uma reflexão a cerca dos assuntos discutidos. Destaco que não há como prever os que os alunos pensarão ao verem as imagens, logo, a conversa pode tomar vários rumos diferentes e esperados pelo professor. Isto é o que torna o trabalho com imagens tão enriquecedor. Estas atividades quebram os

paradigmas de que para se aprender uma LE é necessário dominar somente a estrutura da língua, e propicia ao aluno momentos para refletir sobre quem eles são e quem os outros são, além de, principalmente, vivenciar a LE a partir de uma perspectiva sociocultural, tal qual proposta por Lantolf (2000, 2010).

REFERÊNCIAS

DIAS, Reinildes. **Critérios para a avaliação do livro didático (LD) de língua estrangeira (LE)**. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). *O livro didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 199-234.

DINIZ, Leandro R. A., SRADIOTTI, Lúcia M., SCARAMUCCI, Matilde V. R. **Uma análise de livros didáticos de Português para estrangeiros**. In: Dias, R.; Cristovão, V. L. L. (Orgs.) *O livro didático de língua estrangeira: Múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 265- 304

DONATO, Richard. **Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom**. In: LANTOLF, J. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000. p.27- 50.

KRESS, G. **Multimodality: Challenges to Thinking About Language**. In: TESOL Quarterly, v. 34, 2nd edição, 2000. p.337–340.

KRESS, G. **Literacy in the new media age**. London: Routledge, 2004. p. 23-24.

KRESS, G. & VAN LEEWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. London: Routledge, 2nd edition, 2006.

LANTOLF, J. **Introducing Sociocultural Theory**. In: LANTOLF, J. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000. p.1-26.

LIMA, Marília; COSTA, Patrícia. **O diálogo colaborativo como ação potencial para a aprendizagem de línguas**. 2010.

OLIVEIRA, Adelaide. **O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural: na fronteira com a prática de ensino**. In: Scheyerl, Denise; Siqueira, Sávio. (Org). *Materiais Didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 189-212.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. **O livro didático de Língua Inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades**. In: Dias, R.; Cristovão, V. L. L. (Org.). *O livro didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 173- 198.

SWAIN, Merrill. **The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue.** In: LANTOLF, James. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000. p.97-114.

VYGOTSKY, L. S. **Interaction between learning and development.** In: *Mind in Society: The development of higher psychological Process*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

ANEXO A

Módulo 2· The simple present tense

FORMAÇÃO

É formado a partir do • *infinitive* sem *to* (1ª forma do verbo). Essa forma é utilizada para todas as pessoas, exceto para *he, she* e *it*.

Those people **work** hard.

We **go** to school every day.

Com *he, she* e *it*, acrescenta-se **s** aos verbos em geral. Aos verbos terminados em **s, sh, ch, x, z** e **o**, acrescenta-se **es**.

Aos verbos terminados em **y**, se precedido de vogal, acrescenta-se **s**; se precedido de consoante, troca-se o **y** por **i** e acrescenta-se **es**.

He always **kisses** her tenderly.

Mary **watches** TV every night. She **enjoys** it a lot.

That old man **cries** when he **speaks** about his childhood.

Formas interrogativa e negativa:

Do they know it?/**Does** Helen know it?

They **don't** care about it./He **doesn't** want it.

Usos:

Usado para expressar: verdades gerais ou universais, • ações habituais, declarações em geral e ações futuras.

The earth **moves** round the sun./Water **boils** at 100 °C.

Paul usually **goes** to school by bus./He **washes** his car once a week.

Those kids **like** to play soccer.

Classes **end** next month.

Exercícios de Aplicação



Shyness

Studies suggest that two out of five children are shy. The degree varies by age. School is often where shyness first shows itself, and this is an important place to correct it. Shy children often receive lower grades, stay out of class discussions and never laugh until everyone else does. The shy teenager's lament is "I never know what to say".

Shy people frequently earn less and have less responsible jobs. Some of them can develop drink and drug dependence as a defense. Many adults who describe themselves as shy can trace their shyness to childhood. If parents don't help children, the legacy of

shyness can be life long. But with the help of loving parents, children can overcome this problem and enjoy more of life.

Responda, em português, às questões propostas.

- a. Cite três características associadas a crianças tímidas que podem ser observadas na escola;
- b. Dê duas características associadas às pessoas tímidas que podem ser observadas no trabalho.
- c. A que defesa alguns adultos podem recorrer para combater a sua timidez?

Respostas:

- a. Tem notas baixas (baixo rendimento escolar). Além disso, ficam fora das discussões propostas em sala de aula e nunca riem, a menos que todos riem.
- b. Ganham menos (têm salários mais baixos) e têm empregos que exigem menos responsabilidade.
- c. Podem recorrer ao uso de bebidas ou drogas.

Complete com verbos no *simple present*.

Water _____ at 0 °C. (freeze)

My father usually _____ and _____ after lunch. (relax – sleep)

Everybody _____ that he is a liar. (know)

Bad driving _____ many accidents. (cause)

Money _____ happiness. Only love _____ all. (not bring – conquer)

She always _____ when she _____ to a sad song. (cry – listen)

Vegetarians _____ meat. (not eat)

_____ they _____ here every week? (come)

Exercícios Extras

Complete com os verbos entre parênteses no *simple present tense*.

About love and friendship) (Charles Colton)

“Friendship often _____ in love; but love in friendship — never.” (to end)

About time) (Plato)

“Time _____ everything.” (to bring)

About politics c) (Pery B. Shelley)

“The seed you _____, another _____. (to sow – to reap)

The wealth you _____, another _____.” (to find – to keep)

About unhappinessd) (Pascal)

“The sole cause of man’s unhappiness is that he _____ how to stay quietly in his room.” (not to know)

About tyrannye) (Edmund Burke)

“Tyrants seldom _____ pretexts.” (to want)

About evilf) (Joseph Roux)

“Evil always _____, but never _____.” (to triumph – to conquer)

HAPPY BIRTHDAY



My 81-year-old mother is proud of the fact that she doesn't look her age. One summer day she goes to the drugstore and talking about the heat, she says to the clerk, "Going to be ninety-seven today." The man reaches across the counter, shakes her hand and says, "Happy birthday." Mother stays in bed for a week.

From Reader's Digest

We may infer from the text that:

- a. the author of the text was offended by the clerk.
- b. the woman was proud of looking her age.
- c. the woman was not glad to be ninety-seven.
- d. the clerk thought the woman was talking about her age.
- e. the woman stayed in bed for a week because it was e) too hot.

Referência:

Ensino Médio (Inglês Básico 1)- Editora COC -