



# DESCOBRINDO SENTIDOS NA PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO MARANHÃO

## DISCLOSING MEANINGS IN THE TEACHING MATERIAL PRODUCTION FOR PUBLIC ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN MARANHÃO

Elisângela Campos de Oliveira 1  
Miliane Moreira Cardoso Vieira 2

**Resumo:** Este artigo é um recorte de uma dissertação de mestrado que objetivou desenvolver uma intervenção nas aulas de língua inglesa de uma turma do 9º ano do ensino fundamental, em uma escola pública da cidade de Balsas, localizada no sul do estado do Maranhão. Através da produção de material didático de apoio pedagógico, buscou-se desenvolver ações que trouxessem elementos motivadores no processo de ensino aprendizagem. Mobilizamos para isso, estudos que abordam os desafios do ensino de língua inglesa na educação básica e aplicamos a proposta de intervenção. Para a produção de material didático tomamos como base os estudos de Tomlinson (2013), Ur (2012), Leffa (2007), entre outros. Ao tratarmos sobre o contexto de sala de aula de língua inglesa, utilizamos as considerações de Freire (1996) e Paiva (2009b), especialmente no que diz respeito à construção da autonomia. A metodologia seguiu os procedimentos da pesquisa-ação (THIOLENT, 2011) e a aplicação da sequência didática. Por fim, analisamos os resultados alcançados no que diz respeito ao melhoramento da motivação dos alunos nas aulas de língua inglesa, nas quais os materiais desenvolvidos foram utilizados, através da discussão dos dados obtidos.

**Palavras-chave:** Produção de Material Didático. Motivação. Escola Pública.

**Abstract:** This article is an excerpt from the master's thesis that developed an intervention in the English language classes of a 9th grade elementary school class, in a public school in the city of Balsas, located in the south of the state of Maranhão, through the production of pedagogical support material. It sought to develop actions that brought motivating elements in the teaching-learning process. For this, we mobilized studies that address the challenges of teaching English in basic education and applied the intervention proposal. For the production of teaching material, we used studies by Tomlinson (2013), Ur (2012), Leffa (2007), among others, as basis. When dealing with the context of the English language classroom, we use the considerations of Freire (1996) and Paiva (2009b), especially with regard to the construction of autonomy. The methodology followed the action research procedures (THIOLENT, 2011) and the application of the didactic sequence. Finally, we analyze the results achieved with regard to improving the motivation of students in English language classes, in which the developed materials were used, through discussion of the data obtained.

**Keywords:** Didactic Material Production. Motivation. Public school.

- 
- 1 Professora, graduada em Letras Português-Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão, especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira pela UNINTER e mestra em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0485340910874795>. E-mail: [elis\\_angelac@hotmail.com](mailto:elis_angelac@hotmail.com)
  - 2 Professora Doutora do Curso de Letras-Língua Inglesa na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6106610079175421>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6347-820X>. E-mail: [milianevieira@uft.edu.br](mailto:milianevieira@uft.edu.br)
- 

## Introdução

Este artigo é um recorte da dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Tocantins e concretizou-se através de uma intervenção realizada numa sala de aula de língua inglesa<sup>1</sup> (LI), e possibilitou uma maior reflexão sobre a prática docente, conduzindo também à consciência de que ensino e aprendizagem funcionam como uma via de mão dupla, na qual professor, aluno e comunidade possuem papéis de igual importância para o bom funcionamento do processo.

Não diferente de tantos outros professores de LI, ao ingressar como docente dessa disciplina, deparamo-nos com o discurso do fracasso construído e colocado para as classes menos favorecidas, levando-as a reproduzirem que não são capazes, e generalizando um processo de auto exclusão na aprendizagem de LI (LEFFA, 2007b). Dessa forma, a problemática apontada como uma das nossas principais dificuldades de ensino é a falta de motivação dos alunos em estudar LI, e aqui se situa o impulso em produzir este trabalho: desenvolver meios de engajá-los nessa aprendizagem, desenvolvendo estratégias coerentes com o nível dos alunos e gerando uma parceria em sala de aula, na qual professor e aluno compartilhem ideias e caminhem na mesma direção.

O dicionário Aurélio (FERREIRA, 2010) define motivação como um “conjunto de fatores, os quais agem entre si, e determinam a conduta de um indivíduo”. Essa definição ilustra o quanto a motivação é fundamental no contexto de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), pois é ela que impulsiona o discente a participar e a permanecer dentro do processo. O aluno motivado é também mais propenso a assumir uma maior responsabilidade por aquilo que deseja aprender tornando-se bem mais autônomo.

Tendo em vista, portanto, a importância da motivação do aprendiz dentro desse processo de ensino-aprendizagem de LI, o foco desse trabalho está em produzir e adaptar materiais didáticos<sup>2</sup> de forma simples e artesanal para serem utilizados nas atividades em sala de aula. Essa ação visa engajar os alunos e desenvolver a motivação deles para a participação nas aulas, não deixando que os diversos fatores negativos no ambiente, impeçam o desenvolvimento de uma aula criativa e de qualidade.

Percebemos a necessidade de realizarmos um trabalho em direção a uma mudança de paradigmas, que tire o aluno do foco da impossibilidade, da dificuldade, e da falta de expectativa de uso da LI. A nossa pretensão foi complementar os recursos que temos em sala, dentro das nossas possibilidades, com base em atividades que permitiram que os aprendizes interagissem, aprendessem e produzissem conteúdos em LI.

Desta forma estruturamos este trabalho ao redor de uma sequência didática (SD) que inclui materiais produzidos e adaptados após observação das necessidades da turma, e analisamos os resultados dessa produção e execução quanto à motivação dos alunos em participar das aulas de língua inglesa. Acreditamos que essa sequência colabora não apenas para a nossa sala de aula, mas para qualquer professor que tenha as mesmas dificuldades.

No plano geral, a pesquisa objetivou uma intervenção na sala de aula de língua inglesa que propiciou situações de aprendizagem e uso da LI nas modalidades oral e escrita em uma instituição pública no interior do Maranhão. Essa intervenção se realizou especificamente através da criação/adaptação e aplicação de um material didático de apoio pedagógico nas aulas, a fim de dar outro significado ao ensino e despertar a motivação do aluno quanto à participação na aula e produção das atividades sugeridas. Todas essas situações mediadas pelo uso do material produzido/adaptado por mim, professora regente da disciplina em estudo da turma.

1 Neste trabalho os termos inglês e língua inglesa serão usados concomitantemente, isto é, como sinônimos; assim como o acrônimo LI.

2 De acordo com os objetivos deste trabalho, concebemos material didático como artefatos que são incorporados ao trabalho do professor servindo de auxílio para o processo de ensino e de aprendizagem em contextos de formação (SILVA et. al, 2014). Nesse sentido o material didático pode ser qualquer material que possa ser usada para facilitar o aprendizado de uma língua. Ele pode ser linguístico, visual, auditivo ou cenestésico, e apresentado em forma impressa, através de performance ao vivo ou em formas virtuais. Pode ser instrucional, experiencial, elicitivo ou exploratório, na medida em que pode informar os alunos sobre a língua, pode fornecer experiência da língua em uso, pode estimular o uso da língua ou pode ajudar os alunos a fazer descobertas sobre a língua por si mesmos (TOMLINSON, 2013).

Diante disso, colocamos como pergunta problema dessa pesquisa o seguinte questionamento: Como a inserção de materiais didáticos de apoio pedagógico produzidos e adaptados pelo professor pode contribuir para a motivação e participação dos alunos nas aulas de LI e trazer novos sentidos para a sala de aula?

Assim, a pesquisa busca saber de que maneira a criação, adaptação e implantação de materiais didáticos de apoio pedagógico podem contribuir para a motivação dos alunos na aprendizagem de LI e em que medida atividades mediadas por materiais de apoio pedagógico podem contribuir para a produção dos alunos em LI. Para tanto, a pesquisa-ação mostrou ser o método adequado para este estudo, porque problematiza e investiga práticas pedagógicas para melhorá-las.

A partir daí voltamos o olhar para a nossa sala de aula, apontando um problema para ser solucionado através da aplicação de uma SD, cuja aplicação deu-se em dez aulas. O problema manteve-se na motivação dos alunos em relação a aprender LI e a intervenção em criar e adaptar materiais didáticos pedagógicos para serem utilizados nas aulas, a fim de proporcionar maior interação dos alunos e despertar a motivação deles. Assim, buscamos fontes teóricas sobre o material didático de LI e criamos e adaptamos peças de materiais didático-pedagógicos para serem utilizados nas aulas.

## **A língua inglesa como língua internacional e o ensino na escola pública**

Mobilizamos para o desenvolvimento deste trabalho, os estudos relacionados à visão de LI como língua internacional e língua franca, com base nos trabalhos de Siqueira (2015) e no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). A expansão da LI, explicada por acontecimentos históricos e pela necessidade de uma comunicação eficiente manifestada pela globalização, situa esse idioma na condição de língua franca<sup>3</sup>, cada vez mais utilizado e cada vez mais necessário para falantes do mundo inteiro.

Essa condição alcançada pelo inglês se dá não apenas pelo aumento significativo de seus falantes nativos, mas pela função social e comunicativa que essa língua constitui para o mundo, o que conduziu a um crescimento exponencial de indivíduos de quase todas as partes do planeta, que enxergam os benefícios de dominarem o idioma mais difundido da contemporaneidade (SIQUEIRA, 2015, p. 238).

O inglês hoje funciona como uma via de estreitamento das relações sociais mundiais e da interação entre diferentes povos e diferentes culturas, sendo, portanto, fundamental para o desenvolvimento profissional, pessoal e cultural de qualquer pessoa. Essa expansão e importância da LI é reconhecida pelos PCN (BRASIL, 1998, p. 23), e é “esse papel hegemônico nos campos da educação, da cultura e do trabalho que justifica a necessidade da aprendizagem desse idioma”.

O texto da BNCC (BRASIL, 2017, p. 240) quando questiona “que inglês é esse que ensinamos na escola?” busca refletir sobre a LI como língua internacional. A Base faz uma crítica ao inglês estruturalista e hegemônico que tende a ser ensinado nas escolas do nosso país e defende o ensino dessa língua na sua condição de língua franca, priorizando o foco da função social e política do inglês (BRASIL, 2017), o que deixa de ser uma língua do “estrangeiro”, e somente de alguns países onde os falantes são modelos a serem seguidos, mas são acolhidos e legitimados os usos que fazem falantes espalhados pelo mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais. Partindo dessa percepção, a LI está desvinculada da noção de pertencimento a determinado povo, o que implica em questionar a ideia de que o inglês ou é americano ou é britânico e que apenas esses estão corretos e são eles que devem ser ensinados (SIQUEIRA, 2015).

Essa expansão da língua inglesa a caracteriza ainda com uma língua “com diferentes repertórios linguísticos e textuais”, nesse contexto a BNCC aponta que:

3 De acordo com Siqueira (2015) entre outras acepções e definições para o termo “língua franca”, uma língua franca é o idioma de contato e comunicação entre grupos ou membros de grupos linguisticamente distintos em relações de comércio internacional e outras interações mais extensas. A BNCC (2017), ao priorizar a visão social e política da língua inglesa considera o status de língua franca como uma língua desvinculada da noção de pertencimento a um determinado território e a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando seu uso em contextos locais.

Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo (BRASIL, 2017, p. 240).

A BNCC aponta também a importância da aprendizagem da LI, afirmando que:

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas (BRASIL, 2017, p. 237).

Para a Base, ensinar inglês com base nesse caráter formativo, traz implicações importantes ao currículo, relaciona língua, território e cultura, pois os falantes do inglês estão presentes no mundo inteiro e em um número maior de falantes não nativos que de falantes nativos. Esse fato nos permite, segundo a BNCC, o questionamento: “afinal, com tantos falantes da LI no mundo, será se ainda precisamos estar em busca do inglês perfeito, ou vir esse idioma em sua função social e política para nós como cidadãos de um mundo cada vez mais globalizado?”.

A respeito, Ramos (2009) ressalta que:

Num processo de aprendizagem de língua estrangeira, é natural que o aluno tenda a transferir para o “novo” idioma particularidades de sua língua materna. Isso acontece não apenas com relação aos aspectos fonológicos, mas também com respeito à sintaxe, à morfologia e até mesmo ao uso de itens lexicais (RAMOS, 2009, p. 54).

A autora enfatiza ainda que “não existe um único inglês” e que assim como outras línguas, a LI também “apresenta diferentes variantes, resultantes de processos de interferência e transferência” (RAMOS, 2009, p. 54). Essa transferência de aspectos da língua materna para a língua em aprendizagem é, portanto, inevitável. Não cabe, diante disso, essa busca e essa cobrança de um inglês perfeito, ainda mais quando estamos nos referindo a uma língua falada no mundo inteiro, e, conseqüentemente, com interferências de falantes do mundo inteiro.

Paiva (2009b), ao ser questionada sobre a metodologia mais adequada dentro da escola pública, para que o aluno seja estimulado a aprender, enfatiza que o aprendiz precisa ultrapassar os limites de tempo e espaço da sala de aula:

O ensino de LE tem carga horária reduzida, e [...] ninguém vai aprender uma língua estrangeira se ficar restrito às atividades de sala de aula, por melhor que elas sejam e por maior que seja o tempo previsto no currículo escolar. Logo essas horas na sala de aula precisam ser usadas de forma a despertar no aprendiz o desejo de ultrapassar os limites de tempo e espaço da sala de aula, em busca de novas experiências com a língua (PAIVA, 2009b, p. 35).

Assim como Paiva (2009b) discute sobre metodologias para a aprendizagem de uma língua estrangeira, é de fundamental importância que haja, também, uma discussão constante sobre o material didático e a qualificação do profissional que está ensinando essa língua. Para que todos os envolvidos nesse processo, da esfera federal à municipal, busquem juntos, desenvolver o necessário para que objetivos sejam alcançados no que se refere à essa aprendizagem.

## Material didático e autonomia no ensino de língua inglesa

Os materiais didáticos potencializam a aprendizagem e são uma importante ferramenta no processo de interação entre os sujeitos, pois proporcionam ludicidade, compartilhamento de saberes e possibilitam aos seus usuários a oportunidade de intervir na produção da transformação de conhecimentos. Diante de sua importância não se pode excluir a necessidade de sua qualidade, pois o material didático pode ser um agente para a contribuição da aprendizagem.

De acordo com a proposta desse trabalho, utilizaremos a definição de material didático situada em Tomlinson (2013, p. 66) que define materiais como:

Qualquer material que possa ser usado para facilitar o aprendizado de uma língua. Eles podem ser linguísticos, visuais, auditivos ou cenestésicos, e podem ser apresentados em forma impressa, através de performance ao vivo ou em display, ou em fita cassete, CD-ROM, DVD ou pela internet<sup>4</sup>.

Consideramos também Silva et. al (2014, p. 264) que define o MD “como artefatos incorporados ao trabalho do professor servindo de auxílio para o processo de ensino e de aprendizagem em contextos de formação”. Nesse sentido abarcamos também as colocações de Tomlinson (2013) de que os materiais:

[...] podem ser instrucionais, experienciais, elicítivos ou exploratórios, na medida em que podem informar os alunos sobre a língua, podem fornecer experiência da língua em uso, podem estimular o uso da língua ou podem ajudar os alunos a fazer descobertas sobre a língua por si mesmos (TOMLINSON, 2013, p. 66)<sup>5</sup>.

Ur (2012) ressalta ainda a importância de o material didático ser analisado criticamente pelo professor:

Todos os materiais de ensino devem ser relacionados criticamente pelo professor. Precisamos estar conscientes de seus pontos fortes e fracos, a fim de aproveitar ao máximo o primeiro e compensar ou neutralizar o segundo. Se houver lacunas no material (para a prática), o problema pode ser resolvido com uma rápida “navegação” pela Internet ou pela adição de gramática suplementar ou livros de leitura. Mas os problemas com componentes específicos dentro das unidades de ensino só podem ser resolvidos pelo professor na sala e aula. O professor pode achar necessário fazer alterações substanciais, exclusões e adições (UR, 2012, p. 202)<sup>6</sup>.

4 No original: anything which can be used to facilitate the learning of a language. They can be linguistic, visual, auditory or kinaesthetic, and they can be presented in print, through live performance or display, or on cassette, CD-ROM, DVD or the internet (TOMLINSON, 2013, p. 66).

5 No original: [...] can be instructional, experiential, elicitive or exploratory, in that they can inform learners about the language, they can provide experience of the language in use, they can stimulate language use or they can help learners to make discoveries about the language for themselves. (TOMLINSON, 2013, p. 66)

6 No original: All teaching materials should be related to critically by the teacher. We need to be aware of their strengths and weaknesses in order to make the most of the former and compensate for or neutralize the latter. If there are gaps in the material (for practice), the problem can be solved by a quick ‘surf’ through the Internet, or by adding supplementary grammar or reading books. But problems with specific components within teaching units can only be solved by the teacher in the classroom. You may find it necessary to make substantial changes,

O professor precisa conhecer bem o material, para que se possa aproveitar seus pontos fortes e por outro lado compensar ou neutralizar seus pontos fracos. É a autonomia do professor dentro da sua sala de aula que resolve os problemas que o material didático possa apresentar. Para isso, conforme a necessidade pode-se alterar, excluir ou adicionar outros componentes a esse material. Através do estudo direto da sua própria sala de aula, o professor identifica o que funciona ou não dentro dela.

Em complemento, Brown (2001) aponta que os materiais podem ser adotados, desenvolvidos ou adaptados, ou ainda uma combinação dos três. E Tomlinson (2013, p. 03), defende que “as necessidades e gostos dos aprendizes devem conduzir os materiais, mas professores também possuem necessidades e gostos para serem satisfeitos”. Assim, quando o professor desenvolve ou complementa seu material, ele torna seu trabalho mais significativo, pois acontece de acordo com os seus reais objetivos e com as reais necessidades dos aprendizes.

Refletir sobre os materiais didáticos é pensar sobre a importância da cultura do aluno, do cotidiano e daquilo que é realmente relevante para a vida dele. Freire (1996) induz à conclusão de que o professor tem o papel de criar possibilidades para que o aluno produza e construa seu próprio conhecimento:

[...] ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 1996, p. 26).

Silva et. al (2014, p. 263) aponta também que “para o material didático (MD) se configurar em situações de aprendizagem, é necessária a autonomia do professor para que cenários específicos de construção do conhecimento sejam analisados”:

O MD deve ser usado como meio e não como fim em si mesmo, por professores críticos no tocante à realidade em que atuam, possibilitando ao aprendiz a construção da autonomia e a ampliação da capacidade de observar o mundo que o rodeia (SILVA et. al, 2014, p. 264).

Paiva (2009b) colabora ao sugerir um conceito de autonomia que engloba os fatores de interferência no processo de aprendizagem. Nesse mesmo sentido, Freire (1996) defende que ser pesquisador faz parte da natureza da prática docente, afirmando:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou forma de ser ou de atuar que se acrescente a ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 1996, p. 29).

Essa ação pesquisadora do professor que culmina na habilidade de desenvolver meios de complementação para a construção dos currículos é apontada também pela BNCC. O documento enfatiza que a Base seleciona os objetivos e habilidades que servem como referência ao trabalho em sala de aula em cada ano do ensino fundamental, mas é atribuição do professor redimensionar esses objetivos de acordo com seu contexto:

As unidades temáticas, em sua grande maioria, repetem-se e são ampliadas as habilidades a elas correspondentes. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de

escolaridade (6º, 7º, 8º e 9º anos), servindo de referência para a construção dos currículos e planejamentos de ensino, que devem ser complementados e/ou redimensionados conforme as especificidades dos contextos locais (BRASIL, 2017, p. 243).

Freire (1996) afirma que “ensinar exige criticidade” e complementa dizendo que “uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil” (FREIRE, 1996, p. 32). O autor, ao defender ainda que “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” sustenta que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 28). Essa criticidade e a ação de pensar sobre a prática permitem que professores evitem tomar decisões com base em mera intuição, impulso ou rotina. A autonomia do professor precisa então, ter como pilares a reflexão crítica sobre a sua prática.

## **Compreendendo o processo de produção e uso dos materiais didáticos**

Conforme já mencionado, essa pesquisa buscou fazer uma intervenção em uma sala de aula de uma turma de 9º ano de uma unidade de educação básica municipal de ensino fundamental da cidade de Balsas, Maranhão, com o objetivo de produzir melhorias no processo de aprendizagem dos nossos alunos, avaliando os efeitos dessa interferência. De acordo com sua finalidade, os métodos empregados para definir o modo de executar esta pesquisa são fundamentados nos pressupostos teóricos de Damiani *et al.* (2013) que consideram que as pesquisas interventivas pedagógicas:

[...] são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) “destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam” e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (DAMIANI *et al.*, 2013, p. 58).

Para melhor desenvolvimento do nosso trabalho utilizamos também de fundamentos da pesquisa-ação, considerando os estudos de Thiollent (2011) que aponta, entre outras diversas definições, a seguinte:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Os estudos de Thiollent e Collete (2014, p. 212) apontam que “a ação educacional a ser estudada e estimulada pela pesquisa-ação deve contribuir para transformar processos, mentalidades, habilidades e promover situações de interação entre professores, alunos e membros do meio social circundante”. Dessa forma, desenvolver uma pesquisa-ação implica em realizar uma pesquisa social, onde pesquisadores e participantes são partes da situação investigada, com o objetivo de promover uma ação ou a resolução de um problema (THIOLLENT; COLLETE, 2014).

O trabalho deu-se através da criação e adaptação de materiais didáticos de língua inglesa. Para isso, tomamos como base o livro didático usado pelos alunos e desenvolvemos os materiais e atividades para somarem aos conteúdos do livro e ampliar a motivação e participação dos alunos.

Primeiramente, realizamos momentos de socialização onde apontamos a importância do trabalho à direção da escola, aos professores e aos alunos da turma escolhida. Foram aplicadas 10 horas-aula (de 50 minutos cada uma), que ocorreram entre os meses de março e abril de 2019.

O primeiro material produzido teve foco na aquisição de vocabulário. Esse material foi produzido com a participação dos alunos no que se referiu à escolha do vocabulário, que foi baseado nos textos presentes no livro didático, de acordo com a necessidade de conhecimento

dos alunos. Produzimos um jogo da memória (*memory game*) e a roda de comandos (*wheel of commands*). O jogo da memória foi utilizado na nossa segunda aula com a função de fixar esse vocabulário. Para a utilização do jogo escolhemos duplas de acordo com a afinidade dos alunos e solicitamos que jogassem trocando informações com a dupla e solicitando a ajuda do professor diante de dificuldades. Depois de alguns minutos de jogo, solicitamos a mudança das duplas.

Em relação à participação, tivemos um resultado bastante positivo, pois todos os alunos presentes na aula participaram quando sugerido que utilizassem o jogo, interagiram, praticaram. Notamos ainda que foi mais fácil realizar a leitura dos textos após terem conhecido o vocabulário previamente através do *memory game*.

O segundo material produzido teve foco na gramática. Considerando o gênero discursivo e os conteúdos linguísticos da unidade em uso para este trabalho, desenvolvemos como material de apoio com foco no ensino desse conteúdo gramatical, um jogo de tabuleiro (*board game*) tendo como conteúdo fatos comuns do cotidiano e da cultura local dos nossos alunos e o tempo verbal *present perfect*.

Antes de entregar o jogo aos alunos, fizemos a leitura de todas as perguntas presentes nele, explanando-as junto com os alunos para que conhecessem o que estava sendo perguntado. Orientamos quanto à utilização e distribuimos o jogo aos alunos que jogaram em pequenos grupos. Ao final do jogo realizamos um momento de interação com o tema *find someone who [...]*, onde retomamos as frases do *board game* e praticamos o uso da terceira pessoa de forma implícita. Como atividade final os alunos produziram sentenças dando informações sobre os colegas de acordo com as frases trabalhadas e com as respostas afirmativas ou negativas dos colegas.

Durante a execução desse jogo, os alunos demonstraram facilidade de socialização e desenvolveram a criatividade. A tentativa de sempre tentar construir a frase para responder à pergunta foi notada durante o jogo, e os colegas muitas vezes ajudavam uns aos outros tanto nessa construção, quanto lembrando o conteúdo da pergunta para que o outro pudesse desenvolver sua resposta.

O terceiro material produzido teve foco na leitura. Produzimos um game de perguntas e respostas (*Questions and answers*) e imagens sobre diferentes personalidades, onde os alunos tiveram que organizar cronologicamente a biografia e identificar de quem se estava falando.

Ao final dessa etapa, ao transcreverem as respostas transformando-as em um texto linear os alunos sentiram-se ainda mais desafiados, pois os relatos mostraram dificuldades quanto ao uso das palavras de ligação e da estrutura gramatical da pergunta e resposta e a utilização correta dos nomes próprios e dos pronomes pessoais como sujeitos. Tivemos, porém, ao final da aula todos os textos feitos.

Para esse guia final da produção, o material teve foco na leitura. Optamos por realizar atividade com foco no uso correto das estruturas e produção guiada. Para tanto utilizamos um modelo de formulário para preenchimento que chamamos de *Biography Chart*. O objetivo foi auxiliar na condução do aluno à produção escrita do gênero biografia funcionando como uma atividade *before writing*.

A etapa final, a produção escrita, obtivemos um resultado bastante satisfatório, pois apenas uma minoria dos alunos não realizou a produção. Para essa produção, a maioria dos alunos ainda precisou e solicitou o auxílio da professora, mas tivemos dois alunos que fizeram os textos sozinhos, sem nenhum auxílio do professor. Para os demais alunos, ainda trabalhamos nesse momento final elementos como a substituição do sujeito (nome próprio por pronomes pessoais), palavras de ligação e principalmente o uso correto do tempo verbal.

Finalizamos a sequência com um momento de revisão utilizando o material *wheel of commands*, onde os alunos retiraram itens de vocabulário de uma caixa e giravam a roda para praticar a ação indicada, criando sentenças, ou dando significados, sinônimos, fazendo mímica, etc., de acordo com o comando indicado pela roda.

## Considerações Finais

A intervenção foi realizada especificamente através da criação e aplicação de materiais didáticos de apoio pedagógico nas aulas, a fim de dar outro significado ao ensino e despertar a

motivação do aluno quanto à participação na aula e produção das atividades sugeridas. Buscamos responder a seguinte pergunta problema: Como a inserção de materiais didáticos de apoio pedagógico produzidos e adaptados pelo professor pode contribuir para a motivação e participação dos alunos nas aulas de LI e trazer novos sentidos para a sala de aula?

Tentando responder à pergunta de pesquisa proposta, de forma geral, acreditamos que os materiais didáticos de apoio pedagógico utilizados na realização da SD permitiram a criação de um contexto comunicativo, o que otimizou o tempo e o esforço dos alunos. Esses materiais, e os momentos de interação propiciados por eles, mostraram-se como aliados do ato comunicativo, uma vez que propiciaram a interação e a comunicação entre os envolvidos.

Com o desenvolver das atividades pudemos constatar que as práticas de leitura e escrita caminham juntas. A construção do texto escrito exige um envolvimento em práticas de leitura, e essas, neste caso, necessitaram de um desenvolvimento da aquisição de vocabulário, e para chegar a um resultado satisfatório, é preciso que o aluno esteja engajado nas atividades, motivado a realizá-las. As práticas de leitura possibilitaram o contato com contextos reais de uso para, depois, construir seus próprios textos. Esse contato facilitou a seleção e a organização de informações relevantes ao gênero. Isso possibilitou uma visão de língua como algo que tem forma, função e necessita ser adequado aos contextos de uso, sempre levando em consideração quem são seus usuários.

Podemos dizer que o desenvolvimento das tarefas em contextos de aprendizagem deve buscar entender o mundo e o espaço do aluno, pois conforme defendido por Freire (1996, p. 45) “o que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao “ser educado”, vai gerando coragem”. Outro fator que conseguimos observar é que a motivação pode afetar a capacidade dos estudantes de adquirirem um novo idioma. Se um aluno acha que é necessário ou vale a pena se esforçar para aprender a LI, é mais provável que o faça. Se, por outro lado, o aluno acredita que não é necessário, é menos provável que se dedique a realização dessa tarefa. Nesses casos, o professor pode tentar encontrar maneiras de motivá-lo ao que ele precisa aprender.

Por isso é tão importante pensar sobre a nossa prática de forma crítica, observando até que ponto nós estamos trabalhando para desenvolver a motivação dos nossos alunos, ou se estamos contribuindo para que eles se tornem cada vez menos motivados, pois como nos ensinou Paulo Freire (1996, p.39): “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”.

E não menos importante para esta conclusão, afirmo que este trabalho atingiu também o seu objetivo de me fazer repensar a minha prática docente e que as atividades que estão descritas aqui são apenas exemplos entre tantas outras maneiras que possuímos de fazer isso e que esse “repensar”, conforme também ensinado por Freire (1996), precisa ser uma atividade constante na prática docente.

## Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles**: and interactive approach to language pedagogy. 2<sup>nd</sup> ed. White Plains, NY: Longman, 2001.

DAMIANI, M. F. et. al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, n. 45, 2013, p. 57-67.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, P. **A pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOLDEN, Suzan. **O ensino da língua inglesa nos dias atuais**. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2009.

LEFFA, J. V. Por um ensino de idiomas mais incluyente no contexto social atual. In: LIMA, Diógenes Cândido de. **Ensino e Aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LEFFA, J. V. Pra que estudar inglês, profe?: Auto-exclusão em língua-estrangeira. **Claritas**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 1-20, maio, 2007b.

LEFFA, J. V. **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2.ed. rev. Pelotas: Educat, 2007a.

PAIVA, V. L. M. O. História do material didático de língua inglesa no Brasil. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2009a, p. 17-56.

PAIVA, V. L. M. O. O ensino da Língua estrangeira e a Questão da Autonomia. In: LIMA, Diógenes Cândido de Lima. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009b, p. 31-38.

RAMOS, Elizabeth. Transferência fonológica no ensino de língua inglesa. In LIMA, Diógenes Cândido de Lima (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 53-58.

SILVA, Wagner Rodrigues et. al. O que são materiais didáticos? Uma abordagem na linguística aplicada. In: **Pesquisas em Língua(gem) e demandas no ensino básico**. Campinas, SP: Pontes Editora, 2014, p. 263-293.

SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel. **Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica**. 2 v. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, Michel; COLETTE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum**. Human and Social Sciences, v. 36, n. 2, 2014.

TOMLINSON, Brian. **Developing Materials for Language Teaching**. Second Edition. Bloomsbury Academic, 2013.

UR, Penny. **A course in English language teaching**. 2<sup>nd</sup> ed. Cambridge: CUP, 2012.

Recebido em 15 de março de 2022

Aceito em 22 de abril de 2022