



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SILENE SALVADOR GUIDUGLI

**O INGLÊS DENTRO E FORA DA ESCOLA:
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO PARA
APROXIMAR AS DUAS REALIDADES**

Londrina
2018

SILENE SALVADOR GUIDUGLI

**O INGLÊS DENTRO E FORA DA ESCOLA:
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO PARA
APROXIMAR AS DUAS REALIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Bagio Furtoso.

Londrina
2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

G948i Guidugli, Silene Salvador.
O inglês dentro e fora da escola : uma proposta de material didático para aproximar as duas realidades / Silene Salvador Guidugli. - Londrina, 2018.
51 f.: il.

Orientador: Viviane Aparecida Bagio Furtoso.
Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2018.
Inclui bibliografia.

1. Língua inglesa - Estudo e ensino - Teses. 2. Material didático - Teses. I. Furtoso, Viviane Aparecida Bagio. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.

CDU 802.0:37.02

SILENE SALVADOR GUIDUGLI

**O INGLÊS DENTRO E FORA DA ESCOLA:
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO PARA
APROXIMAR AS DUAS REALIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Bagio Furtoso
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Michele Salles El Kadri
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Larissa Giordani Schmitt
Universidade Estadual do Oeste do Paraná –
UNIOESTE

Londrina, 03 de maio de 2018.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus criador, que me conduziu até aqui.

À minha família, esposo e filhos queridos pelo apoio e compreensão.

À minha amada mãe, Leonilda Salvador, porque mesmo sem entender os motivos que me conduzem às minhas escolhas, sempre me apoia, incentiva e me ama incondicionalmente.

À minha amiga Silvana Lopes Salino, que confiou em mim desde o primeiro momento nessa minha caminhada e, por muitas vezes, me ofereceu o ombro e a mão para que eu não desistisse.

Ao meu amigo Vinicius Assis Pereira, que tão prontamente me atendeu sempre que solicitei.

À amiga e colega de trabalho Juliana Mendes, pelo carinho e profissionalismo que me tratou durante os prazos curtíssimos que eu ofereci a ela.

Aos meus colegas de mestrado, que caminharam tão bravamente ao meu lado durante esse período e pela amizade que certamente ficará para a vida toda.

À Profa. Dra. Viviane Bagio Furtoso, minha professora, orientadora, auxiliadora e amiga que não só me mostrou o caminho como me carregou no colo por várias vezes quando as minhas forças acabavam. Pelo apoio, incentivo e paciência dedicados a mim nessa caminhada.

“Não é o mais forte que sobrevive, nem o mais inteligente. Quem sobrevive é o mais disposto à mudança”

Charles Darwin

GUIDUGLI, Silene Salvador. **O inglês dentro e fora da escola**: uma proposta de material didático para aproximar as duas realidades. 2018. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

RESUMO

O enfoque deste trabalho é a apresentação de uma unidade didática elaborada para a aprendizagem de língua inglesa em contexto de educação básica no Brasil. A motivação para o trabalho veio da minha experiência, por reconhecer a necessidade de rever o material didático adotado em meu contexto de atuação profissional. Para atender a essa demanda, elaborei atividades a partir de materiais autênticos, considerando-os para a seleção de textos escritos e orais que se aproximem de gêneros familiares aos aprendizes. Para propor uma unidade didática para o ensino de língua inglesa no formato de um produto educacional no âmbito do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, da Universidade Estadual de Londrina, primeiramente busquei, junto aos potenciais alunos que usarão esse material, quais gêneros poderiam ser contemplados no material a ser proposto. Elaborei um questionário *online*, que foi respondido por 81 alunos matriculados no 9º ano do ensino fundamental e 1º, 2º e 3º anos do ensino médio do local onde atuo como professora de língua inglesa. A partir das informações obtidas junto aos alunos respondentes do questionário, foram eleitos os gêneros de texto a serem material fonte das atividades. A busca por potenciais temas foi feita com base nos documentos oficiais que versam sobre as orientações para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa na educação básica. O embasamento teórico se apoia na literatura acerca dos gêneros textuais, com sua definição pautada em Bronckart (2003). A concepção de língua que orientou o trabalho foi o de língua em uso (MARCUSCHI, 2001). A elaboração de materiais didáticos e sua definição baseiam-se em Barros e Costa (2010), Tomlinson e Masuhara (2005) com o enfoque no aluno e não no material; e, em Leffa (2008), para determinar as etapas pertinentes à elaboração de materiais didáticos. A partir da unidade didática elaborada, este trabalho aponta para importância de considerar os alunos e seus interesses quando da elaboração de material didático, tendo como princípio que o uso da língua deve ser sempre o ponto de partida e o ponto de chegada da aprendizagem.

Palavras-chave: Material didático. Língua inglesa. Educação básica.

GUIDUGLI, Silene Salvador. **The English language inside and outside the school**: a didactic material proposal to approximate both realities. 2018. 51 p. Final paper (Professional Master's Degree in Modern Foreign Languages) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

ABSTRACT

The focus of this work is to present a didactic material proposed for the English language learning in the context of compulsory education in Brazil. The motivation for the study came from my experience through observing the need to review the didactic material adopted in my professional context. In order to meet this demand, I elaborated activities from authentic materials, considering the importance of these for the selection of written and oral texts that approach genres and themes familiar to the target students. Thus, in order to propose a didactic unit for the English teaching in the format of an educational product in the scope of the Professional Master's Degree in Modern Foreign Languages, firstly, I searched, with the potential students that will use this material, which genres could be contemplated in the proposed material. This way, I developed an online questionnaire, which was answered by 81 students enrolled in the 9th year of elementary education and 1, 2 and 3 years of high school in my place of work. Based on the information obtained from the students' replies, text genres were chosen as the source material for the activities. The search for potential themes was done based on the official guidelines for teaching and learning English in Brazil. The theoretical background laid on the literature about textual genres, as defined in Bronckart (2003). The language concept focused on the language in use (MARCUSCHI, 2001). The elaboration of didactic materials and their definition were based on Barros and Costa (2010), Tomlinson and Masuhara (2005) with focus on the student and not on the material. I considered Leffa (2008) to determine the pertinent stages in the preparation of didactic materials. From the elaborated Didactic Unit on, this study pointed to the importance of considering students and their interests when preparing teaching materials, taking into account that the use of language should always be both the starting and the arrival points of learning a language.

Keywords: Didactic material. English language. Compulsory education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Overview.....	25
Figura 2 - Getting acquainted	26
Figura 3 - First contact with the movie	27
Figura 4 - A true story	28
Figura 5 - Watching the movie	29
Figura 6 - Language in use	30
Figura 7 - Arguments	31
Figura 8 - Own opinion	32
Figura 9 - Reply	33
Figura 10 - Self assessment	34

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO	12
2.1	VISÃO DE LÍNGUA	13
2.2	HABILIDADES INTEGRADAS	14
2.3	GÊNEROS TEXTUAIS	15
2.4	MATERIAL DIDÁTICO	16
3	ETAPA 1: ANÁLISE DAS NECESSIDADES DOS APRENDIZES	18
3.1	BUSCANDO A CONTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS.....	18
3.1.1	Considerações Sobre a Etapa 1	21
3.2	LIMITAÇÃO NO QUESTIONÁRIO.....	23
4	ETAPA 2 – DESENVOLVIMENTO DA UNIDADE DIDÁTICA	24
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
	REFERÊNCIAS	37
	APÊNDICES	39
	APÊNDICE A - Questionário	40
	APÊNDICE B - Perguntas complementares ao questionário	42
	APÊNDICE C - Unidade didática.....	43

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é decorrente da necessidade de prover atividades para a aprendizagem de língua inglesa, doravante LI, que tenham significado além dos limites da sala de aula para os alunos. Algumas inquietações têm permeado a minha prática ao longo de anos de experiência com o ensino de LI na educação básica. A título de exemplo: um aluno que possui vocabulário de nível médio e que considera ter um bom conhecimento gramatical se vê em uma roda de amigos na qual recebem um intercambista. Na intenção de iniciar uma conversa, pergunta: *Are you at college or high school?* E, de repente, recebe a resposta: *Neither, I quit last year*. Chocado, o aluno depara-se sem condições de dar continuidade à sua pergunta, pois a resposta não foi *High School* e nem *College*, como ele esperava.

O que deu errado? Uma resposta que teoricamente só teria duas opções, teve uma terceira, imprevisível pelo enunciador. Errado? Claro que não. Apenas não seguiu o modelo praticado por aquele aluno durante tantos anos na sala de aula de inglês.

Dado o exemplo acima e o que a literatura apresenta sobre concepções de língua(gem), proponho uma reflexão sobre a imprevisibilidade que ele expõe e nos conduz a ponderar sobre a importância de trabalhar sob a perspectiva do uso da língua e não das respostas que já vem prontas, previsíveis em sala de aula.

Ao voltar o olhar para o ensino na escola, por um lado, e no uso que o aluno faz da língua fora da escola, por outro, comecei a refletir sobre a necessidade de possibilitar o contato dos alunos com situações convergentes nas quais a LI pode ser usada. Com base numa perspectiva que prioriza o uso¹, entendo que a aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser mediada por atividades e

¹ Os desenvolvimentos de áreas como a sociolinguística, a pragmática, a linguística da enunciação, a análise do discurso, a linguística textual, a linguística aplicada, para citar as mais influentes, provocaram um deslocamento das visões sistêmicas de língua, já naturalizadas, para trazer para o foco a língua como lugar de interação, como dimensão através da qual os indivíduos atuam no mundo e se constituem como sujeitos – a língua é, mais do que tudo, ação entre sujeitos situados social, histórica e culturalmente. Nos últimos dez anos, sobretudo, e a partir das contribuições e avanços desses campos de referência, as visões sociointeracionistas e discursivas da língua adquiriram grande força, influenciando uma gama de estudos sobre os diferentes usos da linguagem, em contextos diversificados. (MENDES, 2012, p. 671).

conteúdos com o objetivo de levar o aluno a relacioná-los ao uso dessa língua para agir em seu cotidiano dentro e fora da escola.

Portanto, tive como propósito no trabalho de conclusão de mestrado propor um material didático complementar para o meu contexto de atuação. O material foi caracterizado como Unidade Didática (UD), cujo conceito será discutido mais adiante neste texto. Para atender a essa demanda, a proposta considerou o uso de material autêntico², uma vez que esse oferece textos escritos e orais em inglês que podem ser encontrados em situações reais de uso da língua-alvo, tais como jornais e revistas. A UD proposta e analisada nesse trabalho se constitui em um produto educacional³ para o ensino de LI, elaborado no âmbito do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, da Universidade Estadual de Londrina. As atividades que compõem a UD tiveram como base as orientações nacionais e estaduais para o ensino de LI, o referencial teórico revisitado e a contribuição dos alunos participantes do trabalho.

Como um dos passos para se chegar ao produto proposto, busquei, junto aos alunos que usarão esse material, quais gêneros poderiam estar presentes no material proposto, tendo em vista que “as necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem” (LEFFA, 2008, p. 16). Para isso, usei um questionário *online* como suporte e apliquei a alunos da Educação Básica. Obtive o total de 81 respostas de alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental (EF) e 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio (EM) do local de minha atuação, considerados como participantes desse trabalho.

Os resultados obtidos junto aos alunos respondentes do questionário serviram como ponto de partida para a seleção dos textos, bem como para a elaboração da UD.

² Materiais autênticos são materiais que não foram elaborados para o ensino, mas que podem ser utilizados para tal. São exemplos de material autêntico: jornais, revistas, panfletos, cardápios e outros, encontrados em situações da vida real da comunidade linguística. (FURTOSO, 2011, p. 61).

³ Entende-se por produto educacional um trabalho de conclusão de curso num mestrado profissional que deve ser o resultado de uma pesquisa “[...] aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando a melhoria do ensino na área específica, e que [...] se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais”. (MOREIRA, 2004, p. 134).

Como produto final a ser entregue ao programa de pós-graduação, elaborei uma UD que aborda temas atuais escolhidos pelos alunos, atividades que integram diferentes habilidades, sempre que possível e com materiais autênticos.

Este texto final apresenta, assim, esse produto educacional e está dividido em quatro partes, além dessa introdução, a saber: a contextualização do trabalho, a etapa 1 e 2 da elaboração do produto educacional e as considerações finais. Na contextualização, mostrei minhas inquietações a respeito do material adotado em meu contexto de trabalho e fundamentei minhas escolhas quanto ao direcionamento desse trabalho, indicando as considerações sobre língua em uso, habilidades integradas, gêneros textuais e material didático. Na etapa 1, parti para a discussão pertinente à produção da UD, que considerou as etapas baseadas em Leffa (2008), Análise e Desenvolvimento. Na primeira, discuto os meios utilizados para buscar a opinião dos alunos quanto aos gêneros mais procurados por eles. Fiz isso por meio de um questionário *online* e perguntas complementares ao questionário, cuja análise também se encontra nessa seção. Na etapa 2, o Desenvolvimento, apresento os passos que utilizei para a escolha das atividades que compuseram a UD. Na mesma seção, analiso brevemente cada atividade e o que foi pensado para a execução delas no momento da elaboração. Nas considerações finais, retomo o que me motivou a fazer esse trabalho, alguns apontamentos a respeito do questionário, bem como as limitações que surgiram ao longo desse percurso. Para finalizar, apresento as referências e os apêndices, dentre os quais encontra-se a Unidade Didática em formato de apresentação ao público-alvo, professores e alunos.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO

Meu primeiro passo para consultar a literatura específica foi buscar o que os documentos oficiais versam acerca do ensino de língua estrangeira (LE) na Educação Básica brasileira.

Os três documentos consultados foram: 1. Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006); 2. Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) e 3. Proposta Pedagógica da instituição investigada.

De acordo com os documentos é possível constatar que os três incluem a cultura⁴ e a inserção na sociedade como fatores determinantes no aprendizado de um novo idioma. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) sugerem que:

As propostas epistemológicas (de produção de conhecimento) que se delineiam de maneira mais compatível com as necessidades da sociedade atual apontam para um trabalho educacional em que as disciplinas do currículo escolar se tornam meios. Com essas disciplinas, busca-se a formação de indivíduos, o que inclui o desenvolvimento de consciência social, criatividade, mente aberta para conhecimentos novos, enfim, uma reforma na maneira de pensar e ver o mundo. (BRASIL, 2006, p. 90)

E ainda, vai ao encontro da minha inquietação quando ressalta que o ponto de partida é o contexto de uso e não apenas a regra gramatical (BRASIL, 2006, p. 121), levando-me a ir adiante na busca por justificar a elaboração dessas atividades contextualizadas.

As Diretrizes Curriculares Estaduais apontam o discurso enquanto prática social, o que me motivou e direcionou minha busca pelos textos a partir das situações de uso vivenciadas pelos alunos fora da sala de aula.

Na disciplina de Língua Estrangeira Moderna, o Conteúdo Estruturante é o *Discurso como prática social* e é a partir dele que advêm os conteúdos básicos: os gêneros discursivos a serem trabalhados nas práticas discursivas, assim como os conteúdos básicos que pertencem às práticas da oralidade, leitura e escrita. (PARANÁ, 2008, p. 76)

⁴ [...] cultura é tudo que faz parte da vida e das características de um povo: língua, vestuário, gastronomia, festas, esportes, músicas, costumes, crenças, valores espirituais e materiais, sentimentos, artesanato, leis, passatempos e diversões. Logo, quando pensamos no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras ou adicionais, faz-se importante abordar e evidenciar componentes (inter)culturais peculiares à língua objeto de estudo, não bastando o ensino de elementos linguísticos tão somente. (FERREIRA, 2012, p. 49).

Em um contexto mais próximo do meu trabalho, está a Proposta Pedagógica da instituição investigada (MESLIN, 2013), a qual baseia-se no desenvolvimento integral do aluno e objetiva que o aluno conheça e aprenda a LI como ferramenta de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

Constato que essa visão de língua como meio de acesso a outras culturas e grupos sociais se distancia da perspectiva que foca o uso, uma vez que a primeira prevê um sujeito passivo e não um agente da (inter)ação. Assim, é preciso verificar até que ponto o material didático adotado para as aulas de LI, dentre outros recursos e práticas, contribui para que o aluno relacione o que é aprendido em sala de aula com os espaços de ação na e pela LI fora da escola.

Portanto, proponho a UD com o intuito de complementar o material utilizado pela instituição investigada, e colaborar para que o aluno seja capaz de fazer essa conexão entre a realização das atividades propostas e seu uso.

Saliento que a visão de língua tem que ir além do acesso a outras culturas, deve ser dinâmica, abranger aspectos culturais e estar sempre ligada à prática social. Para isso, meu trabalho adota uma visão de língua que contempla todos esses aspectos.

2.1 VISÃO DE LÍNGUA

Ao revisitar a literatura da área de aprendizagem, avaliação e ensino, faz-se necessário considerar a língua como situação prática, lembrando que não basta conhecer a língua se não conseguir utilizá-la de forma adequada nas diferentes situações de comunicação. Essas situações precisam fazer sentido e podem ser buscadas no cotidiano dos alunos, a fim de que eles façam a ligação entre o uso da língua e sua aprendizagem em sala de aula. Para isso, concordamos com Marcuschi (2001) quando afirma:

Será fundamental considerar que as línguas se fundam em usos e não o contrário. Assim, não serão primeiramente as regras da língua nem a morfologia os mercedores de nossa atenção, mas os *usos da língua*, pois o que determina a variação linguística em todas as suas manifestações são os usos que fazemos da língua. São as formas que se adequam aos usos e não o inverso. (p.16)

Corroboro com o autor ainda que falar e escrever não estejam ligados a fazer uso correto de regras gramaticais, mas sim, usar a língua de forma que tenha sentido em situações cotidianas variadas. Dessa forma, o enfoque do ensino e aprendizagem em meu trabalho está na língua em uso.

A língua como estrutura, descontextualizada, perde espaço nos documentos oficiais (PARANÁ, 2008), quando ressalta o discurso como prática social e a inclusão dos conteúdos linguístico-discursivos somente a partir dos textos escolhidos para o trabalho pedagógico.

Assim, ao voltar meu olhar para a sala de aula de língua inglesa, busquei algumas especificidades que caracterizam a língua em uso, dentre elas a forma de propor o trabalho com as habilidades linguísticas, conforme abordo a seguir.

2.2 HABILIDADES INTEGRADAS

Durante a análise do material adotado no meu contexto de trabalho, observei textos escritos sobre assuntos diversos, inserção da cultura dos países falantes da LI, curiosidades e, também, uma parte destinada a explicações gramaticais, geralmente descontextualizadas. Apesar de me deparar com textos cujos temas são bem pertinentes, a integração das habilidades é limitada. Por essa razão, aponto para a importância de propor atividades que promovam uma maior integração entre compreensão oral (CO) e escrita (CE), bem como a produção oral (PO) e escrita (PE).

Em um primeiro momento, pensei em introduzir apenas a oralidade por meio de atividades complementares dentro do material já adotado. Porém, ao me aprofundar na análise do material, à luz dos documentos oficiais, e de uma perspectiva mais contemporânea de língua, optei por ampliar o escopo do trabalho e propor atividades que integrassem a oralidade à escrita. Propus-me então a, a partir desse ponto, a pensar em atividades que integrassem pelo menos duas habilidades.

Em um estudo feito na área de avaliação (PILEGGI, 2015), a autora faz considerações sobre integrar habilidades dentro da avaliação em exames de proficiência e os benefícios obtidos como resultado. Um deles é que um item integrado vai gerar uma amostra maior do domínio de LE que esse aluno possui, já que precisa atender a mais de uma finalidade, utilizando mais de uma habilidade ao

mesmo tempo. Assim, faz-se pertinente propor esse tipo de atividade desde o ensino e não só no momento da avaliação.

Em minha perspectiva, o aluno alcançará uma maior proficiência se praticar essas habilidades juntas, integradas em seu fazer em sala de aula. Para isso, o próximo passo de meu trabalho foi pensar nos possíveis gêneros a serem contemplados, mas não sem antes visitar autores, a seguir identificados, para então definir o que eu consideraria para as minhas escolhas, como gêneros textuais.

2.3 GÊNEROS TEXTUAIS⁵

Ao refletir sobre a visão de língua proposta nesse trabalho, bem como a integração das habilidades para o ensino de LI, percebi que tinha a minha frente o desafio de unir esses elementos em um material contextualizado. Então, algumas definições nortearam minhas escolhas. Dentre elas, busquei em Bronckart (2003) uma noção de texto no qual “pode ser aplicada a toda e qualquer *produção de linguagem situada*, oral ou escrita” (p. 71, grifo do autor), ou seja, os textos podem possuir modos de articulações, tamanhos, organização diferentes, mas possuem em comum “a interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido.

Ainda segundo o autor, as espécies de texto ou os textos que se juntam em suas características, serão considerados gêneros. Esses gêneros textuais são variáveis, os quais podem ser considerados vagos por possuírem múltiplas classificações, a saber, por tipo de atividade humana, efeito comunicativo, tamanho, ou ainda conteúdo temático. Ambos, Bronckart (2003) e Meurer (2002), concordam que o gênero de texto ou textual é caracterizado e reconhecido por ter uma função específica, organização que pode ser considerada padrão e por meio do contexto onde é utilizado.

A partir desses apontamentos, entendi que a busca por diferentes gêneros textuais, enriqueceria as atividades a fim de oferecer aos alunos, formas variadas para atingir a integração das habilidades no contexto da língua em uso, propiciando situações onde o aluno fará a conexão entre a aula de LI e seu cotidiano fora do ambiente escolar.

⁵ Neste trabalho, gêneros textuais estão alinhados a gêneros discursivos, sendo esta última a terminologia que aparece nas DCE, conforme já citado antes.

Na UD, previmos os gêneros a serem considerados nas atividades, tais como o gênero de recepção e o gênero de produção; visto que, entendo a recepção como aquilo que os alunos vão ler e/ou ouvir, e a produção como os textos escritos ou orais que serão produzidos em língua inglesa pelos alunos.

2.4 MATERIAL DIDÁTICO

Meu trabalho volta-se para a produção de um material didático (MD) que atenda às necessidades dos alunos do meu contexto escolar, voltado para o uso da língua, em forma de atividades, as quais partam do conhecimento prévio do aluno e os leve à interação entre o que já conhecem da LI, dentro e fora da sala de aula, e, a partir de temas propostos por eles, os conduzam a caminhos variados de aprendizagem da LI.

Consideramos aqui MD como ferramenta de trabalho do professor que possibilita o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (BARROS; COSTA, 2010). Esse conceito corrobora com a ideia encontrada em Leffa (2008), para quem o MD é formado por qualquer sequência de atividades produzidas pelo professor com o objetivo de criar uma ferramenta de aprendizagem.

Assim, considero o produto educacional aqui apresentado, a UD, como uma sequência de atividades e, por isso, se engloba no termo mais amplo MD. Assim, também o são o livro didático (LD) e outras formas que o (a) professor (a) pode lançar mão ao organizar um conjunto de atividades que o auxiliem no ensino e os alunos na aprendizagem.

Dedico meu trabalho à elaboração desse material por entender que posso colaborar com um aprendizado mais significativo e por buscar um processo de ensino mais próximo à realidade de meus alunos. Assim sendo, acrescento que:

Dentre as vantagens da elaboração de materiais, podemos citar: possibilidade de se fazer um trabalho mais específico para o público ao que se destina; mais coerência entre a perspectiva metodológica do professor e as atividades propostas; liberdade na sequenciação e organização dos conteúdos; maior densidade no tratamento dos temas; inclusão de conteúdos e aspectos do idioma e de suas culturas que os manuais geralmente não trazem (variação linguística, diversidade cultural, relação/contraste com o português etc.); maior dinamismo e possibilidade de mudanças, reformulações e atualizações, já que podem ser concebidos de modo a possibilitar a constante reconstrução. (BARROS; COSTA, 2010, p. 91).

Concordo com Barros e Costa (2010), à medida que considero uma maior aproximação à realidade dos alunos por meio dos dados coletados, a aproximação dos temas e gêneros que os próprios alunos opinaram auxiliando-me nas escolhas.

Abordarei sobre a elaboração da UD, para a qual me pautarei nas etapas apresentadas por Leffa (2008), a saber: 1. Análise; 2. Desenvolvimento; 3. Implementação e 4. Avaliação. Nesse trabalho, meu objetivo é ater-me às etapas 1 e 2, onde analisarei as necessidades dos alunos e focarei no desenvolvimento de uma proposta de UD. As demais etapas deverão ser desenvolvidas em um outro momento⁶. Assim, o produto educacional será apresentado a seguir, nas seções 3 e 4 desse texto, sendo a 3 dedicada à etapa de análise das necessidades dos aprendizes; e a 4 ao desenvolvimento propriamente dito da UD.

⁶ Por questão de prazo para a finalização deste trabalho, não foi possível implementar e reorganizar a UD a partir do *feedback* da sala de aula. No entanto, pretendo usar esse material em minhas próprias aulas e reorganizá-lo, sempre que necessário, a partir da demanda do contexto de uso, seja do material, seja da língua, reconhecendo que esse fluxo é sempre contínuo para qualquer material didático, ou como define Leffa (2008), um ciclo recursivo.

3 ETAPA 1: ANÁLISE DAS NECESSIDADES DOS APRENDIZES

Para a primeira etapa, a análise, corroboro com Leffa (2008), quando o autor ressalta que

[...] um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem. Para que a aprendizagem ocorra é também necessário que o material entregue ao aluno esteja adequado ao nível de conhecimento do conteúdo a ser desenvolvido. O que aluno já sabe deve servir de andaime para que ele alcance o que ainda não sabe. Ninguém aprende algo que é totalmente conhecido e nem algo que seja totalmente novo. A capacidade de acionar o conhecimento prévio do aluno é uma condição necessária para o sucesso de um determinado material. (p. 2)

Na elaboração do MD, Leffa (2008) destaca a posição do aluno como o que desempenha o papel central na aprendizagem, e não o MD. Tomlinson e Masuhara (2005) discutem a relação do bom desempenho do aluno com o fator envolvimento, ou seja, quanto maior o envolvimento do aluno com o texto ou atividade, mais significativo será o aprendizado.

Sendo assim, busquei, junto aos alunos, verificar alguns pontos de interesse e afazeres de seu cotidiano, os quais eles pudessem relacionar ao uso que já fazem da LI fora do contexto escolar.

3.1 BUSCANDO A CONTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS

Coletei as informações junto aos participantes por meio de um questionário (Apêndice A) composto por 05 perguntas de resposta fechada e 07 perguntas de resposta aberta, enviado e recebido eletronicamente utilizando recursos da *internet*. O questionário ficou disponível para todos os alunos do nono ano do EF II e dos alunos de 1º, 2º e 3º ano do EM, durante o período de 18 de outubro a 18 de novembro de 2016.

O número de alunos nessas turmas totalizava 229 no momento da coleta de dados, no entanto, obtive retorno de 81 alunos, conforme já registrado na

introdução. Considerei essa uma limitação do trabalho, que será discutida mais adiante.

As perguntas de 1 a 10 do questionário permitiu-me conhecer o cotidiano dos alunos, tais como: seus gostos pessoais e opções de lazer, de modo a me auxiliar no conhecimento de suas áreas de interesse e temas com os quais estão mais familiarizados. Para finalizar, a introdução das perguntas 11 e 12, que os leva a uma reflexão sobre suas ações diárias e a proporção de uso da LI, mesmo sem ser seu foco, ou seja, sem que estejam preocupados com a forma, mas sim com o nível de comunicação atingido em cada uma delas.

Como pontua Leffa (2008), o aluno deve estar como ponto central na aprendizagem; assim, faz-se necessário conhecer um pouco mais sobre o seu cotidiano. Ao refletir sobre isso, considerei que os hábitos relacionados à alguma forma de comunicação poderiam ser aproveitados como ponto de partida para a elaboração do questionário.

Considerei as atividades dedicadas ao lazer, tais como assistir TV e ouvir músicas, como parte dos hábitos cotidianos dos alunos para a aproximação do contexto escolar, bem como o aluno em seu ambiente fora da sala de aula. Para tanto, perguntei se assistiam TV e os programas favoritos para entender um pouco mais sobre os gêneros e temáticas com as quais eles estão mais acostumados no seu dia a dia, como pode ser constatado nas perguntas 1 e 2: “Você tem o hábito de assistir TV?” e “Que tipo de programa você mais gosta ou gostaria de assistir na TV?”, respectivamente.

Ao refletir sobre o poder que a mídia tem hoje, vi que não poderia deixar de lado também o que eles buscam na *internet*, no formato de vídeos, principalmente, pois é por meio deste tipo de recurso que o aprendiz entrará em contato com a língua espontaneamente. Para isso, elaborei as seguintes perguntas: 3. “Você tem o hábito de buscar vídeos na *internet*?” e 4. “Que tipo de vídeo você mais gosta ou gostaria de assistir na *internet*?” Com essas duas perguntas, o intuito foi o de ter acesso aos conteúdos mais pesquisados por eles e poder, assim, fazer o uso desses recursos na elaboração das atividades da UD.

Os recursos mais atuais também envolvem jogos, especialmente os que são *online*, os quais também me fiz considerá-los, visto que o público-alvo é de jovens que passam muito tempo diante do computador. As perguntas 5 e 6 exploraram esse hábito: “Você tem contato com jogos?” e “Que tipo de jogo você mais tem contato?”

Considerarei os textos escritos essenciais para essa faixa etária, pois eles já apontam gêneros específicos em suas escolhas. Embora os textos escritos já estejam incluídos no material adotado no contexto investigado, entender quais gêneros são mais pesquisados pelos alunos nos dá uma visão mais abrangente dos conteúdos e temáticas a serem selecionados em materiais autênticos para a UD. Com esse intuito inseri a pergunta 7: “Que tipo de texto você costuma ler?” (Entrevistas, quadrinhos, coluna de esportes, romance, ficção, documentários, outros).

A variedade de informações, as quais os alunos são expostos pela mídia, é incontestável; porém, em se tratando de filmes, que são obras com temas, ideias e estilos diferentes, eles detém o poder da escolha. Por essa razão, também incluímos a pergunta: 8. “Que tipo de filme você gosta de assistir?”. Desta forma, pude analisar e nortear minhas escolhas quanto a esse tipo de recurso, a fim de que minha proposta de UD esteja de acordo com parte do contexto deles.

Em relação aos gêneros musicais, entendo que o gosto musical é variável, não só pela diferença pessoal, mas também por outros fatores, como o cultural, por exemplo. Por meio da pergunta 9, vislumbrei buscar essas informações para selecionar os estilos mais mencionados pelos alunos: “Que tipo de música você gosta de ouvir?” Mesmo que este recurso já seja utilizado nas aulas de LI, a escolha do/a professor/a pode ser melhor orientada quando ele conhece o gosto dos alunos.

A partir deste ponto, passei a observar a forma que o respondente busca interagir com o outro. Com o intuito de oferecer atividades que incluíssem uma diversidade maior de possibilidades de entrarem em contato com outros alunos, ou ainda promover situações diferenciadas para a produção oral e escrita, decidi perguntar os meios que eles contatavam com seus colegas. Busquei essas informações por meio da pergunta 10: “Como você entra em contato com o seu amigo?” Com algumas opções (*Facebook*, *Whatsapp*, celular, *e-mail* ou pessoalmente) e com um espaço para incluírem outra opção (resposta aberta).

Por fim, com as duas últimas questões, eles passariam a refletir sobre as atividades fora da sala de aula que envolvem o uso da língua inglesa. Para tal, na pergunta 11 indaguei: “Você costuma fazer alguma dessas coisas (assistir a vídeos/filmes, ouvir músicas, ler, jogar, etc) em Inglês?” Comente sobre sua escolha e, por fim, na pergunta 12: “Como o Inglês o/a ajuda, ou poderia ajudá-lo/la no dia a dia (fora da sala de aula)?”

3.1.1 Considerações Sobre a Etapa 1

Nesta seção, discutirei os resultados obtidos por meio das respostas dos participantes ao questionário e suas implicações e contribuições para a escolha dos temas e gêneros textuais, e, conseqüentemente, para a elaboração da UD para o ensino de LI.

Ao questionar os alunos sobre terem o hábito de assistir TV, cerca de 69% deles declararam que possuem esse hábito e apontam os seriados, filmes e documentários entre os mais vistos. Os programas sobre atualidades também são vistos com frequência. Quando questionados sobre os tipos de filmes mais assistidos, comédias e ação, foram os mais mencionados, seguidos de ficção e aventuras, nessa ordem.

Os vídeos disponíveis na *internet* são o meio mais utilizado por eles, de acordo com as afirmações da maioria dos respondentes. Além disso, os alunos utilizam-se dessa estratégia como forma de entretenimento e fonte de informações, englobando desde vídeo aulas, blogs, vlogs, tutoriais e outros.

Um percentual expressivo de alunos, cerca de 59%, tem contato com jogos. Esse montante indica, como mencionado anteriormente, apontar para o fato de que se trata de um gênero que precisa ser revisto e introduzido, mesmo que apenas entre as temáticas abordadas, nas atividades propostas.

Quanto aos gêneros lidos pelos alunos referentes à pergunta 7, observei que 40,7% preferem romances, 37% ficção, 22% documentários, 16% história em quadrinhos, 16% coluna de esportes, e 1,2% identificam-se com os outros gêneros. Esses percentuais serão utilizados para auxiliar na seleção dos textos autênticos a serem trabalhados na UD.

Na pergunta 10, os dados coletados apontam *WhatsApp*, *Facebook*, o conversar pessoalmente e o celular como os meios mais populares entre eles, sendo 93,8%, 54,3% e 65,4%, respectivamente.

Quando foram questionados, na pergunta 11, a respeito de quais das atividades citadas nas perguntas anteriores eles praticavam em Inglês, as respostas revelaram que eles ouvem músicas, jogam *online*, assistem a filmes e séries. Além desses gêneros já serem explorados nas aulas de LI, pude constatar que deveriam ser ampliados para o desenvolvimento de diferentes habilidades linguísticas.

Na última questão, os alunos apontaram viajar ou conversar com um estrangeiro como uma das formas que a LI poderia ajudá-los. No entanto, alguns alunos demonstraram uma ampla reflexão, mencionando preocupação com futuros empregos, o uso que já fazem da língua por meio de anúncios publicitários, estrangeirismos, manuais, documentários e o uso em jogos *online*. Além desses apontamentos, o fato de estar em um país que fala outra língua e a LI ser o único elo entre eles, enfim, considerando-a como uma língua universal.

Após a análise qualitativa e quantitativa das respostas dos alunos, delineamos os objetivos gerais do MD para uso em sala de aula. Assim, espera-se que o MD contenha conteúdos e atividades que promovam o uso da língua de forma coerente e contextualizada para completar essas tarefas solicitadas, bem como estabelecer a interação entre a LI e seu uso fora da sala de aula em suas ações cotidianas.

Os dados quantitativos revelaram os percentuais de interesse dos alunos nas atividades cotidianas, tais como os hábitos de assistir TV e buscar vídeos na *internet*. Além desses, também apontou os percentuais de alunos que tem como uma de suas práticas diárias os jogos *online*; todavia, em outro momento, expressam seu gosto pela leitura. Os principais meios que utilizam para conversar com amigos, a saber, o *Facebook*, *WhatsApp*, celular, *e-mail* ou ainda, pessoalmente.

Numa perspectiva qualitativa, por sua vez, tive acesso aos gêneros nos quais os respondentes também revelaram variar' entre programas de culinária, de auditório, documentários a respeito da diversidade cultural no mundo, esportes e programas ou séries que envolvam comédias. Os vídeos na *internet* apontam que eles assistem à vídeo aulas que podem ser preparadas por professores ou mesmo pelos alunos. Ao analisar as informações que as respostas trazem, observei que, apesar das variações, os alunos respondentes são capazes de refletir sobre o uso que fazem e a necessidade da LI em seus jogos, filmes e séries de TV, músicas e comunicação com falantes de outras línguas.

Por fim, com base na análise de dados, observou-se que a UD proposta deve contemplar atividades variadas, a partir de textos autênticos que possam ter a língua como meio para desempenhá-las. Dessa forma conectar a realidade do aluno ao estudo da língua alvo, tendo em mente que o aluno precisa conhecer a língua como ela realmente é fora da sala de aula (LEFFA, 2008).

3.2 LIMITAÇÃO NO QUESTIONÁRIO

Após análise dos dados do questionário, percebi que somente a tipologia não seria suficiente para selecionar os temas e gêneros mais próximos dos alunos, então decidi voltar para refinar os dados. Para isso, elaborei 4 perguntas complementares (Apêndice B) abordando o nome dos filmes, seriados, músicas e vídeos mais buscados na *internet*, os quais apliquei em turmas que já tinham o conhecimento do nosso trabalho, com a mesma faixa etária e mesmo nível de aprendizagem dos alunos que responderam ao questionário *online*. Desta vez, apliquei em uma aula de LI, o que possibilitou atingir um número maior de respostas. Essa estratégia me permitiu rever a seleção dos textos e a elaboração de atividades como forma de pilotagem, passando assim a pensar no desenvolvimento das atividades, segunda etapa proposta por Leffa (2008), que será abordada na próxima seção.

4 ETAPA 2 – DESENVOLVIMENTO DA UNIDADE DIDÁTICA

A necessidade de elaborar um MD que não seja um recorte micro da sala de aula, sem levar em conta o papel da LI na formação dos alunos foi, o que me motivou a iniciar esse trabalho. Depois do levantamento do contato que os alunos têm com a língua inglesa fora da sala de aula, por meio do questionário, avancei para o desenvolvimento da UD em si.

Para Leffa (2008),

a etapa do desenvolvimento parte dos objetivos que são definidos depois da análise das necessidades. A definição clara dos objetivos dá uma direção à atividade que está sendo desenvolvida com o uso do material. Ajuda a quem aprende porque fica sabendo o que é esperado dele. Ajuda a quem elabora o material porque permite ver se a aprendizagem está sendo eficiente, facilitando, assim, a avaliação. (p. 17)

Além dos objetivos, considerei a abordagem⁷, o conteúdo e as atividades da UD. Pautei-me em Leffa (1988) quando situa historicamente a abordagem comunicativa e ressalta que o conteúdo sempre se volta para aquele que o gênero escolhido exigir. Posteriormente, Leffa (2008) a divide em Abordagem de conteúdos e de tarefas, que são as que nortearam a UD aqui descrita.

A UD conta com um texto autêntico que contém gêneros extraídos da combinação entre o questionário aplicado e analisado anteriormente e os temas sugeridos nos documentos oficiais, tais como cidadania, diversidade, igualdade, justiça social, dependência/interdependência, conflitos de valores e diferenças regionais/nacionais. Portanto, nessa UD, tomaremos como tema o conflito de valores para desenvolver as atividades.

Tomando como base os documentos oficiais que orientam o ensino de LE no Brasil com vistas à aprendizagem, o referencial teórico que fundamenta este trabalho e o levantamento feito junto aos participantes, discutido na seção 3, apresentamos, na figura 1, um panorama da UD, para, em seguida, descrever e analisar cada uma das atividades que a compõe.

⁷ A Abordagem Comunicativa defende a aprendizagem centrada no aluno não só em termos de conteúdo, mas também de técnicas usadas em sala de aula. O professor deixa de exercer seu papel de autoridade, de distribuidor de conhecimentos, para assumir o papel de orientador. O aspecto afetivo é visto como uma variável importante e o professor deve mostrar sensibilidade aos interesses dos alunos, encorajando a participação e acatando sugestões. Técnicas de trabalho em grupo são adotadas. (LEFFA, 1988, p. 22).

Figura 1 - Overview

Overview
<ul style="list-style-type: none"> • FILME: Hacksaw Ridge (Até o último homem) • TRECHO: 00:57:20 – 01:03:13 • LINK PARA ACESSO: https://www.netflix.com/watch/80108975?trackId=13752289&tctx=0%2C1%2Cdd6af254304f68b73ee4f2f50a8aed088bfd8030%3Af296632921d3ee96539603663c3052c654fdbb85 • TEMA: Conflito de valores • GÊNERO DE RECEPÇÃO: Trecho de filme • GÊNERO DE PRODUÇÃO: Debate e comentário opinativo/argumentativo • HABILIDADES INTEGRADAS: Compreensão e produção oral; compreensão e produção escrita. • ASPECTOS LINGUÍSTICO-DISCURSIVOS: Linguagem para expressão de opinião.

Fonte: a própria autora

Defini os gêneros a serem considerados nas atividades da UD como gênero de recepção e gênero de produção, entendendo a recepção como aquilo que os alunos vão ler e/ou ouvir, e a produção como os textos que serão produzidos em língua inglesa pelos alunos, sejam eles escritos ou orais, conforme já explicitiei antes nesse texto. Acredito que esse possa ser um caminho seguido também para outras UD que venham a ser produzidas por mim mesma ou por outros professores.

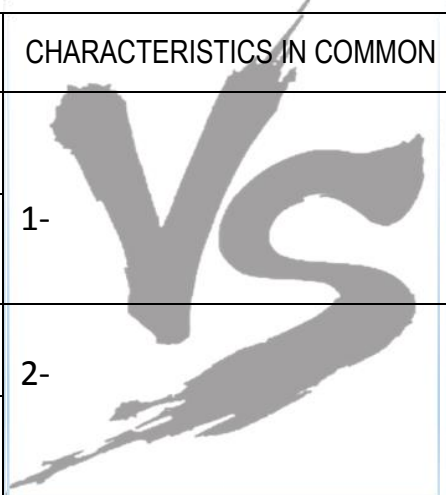
O filme foi escolhido a partir das respostas dos alunos, onde analisei os mais assistidos e selecionei um que fosse ao encontro das temáticas propostas pelos documentos oficiais.

Portanto, para a UD proposta nesse trabalho, o gênero de recepção escolhido foi um trecho de 6 minutos do filme *Hacksaw Ridge*, por conter cenas onde o personagem principal precisa se colocar diante de situações adversas. Desse modo, o tema “Conflito de Valores”, sugerido anteriormente nos documentos oficiais, pode ser trabalhado ao longo das atividades.

A partir do gênero de recepção, previmos as habilidades e os aspectos linguístico-discursivos que pudessem levar o aluno a usar a língua inglesa para a discussão da temática previamente definida. A apresentação desse quadro (Figura 1) permite ao aluno ficar sabendo o que é esperado dele e, ao professor, acompanhar a aprendizagem e orientar a avaliação, conforme Leffa (2008).

Figura 2 - Getting acquainted


! 😊 1- What do you know about Hacksaw Ridge and Waterloo? List 4 characteristics of each one, in English, and 2 characteristics they have in common.

WATERLOO	CHARACTERISTICS IN COMMON	HACKSAW RIDGE
1-		1-
2-		2-
3-		3-
4-		4-

Fonte: a própria autora

Na primeira atividade (Figura 2), o objetivo é fazer um levantamento sobre o que os alunos já conhecem sobre o filme selecionado, resgatando características dos dois nomes citados na tabela por meio do paralelo estabelecido entre eles. Em todo o trecho, trabalhei com os enunciados das atividades em LI, por entender que quanto mais o aluno entrar em contato com a língua (*input*), maiores possibilidades de tentar fazê-lo usar as respostas (*output*). Em seguida, o foco foi levar os alunos a reconhecerem que a história do filme se passa em um campo de batalha, dessa forma, preparar os alunos para as atividades que virão a seguir.

Primeiramente, perguntar à turma sobre características da Batalha de *Waterloo* e a de *Hacksaw Ridge*. Em seguida, os alunos deverão citar duas características comuns aos dois nomes. Escolhi a figura para ajudar na identificação do assunto principal. Assim, farei a introdução ao assunto do filme, partindo do pressuposto de que posso ter em sala alunos que assistiram ao filme e parte que não. Em todas as demais atividades, usei verbos no imperativo, para que as instruções ficassem claras. A figura traz sempre o espaço, delimitando o tanto que é possível escrever para que não haja muita discrepância entre os alunos.

Figura 3 - *First contact with the movie*


2 - Have you ever seen the movie HACKSAW RIDGE? Choose a group to join: 1. The ones who have seen the movie and 2. The ones who haven't.

Group 1 List 3 of the scenes that have impacted you most:	Group 2 Write down three questions you think will help you to understand the story:

Fonte: a própria autora

Na segunda atividade (Figura 3), os alunos se dividem em dois grupos, ainda pensando em contextualizar um pouco mais o filme, antes de irem para a cena selecionada para a UD. Espera-se que o grupo 1 discuta as cenas que eles se lembram e escolham três delas para escrever no quadro e, posteriormente, relatem ao grupo 2. Esse segundo grupo, deverá fazer perguntas, as quais deverão ser respondidas pelo grupo 1, a fim de conhecerem um pouco mais sobre o filme. Nessa atividade, espero que os alunos escrevam e conversem em inglês para trocarem informações sobre o filme.

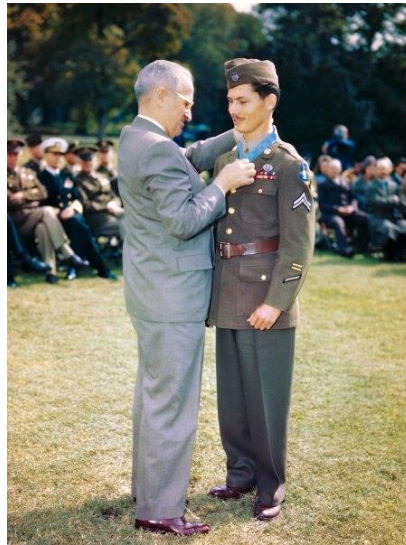
Figura 4 - A true story



The True Story of Hacksaw Ridge and Desmond Doss: the Medal of Honor Winner Who Never Fired a Shot

BY MIKE MILLER

UPDATED FEBRUARY 24, 2017 AT 6:29PM EDT



Pinterest

GETTY

Private Desmond Doss walked into the bloodiest battle of World War II's Pacific theater with nothing to protect himself save for his Bible and his faith in God. A devout Seventh Day Adventist and conscientious objector, Doss had enlisted as a medic and refused to carry a rifle. [...]


Disponível em : <http://people.com/movies/the-true-story-of-hacksaw-ridge-and-desmond-doss-the-medal-of-honor-winner-who-never-fired-a-shot/> Acesso em 22 set. 2017

3- Then, write down, in English: Why was private Doss different from the other ones?

Fonte: a própria autora

Ainda na linha da contextualização sobre o filme, a atividade 3 (Figura 4) permite ao aluno reconhecer o perfil do personagem principal do filme, preparando-o para as próximas atividades. Em termos de habilidades, o foco recai sobre a compreensão e a produção escrita. Além disso, o aluno tem acesso ao contexto de produção de filme com base na vida real.

Figura 5 - *Watching the movie*





4- Now, watch a scene of the movie and put the sentences in order according to the video. Use numbers from 1 to 8:

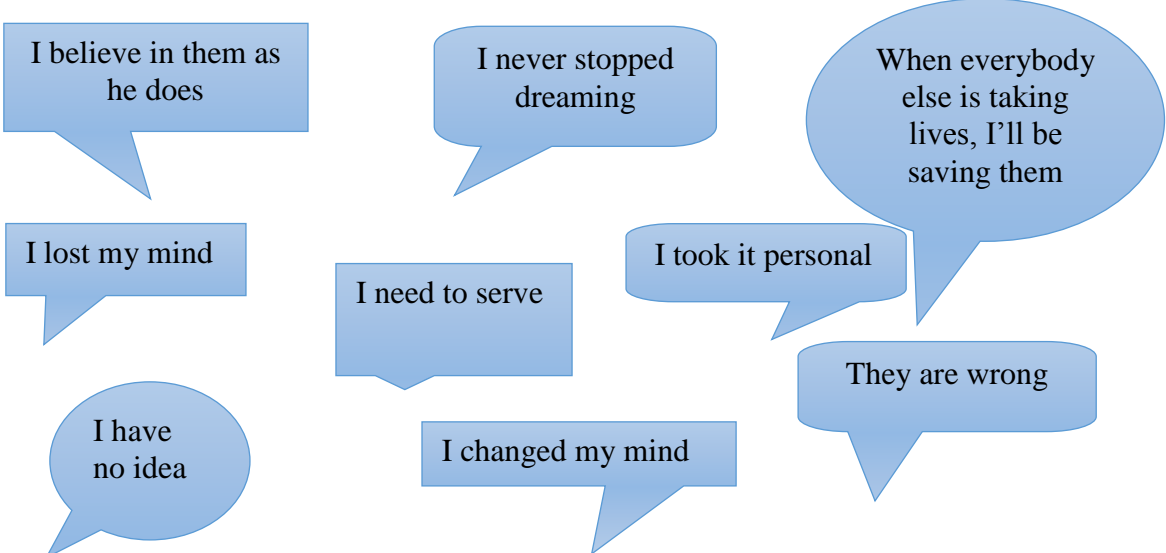
- Doss enters the room.
- Mr. Doss enters the room.
- He decides to play innocent.
- The case is dismissed.
- They discuss what Doss' mistake was.
- The judge accepts the letter brought by his father.
- Doss gives his arguments in his defense.
- The letter helps Doss to get free.

Fonte: a própria autora

Na atividade 4 (Figura 5), o aluno assiste ao trecho selecionado do filme e coloca as cenas na sequência, de modo a ter a compreensão do ponto que aborda a temática selecionada para a UD. Essa atividade prevê que o aluno compreenda texto oral e texto escrito.

Figura 6 - Language in use



 5- Watch the scene again and choose the language used by Doss' father and Doss to defend himself while he is fighting for his rights.



I believe in them as he does
 I never stopped dreaming
 When everybody else is taking lives, I'll be saving them
 I lost my mind
 I need to serve
 I took it personal
 I have no idea
 I changed my mind
 They are wrong


Fonte: a própria autora

Na atividade 5 (Figura 6), o aluno deverá assistir ao trecho do filme novamente, porém, dessa vez para identificar que tipo de linguagem os personagens estão usando para expressar opinião. Com isso, há uma ênfase na compreensão oral com a ajuda de textos escritos. Essa estratégia serve de *warm-up* para as atividades seguintes, de modo que os alunos ampliem seu vocabulário, que será complementado na atividade seguinte.

Figura 7 - Arguments

😊⁺

- 6-Do you agree with Doss' arguments? In two groups, discuss the situation. Group 1, arguments for Doss. Group 2 arguments against. Set at least 3 each group. You can use the expressions as follows.


FOR

1-

2-

3-

AGAINST

1-

2-

3-

Fonte: a própria autora

Na atividade 6 (Figura 7), os dois grupos deverão discutir sobre os argumentos contra e favor das atitudes de Doss, para posteriormente elaborarem as orações com as sugestões do quadro acima. Para tanto, os alunos deverão produzir textos orais e buscar compreender os colegas, bem como escrever os argumentos. Essas atividades complementam a anterior, que fornece aos alunos um repertório de expressões e ideias para quando tiverem que expressar suas opiniões.

Figura 8 - Own opinion

7- Doss was defending himself because he believed he could help. Check the situations bellow and choose one. Then, discuss with one classmate what the pros and cons are. Take notes as you discuss.

Situations:


- a) You are being bullied at school/job because of your haircut and your friends have different opinions on what you should do. What do you decide?
- b) Your friend's parents are divorcing and she/he has to choose one of the parents to live with. What would you advise him to do?
- c) You and your friend have to take the final examinations to pass this year. Your friend has cheated and offered you the right answers. What makes you accept or not?

Fonte: a própria autora

Após identificar os elementos do filme, citar partes do filme, perguntar sobre, identificar a sequência das cenas e as falas de personagens, além de defender (ou não) o ponto de vista do protagonista, os alunos se posicionam sobre situações mais próximas de seu cotidiano. Escolhem um dos tópicos indicados, discutem e fazem apontamentos defendendo seu posicionamento com o uso dos prós e contras. É possível visualizar em todas as atividades propostas que existem espaços específicos para que o aluno tenha conhecimento de onde e quanto deve escrever. Para a atividade 7 (Figura 8), está prevista a ênfase nas habilidades de compreensão oral e produção de textos oral e escrito.

Figura 9 - Reply

 8- Now, take a look at this post. After reading it, write a comment supporting your opinion about the subject. Make it clear whether you agree or disagree with the author's post.

 [Back to Topic List](#)

Replies: 12 Pages: 1

<p>Devilish ▾</p> <p>Posts: 7 Registered: Dec, 2005</p>	<p>Bullying</p> <p>Posted: Sep 21, 2006 8:13 PM</p> <p> Reply</p>
<p style="text-align: center;"><i>Hi,</i></p> <p style="text-align: center;"><i>I would like to bring this subject to people's attention, no one realises it but it is a very common problem and many victims of bullying keep it to themselves, and not only that but many many people comit suicide every year because of being bullied, cos they feel they have nowhere to turn, or they are too ashamed to let anyone know. There is nothing to be ashamed about if you are being bullied, its the bullies who should be ashamed of themselves</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Help is out there, they have to make people aware then they can get the help they need.</i></p> <p style="text-align: center;">>>>please take a look at this site</p> <p style="text-align: center;"><u>Bullying, Don't Suffer In Silence</u></p> <p style="text-align: center;"><i>If this topic encourages just one person to report bullying.. then its worth it.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>And,</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Please be considerate and only post replies if they pertain to the subject.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Thank you</i> </p> <p style="text-align: center;"><i>Take care Everyone</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Nikki</i></p> <p style="text-align: right;">http://forum.flyordie.com/thread.jsp?forum=9&thread=31331</p>	

 Reply:

Replies: 13 Pages 1
















Fonte: a própria autora

Com a proposta da atividade 8 (Figura 9), almejo extrapolar a sala de aula, uma vez que o aluno elaborará um texto escrito que pode vir a ser publicado de fato, e não simplesmente para cumprir um exercício de sala de aula, cujo leitor será

apenas o professor para avaliar. Ademais, combinando compreensão escrita e produção de texto escrito, a referida atividade oferece espaço de ação, em LI, para o aluno.

No apêndice 3, apresento a UD na íntegra com uma breve apresentação ao professor, considerando que a mesma pode ser adaptada pelo professor a depender do contexto de aprendizagem de LI por diferentes estudantes. Essa UD pode servir de base para a elaboração de outras, para atender um contexto de aprendizagem onde a língua-cultura em uso seja o meio e o fim.

Figura 10– Self assessment

	<i>CAN YOU?</i>	YES	MORE OR LESS	NO
1	Could you understand what Doss wanted in the film?			
2	Can you talk about Doss' opinion on guns?			
3	Have you learned new words to be used outside the school?			
4	Can you express your opinion about the topics mentioned?			
5	Can you write a paragraph defending your point of view?			

Fonte: a própria autora

Por fim, entendo que, não só o professor precisa de uma avaliação do aluno, mas também o próprio aluno pode apreciar seu progresso mediante as atividades realizadas junto ao professor e aos colegas. Dessa maneira, deixo, no final da UD, um espaço para que o aluno possa refletir sobre isso, conforme proposta apresentada na figura 10. A partir dessa atividade o professor pode (re)planejar seu ensino e o aluno tomar consciência daquilo que ainda precisa retomar na aprendizagem de língua inglesa, considerando o papel fundamental da avaliação para orientar o ensino e a aprendizagem (FURTOSO, 2011).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de elaboração de MD descrito nesse trabalho teve como foco a língua em uso, a qual não é desvinculada da cultura. A sala de aula precisa estar relacionada de forma coerente ao cotidiano do aluno para que possa fazer sentido o que ocorre na aula de LI e o que ele entra em contato todos os dias.

Nesse trabalho, apresentei os passos dados em direção à elaboração de uma UD. O estudo desse tema trouxe uma reflexão sobre o meu fazer em sala de aula, onde, por vezes me pego presa ao livro didático somente em busca de atividades voltadas aos exames pertinentes ao ensino médio e regras linguísticas propostas pela UD. A realidade do aluno de hoje está voltada para um indivíduo que está muito mais em contato com a LI que há uns anos, considerando toda informação que ele acessa diariamente. Portanto, o MD precisa suprir essas necessidades, colocando o aluno em contato com materiais autênticos e atividades a serem desempenhadas dentro da perspectiva da língua em uso.

Em busca de aproximar a sala de aula do cotidiano dos alunos, a UD proposta contemplou atividades que procuram considerar a LI em uso no dia a dia. Para isso, tive acesso aos interesses e às situações de uso da LI fora da sala de aula por um grupo de alunos da Educação Básica. Foi obtido o total de 81 respostas de alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental (EF) e 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio (EM) do meu local de atuação, considerados como participantes desse trabalho por meio de um questionário *online*. De um total de 229 alunos matriculados nas turmas que foram meta para este trabalho, apenas 81 alunos responderam ao questionário, apesar de motivá-los a fim de obter o maior número de respostas. Ficam algumas indagações: Os percentuais obtidos com esses números se manteriam se o número de respostas fosse maior? Embora acredite que não teria muitas informações diferentes, por considerar que o grupo de alunos compartilha de um perfil semelhante (idade, classe social e outros), essa pergunta precisa ser feita.

Trabalhei com um instrumento *online* para coletar os dados, o que me deixou totalmente dependente da disposição e da disponibilidade do aluno em responder às perguntas. Essa estratégia me pareceu mais eficaz no momento da coleta; contudo, mostrou-se limitada. Apesar da praticidade, não se tem controle algum sobre quantos respondem.

A partir dos resultados do questionário, obtive sugestões de temas, filmes, músicas e outros gêneros textuais, que serviram de respaldo para meu trabalho. A busca dos interesses e necessidades dos alunos fez parte da primeira etapa (Análise) de produção de UD, conforme proposta por Leffa (2008).

Durante a segunda etapa de elaboração de MD (LEFFA, 2008), o desenvolvimento, escolhi o material autêntico a partir das informações obtidas e o utilizei adequando atividades que levassem o aluno a aprimorar as habilidades linguísticas de forma integrada, já que hoje em dia, esses componentes da aprendizagem de LI são pouco contemplados no MD adotado em meu contexto de atuação.

As outras duas etapas (LEFFA, 2008), implementação e avaliação do MD, ficam como sugestões para próximos estudos. Acredito que isso poderia ser feito, primeiramente, nas turmas dos participantes do questionário para a obtenção de *feedback* inicial, visto que esses alunos já participaram da construção desse trabalho. Entendo também que posso contribuir para a reflexão dos professores na escolha de atividades que correspondam às expectativas linguísticas dos alunos. Ao professor, cabe a possibilidade de ampliar, adaptar essa UD e também, a partir dela, elaborar outras que se aproximem do contexto real da LI por seus alunos. Junto à implementação, recomendo que acompanhem a pilotagem das UD e que, após feitas as observações, possam ser alteradas de acordo com as necessidades que surgirem para que se complete o ciclo.

Como resultado, esse trabalho aponta para necessidade de ouvir os alunos e seus interesses quando da elaboração de material didático, considerando que o uso da língua deva ser sempre o ponto de partida e o ponto de chegada da aprendizagem de uma língua.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins (Coords.). **Coleção explorando o ensino médio**: espanhol. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006, v. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 23 maio 2016.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.
- FERREIRA, Claudia Cristina et al. (Orgs.). **Tessituras teórico-metodológicas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras**: conjugação entre saberes e fazeres. Londrina: EDUEL, 2012.
- FURTOSO, Viviane Bagio. **Desempenho oral em português para falantes de outras línguas**: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto *online*. 2011. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/103505/furtoso_vab_dr_sjrp.pdf?sequence=1>. Acesso em: 05 jun. 2016.
- FURTOSO, Viviane Bagio.; ARAUJO, Vanessa Christina; KILLNER, Mariana. As potencialidades do portal do professor de português língua estrangeira / língua não materna como recurso educacional aberto. In: EL KADRI, Michele Salles; ORTENZI, Denise Ismenia Grassano; RAMOS, Samantha Goçalves Mancini. **Tecnologias digitais no ensino de línguas e na formação de professores**: reorganizando sistemas educacionais. Campinas: Pontes Editores, 2017. p. 197-228.
- LEFFA, Vilson J. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**. 2008. Disponível em: <http://leffa.pro.br/textos/trabalhos/prod_mat.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2017.
- LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 211-236.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.
- MENDES, Edleise. O conceito de língua em perspectiva histórica: reflexos no ensino e na formação de professores de português. In: LOBO, Tânia et al. (Orgs.) **Rosae**: linguística histórica, histórias das línguas e outras histórias. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 667 - 678. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/67y3k/pdf/lobo-9788523212308-47.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

MESLIN, Douglas (Org.). **Proposta pedagógica da educação adventista: ensino fundamental anos finais e ensino médio.** Igreja Adventista do Sétimo Dia. Curitiba: USB Gráfica, 2013.

MEURER, José Luiz. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem.** Bauru: EDUSC, 2002. p. 17-29.

MOREIRA, Marco Antonio. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 131-142, jul. 2004.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação básica.** Curitiba: Seed, 2008.

PILEGGI, Maria Gabriela Silva. **Tarefas integradas nos exames de proficiência celpe-Bras e Toefl iBT.** 2015. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269574/1/Pileggi_MariaGabrielaSilva_M.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2018.

TOMLINSON, Brian; MASUHARA, Hitomi. **A elaboração de materiais para cursos de idiomas.** Tradução de Rosana S. R. Cruz Gouveia. São Paulo: SBS Livraria, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Questionário

**PESQUISA SOBRE ATIVIDADES QUE POSSAM SER EXECUTADAS EM INGLÊS
INGLÊS? O QUE LER, OUVIR OU ASSISTIR?**

1) Você tem o hábito de assistir TV?

() sim

() não

2) Que tipo de programa você mais gosta ou gostaria de assistir na TV?

3) Você tem o hábito de buscar vídeos na internet?

() sim

() não

4) Que tipo de vídeo você mais gosta ou gostaria de assistir na internet?

5) Você tem contato com jogos?

() sim

() não

6) Que tipo de jogo você tem mais contato?

7) Que tipo de texto você costuma ler?

() entrevista

() história em quadrinhos

() colunas de esporte

() romance

() ficção

() documentário

() Outros: _____

8) Que tipo de filme você gosta de assistir?

9) Que tipo de música você gosta de ouvir?

10) Como você entra em contato com os seus amigos?

() Facebook

() WhatsApp

() celular

() e-mail

pessoalmente

Outros: _____

11) Você costuma fazer alguma dessas coisas (assistir à vídeos/filmes, ouvir músicas, ler, jogar, etc...) em Inglês? Comente.

12) Como o Inglês te ajuda ou poderia te ajudar no dia a dia (fora da sala de aula)?

APÊNDICE B – Perguntas complementares ao questionário

Aluno(a): _____

1- Quais são os filmes que você mais gostou de assistir?

a) _____

b) _____

2- Quais são as duas músicas que você mais gosta?

a) _____

b) _____

3- Quais são as séries que você mais assiste?

a) _____

b) _____

4- Quais são os vídeos que você mais busca na internet?

a) _____

b) _____

What do you think?

Your opinion is important for me!

Silene Salvador Guidugli
2018



APRESENTAÇÃO

É com muita alegria que apresento a você, professor(a), essa Unidade Didática (UD) que é o resultado de um trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da UEL.

Meu objetivo foi discutir e embasar atividades que levem o aluno a usar a língua inglesa, aproximando, assim, práticas sociais relevantes dentro e fora da escola.

Para alcançar esse objetivo, propus atividades a partir de materiais autênticos, identificados pelos próprios alunos, que procuram integrar as habilidades linguísticas. Assim como na vida real, motivado pela leitura de um texto escrito o aluno pode produzir um texto oral, ou motivado por um texto oral ele pode produzir um texto escrito ou outro texto oral, e assim por diante.

Para dar uma ideia geral da UD, apresento um quadro no início que traz as informações sobre o que se espera ao longo da unidade. Nesse quadro trago qual é o material autêntico escolhido, e onde foi publicado/divulgado. O tema escolhido, o qual apresenta-se de acordo com as sugestões encontradas nos documentos oficiais. Em seguida, apresento os gêneros de recepção, que são de onde as atividades devem partir, e o de produção, justamente o ponto de chegada ao final das atividades. Deixo claras as habilidades que são integradas durante as atividades e, por fim, os aspectos linguístico-discursivos a serem abordados. A UD é composta por 8 atividades.

1. Na atividade 1, espera-se que os alunos troquem informações entre si a respeito de duas batalhas: *Hacksaw Ridge* e *Waterloo*. Colocamos as duas, lado a lado, já que *Waterloo* é conhecida, portanto os alunos podem relacionar à outra com maior facilidade. A atividade requer vocabulário próximo dos alunos e conhecimento prévio.
2. Na atividade 2, a sala é dividida em dois grandes grupos: os que assistiram ou não ao filme, de modo que os que já viram possam falar sobre o filme e os que não viram tem um papel importante também que é o de questionar os colegas, conhecendo assim o filme, mesmo sem ter assistido. Não podemos prever e esperar que todos conheçam o filme.
3. A atividade 3 já adentra no assunto do filme propriamente dito, em forma de texto escrito, onde eles entram em contato com o personagem principal e a história em si, partindo da compreensão para a produção escrita.
4. A atividade 4, por sua vez, coloca os alunos em contato com o trecho selecionado do filme e, ao colocar as sentenças em ordem, faz com que os alunos confirmem a compreensão oral.

5. A atividade 5 é composta por várias expressões que eles ouvem no trecho do filme, o que oferece um repertório ao aluno sobre os aspectos linguístico-discursivos que o gênero de produção requer.
6. A atividade 6 foi pensada para que os alunos comecem a fazer a ligação entre o que ouviram e compreenderam do trecho e como isso pode ser usado em contextos mais próximos de sua realidade por meio de outras expressões que não apareceram na fala de Doss. Aqui podemos integrar compreensão e produção oral e escrita.
7. Na atividade 7, os alunos podem escolher, dentre três situações reais, a que preferem para fazer uma discussão com apontamentos, a qual envolve definir pontos positivos e negativos. Eles devem posicionar-se a respeito do que escolherem, sempre procurando fazer uso da linguagem discutida nas atividades anteriores como apoio.
8. Na atividade 8, os alunos já observaram, discutiram e entraram em contato com aspectos da linguagem para emitir opinião. Chega a hora da produção final. Nesse momento, a proposta se aproxima de uma ação que ele faz ou poderia fazer na vida real, que é comentar um post em um blog. Como trata-se de uma atividade desenvolvida na escola, eles podem elaborar antes e postar depois. É nessa atividade que os objetivos propostos no quadro inicial da Unidade Didática, a partir da concepção de língua em uso, são atingidos.

Com isso, deixo aqui uma ideia de como podemos aproximar a escola da vida real do aluno e vice e versa. A realidade do aluno de hoje está voltada para um indivíduo que está muito mais em contato com a LI que há alguns anos, considerando toda informação que ele acessa diariamente. Portanto, o MD precisa suprir essas necessidades, colocando o aluno em contato com materiais autênticos e atividades a serem desempenhadas dentro da perspectiva da língua em uso.

Esse exemplo foi elaborado para que você, professor, possa ter ideias para considerar seus alunos e seu contexto de atuação. Espero ter colaborado para que a partir dessa UD muitas outras sejam planejadas e implementadas para a aprendizagem de língua inglesa.

A Autora

What do you think about it?

- FILME: Hacksaw Ridge (Até o último homem)
- TRECHO: 00:57:20 – 01:03:13
- LINK PARA ACESSO:
<https://www.netflix.com/watch/80108975?trackId=13752289&tctx=0%2C1%2Cdd6af254304f68b73ee4f2f50a8aed088bfd8030%3Af296632921d3ee96539603663c3052c654fdbb85>
- TEMA: Conflito de valores
- GÊNERO DE RECEPÇÃO: Trecho de filme
- GÊNERO DE PRODUÇÃO: Debate e comentário opinativo/argumentativo
- HABILIDADES INTEGRADAS: Compreensão e produção oral; compreensão e produção escrita.
- ASPECTOS LINGUÍSTICO-DISCURSIVOS: Linguagem para expressão de opinião.



1- What do you know about Hacksaw Ridge and Waterloo? List, in English, 4 characteristics of each one and 2 characteristics they have in common.

WATERLOO	CHARACTERISTICS IN COMMON	HACKSAW RIDGE
1-		1-
2-		2-
3-		3-
4-		4-



2 - Have you ever seen the movie HACKSAW RIDGE? Choose a group to join: 1. The ones who have seen the movie and 2. The ones who haven't.

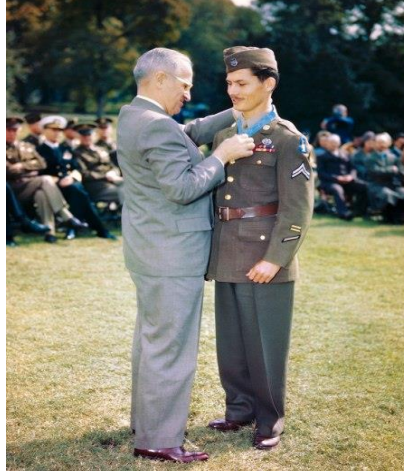
Group 1 List 3 of the scenes that have impacted you most:	Group 2 Write down three questions you think will help you to understand the story:



The True Story of Hacksaw Ridge and Desmond Doss: the Medal of Honor Winner Who Never Fired a Shot

BY MIKE MILLER

UPDATED FEBRUARY 24, 2017 AT 6:29PM EDT



Pinterest

GETTY

Private Desmond Doss walked into the bloodiest battle of World War II's Pacific theater with nothing to protect himself save for his Bible and his faith in God. A devout Seventh Day Adventist and conscientious objector, Doss had enlisted as a medic and refused to carry a rifle. [...]

Disponível em: <http://people.com/movies/the-true-story-of-hacksaw-ridge-and-desmond-doss-the-medal-of-honor-winner-who-never-fired-a-shot/> Acesso em 22 set. 2017

3- Then, write down, in English: Why was private Doss different from the other ones?



4- Now, watch a scene of the movie and put the sentences in order according to the video. Use numbers from 1 to 8:

- () Doss enters the room.
- () Mr. Doss enters the room.
- () He decides to play innocent.
- () The case is dismissed.
- () They discuss what Doss' mistake was.
- () The judge accepts the letter brought by his father.
- () Doss gives his arguments in his defense.
- () The letter helps Doss to get free.



5- Watch the scene again and choose by underlining the language used by Doss' father and Doss to defend himself while he is fighting for his rights.

I believe in them as
he does

I never stopped
dreaming

When everybody
else is taking lives,
I'll be saving them

I need to serve

I took it personal

They are wrong

I lost my mind

I have no
idea

I changed my mind



6-Do you agree with Doss' arguments? In two groups, discuss the situation. Group 1, arguments for Doss. Group 2 arguments against. Set at least 3 each group. You can use the expressions as follows.



FOR
1-
2-
3-
AGAINST
1-
2-
3-



7- Doss was defending himself because he believed he could help. Check the situations bellow and choose one. Then, discuss with one classmate what the pros and cons are. Take notes as you discuss.

Situations:

- a) You are being bullied at school/job because of your haircut and your friends have different opinions on what you should do. What do you decide?

- b) Your friend's parents are divorcing and she/he has to choose one of the parents to live with. What would you advise him to do?
- c) You and your friend have to take the final examinations to pass this year. Your friend has cheated and offered you the right answers. What makes you accept or not?



8- Now, take a look at this post. After reading it, write a comment supporting your opinion about the subject. Make it clear whether you agree or disagree with the author's post.

[Back to Topic List](#)

Replies: 12 Pages: 1













<p>Devilish </p> <p>Posts: 7 Registered: Dec, 2005</p>	<p>Bullying</p>	<p>Posted: Sep 21, 2006 8:13 PM</p>	<p> Reply</p>
<p>Hi,</p> <p><i>I would like to bring this subject to people's attention, no one realises it but it is a very common problem and many victims of bullying keep it to themselves, and not only that but many many people comit suicide every year because of being bullied, cos they feel they have nowhere to turn, or they are too ashamed to let anyone know. There is nothing to be ashamed about if you are being bullied, its the bullies who should be ashamed of themselves</i></p> <p><i>Help is out there, they have to make people aware then they can get the help they need.</i></p> <p style="color: blue;">>>>please take a look at this site</p> <p style="color: blue;"><u>Bullying, Don't Suffer In Silence</u></p> <p><i>If this topic encourages just one person to report bullying.. then its worth it.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>And,</i></p> <p><i>Please be considerate and only post replies if they pertain to the subject.</i></p> <p style="text-align: center;">Thank you </p> <p style="text-align: center;">Take care Everyone</p> <p style="text-align: center;">Nikki</p>			

<http://forum.flyordie.com/thread.jsp?forum=9&thread=31331>



Reply:

Replies: 13 Pages 1

	<i>CAN YOU?</i>	YES	MORE OR LESS	NO
1	Could you understand what Doss wanted in the film?			
2	Can you talk about Doss' opinion on guns?			
3	Have you learned new words to be used outside the school?			
4	Can you express your opinion about the topics mentioned?			
5	Can you write a paragraph defending your point of view?	