

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
MESTRADO PROFISSIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

FÁTIMA APARECIDA MARINHO COELHO

EXPANDINDO HORIZONTES: A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS
MÚLTIPLAS PARA APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA
ESCOLA PÚBLICA

SANTOS
2018

FÁTIMA APARECIDA MARINHO COELHO

**EXPANDINDO HORIZONTES: A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS
MÚLTIPLAS PARA APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA
ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada à banca examinadora ao Centro de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Metropolitana de Santos, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Práticas Docentes do Ensino Fundamental

Orientador: Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos

SANTOS

2018

C616e Coelho, Fátima Aparecida Marinho

EXPANDINDO HORIZONTES: a teoria das inteligências múltiplas para aprendizado da língua inglesa na escola pública Fátima Aparecida Marinho Coelho - Santos, 2018.
192 p.

Orientador: Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Dissertação (Mestrado) Universidade Metropolitana de Santos. Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Palavras-chave: 1. Inteligências Múltiplas. 2. Língua Inglesa. 3. Interdisciplinaridade. 4. Ensino. 5. Prática Reflexiva.

A Dissertação de Mestrado intitulada “EXPANDINDO HORIZONTES: a teoria das inteligências múltiplas para aprendizado da língua inglesa na escola pública”, e elaborada por Fátima Aparecida Marinho Coelho, foi apresentada e aprovada em 15 de agosto de 2018, perante banca examinadora composta por Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos; Prof.^a Dr.^a Graziela Pigatto Bohn, Prof.^a Dr.^a Abigail Malavasi.

**Prof. Dr Gerson Tenório dos Santos
Orientador e Presidente da Banca Examinadora**

**Prof.^a Dr.^a Graziela Pigatto Bohn
Convidada Universidade Católica de Santos**

**Prof.^a Dr.^a Abigail Malavasi
Docente da Universidade Metropolitana de Santos**

DEDICATÓRIA

Por que Dele e por Ele, e para Ele, são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente. Amém.

Romanos 11:36.

Este trabalho tenho que dedicar primeiramente a Deus, que me ofertou a benção de mais essa etapa em minha vida.

E as pessoas mais importantes na minha vida e que sofreram com cada dificuldade minha e vibraram com cada vitória: Meu marido, amigo e companheiro Milton; minhas amadas filhas Taiane e Yasmin e meus amados filhos Milton e Danilo, além de minha amada irmã de coração, Márcia, que, apesar da distância física, se fez presente, incentivando e me acalmando nos momentos de angústia.

Dedico também a todos os que foram, são e serão meus alunos, pois por eles e para eles é o objetivo deste trabalho, que procuro desempenhar, oferecendo o melhor de mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, por me proporcionar a oportunidade de realizar um mestrado e, ainda, me cobrir com sua Paz nos momentos difíceis da trajetória do trabalho e, mais ainda, por colocar em meu caminho pessoas maravilhosas que me apoiaram, ajudaram e compartilharam comigo seus conhecimentos e sabedoria. Sou muito grata a todos!

Para agradecer a TODOS que me ajudaram, eu precisaria de muitas páginas... então, agradecerei aos que estiveram mais próximos, mas sintam-se agraciados todos os que, direta ou indiretamente, me apoiaram e colaboraram com a conclusão desta etapa em minha vida.

Agradeço a TODA minha família por compreender minha ausência e meu afastamento, em especial minha mãe, “Dona Conceição”, por sua compreensão em ficar sem minha visita por quase um ano e os meus telefonemas que se tornaram raros, mas, acima de tudo, por seu carinho e incentivo a alcançar mais esta vitória.

Ao meu marido, por preparar tantas refeições gostosas e que sempre me fortaleceram para continuar o trabalho, ainda ser compreensivo com minha ansiedade e nervosismo e parceiro em mais essa empreitada.

Agradeço, em especial, às minhas filhas: Taiane que foi minha “co-orientadora” e seus comentários foram decisivos na conclusão deste trabalho e, além disso, proferiu muitas palavras de positividade; e Yasmin, que me ajudou com a formatação e as normas da ABNT e me auxiliou com dedicação e tranquilidade. Aos meus filhos: Milton, que “arrumou” meu computador e programas para que eu prosseguisse com o trabalho; e Danilo, que sempre me acalmou e trouxe palavras de incentivo quando me abatia o desânimo. Então, graças a esse “time” não desisti da árdua caminhada que, para mim, por vezes, parecia impossível de concluir e, por várias vezes, pensei seriamente em desistir... mas agora caminho para a conclusão e vitória. E foi por intermédio dos meus filhos que, primeiramente, pude observar como as diversas inteligências despontam e interagem, pois, apesar de serem meus filhos, todos

aprendem e reagem diferentemente e, por isso, ser mãe é minha maior felicidade e realização. Amo vocês!!!!

Às minhas irmãs: Márcia, que se fez presente em toda esta caminhada com seu carinho, preocupação, seu cuidado e ajudando de diversas formas, mesmo estando longe; e Adriana, que me hospedou e me acolheu nas raras vezes em que fui visitar a família.

A todos os professores da UNIMES, que compartilharam seus conhecimentos, mas, acima de tudo, que me acolheram com tanto carinho e incentivo e, especialmente, ao meu orientador, Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos, que parece ter sido escolhido para mim, pois, em toda trajetória me manteve calma e tranquila durante todo o processo do trabalho. Isso foi primordial na construção de todo o projeto.

Agradeço à UNIMES por ter sido o veículo que proporcionou a qualificação dos docentes e, deste modo, colabora com o aperfeiçoamento profissional e auxilia na qualidade do ensino no Brasil e, em especial, às funcionárias Magda e Shirley Junco, que me acolheram com muito carinho e atenção, auxiliando e me orientando nas dificuldades diversas.

Aos membros da banca de qualificação, Prof.^a Dr.^a Irene da Silva Coelho e Prof.^a Dr.^a Graziela Pigatto Bohn, por discorrerem comentários muito carinhosos e decisivos para o aperfeiçoamento deste trabalho, tornando aquele dia uma data marcante na minha memória de um momento em que fui acolhida e carinhosamente orientada.

Aos membros da banca de defesa, Prof.^a Dr.^a Graziela Pigatto Bohn e Prof.^a Dr.^a Abigail Malavasi, por disporem de sua atenção com o meu trabalho.

À Prefeitura Municipal de Santos que, por meio do Programa Bolsa Mestre Aluno, possibilitou a realização deste sonho.

Agradeço à Equipe Gestora de 2017, da UME em que eu estava trabalhando, composta por: Kátia Ramires, Eliana Reis e Elaine Munhoz, que conviveram com

minhas expectativas e angústias, tiveram um olhar carinhoso e auxiliaram, no âmbito da escola, na realização desta pesquisa.

À minha revisora, Camila Papa que, de um trabalho, construímos uma amizade.

E a todos os colegas de mestrado, os quais conheci ao iniciar essa caminhada e, de tantas trocas e reflexões que compartilhamos, construiu-se fortes laços de amizade.

Agradeço de todo coração a TODOS!!!!!!

COELHO, Fátima A. Marinho. **Expandindo horizontes:** A Teoria das Inteligências Múltiplas para aprendizado de língua inglesa na escola pública. 2018. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2018.

RESUMO

A proposta desta pesquisa é investigar como a Teoria das Inteligências Múltiplas (IM) de Howard Gardner pode auxiliar na melhoria da aprendizagem, contribuindo para uma participação mais dinâmica dos alunos nas aulas da língua inglesa em escola pública. O aporte teórico desta pesquisa está fundamentado em Gardner (1994, 2012), Abreu e Lima (2006), Freire (1979,1987,1996, 2010) e Fazenda (1998, 2002) para embasar o eixo central desta pesquisa, a qual busca integrar as inteligências múltiplas com o trabalho interdisciplinar nas aulas de inglês de uma escola pública no Município de Santos. A abordagem metodológica de fundo qualitativo é construída por uma pesquisa de campo com alunos de quinto ano, que gerou uma análise de dados dividida em quatro categorias. Como resultado da pesquisa, apresento uma proposta de intervenção elaborada em forma de projeto na qual busco, por meio de atividades diversificadas, contemplar as diversas inteligências do educando interdisciplinarmente, incentivando uma participação mais dinâmica dos alunos nas aulas de inglês e proporcionando um aprendizado da língua mais próximo de experiências reais.

Palavras-chave: 1. Inteligências Múltiplas. 2. Língua Inglesa. 3. Interdisciplinaridade. 4. Ensino. 5. Prática Reflexiva.

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate how Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences (IM) can help to improve learning, contributing to a more dynamic participation of students in English language classes in public schools. The theoretical contribution of this research is based on Gardner (1983), Abreu e Lima (2006), Freire (1996) and Fazenda (2008) to base the central axis of this research, which seeks to integrate the multiple intelligences with the interdisciplinary work in the classroom, in the English classes of a public school in the Municipality of Santos. The methodological approach of qualitative background is constructed by a research with fifth year students, which generated a data analysis divided into four categories, and finally I present a proposal of intervention elaborated in the form of a project in which I search, through activities and to conduct a proposal to encourage a more dynamic participation of students in English classes and to provide the language learning that is closest to real experiences.

Keywords: 1. Multiple Intelligences. 2. English Language. 3. Interdisciplinarity. 4. Teaching. 5. Reflective Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sugestão de Perrenoud	28
Figura 2 – Matéria no Diário Oficial: Projeto Horta na Escola	30
Figura 3 – Estação do Valongo	31
Figura 4 – Projeto Cartas para Nagasaki	33

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Memorização de palavras	72
Gráfico 2 – Uso de jogo e inteligências múltiplas	72

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Estratégias para estimular inteligências

73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – O aluno mora em casa ou apartamento	75
Tabela 2 – Cômodos na casa do aluno	76
Tabela 3 – Aspectos das moradias	76
Tabela 4 – Quantidade de aparelhos eletroeletrônicos	77
Tabela 5 – Quantidades e tipos de livros de leitura	78
Tabela 6 – Quantidade e grau de parentesco das pessoas que moram com o aluno	79
Tabela 7 – Grau de parentesco das pessoas que moram com o aluno	80
Tabela 8 – Nível de escolaridade dos familiares dos alunos	81
Tabela 9 – Quantidade de pessoas que trabalham na casa do aluno	82
Tabela 10 – Atividades nas horas livres	83
Tabela 11 – Hobby dos alunos	84
Tabela 12 – Espaço para lazer próximo da moradia	85
Tabela 13 – Classificação do bairro em que mora	86
Tabela 14 – Incentivo à leitura	87
Tabela 15 – Tipo de leitura	88
Tabela 16 – Incentivo dado pelas famílias a frequência na escola	89
Tabela 17 – Ações que auxiliam na aprendizagem	90
Tabela 18 – Preferência na maneira de estudar	91
Tabela 19 – Gosto por estudar inglês	92
Tabela 20 – Estratégias usadas para aprender inglês	93
Tabela 21 – O inglês nos games ou na internet	94
Tabela 22 – Classificação da escola na visão dos alunos	95
Tabela 23 – Gosta da classe	96
Tabela 24 – Aula preferida	97
Tabela 25 – Horários na escola em que brinca e/ou interage	98
Tabela 26 – Aulas em que interage	99
Tabela 27 – Equipamentos que ajudam nas aulas	100
Tabela 28 – Estudo de inglês antes do 1º ano	101
Tabela 29 – Importância de aprender inglês	102

Tabela 30 – Lembrança de palavras em inglês do dia a dia	103
Tabela 31 – Maneira em que aprende melhor inglês durante as aulas	104
Tabela 32 – Palavras que aprendeu nas aulas	105
Tabela 33 – Equipamentos que ajudam nas aulas de inglês	106
Tabela 34 – Expectativas para as aulas de inglês	107
Tabela 35 – O inglês para a vida futura	108

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 INÍCIO DE UMA VIAGEM RUMO AO DESCONHECIDO	23
1.1 Início da Viagem	23
1.2 Viagem ao Centro do Problema	25
1.3 Viagem Insólita - Descobrendo Novas Paisagens	26
1.4 Construindo Pontes e Interligando os Caminhos	34
2 VIAGEM NO TEMPO	37
2.1 O Ensino da Língua Inglesa no Brasil: Avanços e Retrocessos	37
2.2 A Legislação para o Ensino da Língua Inglesa no Estado de São Paulo e no Município de Santos	42
2.3 A Globalização e a Mobilidade Mundial Transformando a Língua Inglesa em Língua “Franca”	45
2.4 A Importância do Professor Reflexivo na Prática Pedagógica	47
2.5 O Professor Reflexivo no Ensino da Língua Estrangeira	48
2.6 Metodologias para o Ensino da Língua Inglesa - Um breve histórico	50
3 VIAJANDO PELO ESPAÇO: BUSCANDO SOLUÇÕES NA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER	55
3.1 O Início das Pesquisas de Gardner	55
3.2 A Inteligência na Teoria de Gardner	56
3.3 As Diversas Inteligências	57
3.3.1 Inteligência Linguística	58
3.3.2 Inteligência Musical	59
3.3.3 Inteligência Lógico-Matemática	59
3.3.4 Inteligência Espacial	59
3.3.5 Inteligência Corporal Cinestésica	60
3.3.6 Inteligências Pessoais - Intrapessoal e Interpessoal	61

4 CONHECENDO NOVAS PAISAGENS	64
4.1 A Pesquisa	64
4.2 Local da Pesquisa	66
4.2.1 A Escola - estrutura predial da escola e o entorno	66
4.2.2 Equipe profissional da UME	67
4.2.3 Alunos - Sujeitos da pesquisa	68
4.3 Metodologia	68
4.3.1 Aplicação dos questionários e entrevistas	69
4.3.2 Diário de bordo - observações durante a aplicação das atividades	70
5 ROTEIRO DA VIAGEM: RESULTADOS DA PESQUISA	74
5.1 Tabulação dos Resultados	74
5.1.1 Contexto Sociocultural	74
5.1.2 Interesse Pessoal	83
5.1.3 Ambiente Escolar	94
5.1.4 As aulas de inglês	100
5.2 Conhecendo Novas Paisagens	109
5.2.1 Análise dos Dados	109
5.3 Categorias	110
5.3.1 Categoria I - O INTERESSE POR “GAMES” E VÍDEOS	110
5.3.2 Categoria II - O INTERESSE PELA LEITURA	115
5.3.3 Categoria III – FATORES QUE PERMITEM UMA MELHOR APRENDIZAGEM	119
5.3.4 Categoria IV – A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA LÍNGUA INGLESA	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS - CHEGANDO AO DESTINO	131
REFERÊNCIAS	134
ANEXO I – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	142
ANEXO II – RECEITAS CULINÁRIAS DO PROJETO	171
ANEXO III - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	176

INTRODUÇÃO

Na minha prática sempre estive preocupada com aqueles alunos que não alcançavam uma aprendizagem significativa da língua inglesa, não conseguiam participar ativamente das aulas, não se engajavam nas atividades propostas, e isso gerava indisciplina, baixo nível de aprendizagem, baixa estima dos alunos e preocupação e desgaste emocional de minha parte.

As dificuldades para o ensino do Inglês em escola pública são muitas, iniciando pela baixa escolarização de alunos – que, muitas vezes, apresentam dificuldades de leitura e escrita na língua materna –, classes numerosas, escassez de materiais didáticos ou recursos audiovisuais e, ainda, a falta de interesse dos alunos por este ensino, por não o reconhecerem como pertencente ao seu contexto social e por não verem, nesse estudo, uma utilidade imediata em sua vida.

Na minha caminhada como professora de língua inglesa, constantemente deparei com essas dificuldades e, no início de minha carreira, utilizava-me mais de aulas tradicionais com atividades centradas no uso do livro didático. Mas com a experiência profissional e, principalmente, após meu ingresso na rede municipal de ensino de Santos, passei a participar das formações ofertadas dentro de meu horário de trabalho e, então, comecei a diversificar as abordagens das aulas e das atividades, numa tentativa de aproximar o ensino da língua estrangeira da realidade do meu alunado, partindo de um conhecimento prévio que este já carregava sem se dar conta de que era usada a língua inglesa, como em vocábulos referente aos alimentos (hot dog, milk shake) ou brinquedos (skate, bike, doll). Assim, tentava construir um envolvimento maior nas aulas.

Na minha trajetória profissional, trabalhei com diversas faixas etárias, desde o infantil, passando pelo fundamental ao EJA. Trabalhei em escola de ensino privado com aulas de inglês para as classes de infantil e fundamental I de 1987 a 2006. Após aprovação em concurso público, em 2007, passei a trabalhar em uma escola pública no Município de Santos, com classes de fundamental I e fundamental II e, em outra escola, num outro bairro, com classes de EJA. Isso provocou em mim um amadurecimento profissional e uma facilidade de efetuar adaptações para aproximar as minhas aulas dos interesses dos alunos de acordo com suas faixas etárias e,

para isso, eu me utilizava de atividades diversificadas e técnicas variadas, como teatrinhos, músicas, jogos e vídeos.

Também procurei divulgar a importância de sua inserção num mundo que se apresenta cada vez mais globalizado. Para tal, busquei usar meios de motivar os alunos e conscientizá-los desta importância para sua vida prática, possibilitando que se comunicassem sem se prender somente a aspectos formais da língua, mas, na medida do possível, partindo de suas experiências e vivências para que eles internalizassem os conhecimentos e a aprendizagem se tornasse significativa. Para isso, eu utilizava músicas de interesse da classe, vocabulário usado em games, escrita de cartas em classe como se fossem mensagens eletrônicas via e-mail ou whatsapp. Porém, apesar de todos os meus esforços, muitos alunos ainda não se engajavam nas aulas, e isto me causava grande inquietação.

Devido a todas as dificuldades aqui explanadas, passei a buscar novos caminhos que minimizassem tais dificuldades e, nessa busca, conheci a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, que me trouxe novos horizontes de possibilidades que eu poderia desenvolver com as classes e um novo olhar sobre a maneira de avaliar meus alunos, mas me faltava aprofundamento nesse estudo.

Foi após o meu encontro com a teoria de Gardner que passei a sentir necessidade de aprofundar minhas leituras e pesquisas, na busca de outras teorias e autores que pudessem me apresentar possíveis caminhos para desempenhar melhor meu trabalho de professora da língua inglesa. Então, nesse momento, surgiu a oportunidade de ingressar no mestrado profissional “Práticas Docentes no Ensino Fundamental”, da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES, em 2016. Apesar de muitos obstáculos, consegui iniciar este curso, o qual me possibilitou importantes momentos de reflexões em grupo e individual, que contribuíram para um amadurecimento profissional e uma abertura de possibilidades no aperfeiçoamento de minha prática.

Com meu ingresso no curso de mestrado, iniciei a elaboração de um projeto no qual eu pretendia usar a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner nas aulas de inglês. Ao cursar as disciplinas ao longo do curso de mestrado, por meio de debates em grupos durante as aulas e do direcionamento e acompanhamento de meu orientador, definimos que a teoria das inteligências múltiplas poderia contribuir com uma nova perspectiva na área da educação e, especialmente, no ensino da língua inglesa. Passei a pesquisar autores como Giroux (1997), Freire (1996, 2010)

e Sacristán (1998), os quais me auxiliaram no aprofundamento das minhas reflexões como educadora, na abordagem do professor reflexivo, e outros autores que fundamentaram a abordagem da pesquisa das Inteligências Múltiplas numa perspectiva interdisciplinar, como: Abreu e Lima (2006), Perrenoud (1999), Fazenda (1998, 2008), Morin (2000), entre outros.

Esses autores me auxiliaram a pensar que a perspectiva interdisciplinar é fundamental para que possamos compreender como a utilização das inteligências múltiplas pode nos fornecer um embasamento para o trabalho com a língua inglesa, pois, pela prática interdisciplinar, podemos aglutinar o estudo do todo, mas levando em conta os conhecimentos prévios do alunos e, ainda, aspectos socioculturais do ensino, além da integração das disciplinas para um desenvolvimento integral da aprendizagem, como aponta Japiassu (1976, p.74): “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”.

Durante os momentos de orientação, com meu orientador, ficou definido que usaria a teoria das inteligências múltiplas aliada à interdisciplinaridade, buscando, assim, desenvolver neste trabalho novas perspectivas de ensino para a língua inglesa, numa tentativa de minimizar as inquietações aqui já apresentadas, com o propósito de alcançar o objetivo desta pesquisa, que é o de desenvolver uma proposta de intervenção nas atividades desenvolvidas nas aulas de inglês, baseadas na teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner, a fim de contemplar as diferentes inteligências dos educandos num trabalho contextualizado e interdisciplinar da língua inglesa.

Passei, então, a refletir sobre o distanciamento que a própria escola promove, oferecendo um ensino diferenciado para as classes sociais altas e baixas. Giroux faz uma profunda análise desse fator, como apresento no trecho em destaque:

Para os estudantes de baixo padrão, o tempo na escola pode representar mais uma carga do que um bem. Tais estudantes muitas vezes veem o conhecimento como desligado de suas vidas, e a instrução como um roubo de seu tempo. A escola torna-se um lugar para suportar o tempo mais do que usá-lo no interesse de autofortalecimento e social (GIROUX, 1997, p.226).

Saviani (2008, p. 64) apresenta amplamente a diferenciação determinada pelas classes sociais em que os alunos se encontram inseridos e coloca a

importância da reflexão do professor sobre sua compreensão dos vínculos que deve ter a sua prática com a prática social global.

Nas pesquisas bibliográficas realizadas, percebi que, ao longo da história da educação no Brasil, vemos que os problemas existentes nunca são verdadeiramente solucionados, mas apenas adiados por várias reformas na legislação brasileira que rege a educação. Desse modo, problemas básicos como a universalização do ensino fundamental e a erradicação do analfabetismo prosseguem sem encontrar solução nessas intermináveis reformas do ensino, como afirma Saviani (2007, p. 11):

A outra característica estrutural da política educacional brasileira, que opera como um óbice ao adequado encaminhamento das questões da área, é a descontinuidade. Esta se manifesta de várias maneiras, mas se tipifica mais visivelmente na pletora de reformas de que está povoada a história da educação brasileira.

Para a construção deste trabalho, utilizei a metáfora da viagem, pois o curso de mestrado foi uma grande viagem a uma reflexão profunda de minha prática e uma busca de novos caminhos e horizontes, para tal, peço a todos que se acomodem e... Boa Viagem !!!!

Esta pesquisa foi construída em cinco capítulos e conta, no anexo, com a proposta de intervenção já mencionada. No capítulo1, intitulado **Início de Uma Viagem Rumo ao Desconhecido**, faço um breve relato histórico de minha trajetória profissional, das experiências vividas ao longo de minha carreira e realizo uma viagem ao centro do problema, refletindo sobre as dificuldades e angústias encontradas no meu dia a dia de professora.

No capítulo 2, denominado **Viagem no Tempo**, considerei importante efetuar uma pesquisa da legislação brasileira que rege o ensino da língua inglesa no Brasil e, mais especificamente, no Município de Santos. Algumas dificuldades encontradas para o ensino da língua inglesa em escola pública, além das dificuldades vivenciadas por muitos professores, como a desigualdade socioeconômica de nosso país, a escassez de recursos financeiros para aquisição de material apropriado para o ensino da língua, estão relacionadas à elaboração de leis e adoção de políticas públicas direcionadas a esse ensino, bem como à descontinuidade das políticas públicas provocadas por diversas reformas, as quais nem sempre contemplam a aprendizagem de uma língua estrangeira.

No capítulo 3 - **Viajando pelo espaço: buscando soluções na Teoria de Howard Gardner**, apresento a fundamentação teórica. Ao conhecer a Teoria de Gardner, encontrei uma “luz”, pois eu não queria que meu trabalho fosse apenas uma apresentação de conteúdos, vocabulários e aspectos formais da língua. Meu foco era trabalhar as capacidades de todos e levar alguns à superação de suas dificuldades, e foi na teoria das Inteligências Múltiplas que passei a refletir a que ponto esse estudo poderia me ajudar a atingir a todos os alunos, desenvolvendo suas inteligências múltiplas e conduzindo-os a alcançar a aprendizagem em uma língua estrangeira.

No capítulo 4 - **Conhecendo novas paisagens**, apresento a pesquisa efetuada numa escola pública municipal, que denominei Unidade Municipal de Educação Paulo Freire, e a metodologia da pesquisa qualitativa fundamentada em Bardin (2016).

No capítulo 5, intitulado **Boa viagem: Análise e discussão dos dados**, efetuei a análise dos dados colhidos na pesquisa, categorizando-os em 4 categorias, as quais dão conta de apresentar a importância das inteligências múltiplas no aprendizado da língua inglesa.

Na conclusão, apresento os pontos principais desenvolvidos na pesquisa e aponto a proposta de intervenção, que se encontra no anexo, em que proponho um trabalho que contempla as Inteligências Múltiplas, favorece o aprendizado da língua inglesa e, ainda, pode ser utilizado e adaptado para se trabalhar diversos conteúdos, utilizando-se o mesmo formato. Mas deixo claro que, na educação, sempre se buscam novos caminhos ou novos “roteiros de viagem”, para que se abram novos horizontes.

1 INÍCIO DE UMA VIAGEM RUMO AO DESCONHECIDO

A verdadeira viagem de descobrimento não consiste em procurar novas paisagens, e sim em ter novos olhos.

Marcel Proust

1.1 Início da Viagem

Viajar e conhecer novos lugares, novas culturas, novas pessoas, sempre foi meu desejo desde a infância, mas as condições financeiras nunca permitiram a realização desse sonho. Acredito que esse meu desejo me levou a um grande querer em aprender novos idiomas, o que, de alguma forma, me transportava para lugares novos e possibilitava conhecer novas culturas e paisagens. A partir de então, desenvolvi minha imaginação, criatividade e, conseqüentemente, uma habilidade em passar as leituras e os conhecimentos que adquirira de outras pessoas. Assim, surgiu meu desejo de me tornar professora e foi o começo de meu romance com a língua inglesa.

Desde criança já manifestava a intenção de ser professora. Certamente, isso se deve ao fato de ter sido agraciada pela convivência com professores muito parceiros, os quais conduziam com carinho e dedicação os desafios rumo a uma aprendizagem significativa, e acredito que estas experiências fizeram brotar em mim o desejo de realizar o mesmo trabalho. Porém, esta é uma carreira que apresenta muitas dificuldades em seu percurso, como: a falta de reconhecimento e de valorização pela sociedade em geral, a necessidade de atualização constante, os poucos recursos financeiros destinados à educação, além do baixo valor salarial. Tais dificuldades obrigam os professores a efetuar uma jornada de trabalho dobrada para terem um sustento digno, e esse fator impede que se dediquem a sua prática. Aliado a falta de incentivos, impede também que o professor dê continuidade à sua formação ou que desenvolva uma carreira acadêmica. Tendo em vista todas as dificuldades elencadas, não é de se admirar que minha família e sociedade não manifestassem entusiasmo pela escolha que fiz de carreira profissional. Apesar de esses fatores parecerem me desencorajar a princípio, segui firme com minha escolha e iniciei minha carreira como professora de fundamental I, na rede particular de ensino, no Estado do Rio de Janeiro, aos 19 anos de idade, logo após a

conclusão do curso de magistério, em 1981. Fui contratada para atuar, inicialmente, numa classe de alfabetização e, nos anos seguintes, em classes de fundamental I. Como educadora, sempre busquei a formação necessária para solucionar os obstáculos que surgiam em minha carreira. O primeiro foi iniciar numa classe de alfabetização, sendo este um grande desafio para uma professora recém-formada. Busquei um curso de especialização em alfabetização, o qual frequentava em horário noturno, para conciliar com o trabalho na escola. Em 1985, prestei concurso público e fui aprovada, iniciando minha carreira pública trabalhando ainda como professora de fundamental I, para o Estado do Rio de Janeiro, saindo da rede particular e ficando apenas na rede estadual, pois a distância entre as escolas e horários não eram compatíveis. Buscando dar continuidade aos estudos, paralelamente, cursei a faculdade de Letras em Português - Inglês, também em horário noturno. Em 1987, após a formatura no curso de graduação em Letras, passei a residir na cidade de Santos e a trabalhar como professora especialista na língua inglesa, atuando nas classes de infantil e fundamental I. Para este trabalho, eu havia me preparado em um curso de técnicas de ensino de inglês para as classes de Jardim de Infância, aos sábados, na mesma faculdade em que cursava a graduação. Em 2007, após ser aprovada em concurso público, na prefeitura de Santos, deixei a rede particular e passei a lecionar na rede pública municipal, ainda como professora de inglês para os alunos de fundamental I, passando a atuar também com o fundamental II e Educação de Jovens e Adultos, doravante EJA. Assim, adquiri experiência com as várias fases e idades do alunado. Esta diversidade de grupos, classes e faixas etárias dos alunos me proporcionou diversos novos desafios, e para superá-los, li alguns autores da área de educação como Paulo Freire, Moacir Gadotti e outros. Além disso, realizei alguns cursos de especialização para aprofundamento de meus conhecimentos e aprimoramento da prática em sala de aula. Em 2010, investi, com meus recursos pessoais, em um curso de formação continuada para professores - *Educador Reflexivo para a Cidadania Global*, buscando ampliar meu olhar de educador reflexivo sobre minha prática, a fim de aprimorá-la.

Na prefeitura, tive a oportunidade de realizar vários cursos promovidos pela própria prefeitura ou com o apoio desta, como: *Ler em Inglês: estratégias facilitadoras* (2011), *Formação pela escola - módulo FUNDEB* (2011), *TDAH - Conversa com professores* (2013), *Empreendedorismo na Escola* (2014), *Indisciplina*

Escolar e as perspectivas da educação para a alteridade (2014), *Educação e Cibercultura: Novos espaços de Aprendizagem* (2014) e ainda, participei de alguns seminários, como: *Pensar Global e Agir Local - Uma questão de Atitude* (2007), I *Seminário de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (2008) , I *Seminário de Cidadania na Escola* (2010) e, buscando ampliação dos conhecimentos, efetuei uma pós-graduação em gestão escolar, em 2012, com o objetivo de aprofundar e atualizar meus conhecimentos na legislação da área da educação de modo a poder contribuir com o desenvolvimento do ambiente escolar.

1.2 Viagem ao Centro do Problema

Desde o início de minha prática, adotei a postura de observar e refletir sobre as dificuldades que surgiam em sala de aula e que dificultavam o processo de aprendizagem. A partir das minhas reflexões, passei a analisar as dificuldades dos alunos em participar ativamente nas aulas de inglês e a falta de interesse no aprendizado.

Diante das dificuldades vividas em sala de aula, passei a ter algumas indagações: Como aproximar o ensino da língua inglesa do cotidiano de meus alunos? Como tornar as aulas mais dinâmicas para esses alunos? Como levar os meus alunos a uma maior participação durante as aulas? Como desenvolver um aprendizado significativo para eles em uma língua estrangeira?

Observei que os alunos não percebem o aprendizado de uma língua estrangeira como algo presente na cultura social e familiar deles. Mas com o avanço das redes sociais e de games, eles vêm apresentando interesse no aprendizado da língua inglesa como forma de utilizá-la no seu entretenimento. Como educadora, sempre tive que superar diversos obstáculos na tarefa de lecionar, como qualquer outro educador, mas especialmente, no ensino da língua inglesa. Por tratar-se de uma segunda língua, não inserida no cotidiano de nosso país, nem na realidade de nosso povo, especialmente em escola pública. Em nosso país, temos marcadamente uma divisão de classes sociais, e é esta divisão que sugere aos menos favorecidos economicamente sua “incapacidade” para o aprendizado. Observei que o contato com a língua inglesa acontece mais naturalmente para os alunos de escolas particulares, provenientes de famílias que apresentam maior

poder econômico, pois estes viajam para outros países e podem presenciar o dia a dia da língua. Mas para os alunos de escola pública, esse aprendizado não apresenta um contexto com sua realidade, sendo que tais fatores influenciam diretamente na aprendizagem.

Passei a refletir sobre o porquê de os alunos apresentarem atitudes de desinteresse nas aulas e, ainda, de que modo eu poderia transformar essa realidade, tornando as aulas prazerosas. Busquei leituras e pesquisas, a fim de que me tornassem capaz de transformar o aprendizado de uma segunda língua em uma aprendizagem significativa para eles. Foi nessa fase que conheci a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, e me questionei: se usasse essa teoria em minha prática, lançando mão de atividades diversificadas, capazes de estimular as diversas inteligências, até que ponto os alunos seriam engajados nas aulas, quando desafiados por essa nova teoria?

Nesse processo de leituras e reflexões, passei a elaborar pequenos projetos, numa tentativa ínfima de minimizar os problemas apresentados, e foi esta busca que me levou ao curso de mestrado.

1.3 Viagem Insólita - Descobrendo Novas Paisagens

Sempre procurei trabalhar com projetos e atividades que envolvessem os alunos de uma forma dinâmica nas aulas. A princípio, nas classes de alfabetização e de fundamental I, como professora polivalente, trabalhava utilizando fantoches e teatros, para apresentar vocabulários e conteúdos novos, além da produção oral dos alunos. Trabalhei, também, teatros de sombras e outras técnicas teatrais, das quais tomava conhecimento nas leituras e pesquisas que realizava. Quando passei a lecionar inglês para as crianças, adotei as mesmas técnicas e atividades. Trabalhei, nas técnicas de teatro, os diálogos previamente construídos, mesclando o português com algumas palavras em inglês, as quais já faziam parte do vocabulário estudado. A atividade de teatro possibilitava que as novas palavras ensinadas passassem a integrar um contexto real para o alunado. Acrescentei ao trabalho músicas em inglês, relacionadas aos conteúdos e vocabulários estudados. Também utilizei atividades de desenho, pintura, recorte e colagem, confecção de maquetes, jogos dentro da classe e em outros ambientes da escola. Nos ambientes externos, como

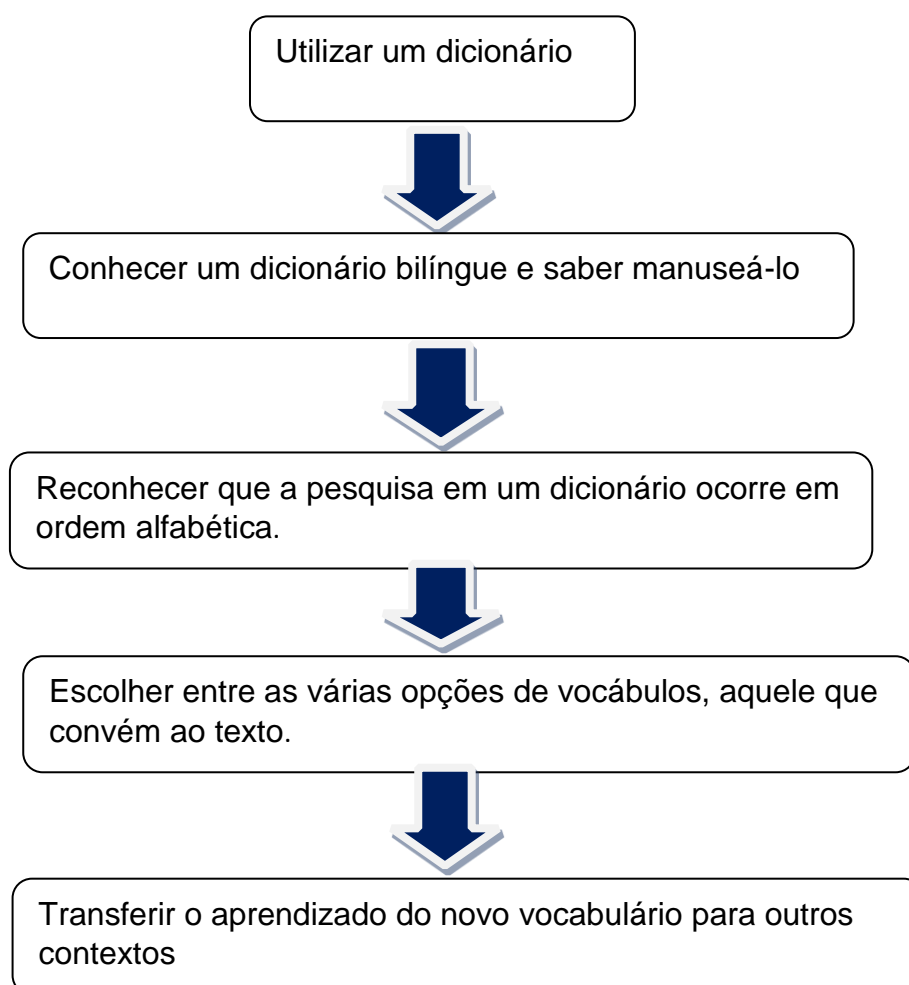
na quadra, fazíamos jogos que priorizavam os movimentos corporais, mas, sendo utilizados, nessas atividades, os vocabulários e frases estudados em classe. Em jogos, com movimentos e em ambientes externos, eu esperava acionar outras inteligências nos alunos. Também desenvolvi alguns jogos utilizando os “*flashes cards*” (pequenos cartazes que apresentam uma imagem e o vocabulário referente a essa imagem em inglês no rodapé da figura), e sempre estive buscando novas ideias para tornar o ensino dinâmico e a aprendizagem de uma língua estrangeira significativa para os alunos. Estes jogos eram utilizados, muitas vezes, como forma de avaliar o desempenho no aprendizado da língua inglesa, em situações nas quais os alunos deviam se comunicar em inglês. Nesses jogos, procurava usar sentenças básicas e estudadas anteriormente em classe.

Em 2009, fui trabalhar na escola José da Costa Silva Sobrinho, localizada no Bairro Jardim Piratininga, um bairro pequeno situado entre a Marginal Anchieta e a Marginal Bandeirantes, composto de uma clientela humilde e, na sua maioria, residentes no bairro Vila dos Criadores, que se formou em cima de um antigo lixão da cidade de Santos. Uma pequena parte do alunado residia no próprio bairro, ou no bairro do outro lado da Via Anchieta, chamado Jardim São Manoel. No início do meu trabalho, houve resistência ao aprendizado de uma língua estrangeira, pois estes haviam vivenciado, anteriormente, algumas experiências de apresentação do idioma pouco motivadoras para o aprendizado dessa língua. Para aproximá-los de uma aprendizagem significativa, além de utilizar as técnicas aqui já descritas, também desenvolvi um projeto com as classes de 5^{os} e 6^{os} anos, trabalhando com o uso do dicionário bilíngue de português-inglês para facilitar a construção de vocabulário e ampliação deste. Este trabalho foi muito lento e dificultoso no início, mas, ao ser realizado, ultrapassou uma mera tradução e criou uma competência nos alunos e uma ampliação de vocabulário na língua inglesa, além de realizar uma transposição didática, conforme menciona Perrenoud em “Construir as Competências desde a escola” (1999, p. 51).

Foi um projeto bem planejado e trabalhei em etapas bem definidas. Primeiramente, apresentei o dicionário de línguas, mostrando que este está dividido em duas partes e que a pesquisa deve ser feita na parte referente ao idioma em que está a palavra a ser pesquisada. Por exemplo, palavra em português para saber como é em inglês. Ou vice-versa. Na segunda etapa, assinalei que a pesquisa das palavras deve seguir a ordem alfabética. Na terceira etapa, apresentei um pequeno

grupo de palavras para a classe efetuar a pesquisa e se apropriar do manuseio do dicionário e, somente, na última etapa, é que partimos para pesquisa de frases para serem traduzidas e, nessa etapa, os alunos descobriram, com minha mediação, que uma tradução de frases e textos nem sempre segue exatamente o sentido literal ou denotativo. Ao fazermos uma leitura, devemos compreender e interpretar o que está além do texto literal. Com esse trabalho do dicionário, os alunos descobriram que uma leitura e interpretação vão além da mera tradução de um vocábulo. À medida que os alunos se apropriavam desse conhecimento, mais entusiasmados e engajados nas aulas eles se tornavam. Passaram a ampliar sua bagagem de vocabulários na língua inglesa e construíram uma autonomia na busca pela interpretação de um texto.

Figura 1 – Sugestão de Perrenoud



Fonte: Inspirada na figura apresentada por Perrenoud (1999, p. 51)

Nesta minha busca por “novidades” para serem usadas nas aulas, acabei

sendo convidada pela direção da escola, em 2011, para desenvolver o projeto *Horta na escola*. A princípio, me pareceu muito desafiador, pois não fazia parte do meu contexto de trabalho. A proposta era trabalhar uma educação ambiental básica. Fiquei bastante empolgada com a ideia de trabalhar com educação ambiental e poder agregar esse projeto ao meu trabalho e, ainda, aprofundar uma pesquisa e conhecimento de um tema que não fazia parte de minha prática, mas que sempre me interessou e acabou por culminar num trabalho interdisciplinar. Pois, pactuando com as ideias de Morin (2000, p. 90), um professor pode e deve se utilizar das oportunidades que surgem e de estratégias para efetuar mudanças em seu trabalho. Passei, então, a buscar o conhecimento sobre o conteúdo a ser trabalhado no projeto e métodos a serem utilizados na prática da horta. Efetuei um curso de permacultura no Jardim Botânico da cidade e passei a frequentar um grupo de estudos sobre hortas, composto por professores e funcionários que desenvolviam o projeto em outras escolas, além de um agrônomo, um educador ambiental e um botânico.

Durante a execução do projeto na escola, aliei ao ensino sobre meio ambiente os vocabulários estudados nas nossas aulas de inglês, por meio de plaquinhas contendo o nome das frutas e verduras da horta em português e em inglês. Este projeto foi matéria no Diário Oficial da Cidade em 2012.

Figura 2 – Matéria no Diário Oficial: Projeto Horta na Escola



Professores participam de projeto sobre horta escolar

Dentro da Semana do Meio Ambiente, a prefeitura promoveu ontem o 1º Encontro do Programa Horta Escolar/2012, na escola General Bandeira Brasil, no Bom Retiro, Zona Noroeste, com cerca de 20 professores da rede municipal e alunos da unidade de ensino. O objetivo é preparar os docentes sobre o tema para ensinar aos estudantes, utilizando os ensinamentos como ferramenta de educação ambiental e sus-



Docentes aprendem técnicas de plantio, ao lado de alunos, na horta da escola municipal General Bandeira Brasil, no Bom Retiro

tentabilidade. A iniciativa envolve as secretarias de Educação e de Meio Ambiente, além da Casa da Agricultura do Estado. "O projeto interdisciplinar treina os docentes para que possam repassar o aprendizado aos alunos e criar as hortas nas unidades de ensino", disse Valéria Vegas, da Seduc. Segundo ela, o programa também é utilizado na sala de aula, reforçando o processo pedagógico para melhor entendimento de matérias como ciências, matemática e questões ambientais. As técnicas de plantio e compostagem (preparação do solo com adubo orgânico) foram ministradas por Benedito Vieira, educador ambiental. "Utilizo restos de folhas, cascas de legumes e frutas e alimentos não cozidos para preparação do



Fátima Aparecida Coelho



Ana Maria Siqueira

Posteriormente, em 2014, a escola foi convidada a participar de um projeto de intercâmbio de correspondência com a cidade Nagasaki, no Japão, sendo esta cidade irmã de Santos, pois “Santos e Nagasaki são cidades-irmãs desde 6 de julho de 1972” (FUNDAÇÃO ARQUIVO E MEMÓRIA DE SANTOS, 2017).

Efetuei, também, um projeto com a classe de 8º ano do fundamental II, em que nossos alunos trocavam cartas com os alunos da escola *Mie Junior High School*, em Nagasaki. Este projeto foi dividido em quatro etapas, sendo elas: 1) apresentação pessoal; 2) nossa escola; 3) nossa cidade; 4) nosso país. Na primeira, os alunos fizeram uma apresentação pessoal em inglês como nome, idade e um hobby favorito; na segunda etapa elaboramos um texto em conjunto apresentando a nossa escola, UME José da Costa Silva Sobrinho, e o entorno dela. Nesta etapa, além do texto, os alunos captaram fotos da escola e do bairro para serem anexadas ao texto, com legendas. Na terceira etapa, eles apresentaram a cidade de Santos e, para tal, efetuamos uma visita ao Centro da Cidade. Nesta visita fomos acompanhados também do professor da disciplina de História, para nos auxiliar com informações da história da nossa cidade, relacionadas aos locais que visitamos. Os alunos capturaram fotos de locais importantes do Centro da Cidade para anexar ao texto que iriam elaborar. Neste estudo do meio, visitamos, entre outros lugares, a Bolsa e Museu do Café, um dos marcos de desenvolvimento da cidade de Santos. Visitamos, ainda, parte do Porto, a estação do Valongo, para apresentar a forte influência inglesa na construção da cidade, a qual foi projetada pelos ingleses, mantendo características típicas da Inglaterra; como o relógio para representar a pontualidade britânica, além do telhado em declive, usado na Europa para escoamento da neve, guardando, ainda, feições neoclássicas da época vitoriana.

Figura 3 – Estação do Valongo



Fonte: <https://santoturismo.wordpress.com/2013/02/16/estacao-do-valongo-completa-146-anos/>.
Acesso em: 12 ago. 2017.

Visitamos, também, a praia, que é marca turística de nossa cidade balneária e que tem o maior jardim, em extensão, à beira mar, segundo o livro dos records. Na última etapa, os alunos falaram um pouco de alguns pontos turísticos do país e de alguns tópicos por eles eleitos e de interesse internacional, como o carnaval e o futebol, mencionando a Equipe Santos Futebol Clube e o Pelé, mundialmente conhecido como uma estrela internacional no futebol.

Este projeto também recebeu matéria de destaque no diário oficial de Santos em 01 de setembro de 2014 (figura 3), na qual os alunos, ao serem entrevistados, mostraram um grande conhecimento da cultura e hábitos dos alunos japoneses.

Na matéria jornalística, o aluno Rarison dos Santos Costa relata que o que mais o impressionou foi “que no Japão, o professor é extremamente valorizado, sendo a única pessoa para quem o imperador se curva” e disse ainda “... a família cobra muito, é questão de honra ir bem na escola”.

Além do conhecimento que adquiriram em relação à história da formação da cidade de Santos, este projeto alavancou um grande desempenho dos alunos nos conteúdos de inglês, visto que foram engajados em atividades diversificadas, nas quais houve a necessidade da comunicação em inglês e de se fazerem entender por outro grupo de estudantes também da língua inglesa, no caso, os alunos japoneses. O projeto teve a duração do ano letivo de 2014.

Figura 4 – Projeto Cartas para Nagasaki

1º de setembro de 2014 www.santos.sp.gov.br Diário Oficial de Santos | 25

Alunos de Santos e Nagasaki fazem intercâmbio de cartas

Projeto possibilita a estudantes conhecer a cultura das duas cidades-irmãs e treinar o aprendizado do inglês

Ultrapassar fronteiras geográficas, culturais e sociais, promovendo reflexão e contextualização sobre a realidade, aperfeiçoando o aprendizado da língua inglesa e fazendo novas amizades. Estes resultados vêm sendo alcançados com o projeto 'Intercâmbio de Cartas Santos-Nagasaki' entre alunos da escola José da Costa e Silva Sobrinho (Piratininga) e da Mie Junior High School, em Nagasaki, cidade-irmã japonesa há 42 anos. A iniciativa tem a parceria da Coordenadoria de Assuntos Internacionais da prefeitura.

O projeto é desenvolvido pela professora de inglês Fátima Aparecida Marinho Coelho, com 26 estudantes do 8º ano B. Antes do início da atividade, em abril, foi feita pesquisa sobre Nagasaki, bem como sobre o calendário letivo e organização escolar. Ela destacou que a correspondência entre os alunos é individual e

via e-mail, para o processo ser mais ágil. "As cartas, escritas em inglês, são escaneadas e passadas por e-mail". Segundo disse, também foram feitos vídeos e fotos em criação coletiva, que mostram as dependências da escola. "Todos melhoraram a pronúncia e ampliaram o vocabulário, sem contar os debates sobre a parte sociocultural", comemorou.

DIFERENTES
O projeto possui quatro etapas: apresentação pessoal; minha escola; minha cidade e meu país. Fátima contou que a classe está se preparando para entrar na terceira fase. "Já foram à Bolsa do Café tirar fotos e pegar folhetos turísticos em inglês". O projeto deve ser encerrado no final de outubro.

O que mais chamou a atenção do aluno Rarison dos Santos Costa, 13 anos, foram as diferenças culturais. Ele ressaltou que no Japão o professor é extremamente valorizado, sendo a única pessoa para quem o imperador se curva. "Além disso, a família cobra muito, é questão de honra ir bem na escola."

Outro diferencial cita-

do por Rarison é que as crianças, ainda pequenas, organizam o almoço na escola e limpam o local depois.

Já Thaynara Silva de Mello, 14, ficou impressionada com as bombas nucleares lançadas pelos Estados Unidos sobre Nagasaki e Hiroshima, durante a 2ª Guerra Mundial, há 69 anos. A coordenadora pedagógica Luciana Barroso enfatizou que todos estão agregando conhecimentos com o intercâmbio e reforçando os laços de irmanação.

A família cobra muito, é questão de honra ir bem na escola"
Rarison dos Santos Costa, 13 anos

Com total de quatro etapas, projeto deverá se estender até outubro

Iniciativa envolve 26 jovens do 8º ano que escrevem as cartas e enviam aos colegas japoneses via e-mail




Fonte: Diário Oficial de Santos. Disponível em: <https://egov1.santos.sp.gov.br/do/>. Acesso em: 05 ago. 2017.

No mesmo ano, no período entre maio e junho, efetuamos outro projeto com todas as classes de fundamental II, chamado "Apresentando o Brasil para os turistas", em virtude da Copa do Mundo que se realizaria aqui no Brasil. Dividi as classes em grupos e solicitei que escolhessem pontos turísticos de vários estados brasileiros. Os grupos deveriam elaborar cartazes, folhetos ou vídeos apresentando esses pontos turísticos em inglês e português. Ao finalizarem os trabalhos, organizamos uma mostra na escola, aberta à comunidade. Este evento foi uma

tentativa de colocar os alunos mais uma vez frente a uma situação real de uso da língua inglesa; igualmente a experiência do projeto das cartas com a escola em Nagasaki. Estes projetos foram tentativas de expor os alunos às vivências próximas da realidade concreta, no uso da língua inglesa, pois, como afirma Freire em “Educação e Mudança”:

Este compromisso com a humanização do homem, que implica uma responsabilidade histórica, não pode realizar-se através do palavreiro, nem de nenhuma outra forma de fuga do mundo, da realidade concreta, onde se encontram os homens concretos. O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados”, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. (FREIRE, 1979, p.9)

1.4 Construindo Pontes e Interligando os Caminhos

Após a leitura da teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, comecei a refletir de que maneira poderia motivar as inteligências dos alunos, passando a alterar minha prática, mostrando aos alunos como a língua inglesa estava presente no dia a dia deles, sem que percebessem, e no cotidiano da cidade, especialmente em Santos, cidade portuária com grande fluxo de turismo e com forte influência inglesa em sua construção. Tentei apresentar, também, como o inglês poderia auxiliar em suas vidas futuras com relação aos estudos, mercado de trabalho e até entretenimento. Como mencionei anteriormente, sempre busquei trabalhar com atividades diferenciadas, como projetos, e utilizei técnicas e recursos com o objetivo de aproximar a aprendizagem de uma língua estrangeira do contexto social de meu alunado. Conhecer o trabalho de Gardner trouxe embasamento ao meu trabalho e a segurança de construir um caminho novo para atingir aos objetivos que desejava alcançar. Entre os objetivos desejados estava a proposta desta pesquisa, que é de ampliar a participação dinâmica e o engajamento dos alunos numa aprendizagem significativa da língua inglesa.

Foi então que senti a necessidade de aprofundar minhas pesquisas, decidindo, nesse momento, ampliar meus estudos cursando o mestrado. Essa decisão nasceu do desejo de aperfeiçoar minha prática e garantir uma aprendizagem efetiva da língua inglesa para o alunado.

Ao chegar ao mestrado, nós, professores, descobrimo-nos pesquisadores cheios de indagações e ávidos para encontrar, nas pesquisas, soluções para os problemas que surgem e interferem em nossa *práxis*. Passamos, então, a sermos profissionais reflexivos, desenvolvendo o árduo caminho da pesquisa, caminho este mais dificultoso aos educadores, pois necessita de disponibilidade de tempo, fator escasso na prática profissional para os que querem aprimorar seu desempenho acadêmico e profissional. A falta de investimentos na formação dos professores e a sobrecarga de trabalho são fatores que afastam a grande maioria de seguir uma carreira acadêmica, porém esse é um ponto crítico no nosso sistema educacional. Precisamos reforçar e buscar a cada dia mais qualificação, porque se nos tornarmos professores com uma boa formação e em constante atualização acadêmica, teremos condições de realizar um trabalho de melhor qualidade.

E nessa busca por aprimoramento, embaso-me em autores que me dão suporte para a pesquisa e a superar os obstáculos e desafios que se apresentam a cada etapa. Com a possibilidade de acessar uma graduação *stricto sensu*, tenho a oportunidade de aprofundar minhas pesquisas e condições de apresentar uma proposta de ensino da língua inglesa, acessando as dos alunos, por um trabalho interdisciplinar que colabora para que as aulas se aproximem do contexto social de nossos alunos de escola pública.

No ensino e aprendizado de uma segunda língua, o professor deve lidar com todas as variáveis advindas das diferenças sociais e procurar equilibrar essas diferenças, de modo a envolver os alunos nesse aprendizado, tendo, assim, que superar diversos obstáculos, como cita Ribeiro:

Somos obrigados a reconhecer, entretanto, que não é tarefa fácil equacionar todos os interesses que estão em jogo, numa sociedade tão plural, composta por pessoas pertencentes a diferentes etnias, nacionalidades e culturas, que falam línguas diferentes, que não tem os mesmos valores sociais e modos de vida. (RIBEIRO, 2009, p.254)

Após a leitura de alguns autores, como Freire em “Pedagogia da autonomia” (1996), relatando o enfoque reflexivo sobre a prática do professor, também apresentado por Sacristán e Gómez (1998), passei a refletir sobre o distanciamento que a própria escola promove, levando a uma dicotomização do ensino para as classes altas e baixas, sendo Giroux um dos autores que contribuiu para uma profunda análise desse fator.

Para os estudantes de baixo padrão, o tempo na escola pode representar mais uma carga do que um bem. Tais estudantes muitas vezes veem o conhecimento como desligado de suas vidas, e a instrução como um roubo de seu tempo. A escola torna-se um lugar para suportar o tempo mais do que usá-lo no interesse de auto fortalecimento e social. (GIROUX, 1997, p.226)

Com a prática reflexiva, observamos que a escola impõe uma uniformização do ensino sem considerar as diferenças individuais de cultura e aprendizado. Esta observação me surgiu, com a reflexão baseada em leituras de autores, como Sacristán e Gómez:

Viver na escola, sob o manto da igualdade de oportunidades e da ideologia da competitividade e meritocracia, experiências de diferenciação, discriminação e classificação, como consequência do diferente grau de dificuldade que tem para cada grupo social o acesso à cultura acadêmica, é a forma mais eficaz de socializar as novas gerações na desigualdade. (SACRISTÁN E GÓMEZ, 1998, p.21)

Este pensamento de Gómez compartilha com as ideias de Freire em “Educação como Prática da Liberdade”, nas quais este autor apresenta que cultura é todo trabalho executado pelo homem para tornar sua vida e sobrevivência mais apropriadas. Assim, mesmo as pessoas iletradas tem cultura, a sua cultura. Por isso, todo professor deve estar atento às condições culturais e sociais de seus alunos, como menciona Freire (1979) para que seu trabalho seja bem planejado.

Entre tantos desafios que se apresentavam, buscava também, na reflexão individual ou com meus pares, uma possível solução para as dificuldades que surgiam, pois acredito que um professor deve ter sempre a atitude de reflexão e não um trabalho meramente técnico e executor. Pela reflexão, buscamos soluções, trocamos vivências; especialmente quando estas considerações são levantadas no grupo que participa da mesma realidade. Desse modo, a reflexão sobre a prática conduz a um aperfeiçoamento, e é nesse sentido que Freire, em “Pedagogia da Autonomia”, destaca ser “[...] pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (1996, p. 18). Para tal, apresentarei nos próximos capítulos uma prática reflexiva nas aulas de língua inglesa, em que busco alcançar autonomia adotando o conceito de um professor reflexivo.

2 VIAGEM NO TEMPO

O tempo muito me ensinou: ensinou a amar a vida, não desistir de lutar, renascer na derrota, renunciar às palavras e pensamentos negativos, acreditar nos valores humanos, e a ser otimista. Aprendi que mais vale tentar do que recuar... Antes acreditar do que duvidar, que o que vale na vida não é o ponto de partida e sim a nossa caminhada.

Cora Coralina

2.1 O Ensino da Língua Inglesa no Brasil: Avanços e Retrocessos

Considereei importante efetuar um levantamento histórico do ensino da língua inglesa no Brasil para observarmos e refletirmos sobre quais foram as verdadeiras mudanças ocorridas nesse ensino, se é que houve mudanças. Só com uma análise histórica, poderei situar as recentes pesquisas e analisar as reais mudanças que ocorreram e, para este estudo bibliográfico, baseio-me em autores como Hofling (2001), Singer (1995) e Paiva (2003). Analisando, historicamente, um ou mais fatos, percebemos o quanto antigos métodos ainda são usados nas aulas de hoje. Percebemos que precisamos refletir sobre o passado para modificar o presente.

Como nosso país é, por sua formação, colonizado, temos diversas influências não só na cultura, mas principalmente na língua falada. Neste capítulo apresentarei um breve relato histórico dessa formação comunicativa.

Analisando o estudo de línguas estrangeiras no Brasil, devemos considerar que a língua portuguesa já é considerada uma língua estrangeira uma vez que se trata de um país colonizado, cuja língua nativa era a falada pelos indígenas que aqui habitavam. Mas como o foco desta pesquisa é o estudo e aprendizado da língua inglesa, então não atentarei para a língua portuguesa falada no Brasil, a fim de não correr o risco de afastar-me do objetivo da pesquisa. Manterei o foco na análise do ensino da língua inglesa em nosso país.

O relacionamento entre Inglaterra e Brasil acontece desde a colonização de nosso país, pois Portugal já mantinha fortes relações comerciais com a Inglaterra como, por exemplo, o tratado de Methuen ou tratado de panos e vinhos, mas com a vinda da Corte de Portugal para o Brasil, as relações comerciais entre os países que já existiam, se fortaleceram e, com isso, a cultura britânica torna-se presente em

território brasileiro. Podemos observar até os dias de hoje essa influência presente em algumas construções e até na cultura, especialmente na cidade de Santos, como apresentarei mais adiante neste mesmo capítulo.

O ensino da língua inglesa, no Brasil, foi criado pelo Príncipe Regente de Portugal, pelo decreto de 22 de junho de 1809, que criou uma escola de língua francesa e outra de língua inglesa, para atender à demanda de desenvolvimento no país, incentivada pela relação comercial que a corte portuguesa mantinha com a Inglaterra. Apresento, a seguir, o trecho do decreto, no qual consta a criação da cadeira de língua inglesa no Brasil:

E, sendo, outrossim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar das línguas francesa e inglesa, como aquelas que entre as vivas têm mais distinto lugar, e é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa. (OLIVEIRA, 1999, p.5)

Em 1837, houve a fundação do Colégio Pedro II, que desempenhou um papel importante no ensino das línguas estrangeiras modernas, as quais faziam parte de seu currículo desde a sua formação, porém, com uma metodologia de ensino similar ao ensino das línguas clássicas, o latim e o grego, fundamentado na leitura e tradução de textos.

As línguas modernas ocuparam então, e pela primeira vez, uma posição análoga à dos idiomas clássicos, se bem que ainda fosse muito clara a preferência que se votava ao latim. Entre aquelas figuravam o francês, o inglês e o alemão de estudo obrigatório, assim como o italiano, facultativo; e entre os últimos apareciam o latim e o grego, ambos obrigatórios. (CHAGAS, 1967, p.105)

As primeiras décadas da República são marcadas por diversas reformas, as quais provocaram um declínio no ensino de línguas estrangeiras no Brasil, tanto na quantidade de horas quanto no número de línguas estudadas.

Com o decreto n. 20.833, de 21 de dezembro de 1931, que instituiu a reforma de Francisco Campos, houve uma mudança na metodologia do ensino de línguas, reduzindo a carga das línguas clássicas no currículo e criando um novo método de estudo, em que a língua era estudada por meio da própria língua, chamado “método direto intuitivo”, destacando-se importância também para as habilidades orais, contrariando o método tradicional adotado até aquela época. Esta reforma teve,

como marco principal, a mudança na metodologia do estudo das línguas, amplamente apresentada em 33 artigos do professor Carneiro Leão (1935). Para maior esclarecimento, destaco abaixo os principais:

- a aprendizagem da língua deve obedecer à sequência ouvir, falar, ler e escrever;
- o ensino da língua deve ter um caráter prático e ser ministrado na própria língua, adotando-se o método direto desde a primeira aula;
- o significado das palavras deve ser transmitido não pela tradução, mas pela ligação direta do objeto à sua expressão, usando-se para isso ilustrações e objetos do mundo real;
- as noções gramaticais devem ser deduzidas pela própria observação e nunca apresentadas sob a forma teórica ou abstrata de regras;
- a leitura será feita não só nos autores indicados, mas também nos jornais, revistas, almanaques ou outros impressos, que possibilitem aos alunos conhecer o idioma atual do país.

Em 1942, é criada a Reforma Capanema. Recebeu este nome por ser elaborada pelo então ministro da educação e saúde, Gustavo Capanema. Apesar de ter sido elaborada com base em ideias positivistas, foi a que atribuiu maior importância ao estudo de línguas estrangeiras no Brasil.

Com a reforma Capanema, o ensino das línguas ficou mais valorizado, pois era oferecido o estudo das línguas clássicas e modernas. Esta reforma ainda dividiu o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial e o colegial, onde se incluíram, como disciplinas obrigatórias, o latim, o inglês e o francês, e ainda deu grande ênfase à metodologia a ser aplicada no ensino das línguas.

Após a Segunda Guerra Mundial, o ensino da língua inglesa se intensifica no nosso país, devido à condição de dependência econômica e cultural do Brasil com relação aos Estados Unidos.

Em 20 de dezembro de 1961, é criada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 4.024, que transforma o ginásio em 1º e 2º graus e estabelece que o ensino das línguas estrangeiras é parcialmente obrigatório no 1º grau. Com isso, há uma desvalorização no estudo das línguas estrangeiras, agravado com a promulgação da LDB 5.692, em 11 de agosto de 1971, na qual a carga horária das línguas estrangeiras é drasticamente reduzida.

Este ensino é ainda mais prejudicado após um parecer do Conselho Federal,

instituído que a língua estrangeira deveria ser “dada por acréscimo” e conforme as condições de cada estabelecimento. Ocorre, então, que as escolas reduzem a carga e, por vezes, proporcionam esse estudo apenas no período de um ano, porque a lei não o estabelece como obrigatório e sim como um “acrécimo”. Com isso, muitos alunos concluem o 1º e 2º graus sem terem estudado uma língua estrangeira. Em 20 de dezembro de 1996, é publicada a nova LDB n. 9.394, que define o ensino em fundamental e médio e restabelece a obrigatoriedade do estudo de uma língua estrangeira, no ensino fundamental, a partir da 5ª série (Art. 26, § 5º) e uma segunda língua estrangeira “em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”. (Art. 36, Inciso III). Embora nossa população apresente, em sua formação, descendentes japoneses, alemães, italianos e outros, ainda assim, nossos alunos não têm a liberdade de escolher que idiomas gostariam de estudar, pois essa decisão, segundo a LDB 9.394/96, artigo 26 § 5, fica a cargo da escola. Aqui, mais uma vez, as diretrizes para o estudo das línguas estrangeiras são impostas sem que a comunidade participe de sua elaboração, de modo a atender às especificidades de cada região do país. Destaco abaixo, o artigo aqui citado:

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Para complementar a nova LDB, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais, baseados nos princípios da transversalidade, inserindo o ensino das línguas estrangeiras num contexto sociointeracional, incorporando a esse ensino questões como a violência, educação ambiental, orientação sexual, discriminação e outros, com ênfase no desenvolvimento da leitura, mas estes não determinam uma metodologia para o ensino de línguas:

Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. Além disso, a aprendizagem de leitura em língua estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno. A leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna. (PCNS, p.20)

Atualmente o ensino do inglês é obrigatório, de acordo com a lei

n.13.415/2017, a partir do sexto ano no ensino fundamental II:

No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017 art. 24 § 5).

Em sua 3ª versão, a Base Nacional Comum Curricular, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, propõe, para o ensino de línguas, uma integração entre a produção oral e a produção escrita com práticas sociais, e não o estudo da língua como sistema. (BRASIL, 2016, p.10)

Observamos que, para o ensino da língua inglesa no Brasil, não há uma legislação que regulamente claramente a sua oferta e a sua padronização e nem um processo de avaliação como o efetuado pelo IDEB¹ com relação a Português e Matemática. Estes fatores contribuem para uma baixa importância ao aprendizado da língua, entre tantos outros.

Quando avaliamos as dificuldades para o ensino da língua inglesa no Brasil, observamos que a política educacional no Brasil segue um modelo altamente descentralizado dividido em duas instâncias:

- instância federal, por meio da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs);
- instâncias estaduais e municipais - por meio das diretrizes das secretarias de Educação dos Estados e Municípios.

Outra dificuldade, que destacamos, são as inúmeras reformas na educação. Ao longo da história da educação no Brasil, vemos que os problemas existentes nunca são verdadeiramente solucionados, mas apenas adiados por várias reformas na legislação brasileira que rege a educação. Por isso, problemas básicos como a universalização do ensino fundamental e a erradicação do analfabetismo prosseguem sem encontrar solução nas intermináveis reformas do ensino. Como afirma Saviani:

A outra característica estrutural da política educacional brasileira, que opera como um desafio para a construção do sistema nacional de educação, é a descontinuidade. Esta se manifesta de várias maneiras, mas se tipifica mais visivelmente na pletera de reformas de que está povoada a história da educação brasileira. (SAVIANI, 2008, p.9)

Ainda temos o agravante de que os grandes financiamentos na área educacional vêm de empresas privadas, as quais impõem exigências de resultados quantitativos, visando à preparação do educando apenas para o mercado de trabalho e não enfatizando sua formação integral, que deveria incluir formação para a cidadania e a busca pela qualidade de sua formação e de vida. Vemos isso claramente na afirmação de Saviani (2008, p.16), ao afirmar que o PDE lança o movimento “Compromisso Todos pela Educação”, como uma iniciativa da sociedade civil, mas, na verdade, é um projeto financiado por vários grupos empresariais como Fundação Itaú Social, Grupo Pão de Açúcar, Fundação Roberto Marinho, entre outros. Os recursos públicos financeiros aplicados na educação no Brasil ainda estão muito aquém do que necessita nosso país e temos como resultado uma legislação elaborada pelos governantes e imposta às escolas, aos professores e aos alunos. Por essa razão, o resultado acaba sendo adulterado: onde deveria haver aprendizagem, acontece uma alteração para que os resultados alcancem as metas estabelecidas por essa legislação ou estabelecidas pelas várias reformas, como apresenta bem Schön, no seu texto *Formar professores como profissionais reflexivos*:

Como é hábito, atribuímos a culpa às escolas e aos professores, o que equivale a culpar as vítimas. Alguns legisladores iniciaram um processo tendente a instituir um controle regulador das escolas, procurando legislar sobre o que deve ser ensinado, quando e por quem, contemplando ainda os modos de testar o que foi aprendido e se os professores são competentes para o ensinar. (...) Tais intervenções induzem as instituições periféricas a torner os regulamentos, (...) a sintonizá-los com a política central e a fazer uma interpretação literal das medidas em detrimento das intenções que lhes estão subjacentes, tal como as crianças aprendem a obter boas notas em vez de aprenderem os conteúdos que são ensinados. (SCHÖN, 1997)

2.2 A Legislação para o Ensino da Língua Inglesa no Estado de São Paulo e no Município de Santos

No processo de redemocratização do Brasil, ocorreu a publicação da LDB 9.394, a qual objetiva um desenvolvimento da comunicação, e é na escola que o aluno desenvolve o ler e o escrever, pois a comunicação para o ser humano é um

meio pelo qual adquirimos valores, cultura, desenvolvemos o relacionamento com o outro, conforme apresentado pela Base Nacional Comum Curricular (2015, p.59):

Se a linguagem é comunicação, pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. Cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inscrito em um sistema semiótico de sentidos múltiplos e, ao mesmo tempo, em um processo discursivo. Como resultado dessas relações, assume-se que é pela e com a linguagem que o homem se constitui sujeito social (...)

Nesse contexto está inserida a importância do aprendizado das línguas que, neste trabalho, se converge para o inglês. A necessidade desse aprendizado do inglês se fortalece na população brasileira com a globalização e a expansão da tecnologia. A popularização desse desejo de aprendizagem se expressa até na música “Baby” de Caetano Veloso:

Você precisa aprender inglês (...)
Não sei, leia na minha camisa
Baby, Baby, I Love You (...)

O ensino da língua inglesa, na Lei 9.394, inicia uma trajetória de certo destaque, ao prever que, nos currículos escolares, além da Base Nacional Comum, deverá conter uma parte diversificada, para atender às especificidades regionais, e esta parte diversificada declara a obrigatoriedade do ensino desta língua no ensino fundamental (Art. 26, § 5º). Tal lei prevê uma flexibilidade de ensino, uma vez que não estipula métodos e sim se baseia na pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas (Art.3º, Inciso III). Para completá-la, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais estão baseados na transversalidade, envolvendo temas como a escola e a juventude, educação ambiental, orientação sexual, violência, diversidade cultural e outros, constituindo uma educação que visa à formação do exercício de direitos.

A cidade de Santos é pioneira ao implantar o ensino da língua inglesa em suas escolas de fundamental I, em 2004, ampliando a abrangência desse ensino a partir da 2ª série até a 4ª, e também para a Educação de Jovens e Adultos, no ciclo I, para os termos II, III e IV. Mas a Secretaria de Educação se mostrou ainda mais inovadora, ao ampliar essa oferta para o fundamental I, a partir da 1ª série, hoje adotada a nomenclatura de 1º ano, determinada pela LDB 9.394, e ainda para o

Termo I na Educação de Jovens e Adultos. Tal obrigatoriedade foi determinada pela portaria n. 56, publicada em 28 de julho de 2004, artigo 1º, como transcrevo aqui:

Implantar a partir de 02/08/04, o ensino da Língua Inglesa também para todos os alunos matriculados na 1ª série do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos (Termo I – Ciclo I), das escolas municipais.

A Secretaria Municipal de Educação de Santos justifica a implantação do ensino da língua inglesa no fundamental I, apesar de não ser obrigatoriedade prevista na LDB, por reconhecer e defender a necessidade desse ensino ainda na educação básica, e a Secretaria de Educação apresenta, dentro do próprio texto da portaria, os motivos dessa oferta de ensino, os quais foram apresentados nesta pesquisa, como a necessidade de comunicação num mundo globalizado e o desenvolvimento das habilidades baseado na teoria das inteligências múltiplas. Para evidenciar minhas afirmações, transcrevo abaixo um trecho retirado da portaria citada:

[...]

- que o uso da Língua Inglesa, cada vez mais torna-se ferramenta de comunicação indispensável na era do mundo globalizado;
- que a Língua Inglesa ocupa espaços significativos como: jogos olímpicos, indústria da música e do cinema, canais de TV a cabo, indústria do turismo e entretenimento, acesso à Internet e outros;
- **o leque das múltiplas inteligências (musical, lógico-matemática, cinestésico-corporal, naturalista, pessoal, espacial, inclusive a linguística) já está aberto nesta faixa etária,**
- que aprender uma segunda língua contribui no processo de desenvolvimento (na aquisição de competências) e no desenvolvimento de nova habilidade: início da comunicação em uma nova língua.
- a necessidade de atender à solicitação dos pais, alunos e professores. (Grifos Meus)

Destaco que esta mesma portaria deixa explícito o mecanismo das Inteligências Múltiplas, o qual já está presente em crianças nesta faixa etária, e para tanto, torna-se necessária a importância do trabalho do professor de línguas, em apropriar-se da teoria, que é o tema central desta pesquisa. No decorrer deste capítulo, apresento os motivos elencados por alguns autores da importância do aprendizado da Língua inglesa, conforme determinado na portaria acima.

2.3 A Globalização e a Mobilidade Mundial Transformando a Língua Inglesa em Língua “Franca”¹

Felizmente, a aprendizagem da língua inglesa provoca interesse numa parte do alunado, e isto se deve ao fenômeno da globalização, que trouxe, via tecnologia, um contato necessário com esta língua para efetivar a comunicação. O professor de língua inglesa deve ter a visão do mundo globalizado onde o acesso à internet, as músicas, jogos eletrônicos e até pesquisas exigem o conhecimento da língua inglesa. Por isso, o aprendizado do inglês passou a ser algo tão necessário à sociedade, mesmo a alunos de camadas mais humildes. O acesso à internet passou a ser possível e a fazer parte de uma realidade e estes alunos se encontram participando de um mundo globalizado. Ainda que não apresentem uma consciência dessa sua inserção na globalização, percebem, empiricamente, a necessidade do conhecimento na língua inglesa, pois, como destaca Ortiz, que aponta o inglês como uma língua preferencial no mundo globalizado:

A globalização declina-se preferencialmente em inglês. Digo, preferencialmente, pois a presença de outros idiomas é constitutiva de nossa contemporaneidade, mesmo assim, uma única língua, entre tantas, detém uma posição privilegiada. (ORTIZ, 2006, p.17)

O uso da internet, o avanço da tecnologia e a mobilidade mundial provocada por diversos fatores, como a globalização e a imigração, são alguns dos fenômenos globais que levam cada dia mais os povos de várias partes do planeta a recorrer ao uso da língua inglesa, transformando-a em uma língua franca. Anteriormente, as comunicações limitavam-se a um espaço geográfico, mas, com os processos de globalização e a comunicação virtual, acabou disseminando o idioma inglês por todas as esferas sociais, não ficando restrito a determinadas classes. Para tal, o ensino da língua inglesa não pode estar restrito a aspectos formais da língua, mas, sim, estar voltado a uma abordagem pragmática. Com isso, o ensino da língua inglesa torna-se fator importante na desconstrução das desigualdades, uma vez que possibilita aos alunos compartilhar ideias e conhecimentos com outros povos,

¹ Língua Franca: É a língua tomada como língua comum de grupos sociais que falam cada um, uma língua diferente dos outros. Por exemplo, em países africanos de colonização Portuguesa, os diversos povos organizados num mesmo país falam cada um uma língua africana. Por outro lado, utilizam o português como língua para estabelecerem relações entre si. Disponível em: http://www.labeurb.unicamp.br/elb/portugues/lingua_franca.htm. Acesso em: 29/07/2017.

utilizando-se de um idioma em comum. Mas o professor de inglês deve estar atento para que a aprendizagem de uma língua estrangeira não se sobreponha à nossa cultura, corroborando as ideias de Moita Lopes, em defesa de que o aluno deve comunicar-se em outra língua sem que esta exerça qualquer forma de domínio linguístico sobre seu país:

(...) o inglês passe a ser compreendido também como uma língua de fronteira da qual as pessoas se apropriam para agir na vida social (para viver, amar, aprender, trabalhar, resistir e ser humano, enfim), fazendo essa língua funcionar com base em histórias locais, não como mímica de designs globais, mas na expressão de performances identitárias, que não existiam anteriormente. (MOITA LOPES, 2008, p.333)

Após a introdução da internet na vida dos jovens, esses desafios se tornaram diários ao professor, e este se vê frente a novos problemas todos os dias, devendo buscar soluções criativas para manter seus alunos engajados no ensino-aprendizagem. Porém, vejo com bons olhos o acesso à internet presente nas novas gerações, pois, em minha prática, observo que se tornou um fator motivador para a aprendizagem deste idioma, uma vez que é usado na linguagem da informática e dos jogos eletrônicos, e até para jogar “online” e se comunicar com outros jogadores. O advento da internet e a globalização popularizaram o uso do idioma, não mais se restringindo às camadas sociais mais abastadas, como menciona Fazenda, ao discorrer sobre a importância da comunicação no mundo globalizado:

É fato que os alunos desde muito cedo estão submetidos a um mundo globalizado, em que é fundamental o conhecimento de mais uma língua. A proposta de trabalho com uma língua estrangeira, por exemplo, o inglês, permite o desenvolvimento do aluno em comunicar-se por meio dela, ao contrário do que muitas práticas propõem, promovendo um decorar regularidades gramaticais. Um de seus objetivos deveria permear o situar-se no mundo, apropriando-se do seu território, e não apenas participando dele. (FAZENDA, 2008, p.92)

O professor de língua deve exercer sempre sua ação reflexiva, a fim de observar e estar atento para que o ensino de uma língua estrangeira não se sobreponha à cultura nacional, tornando-se assim, importante, sua prática reflexiva na ação pedagógica. Para tal, apresentarei a seguir a importância da ação reflexiva do professor.

2.4 A Importância do Professor Reflexivo na Prática Pedagógica

Nesta pesquisa não levarei em consideração se é importante um professor ser reflexivo, pois isto foi comprovado por autores como Vieira-Abrahão (2004), Abreu-e-Lima e Monteiro (1996), Sacristán e Gómez (1998), Schön (1987) e muitos outros, os quais apresento neste trabalho. O professor reflexivo apresentado nesta pesquisa tem sua importância no sentido do que diz Dewey (1979), que o professor deve ter consciência dos fatos que acontecem em sala, saber analisá-los para buscar possíveis soluções aos problemas apresentados, sendo, assim, um profissional dinâmico e autor de seu ato de ensinar, e não simplesmente conduzir suas atitudes dentro de modelos recebidos externamente, sem ter consciência se estes atendem às suas expectativas e às de seus alunos.

Analisando historicamente a função do professor, temos, primeiramente, a visão de um profissional detentor do saber e transmissor de conhecimento, o qual depositava seu conhecimento de forma quantitativa na mente dos alunos. Especialmente, focando-nos no professor de língua estrangeira, seu trabalho docente limitava-se a utilizar um método previamente construído e imposto, sem que o professor participasse da construção do método ou dos materiais didáticos apresentados. Tais métodos eram elaborados e impostos pelas políticas praticadas em determinadas épocas, seguindo as filosofias criadas naquele momento, as quais nem sempre contemplavam a aprendizagem para uma vivência social. Mas as mudanças ocorridas na sociedade também alteraram a concepção de professor, o qual passou a ser o mediador do processo de ensino-aprendizagem, passando a ter consciência de que não é detentor de todo o saber e reconhecendo que o conhecimento pode ser multifacetado, sendo necessária uma posição de profissional reflexivo, que deve buscar entendimento sobre a sua prática e, ao fazê-lo, transforma sua própria prática, conforme apresenta Gómez:

O professor/ a é considerado um profissional autônomo que reflete criticamente sobre a prática cotidiana para compreender tanto as

características dos processos de ensino-aprendizagem quanto do contexto em que o ensino ocorre, de modo que a situação reflexiva facilite o desenvolvimento autônomo e emancipador dos que participam no processo educativo. (GOMÉZ, 1998, p.373)

Atualmente, há muitos estudos e autores, como Dewey, que escreveu e foi pioneiro em seus estudos sobre a importância do pensamento reflexivo para o aperfeiçoamento do trabalho docente, além de Schön, que disserta sobre a importância de um professor adotar a reflexão sobre sua prática e sobre o processo de ensino-aprendizagem. Mas, este autor destaca que toda reflexão surge e está fundamentada a partir de um problema que surge na prática pedagógica e para o qual o professor busca uma solução. O mesmo autor observa que um professor, ao deparar com uma situação de conflito, ou de problema, busca soluções e, destas, emergem conhecimentos, os quais ele classifica como “teorias de ação” (SCHÖN, 1987, p. 25). Eis aqui toda a magia do ato de lecionar. Os professores realmente engajados na sua prática estão em constante busca por novas soluções aos desafios que se apresentam em sala de aula a cada dia, são as novas gerações que surgem com novas experiências e vivências, e as quais impõem novos desafios a todos os profissionais da educação. Pois, como afirma Stenhouse, todo professor tem a capacidade de investigar sua prática: “os professores levantam hipóteses que eles mesmos testam ao investigarem as situações em que trabalham” (STENHOUSE *apud* ALARCÃO, 1975, p.141).

2.5 O Professor Reflexivo no Ensino da Língua Estrangeira

Para Vieira-Abrahão (2004) a formação reflexiva do professor de língua estrangeira deve ser iniciada ainda no curso de letras. O futuro professor, ainda aluno, deve desenvolver tal prática por meio da leitura crítica de textos e teorias acadêmicas para buscar sua formação, a qual não se encerrará na conclusão do curso, pois um professor está sempre se renovando e atualizando seus conhecimentos. Porém, essa atualização deve estar baseada sempre na reflexão, para que sua formação seja autêntica, e não imposta por métodos ou técnicas criadas e implantadas sem sua participação. Ainda cabe ao professor de línguas discernir que o ensino de uma língua deve ter como objetivo principal a

comunicação, e não ser colocada como fator de opressão sobre a língua materna. Por vezes, uma língua estrangeira é colocada para o povo como sendo superior à língua materna do país, o que acontece graças a movimentos políticos ou poder econômico, especialmente nos países em desenvolvimento. Para tal, cabe ao professor a reflexão e consciência de seu desempenho e de sua função social no ensino.

A prática reflexiva só é possível em ambientes colaborativos, mas, para o professor de línguas, muitas vezes, não acontece essa troca com seus pares, pois os professores de outras disciplinas não buscam uma interação com o professor de inglês, por considerarem que este nada tem a acrescentar em seu trabalho, devido a esta disciplina ter uma carga reduzida de aulas e em consequência um contato menor com os alunos. Desse modo, uma grande parte dos professores de inglês sente-se isolada, e sua atividade de reflexão sobre sua prática torna-se solitária e individual. Porém, é justamente este profissional que deve estar em constante aperfeiçoamento, porque é o que lida com o ato de ensinar uma forma de comunicação por intermédio de uma nova língua, e a comunicação é algo mutável o tempo todo. Para isso este professor deve interagir com a sociedade e acompanhar as mudanças nas formas de comunicação. Por outro lado, para avaliar seu desempenho, deve estar em reflexão constante sobre sua prática, sobre os problemas que surgem, sobre as mudanças e alterações da própria língua.

Uma reflexão crítica conduz à desconstrução de conceitos e preconceitos, construindo novos significados e alterando condutas profissionais. O professor reflexivo não aceita verdades absolutas, busca soluções inovadoras, as quais alcancem seus alunos e seus objetivos na solução dos problemas encontrados, estabelecendo um trabalho democrático, em que professor e alunos buscam respostas e ampliação dos horizontes de seus conhecimentos. E, especialmente, no que tange à aprendizagem de uma língua, cuja meta é a comunicação. Assim, essas características de reflexão e busca culminam com a liberdade do conhecimento alcançado nas trocas efetuadas. Concordo com Abreu e Lima (2006) que a reflexão não deve ser vista como uma crítica, e sim como um processo de retroalimentação, no qual se reflete sobre um problema para buscar, com a prática e as teorias, possíveis soluções, contribuindo com o processo ensino-aprendizagem.

A reflexão também auxilia na avaliação dos processos escolares e, como o próprio Gardner defende, a reflexão promove o crescimento intelectual, pois, quando

o aluno adquire práticas reflexivas, torna-se capaz de autoavaliar seu trabalho e seu desenvolvimento, como destaca a seguir:

Reflexão. Um dos aspectos mais importantes do crescimento intelectual, (...). Os professores e alunos podem revisar juntos o trabalho, ponderar de que maneira ele se relaciona ao trabalho passado(...) o aluno pode vir a internalizar essas práticas reflexivas para ser capaz de avaliar seu trabalho na ausência de agentes externos. (GARDNER,1995, p.102)

Como afirma Abreu e Lima (2006), a reflexão é fator organizador de ações e atitudes desejáveis, pois o professor deve analisar em que aspecto de sua vida profissional ele deve se aprimorar, seja em conhecimento teórico ou até em reavaliar suas crenças para confrontar com os resultados que espera alcançar.

Não só o professor, mas o homem interagindo com o mundo, deve ter sempre a atitude reflexiva. Isto foi amplamente defendido por Freire em sua obra “Educação como Prática da Liberdade”, na qual o autor entende que o homem deve se relacionar com o mundo refletindo sobre suas atitudes e seu trabalho, que é reflexo de sua cultura. Na medida em que o homem reflete sobre sua inserção no mundo, transforma-se em sujeito, deixando de ser objeto passível de manipulação. Gardner conversa com as ideias de Freire quando afirma em “Inteligências Múltiplas: A teoria na prática” (2012, p. 44):

[...] valorizo os indivíduos que conseguem analisar criticamente os acontecimentos mundiais ou a literatura, ou que são capazes de refletir proveitosamente sobre seu próprio trabalho ou sobre o trabalho dos colegas.

A reflexão é um fator crucial para o professor de línguas, pois é pela reflexão sobre sua prática, sobre sua realidade de ensino, sobre a realidade e anseios de seus alunos que este professor terá condições de avaliar a melhor abordagem a ser trabalhada em suas classes. Portanto, considero a reflexão um fator importante para um professor de qualquer área, mas primordial para os professores de línguas.

2.6 Metodologias para o Ensino da Língua Inglesa - Um breve histórico

Na minha pesquisa discorrerei sobre as metodologias adotadas ao longo da história para o ensino da língua inglesa, mas considero a abordagem comunicativa,

baseada nas características descritas por Almeida Filho, como a mais apropriada para o trabalho com as I.M.:

[...] o ensino comunicativo de LE é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades/atividades de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua, ou ainda, o ensino comunicativo é aquele que não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como o modelo suficiente para organizar as experiências de aprender uma outra língua mas sim aquele que toma as unidades de ação feitas com linguagem como organizatórias das amostras autênticas de língua-alvo que se vão oferecer ao aluno-aprendente. (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 47)

Considero importante apresentar as mudanças históricas que aconteceram em relação às metodologias criadas para o ensino e o aprendizado da língua inglesa. Desse modo, poderei apresentar a importância da teoria das IM escolhidas como tema de minha pesquisa e, assim, situar certas atitudes de professores e alunos em suas condutas, tanto no ensino, por parte dos professores, quanto na aprendizagem, por parte dos alunos. Em minha vivência vejo que antigas metodologias vêm sendo usadas nos dias atuais, tendo em vista estarem enraizadas na formação dos professores e, ainda, vejo alunos optando por aprender por estas metodologias, por acreditarem ser a mais apropriada ao seu aprendizado, como repetições e cópias. Porém eu, após o ingresso no mestrado, enquanto pesquisadora, tenho agora a consciência de que o mundo que se apresenta exige um professor reflexivo e a formação dos alunos deve ser integral, abrangendo suas mais variadas habilidades ou inteligências. Mas verifico, com o suporte de alguns autores como Abreu Lima (1996,2017) e Almeida Filho (2017), que cada abordagem foi importante em seu contexto temporal, mas a história promove mudanças de acordo com as necessidades e, com as mudanças das perspectivas, as abordagens foram aprimorando-se para atenderem às exigências de cada momento histórico.

No início do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, usava-se a abordagem tradicional ou Abordagem da gramática e tradução. Segundo Leffa (1998), tal abordagem ainda é usada, mas com adaptações e finalidades específicas. Ela está centrada na forma escrita da língua, fundamentada no uso das regras gramaticais e aplicação dessas regras na formação de frases e em traduções, trabalhando-se as habilidades de leitura e escrita apenas. As etapas essenciais para o uso dessa

abordagem, no ensino de língua estrangeira, dividem-se em memorização de lista de palavras, domínio das regras gramaticais para usar a listagem de palavras estudadas na formação de frases e traduções, mas não há uma preocupação com a pronúncia ou a língua falada.

Em seguida, surgiu a abordagem direta ou tradicionalmente chamada de “Método Direto” com a Reforma de Francisco Campos. Nesta abordagem, o professor não utiliza a língua materna em sala de aula, usando apenas a língua-alvo e esse ensino é totalmente focado na linguagem oral, embora a escrita fosse apresentada em episódios do cotidiano. O professor usava gestos, figuras ou outros recursos para atingir o entendimento dos alunos, mas sem usar a língua materna para este fim. Nesta abordagem, é usada, pela primeira vez, no ensino de línguas, uma integração entre as habilidades de ouvir, falar, escrever e ler. A gramática surge de forma indutiva; pelo uso oral da língua e da construção de sentenças os alunos induzem os usos gramaticais. Mas, por vários fatores, como uma não-fluência no idioma por parte dos professores, classes muito numerosas, o que dificulta a participação oral de todos os alunos em uma única aula e muitos outros fatores, constatamos que a abordagem tradicional atravessou o tempo e ainda é usada nas salas de aula brasileiras, como afirma Ferreira (2001, p. 278):

[...] atravessou quase incólume trezentos anos de história do ensino de línguas, resistindo bravamente a todas as mudanças que essa história registrou, a partir do século XIX até os nossos dias. Materializada pela Metodologia Tradicional da Gramática e Tradução, essa abordagem de ensinar vive ainda hoje, de uma maneira ou de outra, nas salas de aula de LE brasileiras e, bem provavelmente, nas salas de aula de LE de muitas outras partes do mundo ocidental.

Durante a Segunda Guerra Mundial, surge a necessidade de falantes em línguas estrangeiras, mas como não havia tempo para se aprofundar esse estudo, então se cria o chamado “método audiolingual”, em que os alunos aprendiam a língua-alvo como a língua materna, ou seja, ouvindo e repetindo. Mas, paralelamente, com os avanços das pesquisas na área da psicologia com os estudos de Pavlov (1962), Watson (1913) e Skinner (1961), surge a teoria denominada Comportamentalista ou behaviorismo, baseada nos princípios de estímulo-resposta. A partir dessa teoria comportamentalista, desencadeiam-se metodologias como a áudio-oral e a audiovisual. A abordagem audiovisual utiliza-se

de gravações em Cds ou vídeos com falantes nativos, mas nem todas as escolas têm equipamentos para trabalhar com essa metodologia e, ainda, o número de alunos por classe dificulta o trabalho, pois o objetivo do ensino de qualquer língua estrangeira é sempre a comunicação oral. Assim, os fatores aqui citados não favorecem que os professores, especialmente em escolas públicas, alcancem esse objetivo.

De acordo com Leffa (1998) e Abreu Lima (1996,2017), vários métodos foram desenvolvidos por pesquisadores como Lozanov (1978), que sugere a criação de um ambiente confortável para reduzir a ansiedade e inibição dos alunos, no período de aprendizagem de uma língua. Surgiu também o método de Curran (2010), baseado nos preceitos de Carl Rogers (1980), que apresenta uma busca da autonomia do aluno, onde a aprendizagem é centrada no aluno, e usa técnicas de terapia em grupo para o ensino de línguas. Gategno (1972) apresenta o método silencioso, no qual o professor desempenha o papel de mediador da aprendizagem. Já no método de Asher (1965), denominado *Total Physical Response* (TPR) ou Resposta Física Total (RTF) o foco está na compreensão que o aluno adquire com a aprendizagem da língua estrangeira e emite respostas por intermédio de movimentos ou comandos físicos, mas dentro de um contexto. Mas, de acordo com Abreu Lima (2006, p.66), destas metodologias, observa-se alguns pontos em comum que favorecem a criação da abordagem Comunicativa, como:

1. a visão do aprendente como sujeito ativo no processo;
2. a importância das diferenças e necessidades individuais;
3. a consideração sobre o processo de aquisição de Língua Estrangeira (LE) ser diferente do de Língua Materna (LM).

Na Abordagem Comunicativa, a proposta é de um ensino contextualizado da Língua estrangeira, em que o aluno seja colocado em situações mais próximas do real, pois o foco desta prática é a comunicação. Dessa forma, os contextos social e cultural ganham importância, assim como o aspecto afetivo, para que o aluno seja motivado a se comunicar na língua estudada e o professor desempenha o papel de mediador, promovendo situações reais para o uso da língua.

Após o estudo das abordagens, vejo não haver uma única que possa atender a todas as salas de aula em seus contextos culturais e sociais e ainda atender às

particularidades individuais de cada aluno. Nesse sentido, considero importante a sensibilidade do professor de línguas para escolher e promover a abordagem que mais se adequa a realidade da sua classe. E, foi por meio da minha experiência em sala de aula que, no decorrer do tempo, percebi essa necessidade de adaptação tanto dos métodos propostos, como até mesmo do material didático utilizado. Foi durante esta reflexão da minha *práxis* que considerei aplicar a Teoria das Inteligências Múltiplas, por considerá-la um possível caminho no sentido de atender às individualidades dos alunos, engajando-os numa aprendizagem significativa.

3 VIAJANDO PELO ESPAÇO: BUSCANDO SOLUÇÕES NA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER

Construir pontes, estradas e ir até à lua é fácil, pois probabilidades de erros são bem pequenas, mas construir o homem, eis uma tarefa de heróis, de gigantes, porque exige do educador a reformulação da sua própria personalidade.

Pe. Charboneau

3.1 O Início das Pesquisas de Gardner

Em 1979, a *Bernard Van Leer Foundation of Hague* convidou um grupo de pesquisadores da *Harvard Graduate School of Education* para investigarem a natureza e realização do potencial humana, e Gardner, como pesquisador da psicologia do desenvolvimento, assumiu o compromisso de escrever uma monografia sobre a natureza da cognição humana, que culminou com a publicação de “Estruturas da Mente”, em 1983. O autor viu, neste projeto, a oportunidade de aprofundar suas pesquisas com crianças e adultos com dano cerebral, mas seu objetivo era o de alcançar uma visão do pensamento humano mais abrangente do que a divulgada na época, especialmente nas teorias de Jean Piaget, em que prevalecia a concepção de inteligência associada à capacidade de respostas rápidas fundamentadas apenas nas capacidades linguísticas e lógicas. Então, Gardner estudou as várias capacidades humanas e as rotulou de “inteligências múltiplas”, por acreditar que o potencial humano vai além das capacidades linguísticas e lógicas, como as capturadas pelos testes de QI e, ainda, analisou possíveis fatores educacionais da teoria.

Gardner esperava alcançar grande interesse em sua teoria no campo da psicologia, que era sua área de estudo, pois tratava-se de uma pesquisa sobre a inteligência humana, e ele acreditava que despertaria o interesse dos que a estudavam pela perspectiva piagetiana, ou dos que elaboravam os testes de medição. Porém, como o próprio autor relata: “alguns psicólogos gostaram da teoria; um número um pouco maior não gostou; a maioria a ignorou” (2012, p.4) e, para sua surpresa, os que se interessaram profundamente por seus estudos foram os profissionais da área educacional.

O autor, a partir do interesse educacional, desenvolveu seus estudos para uma nova visão de educação, denominada por ele como “educação centrada no indivíduo”, baseada na visão de que nem todas as pessoas aprendem da mesma forma. Uma escola que seguisse esta teoria desenvolveria uma educação rica na avaliação das capacidades humanas, para adequar as maneiras particulares que cada indivíduo tem de aprender. O autor apresenta, inclusive, sugestões de como seria essa escola que vê a formação do aluno considerando suas diversas inteligências, que ele descreve como função dos profissionais que atuariam nessa escola e estaria centrada no equilíbrio entre aluno-avaliação-currículo-comunidade, quebrando, assim, com a uniformidade do ensino e a unidimensão da avaliação predominante na época (2012, p.16).

3.2 A Inteligência na Teoria de Gardner

Neste capítulo, busquei conceituar inteligência na perspectiva de alguns autores além de Gardner (2012), como Feuerstein e Falik (2014, p.25), que conceituam inteligência como “a habilidade de pensar de forma adaptável em resposta a mudanças em nosso ambiente”. Gardner conceitua inteligência e a define como sendo a “capacidade que o ser humano tem de resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados dentro de um ou mais cenários culturais”. (GARDNER, 2012, p.21). Já Antunes classifica a inteligência como “a capacidade cerebral pela qual conseguimos penetrar na compreensão das coisas escolhendo o melhor caminho” (2015, p.11). Mas vamos analisar o que Gardner conceitua como sendo uma inteligência. Em minhas leituras, conheci sua teoria das Inteligências Múltiplas. Esta revolucionou o conceito que se tinha para avaliar uma inteligência, porque, até então, imperava o conceito de que a inteligência podia ser medida por testes padronizados de respostas curtas. Gardner, todavia, afirma que toda pessoa tem capacidade para aprender, porém cada uma num ritmo próprio, usando suas inteligências que mais se destacam, e esta ideia também é apontada por autores como Smole (1999).

Antes de Gardner, a avaliação da inteligência de um ser humano era efetuada apenas quantitativamente, levando-se em consideração que o ser humano possuía uma inteligência apenas. Ele inovou apresentando em sua teoria que os seres

humanos manifestavam várias inteligências, apesar de alguns possuírem uma inteligência, ou mais de uma, mais apurada(s) que outras. Gardner declara que as inteligências atuam de maneira independente na busca de soluções ou para concluir um produto e que deverá apresentar um conjunto de habilidades para se adquirir conhecimento e chegar à resolução de um problema, ou à construção de um novo produto, dentro de uma determinada cultura (GARDNER, 1994). Também assinala que a inteligência é um mecanismo preparado geneticamente para ser ativado por estímulos internos ou externos e que esse mecanismo central está separado, dando origem a vários desempenhos intelectuais.

O autor faz uma analogia em que devemos ver as inteligências como outros órgãos do corpo humano, como o coração, ou os rins, em que cada um opera independentemente, não devemos compará-los em detalhes. Dessa maneira, o mesmo se aplica ao estudo das inteligências, porém usamos a combinação de várias inteligências para executar nossas atividades. Ele destaca que os profissionais da educação devem estudar a história desenvolvimental da inteligência e o quanto esta é suscetível a modificações. Esta pesquisa é justamente para desenhar uma possível proposta de que, quando um professor de inglês contempla as diversas inteligências, mais dinâmicas se tornam as aulas e mais significativa se torna a aprendizagem.

3.3 As Diversas Inteligências

Para os estudos das diversas inteligências, Gardner utiliza-se de alguns pré-requisitos para conduzir seus estudos. O autor estabelece alguns parâmetros para classificar uma habilidade como uma inteligência a ser estudada:

- isolamento potencial por dano cerebral para verificar se a inteligência estudada poderia ser separada das outras;
- evolução das habilidades que levaram a humanidade a desenvolver certas capacidades;
- conjunto central de operações identificáveis, o qual determina outras operações específicas. Como exemplificado por Abreu-Lima em ideia análoga:

Na inteligência linguística, por exemplo, há operações de discriminação fonêmica, comando da sintaxe, sensibilidade aos usos pragmáticos da língua e aquisição de sentidos. (ABREU-LIMA, 2006, p.114)

- percepção para decodificar símbolos criados historicamente pelas sociedades;
- desenvolvimento de algumas performances consideradas “estados finais” para determinadas atividades profissionais em determinadas sociedades;
- estudo de indivíduos com traumas cerebrais ou prodígios, situação que facilita o estudo de pesquisar as capacidades intelectuais afetadas ou preservadas e que podem contribuir para a confirmação de uma inteligência, por esta ficar isolada ou se destacar em relação à média comum dos seres humanos;
- apoio nas pesquisas em testes psicológicos ou experimentais;
- apoio de recomendações psicométricas, como o caso de comparação de como as inteligências se manifestam ou interagem.

O autor inicia os estudos das inteligências diversas pela Linguística, reconhecendo que o uso da palavra (falada ou escrita) é uma das habilidades mais importantes para a humanidade, não só pelo poder da comunicação, mas por exigir decodificação de simbolismos, e por esta ser “um exemplo preeminente da inteligência humana” (GARDNER, 1994, p.61), além de ser a inteligência mais valorizada em diversas culturas.

3.3.1 Inteligência Linguística

Gardner aponta como inteligência linguística a capacidade de comunicação, de escrita, de retórica, de memorizar informações linguísticas e toda a gama de habilidades que envolvem o ato de comunicar, tendo em vista que tais habilidades costumam ser valorizadas na maior parte das culturas. E no estudo desta inteligência em particular, Gardner conclui que as inteligências são autônomas, pois mesmo um indivíduo sendo afásico, pode apresentar bom desempenho em outras tarefas que não envolvam a linguagem e ainda apresentar a capacidade de se comunicar usando outras habilidades.

3.3.2 Inteligência Musical

A inteligência musical é a capacidade de expressar-se pela música e de perceber o ritmo, o tom e a melodia e está fortemente ligada aos sentimentos e aos movimentos corporais, como a dança. Para estas afirmações, Gardner (2012) se baseia nos estudos de Jackendoff e Lerdahl, Harris e Stravinsky. Pela música, os seres humanos conseguem se comunicar e capturar as formas de sentimentos. As inteligências musical e linguísticas, ambas se baseiam no sistema oral-auditivo, embora se manifestem neurologicamente em regiões distintas.

3.3.3 Inteligência Lógico-Matemática

Gardner desenvolveu seu estudo sobre a inteligência lógico-matemática, baseando-se nos estudos do psicólogo desenvolvimental suíço Jean Piaget. Este afirma que o conhecimento lógico-matemático se origina nas nossas ações sobre o mundo. Desse modo, confrontando objetos, ordenando-os e avaliando as suas quantidades, adquirimos os conhecimentos fundamentais da lógica, e, com o desenvolvimento desse domínio, passamos para o domínio da abstração da lógica e da ciência. Analisando as colocações do autor, entendo que uma inteligência lógico-matemática vai além da simples noção de quantidades ou domínio sobre cálculos, mas envolve também a capacidade de organizar e classificar objetos, estabelecer sequências lógicas e formar hipóteses. Gardner baseia seus estudos nas pesquisas de Piaget, embora discorde de que o pensamento lógico-matemático se vincula a outras áreas, variando da inteligência musical à interpessoal, pois o trabalho de Gardner surge para propor exatamente que existem outras inteligências atuando independentemente, mas que podem ser acionadas de maneira conjunta para determinadas atividades.

3.3.4 Inteligência Espacial

A inteligência espacial poderia ser chamada de inteligência visual, pelo fato de estar diretamente ligada à observação de mundo que os seres fazem. Porém, até

um indivíduo cego possui a inteligência espacial, a qual se refere à percepção que temos do espaço em si. Mas, ainda vai além disso, relacionando-se também à capacidade de percebermos uma forma ou objeto em vários ângulos, movimentando-se ou alterando-se o ângulo de observação dele, ou seja, alterando-se a perspectiva de observação e, ainda, a capacidade de um sujeito orientar-se entre várias localidades, como afirmado nos estudos de Piaget (*apud* GARDNER, 1994, p.139).

Gardner faz um estudo aprofundado da inteligência linguística, entendendo ser esta responsável pelo desenvolvimento de várias outras ciências, além do desenvolvimento de várias capacidades humanas. Ele apresenta uma citação, que considero pertinente a este trabalho, na qual faz uma comparação usando a inteligência espacial com o aprendizado de uma língua estrangeira, de COLT (*apud* GARDNER, 1994, p.149): “Pensar em três dimensões é como aprender uma língua estrangeira. O número quatro não é mais um dígito maior do que três e menor do que cinco, ele é o número de vértices e das faces de um tetraedro.”

Esta referência resume bem o que é o aprendizado de uma língua estrangeira, pois o aluno aprende o vocabulário básico, mas, quando se aprofunda no estudo e na aprendizagem, descobre a cultura e todas as nuances contidas naqueles vocábulos.

3.3.5 Inteligência Corporal Cinestésica

Esta inteligência se destaca em indivíduos capazes de movimentar seus corpos com destreza ou manipular objetos com refinamento de movimentos. Esta habilidade nos movimentos com o corpo foi muito importante no desenvolvimento da humanidade, para construir ferramentas, nadar, escalar e outras atividades que ajudaram no desenvolvimento da espécie humana. Segundo pesquisas de Gardner, o estudo da inteligência corporal teve sua importância minimizada pelos pesquisadores e cientistas, por estes priorizarem as pesquisas relacionadas às inteligências linguísticas e lógico-matemáticas. A inteligência corporal manifesta-se especialmente na dança e é nesta que podemos observar a independência das inteligências, pois não é necessário estar acompanhada de outras inteligências, como a linguística ou a lógica matemática, embora esteja presente a inteligência

espacial, a musical e outras. Como afirma Baryshnikov: “Dançar é como muitas línguas novas, que expandem nossa flexibilidade e alcance. O dançarino, assim como o estudioso da linguagem, precisa de tantas quanto possível; nunca é bastante”. (*apud* GARDNER, 1994, p.175)

3.3.6 Inteligências Pessoais - Intrapessoal e Interpessoal

Gardner estuda as inteligências pessoais sob dois aspectos: primeiramente, o desenvolvimento do aspecto interno, ou seja, a capacidade que alguém tem de analisar seus próprios sentimentos, de olhar para si mesmo. Esta inteligência o autor nomeou de intrapessoal. A outra inteligência é voltada para o lado externo. Está relacionada ao outro, sendo a capacidade de distinguir os sentimentos que o outro manifesta e capacidade de interpretar as emoções manifestadas pelo outro. Esta é denominada interpessoal.

Gardner justifica ter incorporado estas inteligências ao seu estudo, por estas assumirem importantes papéis em muitas, ou talvez em todas as sociedades no mundo. Apesar disso, estas inteligências não receberam a atenção merecida pelos estudiosos da cognição no decorrer do desenvolvimento humano. Porém, Gardner destaca a necessidade do estudo de tais inteligências:

Em última análise, as inteligências pessoais correspondem a capacidade de processamento de informações - uma direcionada para dentro e outra para fora (...). A capacidade de conhecer-se e de conhecer outros é uma parte tão inalienável da condição humana quanto a capacidade de conhecer objetos ou sons, e merece ser investigada não menos do que estas outras formas “menos carregadas”. (GARDNER, 1994, p.188)

A pesquisa de Gardner se torna inovadora na época, por não colocar em “pedestal” as capacidades linguísticas e lógicas, as quais eram as únicas valorizadas e avaliadas, e seus resultados serviam como classificatórios, naquele momento histórico. Gardner apresenta as diversas capacidades humanas, as quais ele denomina de inteligências, para desfazer preconceitos formados do que seria inteligência, deixando claro, porém, que a humanidade pode denominar como julgar melhor.

Colocar a lógica e a linguagem num pedestal refletem os valores de nossa cultura ocidental e a grande importância dada aos conhecidos testes de inteligência. Uma visão mais holística considera todas as sete (inteligências) como igualmente válidas. Chame todas de “talentos”, se desejar; ou as chame de “inteligências”. (1995, p.37)

No estudo da teoria das inteligências múltiplas, julgo importante diferenciar os termos *habilidades* e *competências*, os quais são amplamente mencionados por Gardner em sua obra. Para tanto, encontramos em Perrenoud (1999, p.7) a definição de competência como sendo “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimento, mas sem limitar-se a eles”. Para maior entendimento, temos a habilidade como o “saber fazer”, mas, para executar uma ação ou resolver um problema, necessitamos da união das habilidades adquiridas para realizar uma tarefa ou produto e essa união de habilidades forma a competência da pessoa, a qual é correspondente à sua inteligência. Vários estudos acadêmicos e até projetos de Lei e textos elaborados por autoridades governamentais, como os PCNs, destacam as competências e habilidades dos educandos, ou as que se pretende avaliar, como no caso do Documento Básico elaborado para a aplicação do Enem, texto que constrói uma matriz com as competências e habilidades associadas aos conteúdos, de acordo com a fase de desenvolvimento dos alunos. Para tal, este documento apresenta a concepção de competências e habilidades conforme destaque abaixo:

Competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Através das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências. (INEP, 1999, p.7)

O professor de línguas deve se manter atento às habilidades acionadas por seus alunos para elaborar suas aulas de modo a atender a todos, e, para tal, o professor deve se apropriar das metodologias que o auxiliarão a atingir seus objetivos.

No intuito de efetuar um levantamento do quanto a Teoria das Inteligências Múltiplas poderá auxiliar no ensino de língua estrangeira, elaborei um roteiro de entrevistas, efetuado com o alunado em forma de amostragem, para ser analisado

posteriormente.

Para tanto, apresentarei no próximo capítulo III, a pesquisa efetuada, a metodologia usada para a pesquisa, os autores que a fundamentam e um panorama situando o local, no caso a escola em que ocorreu a pesquisa, e os sujeitos pesquisados.

4 CONHECENDO NOVAS PAISAGENS

As paisagens insignificantes existem para os grandes paisagistas; as paisagens raras e notáveis são para os pequenos.

Friedrich Nietzsche

4.1 A Pesquisa

O objetivo desta pesquisa é analisar o quanto a Teoria das Inteligências Múltiplas poderá envolver o alunado ativamente nas aulas de língua inglesa, promovendo uma participação dinâmica e conduzindo a uma aprendizagem significativa. Para alcançar esse objetivo, trabalharei com a pesquisa etnográfica, composta de práticas, as quais, acredito, que abraçam meus objetivos para este trabalho, como a observação, a descrição e a análise das dinâmicas interativas e comunicativas da sociedade. Baseio-me nos estudos de Bortoni-Ricardo (2008, p.34) que afirma: “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Corroboro com as ideias da autora citada, que enfatiza em sua obra a importância do professor investigar sua própria prática, com o objetivo de aprimorá-la pela reflexão e aprimorar o conhecimento que adquire no processo investigativo de avaliar suas ações como mediador no processo ensino-aprendizagem:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32-33)

A pesquisa qualitativa objetiva não apenas uma investigação da realidade, mas, sim, ensinar conhecimento aos envolvidos na ação, a fim de que esse conhecimento conduza a uma transformação da prática, como afirma Gómez:

A investigação educativa propõe transpor o vazio entre teoria e prática, entre investigação e a ação, formando e transformando o conhecimento e a ação dos que participam na relação educativa,

experimentando ao mesmo tempo em que investigando ou refletindo sobre a prática. (GOMÉZ, 1998, p. 101)

De acordo com os estudos acerca da pesquisa qualitativa, baseio esta pesquisa na utilização de instrumentos de portes etnográficos, os quais apoiam a observação da participação dos alunos na aplicação de atividades diferenciadas. Nesse sentido, realizei entrevistas com alguns alunos para avaliar seu grau de satisfação com as aulas.

A pesquisa foi efetuada em uma escola de classes de fundamental I, na qual efetuei a coleta de dados trabalhando com atividades variadas em classes de quintos anos. Elaborei um questionário, entrevistando um menino e uma menina de cada classe de quinto ano, numa tentativa de manter o equilíbrio da pesquisa. Os alunos entrevistados foram tratados por nomes fictícios.

No primeiro semestre, trabalhei da maneira tradicional, usando prioritariamente o livro didático, cadernos e aula expositiva. Os alunos receberam bem essa metodologia, pois é a mais utilizada pela maioria das professoras na escola onde atuo e na qual efetuei a pesquisa. Neste período, também apliquei o questionário apresentado nesta pesquisa, para levantar as preferências dos alunos. Já no segundo semestre, apresentei atividades diversificadas usando músicas, desenhos, interpretação teatral, vídeos e jogos envolvendo até movimentos corporais. Neste segundo semestre, apliquei atividades e jogos que estimulassem as diversas inteligências, de forma não tradicional, embora os conteúdos trabalhados tenham sido os mesmos. Efetuei, também, a escrita de um diário de bordo, para registrar minhas observações dos alunos enquanto desempenhavam as atividades e no decorrer das aulas. Por meio deste registro, observei e analisei os comportamentos e desempenhos dos alunos na realização das atividades propostas, a conduta e participação deles e os índices de memorização e de internalização dos conteúdos apresentados. Todas essas atividades foram pensadas para estimular as diversas inteligências e visavam trabalhar os vocabulários e conteúdos estudados. Enquanto os alunos executavam as atividades, eu observava o envolvimento deles, a participação e interação e, ainda, avaliei a capacidade de memorização ao término das atividades, com relação ao novo vocabulário apresentado. No final deste trabalho, efetuei uma comparação dos resultados obtidos nessas atividades com os obtidos utilizando a metodologia tradicional, com

seis alunos de classes de 5º ano. Efetuei um levantamento por amostragem, sendo dois de alunos de cada classe, um menino e uma menina, para buscar um equilíbrio nos resultados, procurei identificar as inteligências latentes e, possivelmente, as que mais são acionadas na aprendizagem de uma segunda língua, para propor a estimulação destas determinadas inteligências.

Iniciei a pesquisa com as entrevistas, seguindo os questionários, os quais foram usados para situar o contexto social dos alunos e analisar as preferências e satisfação deles na realização de atividades diversificadas nas aulas. As atividades diversificadas foram escolhidas com objetivo de contemplar as diversas inteligências e lançando mão da interdisciplinaridade, para que cada aluno tenha a oportunidade de sentir-se engajado no processo de aprendizagem e possa manifestar de diversas maneiras o conhecimento adquirido em uma nova língua. As entrevistas foram filmadas, para que eu tivesse a oportunidade de analisar todas as informações verbais e não-verbais dos alunos pesquisados. Em seguida, efetuei a transcrição das entrevistas para, no próximo estágio da pesquisa, efetuar uma análise das informações, com base na bibliografia da área e à luz da Teoria das Inteligências Múltiplas. Na continuidade da pesquisa, buscarei identificar quais inteligências serão acionadas pelos alunos na aprendizagem de uma segunda língua, a fim de efetuar uma proposta pedagógica de maneira a engajar a grande maioria dos alunos no processo ensino-aprendizagem da língua inglesa.

4.2 Local da Pesquisa

4.2.1 A Escola - estrutura predial da escola e o entorno

A pesquisa foi efetuada na Unidade Municipal de Educação Paulo Freire (nome fictício), escola onde atuo como professora de inglês. Esta unidade foi inaugurada em 8 de fevereiro de 1992 e está localizada mais próxima ao centro da cidade, numa região de habitantes com poder aquisitivo mais baixo que o da média da população. Este fato explica uma quantidade de instituições assistenciais que existem nas proximidades do bairro em que a escola se localiza. Esta escola funciona em três períodos, sendo manhã e tarde para atender o fundamental I e à

noite para atender o EJA. Atende, hoje, 360 alunos, na faixa etária de 6 a 11 anos, nas modalidades de Ensino Fundamental I e EJA.

A parte estrutural da escola conta com seis salas de aula, uma cozinha, um laboratório de informática, uma biblioteca, uma sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), uma secretaria, duas salas da equipe pedagógica, sendo uma da Direção e outra da Coordenação e Orientação, uma sala dos professores, quatro banheiros, sendo dois femininos e dois masculinos: um deles atende ao alunado e um de cada atende aos funcionários, um playground, um pequeno jardim, um pátio coberto e com mesas, onde os alunos fazem as refeições e um pequeno pátio descoberto, onde os alunos fazem as aulas de educação física. A construção da escola é toda térrea, contando com dois portões, os quais dão acesso à escola. No entorno do prédio da escola, há uma construção pertencente a uma organização de assistência à infância e o Fundo Social da Cidade. Do outro lado da rua, e nas proximidades, temos uma grande variedade de comércio, como padarias, minimercados, escolas particulares, uma estadual e empresas de serviços. Na mesma quadra, localiza-se a LBV (Legião da Boa Vontade), sendo esta uma Entidade Brasileira de Assistência Social, onde uma parte do nosso alunado passa o restante do dia, no contraturno da escola, fazendo atividades culturais e sociais, além de receberem refeições e alguns outros benefícios assistenciais. O Fundo Social da Cidade, localizado ao lado da escola, oferece diversas atividades de assistência social às famílias carentes da cidade. Na avenida perpendicular à rua da escola, ainda existe outra entidade, denominada “Ismênia de Jesus”, que desenvolve também programas de assistência a famílias carentes. Portanto, esta região em que a escola está localizada é amplamente beneficiada pelas instituições vizinhas de assistência, especialmente à infância e às famílias.

4.2.2 Equipe profissional da UME

A escola conta com trinta e três professores sendo doze polivalentes para atender às classes de fundamental I; dois de Atendimento Especializado, para atender aos alunos especiais, com metodologia diferenciada e, no contraturno, seis professores especialistas, para atender às disciplinas de Educação Física, Inglês, Artes e Informática. Conta, ainda, com quatro mediadoras, que auxiliam os alunos

especiais em classe. A equipe gestora é formada por quatro integrantes nos cargos de direção, assistente de direção, coordenadora e orientadora. O quadro de funcionários da escola se compõe de dois inspetores, um porteiro, quatro cozinheiras, dois secretários, um bibliotecário e seis auxiliares da limpeza.

4.2.3 Alunos - Sujeitos da pesquisa

O alunado de fundamental I é composto de crianças na faixa etária de 6 a 11 anos, e, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), é formado por alunos a partir dos 15 anos. A grande maioria apresenta bom desenvolvimento físico e intelectual, apesar das dificuldades financeiras vivenciadas pelas famílias. Os alunos, em sua maioria, residem no bairro em que a escola está localizada, mas ainda existem alguns provenientes de bairros próximos e uns poucos vindos de bairros distantes e até de outros municípios. O alunado é composto, na sua maioria, de crianças oriundas de famílias de baixa renda, mas estruturadas, e, de maneira geral, as mães trabalham para ajudar no orçamento, ou são as únicas provedoras da família, trabalhando no comércio, em casas de família ou serviços informais. O nível de escolaridade das famílias, na sua maioria é de fundamental I e alguns poucos do ensino médio.

4.3 Metodologia

Para poder conhecer melhor cada aluno, seu tipo de inteligência e seu contexto sociocultural, realizei uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Esta abordagem de pesquisa se justifica por buscar compreender os fenômenos no ambiente escolar, levando em conta o contexto sociocultural. De acordo com as palavras de Minayo:

(...) ela trabalha como universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002, p. 21,22)

A escolha da pesquisa etnográfica se justifica como metodologia investigativa, visto basear-se na observação e levantamento de hipóteses, que permitem ao pesquisador descrever, de acordo com a sua interpretação, o que ocorre no contexto pesquisado. Por outro lado, reconheço que, no ensino de línguas, existem outras abordagens investigativas de grande importância, mas, seguindo as orientações de Mendes:

O pesquisador, ao predispor-se a estudar um determinado recorte da realidade, [...] deve ter em mente a complexidade de aspectos que estão em jogo e também das dificuldades que irá enfrentar para dar conta desta realidade. Ele também deve estar apto para eleger o arcabouço teórico mais adequado à consecução desta tarefa, o qual forneça os procedimentos e instrumentos adequados de observação e análise que permitam, além da geração e apreensão de dados, a realização de uma adequada interpretação do fenômeno estudado. (2004, p. 21).

4.3.1 Aplicação dos questionários e entrevistas

Utilizei como instrumento de pesquisa a análise de instrumentos bibliográficos e documentais, referentes à legislação que rege o ensino da língua inglesa no Brasil e a trajetória histórica desse ensino no país. Desenvolvi, também, uma análise de entrevistas semiestruturadas, por meio de questionários, levando em consideração a condição social na qual esses alunos estão inseridos e coleta de dados a respeito de suas preferências e facilidades na realização das aulas de inglês, com o objetivo de identificar as inteligências acionadas por eles ao realizarem atividades diversificadas na disciplina. A entrevista semiestruturada, conforme classificação de Manzini (2004), é composta por questões abertas e permitiu uma organização flexível e ampliação dos questionamentos, à medida que as informações foram fornecidas pelo entrevistado. Esta metodologia também é abordada por Bardin (2016). Sendo mais curtas e mais fáceis, devem, entretanto, ser registradas e transcritas na sua íntegra, contendo nuances das falas dos entrevistados. Para deixar esclarecido este ponto, apresento aqui um recorte de sua explanação:

(...) entrevistas semidiretivas (também chamadas com plano, com guia, com esquema, focalizadas, semiestruturadas), mais curtas e mais fáceis: seja qual for o caso, devem ser registradas e

integralmente transcritas (incluindo hesitações, risos, silêncios, bem como estímulos do entrevistador). (BARDIN, 2016, p.92)

Para efetuar uma melhor observação da proposta desta pesquisa, após o questionário, desenvolvi, ao longo do segundo semestre, um diário de bordo com observações do comportamento, reação e engajamento dos alunos durante as aulas de inglês e uma avaliação de memorização do vocabulário estudado.

4.3.2 Diário de bordo - observações durante a aplicação das atividades

A análise das entrevistas (cuja transcrição se encontra no ANEXO III) provocou meu distanciamento como professora e posicionamento como pesquisadora. Então, resolvi elaborar e aplicar algumas atividades que instigassem as inteligências múltiplas e me permitisse observar o envolvimento e a aprendizagem dos alunos, por amostragem. Decidi iniciar o diário de bordo enquanto aplicava as atividades, para anotar o comportamento e as reações durante o processo.

Elaborei duas atividades diferentes para o mesmo conteúdo. Selecionei 10 palavras que expressam sentimentos e as apresentei de maneira tradicional usando apenas a lousa, cópia, leitura, assim utilizando apenas a inteligência linguística. Elaborei duas outras atividades, procurando envolver outras inteligências e não apenas a linguística, conforme descrevo abaixo.

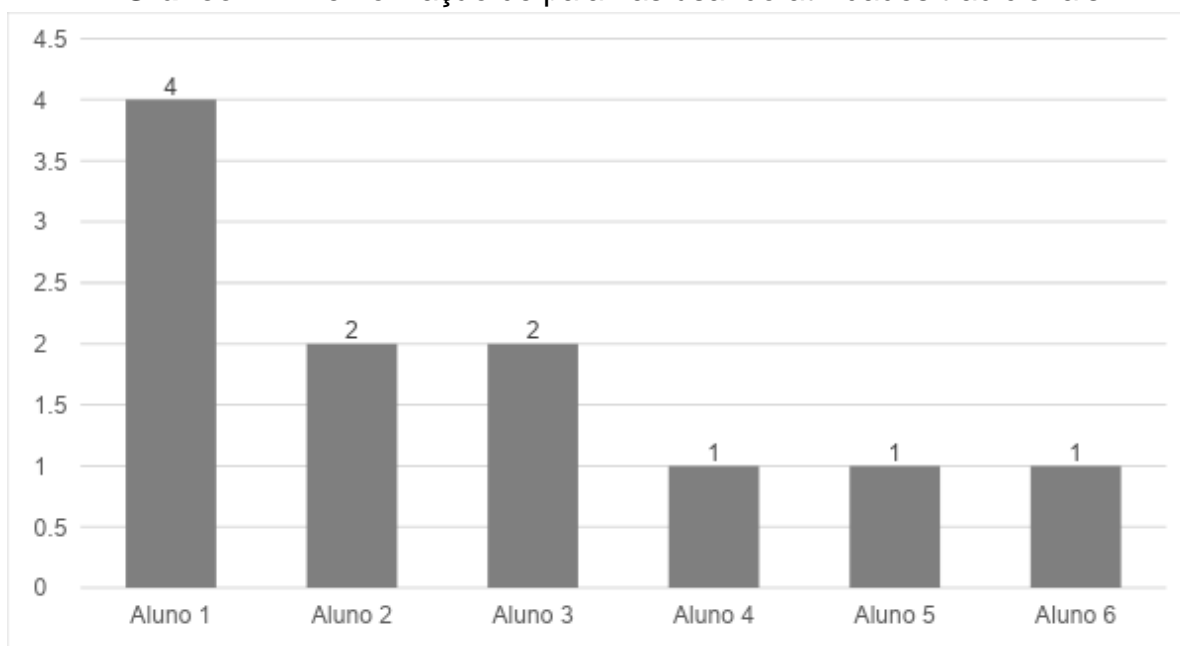
Trabalhei em uma classe de 5º ano, com 10 alunos, o vocabulário referente aos “feelings” de maneira tradicional, colocando as palavras na lousa e os alunos fazendo cópia. No início, eles ficaram em silêncio, copiando, mas, aos poucos, surgiram conversas não relativas ao conteúdo trabalhado. Os alunos se dispersaram e, no grupo de 10 alunos, em torno de 20 minutos, apenas 4 alunos permaneciam concentrados na atividade. Ao iniciarem os exercícios, 3 dos alunos que estavam conversando ainda não haviam entendido o que era para fazer e pediram explicação para iniciar os exercícios. Após 30 minutos, uma aluna não conseguia se manter sentada copiando e um aluno, que havia perdido o foco da atividade, começou a cantar a música “Happy Day” após ter ouvido a palavra “happy” e, a seguir, requisitou que a professora e outros amigos voltassem a dizer qual era a proposta

da atividade.

Este mesmo conteúdo foi trabalhado em outro grupo, igualmente de 5º ano, mas o mesmo vocabulário foi apresentado por meio de desenhos de expressões faciais, conforme sugerido por Celso Antunes (2015, p.250). Entreguei uma folha sulfite com vários círculos e solicitei que desenhassem “carinhas” que expressassem sentimentos. Para conduzir o vocabulário que desejava apresentar, escolhia um aluno e cochichava a palavra com a qual ele deveria fazer uma mímica que expressasse aquele sentimento. O grupo classe deveria adivinhar a palavra e desenhá-la e só depois eu apresentava a grafia das palavras e eles anotavam. Para essa atividade, os alunos usaram a inteligência espacial e interpessoal ao terem que usar expressões faciais e movimentos corporais, para representarem os “feelings” e ainda interagirem com o grupo. Dessa forma, foram compondo a lista do vocabulário, que era meu objetivo. Durante esta aula, que teve a duração de 45 minutos, os alunos participaram ativamente e se mantiveram focados no vocabulário trabalhado, além de sugerirem outras palavras referentes a sentimentos que eles queriam saber falar e escrevê-las em inglês. E, da mesma forma, dois alunos lembraram de músicas em inglês que mencionavam esse vocabulário e cantaram sem se dispersarem do foco da aula. Durante esta experiência, pude observar os alunos mais engajados na aula e alguns até auxiliavam outros que estavam com dificuldade de realizar as atividades propostas.

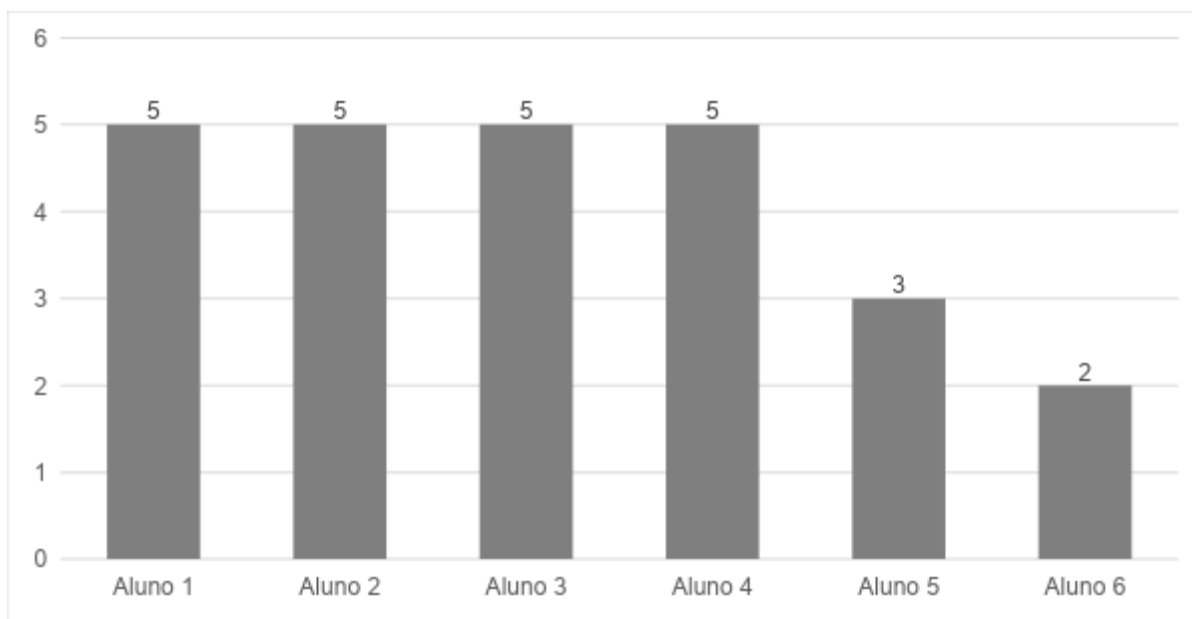
Ao final de ambas as aulas aplicadas, nas duas classes em que trabalhei com as metodologias diferenciadas, efetuei, ainda, uma breve avaliação para verificar se houve memorização do vocabulário apresentado. Escolhi avaliar a memorização do vocabulário para que eu pudesse observar se, mesmo seguindo moldes tradicionais na avaliação, ainda assim haveria um melhor desempenho ou não nos resultados entre as duas propostas aplicadas. Para tal, entreguei uma folha em branco para que os alunos escrevessem as palavras que conseguiam lembrar. Em cada classe, separei um grupo de 6 alunos para realizar a avaliação da atividade dos “feelings”, onde foi trabalhada uma listagem com 10 palavras. Na classe em que foi trabalhada de maneira tradicional, baseada apenas na inteligência linguística, 1 aluno conseguiu escrever quatro palavras da lista, 2 alunos escreveram duas palavras e 3 escreveram apenas uma. Analisando estes dados, observo que a maior parte dos alunos não memorizou muitas palavras.

Para maior esclarecimento apresento estes dados em gráficos abaixo.

Gráfico 1 – Memorização de palavras usando atividades tradicionais

Na classe em que usei desenho e jogo, valorizando as inteligências múltiplas, com a mesma lista de 10 palavras, após aula de 45 minutos, obtive 4 alunos escrevendo 5 palavras, 1 escreveu 3 palavras e 1 deles escreveu duas palavras.

Gráfico 2 – Memorização de palavras usando jogo e inteligências múltiplas



Ao comparar os dados, observo que, ao aplicar atividades que contemplam as inteligências múltiplas, os alunos apresentaram um melhor desempenho na memorização do vocabulário apresentado.

Os jogos, de maneira geral, promovem a estimulação das inteligências múltiplas, favorecem a memorização de vocabulário e uma compreensão empírica do uso da língua em situações reais e lúdicas, tornando a aprendizagem mais dinâmica e prazerosa. O autor Celso Antunes apresenta até um quadro com sugestões de jogos e estratégias para a estimulação de algumas inteligências, o qual reproduzo a seguir no quadro 1 (2015, p.130)

Quadro 1 – Estratégias para estimular inteligências

INTELIGÊNCIA	HABILIDADE	JOGOS E/OU ESTRATÉGIAS
LINGÜÍSTICA	VOCABULÁRIO	Combinar/Arrumar/Teatrinho/Frutas do Pomar/De A a Z e outros.
	FLUÊNCIA VERBAL	Quebra-cabeça 1/Telefone sem fio/Imagens/Bate-papo e outros.
	GRAMÁTICA	Loto variado/Bingo Gramatical/Dominó Especial/É a minha vez e outros.
	ALFABETIZAÇÃO	De A a Z/Alfabeto Vazado/Dominó Puzzle/Jogo da Memória e outros.
	MEMÓRIA VERBAL	Jogo do Telefone/Primeiras Frases/Primeiras Palavras/Forca.
L. MATEMÁTICA	CONCEITUAÇÃO	Jogo dos Cubos/Jogo dos Anéis/Jogo das Latas/Garrfas Coloridas e outros.
	SISTEMA DE NUMERAÇÃO	Tampinhas coloridas/Dominó/Jogo da Escada/Colar de Botões e outros.
	OPERAÇÕES e CONJUNTOS	Formas Vazadas/Jogo do Coelhoinho/Caixa de Bolinhas/Dadinhos e outros.
	INSTRUMENTOS DE MEDIDA	Jogo da Pizza/O Relógio/A Hora da Balança/Fita Métrica/Brincando com Fotos.
	PENSAMENTO LÓGICO	Batalha Naval/O detetive.
	MATERIAIS ESPECÍFICOS	Blocos Lógicos (Dienes).
ESPACIAL	MATERIAL MONTESSORI	Material específico para a inteligência lógico-matemática.
	LATERALIDADE	Simetria.
	ORIENTAÇÃO ESPACIAL	Ordenando Palitos/Palito-Cartão/A Casa e seu Lugar/Simetria/Encontre o Impar.
	ORIENTAÇÃO TEMPORAL	Ampulheta/As fotos da Família/Jogo da Sucessão/Quem conta?/Memória.
	CRIATIVIDADE	Damas/Armas Coloridas/Playmobil/Xadrez Francês/Uma Cara e Caretas e outros.
MUSICAL	ALFAB. CARTOGRÁFICA	Rosa dos Ventos/Leitura de Signos/Escala/Construção de Plantas/Mapeando.
	PERCEPÇÃO AUDITIVA	Apito Oculto/Sons do Pátio/O Som do Surdo/Chocalhos/Viagem de Trem.
	DISCRIM. DE RUIDOS	O Filme do Som/O Castelo de Mil Sons e outros.
	COMPREENSÃO DE SONS	Cabeça de Papel e outros.
	DISCRIMINAÇÃO DE SONS	A Caçada/Montagem e Desmontagem/Cabeça de Papel/Classificasom.
	ESTRUTURA RÍTMICA	Encenasom/Diversos e outros.

INTELIGÊNCIA	HABILIDADE	JOGOS E/OU ESTRATÉGIAS
CINESTÉSICA CORPORAL	MOTRICIDADE – COORDENAÇÃO MANUAL	Brincando no Trilho/Perneta/Saltitando/Bolão/Peteca/Arremessando e outros.
	COORDENAÇÃO VISOMOTORA E TÁTIL	Zarabatana/Arco e Flecha/Boliches/Atingindo Alvos/Transferindo Imagens e outros.
	PERCEPÇÃO DE FORMAS E ESTEREOGRAFIA	Jogo mascarado/Miniatura/Formas Superpostas/Geometria ao Meio/Figura-Fundo.
	PERCEPÇÃO DE PESO E TAMANHO	O Jogo do Peso/O Jogo da Temperatura/Mosaico/Encaixando Formas/Balançando.
	PALADAR E AUDIÇÃO	As Balas Coloridas/O Castelo dos Mil Gostos.
NATURALISTA	JOGOS P/ CURIOSIDADE	O Que o Mestre Mandar/Coleções Naturais/Descobrimo Tocais/Explorando a Natureza.
	JOGOS DE EXPLORAÇÃO	A Presa e o Predador/Prontidão para Explorar/Çaca ao Tesouro/Sherlock Moderno.
	JOGOS DE DESCOBERTA	A Cozinha Mágica/Aponte o que Ouviu/Perguntas Trocadas/Passelo de Carruagem.
	JOGOS DE INTERAÇÃO	Partilhando Criativamente e outras atividades.
	JOGOS DE AVENTURAS	A Beira do Abismo/Partilhando Aventuras e outros.
PICTORICA	RECONHECIMENTO DE OBJETOS	Canudos Coloridos/As Contas da Caixa/Fichas Esparramadas/ Caminhão de Carga.
	RECONHECIMENTO DE CORES	Sacola Preciosa/Casinha/Tabuleiro de Conceitos/Aquarela/Botões Coloridos.
	PERCEPÇÃO DE FORMAS E TAMANHOS	Tabuleiro de Geometria/Blocos Criativos/Aqui e Ali/Formas Geométricas.
	PERCEPÇÃO DE FUNDO	Barbantes Coloridos/Vazados Geométricos/Criatividade/Pega-Varetas/Posições.
	PERCEPÇÃO VISOESPACIAL	Linea/Transparências Didáticas/Lé com Lé.
PESSOAIS	PERCEPÇÃO CORPORAL	AlfaBeto/Quebra-Cabeças - Figuras Humanas/Bonecos Articulados/Arlequim.
	AUTOCONHECIMENTO E RELAÇÕES SOCIAIS	Eleição/Circulo de Debates/Personality/Berlinda.
	ADMINISTRAÇÃO DE EMOÇÕES	Painel de Fotos/Dramatização/Opção de Valores/O Jogo das Mãos.
	ÉTICA E EMPATIA	Autógrafos/Rótulos/Símbolos e outros.
	AUTOMOTIVAÇÃO, COMUNICAÇÃO, INTERPRETAÇÃO	Quem Corta um Conto/Narciso/Change/Quadrados da Cooperação.

Fonte: Celso Antunes (2015, p.130)

5 ROTEIRO DA VIAGEM: RESULTADOS DA PESQUISA

Meu objetivo principal para esta pesquisa foi o de verificar como o uso de atividades e equipamentos diversificados, que estimulem o uso de inteligências múltiplas dos alunos, podem melhorar a participação e o desempenho desses alunos nas aulas de inglês.

Para efetuar a pesquisa e a coleta de dados, usei um questionário com um grupo de alunos, conforme já mencionei anteriormente. Entrevistei um total de 6 alunos, sendo 2 alunos de cada classe de 5º ano, e busquei fazer um levantamento de alguns aspectos que me auxiliassem na análise e atendessem aos objetivos da pesquisa. Em paralelo, efetuei um diário de bordo, porém, nesta etapa da pesquisa, levanto os dados obtidos com as entrevistas efetuadas com os alunos. Esta entrevista foi dividida nos seguintes temas: Contexto sociocultural, interesse pessoal, ambiente escolar e as aulas de inglês. Essa divisão dos temas efetuei na intenção de construir um perfil do alunado e diagnosticar um caminho que aponte as inteligências múltiplas deste e me possibilite, ao final deste trabalho, a construção de um produto que estimule o uso das inteligências múltiplas e propiciem o engajamento dos alunos nas aulas de inglês de modo participativo.

Para manter o anonimato dos alunos pesquisados, atribuí pseudônimos a eles e a escolha desses pseudônimos foi efetuada em parceria com os alunos, que se autointitularam. A única recomendação que fiz é que escolhessem nomes de personagens ou personalidades. Para tal, estes se automearam: Cinderela (C), Justin Bieber (JB), Neymar (N), Beyoncé (BY), Branca de Neve (BN) e Avatar (A). Será desse modo que nomearei estes alunos ao longo da pesquisa.

5.1 Tabulação dos Resultados

5.1.1 Contexto Sociocultural

Na pesquisa sociocultural, entrevistei 50% meninos e 50% meninas para tentar conseguir um equilíbrio nas respostas. Os entrevistados apresentam faixa

etária de 10 a 11 anos e residem em ruas próximas à escola. Para outros itens mais específicos, apresentarei a seguir tabelas que tornam os dados mais visíveis.

Questão: *Você mora em casa, apartamento ou outros?*

Tabela 1 – O aluno mora em casa ou apartamento

	Casa	Apartamento
Cinderela (5º A)		X
Justin Bieber (5º A)	X	
Neymar (5º B)		X
Beyoncé (5º B)		X
Branca de Neve (5º C)		X
Avatar (5º C)		X

A pesquisa mostra que a maioria do alunado pesquisado reside em conjuntos habitacionais, com infraestrutura estável, e uma porcentagem menor reside em casas populares.

Questão: *Quais e quantos cômodos tem sua casa?*

Tabela 2 – Cômodos na casa do aluno

	Sala	Cozinha	Quarto(s)	Banheiro(s)
Cinderela (5 ^o A)	1	1	2	1
Justin Bieber (5 ^o A)	1	1	1	1
Neymar (5 ^o B)	1	1	2	1
Beyoncé (5 ^o B)	0	1	2	1
Branca de Neve (5 ^o C)	1	1	2	1
Avatar (5 ^o C)	1	1	2	2

Por se tratar de moradias populares, a maioria tem um banheiro para toda a família e somente alguns tem um quarto para cada morador. Entre os alunos pesquisados, uma aluna reside num imóvel que não tem sala, apenas quarto, cozinha e banheiro.

Questão: *Onde você mora:*

Tabela 3 – Aspectos das moradias

A) A rua tem calçamento (asfalto, pedra, etc.)?	100%
B) Sua casa tem água encanada?	100 %
C) Sua casa tem eletricidade?	100%

Elaborei esta questão para construir uma visão do ambiente em que os

alunos pesquisados vivem e constatei que todos têm acesso à estrutura básica oferecida pela cidade de Santos.

Questão: *Quais e quantos aparelhos eletroeletrônicos há na sua casa?*

Tabela 4 – Quantidade de aparelhos eletroeletrônicos

	TV	Geladeira	Computador	Telefone fixo	Celular	Micro-ondas	Máquina de lavar
Cinderela (5º A)	2	1	1	1	3	1	1
Justin Bieber (5º A)	3	1	1	1	2	1	1
Neymar (5º B)	1	1	0	1	1	0	1
Beyoncé (5º B)	2	1	1	0	2	1	1
Branca de Neve (5º C)	1	1	0	1	3	1	1
Avatar (5º C)	3	1	1	1	5	1	1

Esta questão foi pensada para construir uma imagem do perfil socioeconômico dos alunos e percebo que, em sua maioria, têm acesso a uma tecnologia básica em suas residências, o que denota uma certa qualidade de vida.

Questão: *Sua casa tem acesso à internet?*

100% responderam que sim.

Questão: *Há livros de leitura em casa? Quantos aproximadamente e qual o seu favorito?*

Tabela 5 – Quantidades e tipos de livros de leitura

Cinderela (5º A)	Sim	10	América
Justin Bieber (5º A)	Sim	30	Diário de um banana
Neymar (5º B)	Sim	6	De volta ao lar
Beyoncé (5º B)	Sim	20	Chapeuzinho amarelo
Branca de Neve (5º C)	Sim	50	A gritadeira
Avatar (5º C)	Sim	20	Diário de um banana

Nesta questão, tive a intenção de buscar o quanto de acesso à leitura esses têm, constatando que todos têm acesso à leitura de livros, sendo que alguns um pouco mais que outros.

Questão: *Quantas pessoas moram com você?*

Tabela 6 – Quantidade e grau de parentesco das pessoas que moram com o aluno

	Quantidade	Grau de parentesco
Cinderela (5º A)	5	Pai, mãe, 2 irmãos e 1 irmão
Justin Bieber (5º A)	3	Mãe, 1 irmão e 1 irmã
Neymar (5º B)	2	Mãe e 1 irmão
Beyoncé (5º B)	1	Mãe
Branca de Neve (5º C)	3	Mãe, pai e 1 irmão
Avatar (5º C)	4	mãe, padrasto, avó e 1 irmão

Entre os alunos pesquisados, constatei que as famílias não se apresentam muito numerosas. Uma conta com apenas a mãe e a aluna, e, outra, apenas com a mãe e irmãos.

Questão: Qual o grau de parentesco das pessoas que moram com você (mãe, pai, avó, madrasta etc.)?

Tabela 7 – Grau de parentesco das pessoas que moram com o aluno

	Mãe	Pai	Avós	Irmão	Irmã	Padrasto
Cinderela (5° A)	X	X		X	X	
Justin Bieber (5° A)	X			X	X	
Neymar (5° B)	X			X		
Beyoncé (5° B)	X					
Branca de Neve (5° C)	X	X		X		
Avatar (5° C)	X		X	X		X

Confirmei, com essa pesquisa, o que já vinha percebendo na prática, em conversas com os alunos. A figura feminina é mais presente na vida deles que a figura masculina. No quadro acima observamos 10 componentes familiares femininos e 8 componentes masculinos convivendo diretamente com os alunos envolvidos na pesquisa. Ainda observo que apenas 2 pais vivem com os alunos pesquisados e somente 1 padrasto; nas demais, como figura masculina aparecem apenas os irmãos.

Questão: Qual o nível de escolaridade das pessoas que moram com você?

Tabela 8 – Nível de escolaridade dos familiares dos alunos

	Fundamental I	Fundamental II	Médio	Superior
Cinderela (5º A)	Pai	Irmã	Mãe, irmã	
Justin Bieber (5º A)	Irmã	irmão	Mãe	
Neymar (5º B)	Irmão	Mãe		
Beyoncé (5º B)		Mãe		
Branca de Neve (5º C)		Mãe		Pai
Avatar (5º C)			Mãe, padrasto, irmão	Avó

Na contagem desta tabela não estão inclusos dois irmãos bebês, que estão abaixo da idade de escolarização.

Mais uma vez confirmo, com esta pesquisa, o que já havia percebido na prática em sala de aula. Apenas dois componentes das famílias têm curso superior, mas uma grande maioria já alcançou o ensino fundamental II e médio. Por experiência com outras escolas, suponho que isto deve ser uma característica desta escola, pois, em outras escolas do município, em bairros mais afastados do centro, a maioria das famílias não alcança o ensino médio.

Questão: *Quantas pessoas trabalham na sua casa?*

Tabela 9 – Quantidade de pessoas que trabalham na casa do aluno

Cinderela (5º A)	1 - O pai
Justin Bieber (5º A)	1- A mãe
Neymar (5º B)	1 - A mãe
Beyoncé (5º B)	1 - A mãe
Branca de Neve (5º C)	1 - O pai
Avatar (5º C)	4 - O padrasto, a mãe, a avó e o irmão

Percebo que, na maioria dos dados, apenas um adulto é o responsável pela fonte de renda da família.

5.1.2 Interesse Pessoal

Questão: *O que você costuma fazer nas suas horas livres com maior frequência?*

Tabela 10 – Atividades nas horas livres

	Assistir à TV	Jogar no computador ou celular	Brincar com amigos, irmãos ou bonecas
Cinderela (5º A)	X		
Justin Bieber (5º A)		X	
Neymar (5º B)	X		
Beyoncé (5º B)		X	
Branca de Neve (5º C)		X	X
Avatar (5º C)		X	

Observando estes dados percebo que a maioria apresenta preferência por jogos “on-line”, seguidos de brincadeiras, o que pode representar uma preferência pelo lúdico, entre eles os jogos e a TV. Verifico, nestes dados, que mais de 50% das atividades desses alunos estão associadas a equipamentos eletrônicos.

Questão: *Você tem algum hobby?*

Tabela 11 – Hobby dos alunos

	Colecionar algo	Assistir vídeos	Gravar vídeos
Cinderela (5º A)	X		
Justin Bieber (5º A)		X	
Neymar (5º B)	X		
Beyoncé (5º B)	X		
Branca de Neve (5º C)			X
Avatar (5º C)	X		

A maior porcentagem apresentou uma tendência a colecionar algo, sendo 4 alunos colecionando algo, 1 assistindo a vídeos e 1 gravando vídeos para um canal.

Questão: *Próximo da sua casa ou na sua casa tem algum espaço para lazer?*

Tabela 12 – Espaço para lazer próximo da moradia

	Garagem ou quintal	Vila	Praça	Clube
Cinderela (5º A)		X		
Justin Bieber (5º A)			X	
Neymar (5º B)				X
Beyoncé (5º B)		X		
Branca de Neve (5º C)			X	
Avatar (5º C)		X		

Observo, pelos dados, que os espaços que 50% dessas crianças dispõem para lazer encontram-se dentro de suas casas. As outras declaram ter uma praça, na proximidade da própria escola e apenas uma tem acesso a um clube recreativo, que fica no mesmo bairro em que está a escola.

Questão: *Como você classifica o bairro em que mora?*

Tabela 13 – Classificação do bairro em que mora

	Agitado e perigoso	Calmo, mas não é seguro	Calmo e seguro
Cinderela (5º A)	X		
Justin Bieber (5º A)		X	
Neymar (5º B)			X
Beyoncé (5º B)	X		
Branca de Neve (5º C)		X	
Avatar (5º C)	X		

Nesta questão, 50% considera o bairro agitado e perigoso, enquanto os 50% restantes consideram-no calmo, porém não muito seguro.

Questão: *Sua família incentiva você a ler?*

Tabela 14 – Incentivo à leitura

	Sim	Não
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)	X	
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)	X	
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)		X

Na pesquisa, apenas 1 entre 6 alunos afirma que a família não incentiva a leitura. Outros alunos relataram que esse incentivo acontece com muita ênfase por parte da família.

Questão: *O que você costuma ler?*

Tabela 15 – Tipo de leitura

	Livros	Gibis
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)		X
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)	X	
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)		X

A maioria dos alunos aponta os livros como preferência de leitura, mas os gibis também aparecem na pesquisa. Porém, percebo que outros tipos de leituras, como jornais e revistas, nem sequer figuraram na fala dos alunos durante as entrevistas.

Questão: *Sua família incentiva você a ir à escola e não faltar às aulas?*

Tabela 16 – Incentivo dado pelas famílias a frequência na escola

	Sim	Não	Mais ou menos
Cinderela (5º A)	X		
Justin Bieber (5º A)	X		
Neymar (5º B)	X		
Beyoncé (5º B)	X		
Branca de Neve (5º C)	X		
Avatar (5º C)			X

A grande maioria afirma o incentivo da família quanto à frequência à escola, mas um aluno apresenta hesitação nessa resposta e não se afirma confiante, mas apenas responde com um “mais ou menos”.

Questão: O que você faz que o/a ajuda a aprender melhor?

Tabela 17 – Ações que auxiliam na aprendizagem

	Assistir vídeos	Ler e escrever	Assistir com atenção as aulas
Cinderela (5º A)	X		
Justin Bieber (5º A)			X
Neymar (5º B)		X	
Beyoncé (5º B)		X	
Branca de Neve (5º C)	X		
Avatar (5º C)			X

Fiquei surpresa ao levantar os dados desta questão, por verificar que as respostas ficaram numa divisão quase igualitária, nos fatores apontados pelos alunos. Estes fatores ficaram entre assistir a vídeos, ler e escrever (ou fazer cópias) e assistir às aulas ou com atenção ao que a professora fala.

Questão: *Você tem facilidade para estudar sozinho ou prefere que alguém ajude?*

Tabela 18 – Preferência na maneira de estudar

	Sozinho	Com ajuda
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)	X	
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)	X	
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)		X

A pesquisa aponta uma autonomia nos estudos por parte dos alunos, pois 5 entre 6 deles preferem estudar sozinhos e afirmam que não precisam de ajuda nos estudos.

Questão: *Você gosta de estudar inglês?*

Tabela 19 – Gosto por estudar inglês

	Sim	Não
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)	X	
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)		X
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)	X	

Contando com a sinceridade nas respostas dos entrevistados, apenas 1 dos alunos pesquisados afirma não gostar de estudar inglês.

Questão: Como você faz para aprender inglês melhor?

Tabela 20 – Estratégias usadas para aprender inglês

	Copiar / escrever	Ouvir músicas em inglês	Assistir vídeos	Ouvir a professora	Pesquisa no dicionário
Cinderela (5º A)	X		X		
Justin Bieber (5º A)	X		X		
Neymar (5º B)		X			X
Beyoncé (5º B)				X	
Branca de Neve (5º C)				X	
Avatar (5º C)			X		

Para esta questão, alguns alunos apontaram mais de um fator. Todos os itens das respostas foram colocados espontaneamente pelos alunos e observo que um quarto deles aponta que assistir a vídeos promove sua aprendizagem, mas 5 apontam estratégias mais tradicionais baseadas na inteligência linguística como: copiar, escrever, pesquisar no dicionário e ouvir a aula expositiva da professora.

Questão: *Você joga “games” no computador ou na internet que usem o inglês?*

Tabela 21 – O inglês nos games ou na internet

	Sim	Não
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)	X	
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)		X
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)	X	

Nesta questão, 5 entre 6 alunos afirmam jogar games que usam vocabulário em inglês e este dado é muito útil no planejamento do produto final, e até na preparação das aulas no futuro.

5.1.3 Ambiente Escolar

Questão: *Você gosta da escola em que estuda?*

Responderam sim 100 % dos alunos. Os alunos pesquisados apresentam um vínculo afetivo bem formado na escola pesquisada, e acredito ser esta a razão das respostas positivas para esta questão.

Questão: *Como você classifica a nossa escola? (calma, segura, boa, ruim...)*

Tabela 22 – Classificação da escola na visão dos alunos

	Boa	Calma	Precisa melhorar	Agitada
Cinderela (5º A)	X			
Justin Bieber (5º A)		X		
Neymar (5º B)	X			
Beyoncé (5º B)			X	
Branca de Neve (5º C)	X			
Avatar (5º C)	X			X

Neste item, 4 entre 6 alunos consideram a escola boa e calma e apenas 1 afirma que precisa melhorar, embora aponte fatores de manutenção e 1 apresenta a visão de que a escola é um lugar agitado, apesar de classificá-la também como uma boa escola.

Questão: *Você gosta da classe da qual faz parte?*

Tabela 23 – Gosta da classe

	Sim	Mais ou menos
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)		X
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)	X	
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)	X	

Com relação à afetividade pela própria classe, apenas um aluno afirma não gostar da classe.

Questão: Qual sua aula preferida? Por quê?

Tabela 24 – Aula preferida

	Português	Matemática
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)	X	
Neymar (5º B)		X
Beyoncé (5º B)	X	
Branca de Neve (5º C)		X
Avatar (5º C)		X

O resultado deste item surpreende por apresentar apenas as disciplinas valorizadas por nossa sociedade, sendo as demais não lembradas como aulas de preferência. O resultado ficou equilibrado, apresentando metade com preferência pelas aulas de português e a outra metade pelas de matemática.

Questão: *Na nossa escola, em que horários você pode brincar e interagir com seus amigos? (no lanche, no parque...)*

Tabela 25 – Horários na escola em que brinca e/ou interage

	Recreio	Na aula de Educação Física	Na saída	No horário do almoço
Cinderela (5º A)	X			
Justin Bieber (5º A)	X		X	
Neymar (5º B)	X	X		
Beyoncé (5º B)	X			
Branca de Neve (5º C)	X	X		
Avatar (5º C)	X			X

Nesta questão, os alunos apresentaram mais de um item, porém os dados mostram que todos os entrevistados apontam a hora do recreio como o momento de interação.

Questão: *Em qual das aulas, você costuma interagir mais com seus amigos? Por quê?*

Tabela 26 – Aulas em que interage

	Ciências	Educação Física	Inglês	História e Geografia
Cinderela (5º A)	X			
Justin Bieber (5º A)	X			
Neymar (5º B)		X		
Beyoncé (5º B)				X
Branca de Neve (5º C)		X		
Avatar (5º C)	X	X	X	

Nesta questão, alguns alunos apresentaram duas aulas que proporcionam a interação, mas o quadro apresenta um destaque para as aulas de ciências e educação física. Apenas 1 aluno aponta a aula de inglês como aquela que promove a interação. Um dado importante para se refletir a respeito.

Questão: *Você considera que a nossa escola possui equipamentos que ajudam nas aulas? (Quais?)*

Tabela 27 – Equipamentos que ajudam nas aulas

	Sim	Não	Computador	Vídeo	Som
Cinderela (5º A)			X	X	
Justin Bieber (5º A)			X	X	
Neymar (5º B)				X	
Beyoncé (5º B)		X			
Branca de Neve (5º C)			X		X
Avatar (5º C)	X				

Os equipamentos mais destacados pelos alunos, como sendo os que auxiliam nas aulas, foram o computador e o projetor de vídeo. Entendo que o computador se destaque neste dado por ser um equipamento que promove a oportunidade da pesquisa, leitura, jogos e vídeos.

5.1.4 As aulas de inglês

Questão: *Você estudou inglês antes de chegar ao 5º ano?*

Tabela 28 – Estudo de inglês antes do 1º ano

	Sim	Não
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)	X	
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)	X	
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)		X

Nesta questão, já era esperado este resultado, pois, neste município, as aulas de inglês se iniciam no 1º ano. Apenas os alunos provenientes de outros municípios não estudaram inglês antes de ingressar em uma escola aqui em Santos.

Questão: *Você acha importante aprender inglês?*

Responderam sim 100 % dos alunos.

Questão: *Por que você acha importante aprender inglês?*

Tabela 29 – Importância de aprender inglês

	Falar com amigos em inglês	Viajar para o exterior	Morar/trabalhar no exterior	Ser professora de inglês
Cinderela (5º A)		X		X
Justin Bieber (5º A)	X			
Neymar (5º B)			X	
Beyoncé (5º B)			X	
Branca de Neve (5º C)		X		
Avatar (5º C)			X	

Todos os alunos foram unânimes em afirmar que consideram importante o aprendizado da língua inglesa e o motivo apresentado por um quarto dos alunos pesquisados foi o de morar ou trabalhar no exterior.

Questão: *Você lembra de alguma palavra em inglês que você usa no seu dia a dia?*

Tabela 30 – Lembrança de palavras em inglês do dia a dia

	Sim	Não
Cinderela (5º A)	X	
Justin Bieber (5º A)		X
Neymar (5º B)	X	
Beyoncé (5º B)	X	
Branca de Neve (5º C)	X	
Avatar (5º C)	X	

O uso de palavras em inglês no cotidiano é lembrado por 5 entre os 6 alunos entrevistados.

Questão: *Você gosta das nossas aulas de inglês?*

Responderam sim 100 % dos alunos.

Todos os alunos responderam afirmativamente esta questão e não apresentaram incerteza, ao contrário, alguns demonstraram grande entusiasmo na resposta.

Questão: *De que maneira você aprende melhor inglês durante as aulas?*

Tabela 31 – Maneira em que aprende melhor inglês durante as aulas

	Ouvindo música	Copiando / escrevendo	Assistindo vídeo	Ouvindo a professora
Cinderela (5º A)	X			
Justin Bieber (5º A)		X		
Neymar (5º B)		X		
Beyoncé (5º B)			X	
Branca de Neve (5º C)			X	X
Avatar (5º C)			X	

Para esta questão, alguns alunos apontaram mais de um item. Mas, observando o quadro, percebo que a maioria declara o vídeo como um recurso destacado que auxilia na aprendizagem da língua inglesa. Além do vídeo, também se destaca o item “ouvir música” e “copiar e escrever”. Apenas um aluno apontou ter uma melhor aprendizagem com a aula expositiva apresentada pela professora.

Questão: *Você consegue lembrar de alguma palavra que você aprendeu nas nossas aulas de inglês?*

Responderam sim 100 % dos alunos. Todos os alunos lembraram de palavras ou até frases que foram trabalhadas nas aulas de inglês, como apresentado na tabela a seguir.

Tabela 32 – Palavras que aprendeu nas aulas

	Palavras mencionadas na entrevista
Cinderela (5º A)	Bye- bye
Justin Bieber (5º A)	Good Morning, Good Night, dog, hot dog..
Neymar (5º B)	“Hello teacher” e as cores
Beyoncé (5º B)	Cookies, orange, note, Ted, thank you ...
Branca de Neve (5º C)	Bed, bye-bye...
Avatar (5º C)	What´s your name?

Questão: *Quais dos equipamentos que possuímos na escola deixam as nossas aulas de inglês mais interessantes?*

Tabela 33 – Equipamentos que ajudam nas aulas de inglês

	Computador	Livros	TV	Som	Projeto
Cinderela (5º A)	X				
Justin Bieber (5º A)	X	X			
Neymar (5º B)		X		X	
Beyoncé (5º B)			X		
Branca de Neve (5º C)					X
Avatar (5º C)	X				

Nesta questão, três alunos apontam o computador como um equipamento que promove a motivação das aulas e, em seguida, destacam os livros e, por fim, a TV e o projetor de vídeos.

Questão: *Como você gostaria que as nossas aulas de inglês acontecessem?*

Tabela 34 – Expectativas para as aulas de inglês

	Com mais livros	Com jogos e brincadeiras	Com objetos	Aulas em outros ambientes
Cinderela (5º A)	X			
Justin Bieber (5º A)		X		
Neymar (5º B)	X			X
Beyoncé (5º B)		X		
Branca de Neve (5º C)			X	
Avatar (5º C)		X		

O resultado desta questão apresenta 3 alunos preferindo a aprendizagem por jogos e do lúdico; 2 preferem o uso do livro didático e outros livros. Apenas um aponta o uso de objetos para se trabalhar a aprendizagem de vocabulário e um destaca a preferência por aulas em ambientes diversificados do da sala de aula.

Questão: *Você considera que aprender inglês pode contribuir de alguma forma na sua vida futura?*

Tabela 35 – O inglês para a vida futura

	Viajar	Morar no exterior	Conseguir um bom emprego
Cinderela (5º A)	X		
Justin Bieber (5º A)	X		X
Neymar (5º B)			X
Beyoncé (5º B)		X	X
Branca de Neve (5º C)			
Avatar (5º C)		X	

Neste tópico, 50% dos alunos pesquisados apontam o aprendizado da língua inglesa como um facilitador para acessar o mercado de trabalho. Os outros 50% dividem-se em morar no exterior e viajar a turismo.

5.2 Conhecendo Novas Paisagens

5.2.1 Análise dos Dados

Foi a busca por conhecer como as inteligências múltiplas dos indivíduos podem auxiliar no engajamento dos alunos nas aulas de inglês e como podem favorecer a aprendizagem de uma língua estrangeira que me levou ao curso de mestrado e a realizar esta pesquisa que, nesta fase, culmina com a coleta de dados e sua análise. Como esta análise de dados está baseada nos princípios apresentados por Bardin (2016), nesta etapa efetuei o procedimento denominado pelo autor de “tratamento dos resultados obtidos e interpretação”. Minha maior preocupação foi levantar dados em que pudesse localizar a manifestação das inteligências múltiplas dos alunos, pois não existe uma fórmula de as medirmos. Apenas podemos observar suas manifestações, como afirma Gardner, ao discursar sobre a avaliação das inteligências:

A solução - mais fácil de descrever que de realizar - é desenvolver instrumentos que sejam justos para com a inteligência que examinem diretamente a inteligência-em-operação, em vez de seguir através do desvio da linguagem e das faculdades lógicas. (GARDNER, 2012, p.152)

Considero esta etapa da pesquisa a mais instigante e, em contrapartida, a mais desafiadora para o pesquisador. Assim, foi nesta mistura de sentimentos que mergulhei nos dados e esta foi a fase mais reflexiva de todo meu trabalho - o momento em que revisei a fundamentação teórica e busquei o método que melhor atenderia a esta pesquisa, pois, por se tratar de uma investigação na área da educação, esta vai além de mera pesquisa e apresentação de dados; enfim, o que se pretende é que seja transformadora da realidade, de conformidade com as palavras de Gómez:

A investigação educativa propõe transpor o vazio entre teoria e a prática, entre a investigação e a ação, formando e transformando o conhecimento e a ação dos que participam na relação educativa, experimentando ao mesmo tempo que investigando ou refletindo sobre a prática. (GOMÉZ, 1998, p. 101)

Dessa forma, em minhas reflexões, penso em como poderia aproveitar esses dados para contribuir com as aulas de inglês. Procurei então conhecer um pouco as preferências desse alunado com a ajuda de um questionário para, numa tentativa de diagnosticar as abordagens mais adequadas, poder estimular o uso das inteligências durante as aulas. Portanto, ao efetuar uma observação mais atenta aos dados apresentados, percebo que a pesquisa começa a apontar as preferências dos alunos e até as estratégias que eles mesmos criam para buscar caminhos facilitadores de sua aprendizagem.

Considere importante, também, conhecer os pontos de entrada desses alunos, buscando para tal verificar como consideram que sua aprendizagem acontece; procurei, dessa maneira, identificar os instrumentos e/ou materiais que podem facilitar esse processo.

A questão mais crucial, a meu ver, nesta pesquisa foi a que conduz os alunos a uma reflexão sobre sua preferência de como as aulas de inglês deveriam acontecer. Neste momento percebo que dou voz a cada um deles de expressarem suas preferências e, desse modo, indicarem suas inteligências atuantes.

Para efetuar o trabalho de análise optei por fazê-lo baseando-me nas propostas de Bardin, para quem uma análise de conteúdo é uma investigação que vai além das palavras, buscando seus sentidos mais amplos e até ocultos, ou como o próprio autor descreve: “A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. (BARDIN, 2016, p.44)

Após revisitar os dados pesquisados procurei ordená-los pelos pontos que considero mais marcantes para destacar as inteligências múltiplas que é o foco deste trabalho, dividindo esta análise em quatro categorias, sendo elas:

- O interesse por games e vídeos
- O interesse pela leitura
- Fatores que permitem uma melhor aprendizagem
- A importância do estudo da língua inglesa

5.3 Categorias

5.3.1 Categoria I - O INTERESSE POR “GAMES” E VÍDEOS

Para a análise desta categoria me utilizo dos dados socioculturais apresentados na tabela 1 em que observo que a maioria do alunado reside em apartamentos estabelecidos em conjuntos habitacionais populares localizados próximo da escola. Na tabela 2 noto que os imóveis têm poucos cômodos, quando comparado ao número de componentes por família. Estes dados me apresentam famílias formadas em média por 4 pessoas para apartamentos com média de 2 quartos e outros cômodos básicos. Embora as residências tenham suas necessidades básicas atendidas como água, luz e ruas asfaltadas (como consta na tabela 3) e que essas famílias contam com eletrodomésticos que também atendem a suas necessidades básicas (como se observa na tabela 4), ainda assim, estes dados me apresentam alunos com pouco espaço próximo de suas residências para brincar ou desenvolver suas habilidades (como apresentado na tabela 12).

Depreende-se, assim, que tais alunos, em casa, só contam como área para lazer, nas suas horas livres, com espaços restritos dentro de casa ou próximo a ela como visto na tabela 12. Isto pode ser um fator a impulsioná-los para o uso de videogames e jogos “on-line”, até mesmo pelo fato de 100% deles declarar ter acesso à internet em suas residências, como vimos na tabela 10 (em que eles apresentam suas atividades nas horas livres como sendo assistir à TV ou jogar “on-line”). Para Prensky (2007), a aprendizagem baseada em jogos atende às necessidades da geração atual e das futuras gerações.

Observo nos dados da pesquisa o quanto da tecnologia está envolvida na vida desses alunos e de suas famílias. Observei existir acesso a celulares e computadores por todos das famílias e uma preferência por jogar no computador ou celular nas horas livres, conforme dados apresentados na tabela 10. Esse envolvimento com a internet e as mídias em geral, certamente são motivadas pelo mundo globalizado.

Por outro lado, também considero que estes alunos sejam impulsionados para seu uso, devido aos dados apresentados na tabela 13, como o de residirem em um bairro que não consideram seguro. Este fato, associado ao pouco espaço físico para brincadeiras, acaba conduzindo essas crianças a passarem suas horas livres navegando na internet como forma de estarem conectadas ao mundo. Esta é uma necessidade do ser humano como destaca bem Paulo Freire ao dizer:

O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não-eu. Isto o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. Pode distinguir órbitas existenciais distintas de si mesmo. (FREIRE, 1987, p. 15)

Nesse sentido, os referidos alunos acabam por construir uma aprendizagem na língua inglesa como nas que destaco a seguir. Os entrevistados, ao serem questionados se jogam games que usem vocabulário em inglês, relataram o seguinte:

Aluna Cinderela (5º A) - Sim. No meu computador tem um negócio que é pra traduzir e se eu não entendo alguma palavra eu aperto pra traduzir.

Aluna Beyoncé (5º B) - Não, mas eu gosto de assistir filmes em inglês. Eu gosto de ouvir as falas em inglês e tento gravar pra depois eu falar pras minhas amigas.

Mas, como menciona Prensky (2007), é nos jogos que as pessoas podem interagir com outras pessoas ou até com as máquinas, mas esta não é uma experiência solitária como ler um livro e isto se torna desafiador a novos processos de aprendizagem por intermédio de interação e trocas:

Nada mais fornece tudo isso. Livros e filmes, que talvez sejam os mais próximos, têm muitas dessas características, mas não são interativos e são tipicamente experimentados sozinhos. Os jogos, no seu melhor, são experiências altamente interativas e altamente sociais. (PRENSKY, 2007, p. 107)

Ao analisar as respostas dos alunos, percebo-os buscando caminhos para as soluções de suas dificuldades naquele momento. Ao indagar na pesquisa o que fazem em seus momentos de descontração, passei a descobrir suas preferências, suas estratégias naturais de aprendizagem e passo a refletir sobre como poderei aproveitar esse caminho para envolver a aprendizagem e de alguma forma trazer este dado para facilitar o envolvimento dos alunos nas aulas de inglês.

Como afirma Gómez (1998), a função do professor é justamente esta, a de trazer para a sala instrumentos e conhecimentos disponíveis para criar um espaço aberto às trocas de conhecimento, levando-se em conta toda a bagagem que esse aluno já traz. Dessa maneira, o papel da escola deve ser o de ampliar e reconstruir

esses conhecimentos, conduzindo a um enriquecimento mútuo:

A função do professor(a) será facilitar o surgimento do contexto de compreensão comum e trazer instrumentos procedentes da ciência, do pensamento e das artes para enriquecer esse espaço de conhecimento compartilhado. (GOMÉZ,1998, p.64)

Seguindo na análise, observo que os alunos procuram utilizar recursos variados para construir sua aprendizagem, pois, quando os questiono sobre o que fazem que os ajuda a aprender melhor, respondem que assistem a vídeos, leem, escrevem e assistem às aulas com maior atenção. Também neste momento os vídeos estão presentes, mas não necessariamente os games. Porém, a tecnologia continua presente na vida dos alunos como constatado na tabela 4, que apresenta os eletrodomésticos e destaca a quantidade de celulares e computadores, além da tabela 11, cujos hobbies sugerem assistir e gravar vídeos, e, principalmente, na 21 em que a questão é específica: se eles jogam games que usem vocabulário em inglês, quando 5 entre os 6 alunos pesquisados afirmam que sim. Ainda destaco a fala de um deles na qual observo a busca de caminhos na construção do próprio conhecimento:

Aluno Neymar (5º B) - Sim. Não tenho dificuldade com as palavras nos jogos porque já sei o que é pra fazer..., mas quando não sei alguma palavra eu saio do jogo e pesquiso na internet.

Destaco ainda a autonomia desses alunos na construção do próprio conhecimento ao revelar que preferem estudar sozinhos, como consta na tabela 18, o que me leva às palavras de Freire:

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. No jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de quem está diante de algo que o desafia. (FREIRE, 1967, p.39)

Ao analisar as questões relacionadas exclusivamente ao aprendizado de

inglês, também percebo uma preferência destacada para o uso de mídias em que a língua inglesa mais se aproxima do alunado de nossas escolas públicas, por meio da leitura das regras dos games ou das legendas nos filmes, ou ainda, das letras de músicas que se transformam em “gatilho” para a pesquisa de vocabulário e assim contribuem para ampliação deste e a construção da língua.

Neste momento da pesquisa, os jogos e brincadeiras se destacam, podendo este ser um fator indicativo das inteligências atuantes nas aulas de inglês como podemos observar na tabela 34. Ao serem questionados sobre como preferem que as aulas de inglês aconteçam, apontam que devem ser com mais jogos e em outros ambientes. Ao observar os dados desta tabela, reflito que o uso dos desafios apresentados nos jogos pode ser um recurso estimulador das inteligências nas aulas de inglês, mesmo que os alunos não visualizem os jogos como um recurso que permite a aprendizagem. Eles apenas os veem como um momento lúdico e isto me remete às colocações de Antunes sobre os jogos:

Em geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de um outro de caráter apenas lúdico é que os jogos ou brinquedos pedagógicos são desenvolvidos com a intenção explícita de provocar uma aprendizagem significativa, estimular a construção de um novo conhecimento e, principalmente, despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória. (ANTUNES, 2015, p.38).

Lembro, ainda, que os jogos, apesar de não serem vistos pelos alunos como um momento de aprendizagem e até mesmo alguns professores também carregarem esse pensamento, são ferramentas poderosas que sempre estiveram presentes na cultura dos povos e no desenvolvimento do ser humano. Apesar da resistência de alguns em utilizá-los na área educacional, têm o poder de construir conhecimento pela interatividade, raciocínio lógico, compreensão das regras e formação de habilidades que podem ser transportadas para a vida real como aponta Gomes:

Ao se tornarem bons jogadores, isto é, ao aprenderem a tirar o melhor proveito possível das regras, é possível que desenvolvam competências e habilidades tais como disciplina, a concentração, a perseverança, a flexibilidade, a organização. Nos jogos em grupos, os sujeitos poderão desenvolver a coordenação de pontos de vista, a cooperação, a observação, a participação. Pela avaliação e reavaliação contínua avaliação formativa o aluno poderá generalizar suas conquistas com os jogos para o âmbito familiar, social e

escolar. Saber elaborar explicações e justificativas, levantar hipóteses e descobrir provas, experimentar a necessidade lógica de reconhecer evidências, contradições e implicações, ou seja, aprender a proceder de forma lógica e coerente, será um dos resultados possíveis desse tipo de trabalho. (GOMES, 2003, p. 112)

A identificação das inteligências facilita uma avaliação mais ampla e mais apropriada do alunado. Apesar de os alunos apresentarem uma imagem mental de que jogos são apenas brincadeiras sem nenhuma utilidade de aprendizagem, ou seja, servindo apenas para relaxar e se divertir e não para aprender, a pesquisa me traz uma base da preferência dos alunos por jogos e brincadeiras, e essa é a minha intenção ao propor atividades que façam aflorar as inteligências múltiplas. De fato, estas poderão ser apresentadas como jogos ou “brincadeiras” a fim de cativar e apresentar desafios aos alunos para além de auxiliarem no desenvolvimento da linguagem e da interação social, ou seja, caracterizam, também, um meio de aprendizagem como menciona Morin:

São meios de aprendizagem adequados principalmente para as novas gerações, viciadas neles, para os quais os jogos eletrônicos fazem parte das formas de diversão e do desenvolvimento de habilidades motoras e de decisão. A educação só tem utilizado os jogos na educação infantil. Parece que depois dela, o ensino é “sério” e os jogos, cada vez mais, são deixados de lado. É importante a utilização mais frequente, variada e adequada dos jogos [...] (MORIN, 2000, p. 112)

Esta categoria de análise me abre um possível caminho para a proposta de produto final, que procurarei construir apresentando desafios e propondo atividades diferenciadas de maneira a provocar a participação dos alunos de modos diferenciados, usando para isso suas inteligências linguística, lógico-matemática e também, as pessoais, e corporal cinestésica. Penso na proposta de ir aprofundando o trabalho gradativamente, de modo a culminar em projetos que se utilizem de atividades lúdicas, mas com temas que surjam dos interesses dos alunos e elaborados em parceria com as classes.

5.3.2 Categoria II - O INTERESSE PELA LEITURA

Um dos aspectos observados nesta pesquisa está vinculado à leitura. Atribuo

esse aspecto ao fato de que a transmissão de conhecimento na escola está fundamentada na leitura e na escrita, tornando este fator um ponto importante a ser analisado.

Ao indagar aos alunos se a família os incentiva a ler, obtenho como resultado 5 entre 6 alunos afirmando positivamente, como apresentado na tabela 14. Estes alunos apontam, ainda, suas preferências por leituras de livros e gibis (apresentadas na tabela 15), não levando em consideração a leitura digital que realizam nos games e até nos vídeos. Observo, assim, que este alunado considera que sua aprendizagem aconteça apenas nos modelos tradicionais, como já dissertei anteriormente. Mas o desenvolvimento do ser humano está ligado também a sua forma de se comunicar e a leitura desempenha um papel libertador, quando considerada a nível político-social. É um meio de se combater a alienação, pois possibilita a leitura de mundo e a construção da realidade por intermédio da observação individual e da reflexão sobre a própria realidade.

Como o papel principal da escrita e da leitura é a transmissão de conhecimentos ou dos pensamentos, devo considerar as palavras de Vygotsky (2008) quando diz que “o pensamento tem que passar primeiro pelos significados e depois pelas palavras”. O processo de formação da linguagem acontece por meio das relações sociais, como foi apontado por vários autores como Vygotsky (2008), Freire (1979) e Soares (1995).

A aquisição de uma língua está ligada à sua função social e, portanto, considere a análise da leitura um fator importante a ser destacado. Para tal, servindo-me das entrevistas, avaliei o interesse pela leitura e observei que, apesar de o alunado ser proveniente de família humilde, as famílias incentivam a leitura não só com um discurso motivacional, mas também com a aquisição de livros, como destaco na tabela 5, em que todos os alunos relatam possuir livros de leitura em casa e nomeiam até o seu favorito. Outro ponto importante é que a menor quantidade de livros apresentada nesta tabela é de 6 livros, mas alguns até que são transmitidos das mães ou avós para seus filhos e netos. De todos os entrevistados, apenas um afirmou que a família não adquire livros, como podemos observar na tabela 14, mas até este lembra que sua avó o presenteou com uma caixa contendo gibis e ele gostou de lê-los, como na sua fala transcrita abaixo:

Aluno Avatar (5º C) - (Aluno faz gestos de indecisão para responder à pergunta) -

Não muito. Minha família não compra livros, mas minha avó tinha uma caixa de gibis e ela me deu e eu gostei de ler os gibis.

Todos os alunos entrevistados apresentaram uma preocupação com a importância da leitura para seu desenvolvimento cultural, mesmo os que expressaram de maneira tímida não terem gosto para a leitura, como podemos observar na tabela 15 e nas falas dos alunos em destaque:

Aluno Justin Bieber (5º A) - Sim. Gosto de ler gibis e já li “O diário de uma banana”, “O poder do Bastão”, o gibi do Pato Donald e “Hora do espanto”.

Aluna Beyoncé (5º B) - Sim. Eu tenho muitos livros, mas eu nem leio muito... eu leio a bíblia...

E ainda o dado que mais se destaca é a importância e o incentivo que a família atribui à leitura. Isto fica claro na tabela 14 e nas falas dos alunos quando respondem à questão se a família o incentiva a ler:

Aluna Branca de Neve (5º C) - Incentiva sim. Eles compraram muitos livros educativos, e eu leio todos os dias. Inclusive eles compraram um livro de uma atriz, chamada Larissa Manoela e eu estou lendo. Minha mãe acabou de comprar e eu estou quase acabando de ler.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Sim. Nas férias, a minha mãe fala pra eu ficar lendo e tenho que acabar de ler o livro até o final das férias; se não, fico sem poder mexer no celular depois.

Acredito que este fato ocorra devido às escolas do município de Santos trabalharem o projeto “Santos a Luz da Leitura”, o qual incentiva a leitura em vários momentos da vida escolar. A leitura nas aulas de inglês é um importante fator como em outras disciplinas, como destaca Paiva (2000). Este interesse e incentivo acabam por desenvolver um domínio maior da inteligência linguística e atribuindo a esta uma valorização, como apresenta Gardner em sua obra. Nela, o autor contesta esta valorização das inteligências linguística e lógico-matemática, que o levou a

pesquisar como o ser humano pode ter outras inteligências que se destacam além destas.

Nessa direção, Antunes afirma que essas inteligências são as mais valorizadas no mundo ocidental e os que as apresentam mais sobressaídas tornam-se sujeitos mais valorizados em nossa sociedade, ao passo que as demais inteligências acabam não sendo tão prestigiadas:

Uma vez que a matemática e a leitura se encontram entre as mais admiráveis conquistas da sociedade ocidental, é compreensível que os expoentes dessas inteligências estejam muito próximos de serem considerados “gênios” do que os que possuem ou possuíram notável inteligência cinestésica corporal, naturalista, intrapessoal ou outras. (ANTUNES, 2015, p.30)

Nos dados apresentados aqui, pude observar que os alunos, apesar de frequentarem uma escola em que a maioria das professoras trabalham de maneira tradicional, apresentaram grande preferência e interesse por vídeos e mídias tecnológicas, embora durante as entrevistas terem declarado que aprendem melhor pela leitura e escrita, ou seja, acreditam que apenas a inteligência linguística e até a lógico-matemática são as únicas válidas para a aprendizagem. Isto observei claramente na fala dos alguns entrevistados quando questionei o que fazem para aprender melhor. Neymar, por exemplo, responde: “ler escrever...fazer resumo...” e Beyoncé: “Lendo eu consigo entender melhor...” Percebo aqui a inteligência linguística se destacando e isso fica confirmado quando analiso as respostas para a questão “Qual sua aula favorita?”. Neymar responde que é matemática e Beyoncé, língua portuguesa, demonstrando, assim, a predominância das inteligências linguística e lógico-matemática.

Porém, quando questionados se jogam games, Neymar afirma que sim, e que não tem dificuldade com o vocabulário em inglês contido nos games, uma vez já dominar as regras do jogo. Porém Beyoncé assinala que não joga, mas assiste a filmes e gosta de memorizar as falas. Analisando estas respostas, posso notar que Neymar apresenta forte tendência para a inteligência lógico-matemática, apresentada claramente quando diz ser sua aula favorita a de matemática e ainda dominar bem as nuances dos jogos, usando a lógica neles contida. Todavia, com relação a Beyoncé observo sua tendência para a inteligência linguística, pois sua aula favorita é língua portuguesa, aliada à facilidade em memorizar as falas das personagens dos filmes. Devo considerar a forte influência da tecnologia, que

aparece destacada na fala dos alunos e que os leva a uma leitura hipertextual, que não se apresenta de maneira linear como apontada por autores como Lévy (1999):

Hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, imagens, gráficos ou parte de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira. (LÉVY, 1999, p. 33)

O autor não apresenta o hipertexto existindo apenas no meio digital, mas, sim, qualquer leitura que não se faça linearmente como até a de um jornal em que as matérias em destaque remetem o leitor para as notícias em outras páginas. No momento digital em que a sociedade está vivendo, esta leitura se tornou a mais predominante e por isso vejo nos dados desta pesquisa alunos apontando os games e outras mídias como um facilitador de sua aprendizagem na língua inglesa.

Desse modo, não posso desconsiderar no meu trabalho a importância da leitura, que remete à inteligência linguística e, ainda, devo considerar os games como um elemento que remete à inteligência lógico-matemática além da linguística. Para tal devo considerar a incorporação destas inteligências ao meu produto final, porque estas podem constituir a porta de entrada mais facilmente atingível para sensibilizar o alunado no aprendizado de uma nova língua. Nesse sentido, propondo atividades diversificadas, do lúdico e até no desenvolvimento de projetos interdisciplinares, buscarei motivar as outras inteligências para alcançar de maneira mais abrangente o alunado.

5.3.3 Categoria III – FATORES QUE PERMITEM UMA MELHOR APRENDIZAGEM

Ao analisar os fatores sociais e interesse pessoal, procurei levantar as possíveis inteligências dos alunos, as quais podem influenciar na sua aprendizagem. Um dos fatores que pode favorecer a aprendizagem é o apresentado na tabela 16, que mostra 5 entre 6 famílias incentivando os alunos a frequentar a escola. Nessas respostas dos alunos, observo o comprometimento que as famílias dessa unidade

têm com o ensino das crianças. O fator preocupante é o aluno que responde “mais ou menos”. Aqui observo que a família não revela compromisso com a educação formal do aluno e ainda deixa tal fato transparecer a ponto de o educando reconhecer isso timidamente em sua resposta. No cotidiano escolar, os educadores se deparam com essa realidade que acaba sendo um fator desmotivador para as próprias professoras por perceberem seu trabalho desvalorizado pela família e sociedade, tendo em vista que, sem a parceria família-escola, o trabalho educativo da criança não se completa, como mostra Parolin (2003):

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo. (PAROLIN, 2003, p.99)

Quando me deparei com a leitura das respostas entre as preferências de atividades em suas horas livres e a maneira como cada um considera uma melhor aprendizagem, constatei uma identificação nas respostas, as quais mostram “pistas” das inteligências destacadas para a realização das atividades, como apresentado nos gráficos e tabelas desta pesquisa, sobre os quais dissertarei a seguir.

Alguns alunos apontaram mais de uma preferência em algumas questões e por isso as tabelas não totalizam 6 respostas para cada questão. Ao analisar os dados da pesquisa, constato que os alunos preferem a aprendizagem tradicional via leitura, escrita e aula expositiva, talvez pelo fato de as professoras em geral adotarem essa metodologia na escola pesquisada e o ensino priorizar essa inteligência como uma cultura já praticada em nossas escolas. Como lembra Gómez, nossos alunos são produtos dessa cultura:

A humanidade é o que é porque cria, assimila e reconstrói a cultura formada por elementos materiais simbólicos. (...) o desenvolvimento da criança se encontra inevitavelmente vinculado à sua incorporação mais ou menos criativa para a cultura de sua comunidade. (...) seu desenvolvimento, ainda que pudesse ser abandonado de modo exclusivo às trocas com o meio físico, já se encontraria profunda e sutilmente condicionado pelo significado da cultura presente no sentido, na estrutura e na funcionalidade dos objetos e sistemas físicos que configuram o cenário de suas trocas. (GOMÉZ, 1998, p. 54,55)

Gardner também discursa sobre a importância que a sociedade atribui à leitura e esta importância é apontada por outros autores como Paiva (2000) e Brown (1994). Gardner defende que uma sociedade deve valorizar as outras potencialidades dos seus indivíduos:

Uma vez que os textos asseguram a sobrevivência das sociedades tradicionais complexas, e uma vez que servem a instituições poderosas, as pessoas letradas costumam ter posições altamente desejáveis na hierarquia social. (...)
Portanto, poderíamos definir a inteligência principalmente como a manifestação de compromisso entre dois componentes: (a) os indivíduos que são capazes de utilizar uma série de competências (...); (b) as sociedades, que estimulam o desenvolvimento do indivíduo através das oportunidades que proporcionam (...) (GARDNER, 1998, p. 199-201)

Mas outra parte do alunado destaca uma aprendizagem descontraída com o auxílio dos vídeos e uma preferência pelos jogos como atividade recreativa. Na tabela 10 observei que a atividade que mais se destacou foi jogar no computador ou no celular, seguida de brincar com os amigos, além de assistir à TV, assim como as atividades que realizam em suas horas livres. Na tabela 11 surge a atividade de colecionar algo como um hobby, mas os vídeos voltam a marcar presença em mais um dado da pesquisa. Aqui identifico a inteligência lógico-matemática nas atividades dos jogos e de colecionar, porque, nessas atividades, a criança tem que dominar comandos e a lógica (como no caso dos jogos) e de classificar ou categorizar (como no caso das coleções).

Na minha experiência-prática observei que, ao usar atividades diversificadas com o alunado dessa escola, eles comentavam que aquela atividade, por não ser aplicada de maneira tradicional, não tinha o objetivo de aprendizagem; para eles, tratava-se apenas de uma atividade lúdica para brincar. Mas diante do resultado desta pesquisa, observei a preferência por vídeos e até por músicas, o que destaca as inteligências linguística e musical.

Durante a entrevista, na questão de como aprendem melhor, nesse momento; observei atentamente cada gesto e cada entonação e sintetizei esses dados na tabela 17, para então na leitura do material pesquisado e na análise dos dados, perceber na fala dos alunos um julgamento de que sua aprendizagem ocorre melhor em aulas tradicionais as quais usam mais o livro didático, cópia e escrita. Isso fica

claro como no momento em que questiono o que fazem para os ajudar a aprender melhor e eles respondem:

Aluno Justin Bieber (5º A) - Ficar quieto nas aulas para entender melhor.

Aluno Neymar (5º B) - Ler e escrever...fazer resumo...

Aluna Beyoncé (5º B) - Lendo eu consigo entender melhor.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu costumo assistir a videoaulas quando eu não entendo as explicações da professora. E leio mais o que escrevi no meu caderno...

Aluno Avatar (5º C) - Quando a professora explica...

A aluna Branca de Neve até apresenta uma preferência que foge ao tradicional quando revela que se utiliza de vídeos, mas completa e reforça a inteligência linguística quando admite que lê suas anotações das aulas. Aqui observo a inteligência linguística mais destacada, mas neste momento me questiono: será que isto ocorre pela falta de outras atividades que estimulem o desenvolvimento das outras inteligências? Passei a refletir sobre as palavras de Gardner (1994, 2012) que aponta uma educação centrada no indivíduo com o objetivo de desenvolver as capacidades de cada ser humano. Acredito que, ao analisarmos as preferências e as facilidades de aprendizagem dos alunos, estamos dando voz a estes e potencializando suas capacidades.

Na tabela 18 observei a inteligência intrapessoal ao manifestarem a preferência por estudar sozinhos, mostrando, assim, uma busca pelo autoconhecimento e a memorização da aprendizagem.

Também durante as atividades em classe, enquanto eu fazia o meu diário de bordo, observei que os alunos percebem os jogos como apenas uma “brincadeira” e nem sempre como um momento de aprendizagem. Esse comportamento mudou um pouco quando iniciei as questões referentes exclusivamente às aulas de inglês, talvez porque não emprego nas aulas apenas um ritmo tradicional e procuro mesclar com atividades variadas. Então, neste momento da pesquisa, percebi despontar, timidamente, algumas manifestações de outras inteligências, além da linguística, como a espacial, a musical e até a lógico-matemática, ao analisar a tabelas 25 em

que eles falam sobre os horários em que interagem na escola, e na 34, em que os alunos apontam suas expectativas de como gostariam que as aulas de inglês acontecessem. Neste momento, visualizo a possibilidade de um trabalho interdisciplinar apontado por autores como: Santomé (1998), Souza (2003) e Luck (1995). Assim, ao analisar as tabelas e as respostas proferidas pelos alunos, passei a refletir nas palavras de Antunes (2015, p.107):

Embora os estímulos de diversas etapas das inteligências não precisem de recursos específicos, a não ser de uma descrição verbal simples ou de um diagrama rabiscado na lousa, as maneiras formais de estimulação das inteligências incluem desde sistemas simbólicos articulados, como as disciplinas curriculares, até a diversidade crescente de meios, incluindo manuais, livros didáticos, mapas, revistas, jornais, vídeos, computadores e até “salas ambientes”.

Pretendo, então, utilizar estas informações para apresentar atividades planejadas de acordo com os interesses aqui declarados e aplicar outras atividades que estimulem também outras inteligências, para, desse modo, alcançar mais alunos e tornar as aulas de inglês mais motivacionais, desafiadoras e produtivas. Mas como apresentado por Antunes, não pretendo fazer disso um “método”. O objetivo desta pesquisa é só de alterar o olhar pedagógico para outras possibilidades de trabalho e de valorização de outras capacidades do alunado, o que o autor coloca bem quando diz:

É importante frisar que o conhecimento de jogos e outros procedimentos estimuladores das inteligências não constitui um método pedagógico e, portanto, não implica em uma irrestrita adoção de suas práticas; na necessidade de que toda a comunidade escolar adote suas linhas e que se subordine ao emprego de material específico. Ao contrário, essa tendência estimuladora da escola pode mais ser vista como um novo paradigma de compreensão do ser humano (...) (ANTUNES,2015, p.13)

Nessa direção, ao trabalhar a questão do que fazem em suas horas livres com os alunos, acabei descobrindo que nestas não se utilizam só de jogos para ter contato com a língua inglesa, mas buscam vídeos com o som original para praticar a pronúncia das palavras e depois as legendas para treinar a grafia delas.

Na tabela 33, quando apontam os equipamentos que podem auxiliar nas aulas de inglês e na 34, quando manifestam o interesse pelas aulas de inglês acontecerem por meio de jogos, mencionam até que isso poderia se dar em outros

ambientes escolares. Isso me deixou entusiasmada, visto acenar que a minha pesquisa das inteligências múltiplas está no caminho certo, caminho este que todo professor, ao fazer um planejamento, questiona se a sua proposta será bem recebida pela classe, se haverá um engajamento dos alunos com prazer pela proposta que apresentamos. Portanto, é muito prazeroso pensar numa proposta que atende aos interesses dos jovens e os leva a novas descobertas e aprendizado. Acredito que esta proposta de pesquisa pode vir a transformar nossas aulas de inglês em momentos, não só de aprendizagem, mas de alegria pelas descobertas e construção do aprendizado.

5.3.4 Categoria IV – A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA LÍNGUA INGLESA

Esta categoria de análise me coloca em reflexão profunda sobre qual seria a importância desse aprendizado. Esta reflexão me conduz a pensar que aquele que não conhece a cultura do outro não conhece a sua própria, o que me remete ao conceito de alteridade de Bakhtin: “Encontro dialógico de duas culturas, elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e sua integridade aberta, mas elas se enriquecem mutuamente”. (BAKHTIN, 2003, p.366)

Sempre foi minha prática apresentar aos meus alunos a importância de conhecer e respeitar a cultura do “outro”, pois o trabalho com o ensino de uma outra língua sempre suscitou debates de posições ideológicas diferentes. Isso se desenvolveu naturalmente na minha prática. Agora passo a apresentar aos meus alunos tais experiências, com a propriedade de alguém que conquistou um arcabouço teórico a fundamentar conceitos empiricamente formados no cotidiano, mas sem nunca perder o compromisso de prepará-los para atuar na sociedade, como indica Freire:

Em primeiro lugar, a expressão “o compromisso do profissional com a sociedade” nos apresenta o conceito do compromisso definido pelo complemento “do profissional”, ao qual segue o termo “com a sociedade”. Somente a presença do complemento na frase indica que não se trata do compromisso de qualquer um, mas do profissional. A expressão final, por sua vez, define o polo para o qual o compromisso se orienta e no qual o ato comprometido só aparentemente terminaria, pois na verdade não termina (...) (FREIRE, 2010, p. 7)

Embora não existam políticas para o ensino de língua inglesa para crianças do fundamental I no Brasil, aqui no Município de Santos este ensino inicia-se no primeiro ano como apresentei anteriormente neste trabalho. Entretanto alguns autores como Rocha (2008) defendem o ensino do inglês para crianças no sentido de oferecer-lhes igualdade de oportunidades para se desenvolver numa sociedade, na qual já convivem com o idioma em suas rotinas, sem nem se darem conta disso, como, por exemplo, nos nomes de brinquedos (bike, skate etc.), entre outros vocábulos. Nessa direção, Rocha declara:

(...) é procurar auxiliar a criança a construir caminhos que a ajudem a ampliar o conhecimento de si própria e da sociedade em que vive, a compreender melhor os contextos que a cercam,(...) a integrá-la no mundo plurilíngue, pluricultural e densamente semiotizado em que vivemos, a fim de fortificar sua autoestima, capacitando-a a agir e a comunicar-se em língua estrangeira nas diversas esferas cotidianas (...) assegurando-lhe igualdade de oportunidades, também no que se refere ao direito a esse ensino (ROCHA, 2008, p. 20)

Devo considerar os avanços da tecnologia e redes sociais e por estas utilizarem prioritariamente a língua inglesa para a comunicação. Então, o estudo desta língua passou a ser trabalhado amplamente em nosso país, embora no ensino fundamental I seja facultativo. Porém, neste mundo que se tornou globalizado, a língua inglesa passou a ser considerada universal (FAZENDA, 2008). No entanto, essa “necessidade” de aprender esta língua vem impulsionada pelos interesses da globalização. Assim, os povos, para não se verem excluídos da rede globalizada, buscam meios de se apropriar dessa rede e é na educação que buscam o conhecimento necessário para se engajar em um mundo interconectado como aponta Delors:

A educação tem, sem dúvida, um papel importante a desempenhar, se se quiser dominar o desenvolvimento do entrecruzar de redes de comunicação que, pondo os homens a escutar-se uns aos outros, faz deles verdadeiros vizinhos. (DELORS, 1998, p. 40)

E Fazenda discorre ainda sobre a globalização em que a sociedade está envolvida. Desse modo, para as pessoas se comunicarem em um mundo globalizado, necessitam prioritariamente do conhecimento da língua inglesa:

É fato que os alunos desde muito cedo estão submetidos a um mundo globalizado, em que é fundamental o conhecimento de mais uma língua. A proposta de trabalho com uma língua estrangeira, por exemplo, o inglês, permite o desenvolvimento do aluno em comunicar-se por meio dela, ao contrário do que muitas práticas propõem, promovendo um decorar regularidades gramaticais. Um de seus objetivos deveria permear o situar-se no mundo, apropriando-se do seu território, e não apenas participando dele. (FAZENDA, 2008, p.92)

Nesta categoria procurarei analisar a importância que esta aprendizagem assume na visão de nossos alunos e refletir sobre esta categoria, construindo uma triangulação com as teorias e autores que dissertam sobre o tema.

Na entrevista, ao serem questionados sobre seu gosto por estudar inglês, nos dados apresentados na tabela 19, cinco afirmaram que gostam de estudar, um afirmou que não gosta e outro afirma que gosta, embora não tenha demonstrado muita sinceridade em sua resposta:

Aluno Avatar (5º C) - (o aluno fica pensativo)... Gosto (disse sem entusiasmo...) e estou incentivando minha mãe a me matricular no CNA outra vez...

Observando suas respostas, passo a refletir sobre o “gosto” pelo estudo da língua inglesa. Na minha prática, tenho observado que este interesse vem crescendo nos alunos, uma vez que nasce da necessidade de se comunicarem usando as tecnologias, mas, principalmente na sua “necessidade” de conseguir jogar os games e compreender suas regras e desafios.

Nesse sentido, de acordo com Santaella (2005), a sociedade do século XXI é marcada pelos avanços tecnológicos e nesta sociedade surge uma nova geração classificada por Prensky (2001) como “nativos digitais”. O autor nos coloca que estes nativos digitais são aquelas crianças que apresentam facilidade em lidar com as tecnologias da informação e da comunicação (TICs) e, assim, adquirem a habilidade de realizar múltiplas tarefas. Estas teorias me levam a crer que o trabalho com as inteligências múltiplas no ensino da língua inglesa vem ao encontro desta nova geração que constitui hoje nosso alunado, seja em instituição privada ou pública.

Mas é na tabela 20 que acredito estarem os dados mais interessantes para esta pesquisa, pois é neste momento que os alunos refletiram sobre sua

aprendizagem e os meios que a favorecem. Em suas respostas se destaca o fator que facilita a aprendizagem da língua inglesa, com destaque para assistir a vídeos. Em seguida elegem como facilitadores o copiar, escrever e ouvir a professora com atenção. Em menor proporção, aparecem o ouvir música e pesquisar no dicionário.

Nestas respostas dos alunos fica claro para mim a perspectiva da abordagem comunicativa que o ensino de línguas apresenta, pois os alunos destacaram recursos e estratégias escolhidas de maneira empírica e aleatória por eles, mas que fazem parte dessa abordagem comunicativa.

O conceito de competência comunicativa apresentado por Hymes (1972) foi reformulado por Canale (1983) o qual declara como abordagem comunicativa a competência que abrange “as quatro áreas de conhecimento e habilidade: competência gramatical, competência sociolinguística, competência discursiva e competência estratégica.” (CANALE, 1983, p.6). Nesse caso destaco a competência estratégica, nas quais o indivíduo deve dominar as estratégias verbais e não-verbais nos diferentes usos da língua, porque, ao apontarem o uso do vídeo, além de escrever e ainda ouvir músicas, esses alunos divulgam as diferentes estratégias nos diferentes usos da língua.

Na pesquisa referente às aulas de inglês, procurei detectar pontos que desencadeiam a aprendizagem de uma segunda língua para esses alunos. Assim, como está descrito na tabela 28, ao buscar a informação de desde que idade aproximada, na escola pública, foram introduzidos nas aulas de inglês, observei - como já era esperado - que a maioria iniciou as aulas a partir do 1º ano do ensino fundamental, pois no Município de Santos esta disciplina é ofertada a partir deste período, como já mencionei anteriormente neste trabalho. A minha pesquisa, a partir deste ponto, é o quanto essa oferta pode favorecer ou não nossos alunos. Entre minhas leituras e pesquisas, encontrei a teoria de Flory (2008), que desenvolve uma ideia baseada na tese de equilíbrio de Piaget, refletindo sobre a influência positiva do bilinguismo na infância. Tal influência induz a criança a perceber as diferentes formas de discurso e a instiga a construir interagindo com o meio e diferenciando entre as línguas os contextos envolvidos, promovendo, assim, novos desafios levando-a a buscar novas estratégias para construir sua comunicação e efetuar novas aprendizagens.

Relaciono, também o tema com o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal desenvolvido por Vygotsky (2008), tendo em vista que essa criança, ao ser

desafiada por um novo idioma, interage com o meio, mediada pelo professor, partindo de sua língua materna que é seu conhecimento real e alcançando um desenvolvimento potencial numa nova linguagem. Para este autor, o desenvolvimento da criança inicia-se primeiro no nível social para depois ser interiorizado e mudar sua conduta externa: neste processo a linguagem é primordial:

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). (VYGOTSKY, 1984, p.64)

Da mesma forma, Sacristán (1998, p. 271- 293), ao dissertar sobre os âmbitos do plano, declara que “toda a aprendizagem, em geral, surge de uma interação do novo com o existente; por isso, o ensino deve considerar o ponto de partida dos alunos/as.”

A linguagem sempre foi um tema de destaque nos estudos deste autor que abordou seu estudo não como um sistema linguístico abstrato, mas sim, como um aspecto funcional e psicológico. Observo que a teoria de Gardner tange este ponto ao considerar que as inteligências múltiplas do ser humano facilitam o trabalho e a avaliação de nossos alunos sob diversas perspectivas, entre as quais, a linguagem merece destaque. Levando em conta os estudos deste autor, procurei levantar os conhecimentos que os alunos traziam consigo anteriormente às aulas de inglês e o que eles incorporaram à sua vida real. Para isso, confrontei os dados da tabela 30 com os das tabelas 31 e 32, nas quais os entrevistados declaram, de maneira tímida, o conhecimento interiorizado da língua que receberam até esta fase de seu desenvolvimento, seja de maneira institucionalizada (na escola), seja de maneira funcional pela “necessidade” de usar esta língua para compreensão e comunicação em jogos ou no uso de tecnologias.

Porém, ao indagar os alunos sobre a importância de estudar inglês para sua vida futura, todos afirmam ser importante e apresentam como principais justificativas a inserção no mercado de trabalho e a possibilidade de viajar para o exterior, destacando que o conhecimento da língua inglesa pode facilitar a comunicação nessas atividades destacadas por eles. Observamos isso nos dados apresentados nas tabelas 29 e 35, bem como na fala de um dos entrevistados:

Aluna Beyoncé (5º B) - Sim, pode ajudar a conseguir um bom emprego e se eu for viajar pra outro país eu vou saber falar com eles.

Essa motivação para o mundo do trabalho é amplamente divulgada pela mídia, mas irei me restringir à análise de alguns autores como Oliveira que em sua tese elabora questões relativas a esse discurso e nos coloca:

No discurso pragmático, o ensino de LI está voltado para questões pragmáticas relacionadas com o mercado de trabalho, a globalização, a ascensão social e status. Pragmatismo, aqui, no sentido de aprender inglês para conseguir melhores condições de vida profissional e pessoal. Pais e alunos dizem que a língua é um instrumento para conseguir: emprego, passar no vestibular (uma vaga na universidade pública), comunicar-se melhor (sentem-se incapazes na Língua Portuguesa) e status (falar inglês torna a pessoa diferenciada e lhe dá credibilidade). Por fim, a LI é necessária para se comunicar com o mundo e lidar com as novas tecnologias (globalização). (OLIVEIRA, 2007, p. 105)

Mas não posso deixar de considerar a relação entre trabalho e escolarização, destacada pelos alunos entrevistados, os quais apontam em maior proporção o fator “conseguir um bom emprego”, acreditando que a língua inglesa pode contribuir para seu futuro. Nas palavras de Saviani:

[...] todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. (SAVIANI, 1986, p.14)

Não aprofundarei estas questões nesta pesquisa, mas não posso me afastar dos interesses apresentados aqui pelos alunos, pela inserção no mercado de trabalho e por facilitar a comunicação em viagens. Estes fatores nortearão minhas propostas de trabalho. Noto que nas respostas os alunos apresentam, sem perceber, o quanto a língua inglesa torna-se uma língua franca no mundo, como apresentei anteriormente, e sua crescente utilidade ligada às tecnologias. Também devo levar em conta que a globalização - como apresentei anteriormente neste trabalho - traz um entrelaçar das culturas, e, conseqüentemente, das línguas faladas, entre as quais, a língua inglesa destaca-se dominante por ser a mais utilizada nas redes sociais, corroborando as palavras de Silva:

O uso do inglês como língua internacional leva à crescente desvinculação entre a língua e os espaços geográficos restritos a países ou nações específicas, passando o idioma a ser apropriado nos mais diversos contextos e para diferentes propósitos, enquanto a intensificação das interações entre pessoas de diferentes países, através da língua inglesa, leva-nos a pensar seu ensino por meio de uma abordagem intercultural. (SILVA, 2012, p.11)

Assim, pretendo unir todos esses fatores ao efetuar meu produto final, sem perder de vista que outras inteligências precisam ser acionadas na aprendizagem de uma nova língua, como nos lembra Gardner:

Embora muitas vezes se pense que a instrução simplesmente envolve a substituição de uma língua pela outra, isto é, uma supersimplificação. Culturas e subculturas diferentes não apenas utilizam as línguas de maneiras diferentes (...); a língua também pode interagir de maneiras diferentes com outros modelos de comunicação, tais como gesticular, cantar ou demonstrar aquilo que queremos dizer. (GARDNER, 2012, p.176)

Conforme apresentei em alguns momentos neste trabalho e refletindo sobre as proposições de Gardner, devo considerar a cultura em que essa nova língua está sendo trabalhada, para usar as estratégias mais apropriadas ao seu aprendizado.

Estas análises me deixaram empolgada com os resultados, pois, por meio dos questionários e do diário de bordo, percebi o quanto é útil ao professor de línguas mapear as inteligências de seus alunos para, assim, direcionar melhor seu trabalho e, com isso, conseguir engajar seus alunos nas atividades de maneira mais atuante, construindo seus conhecimentos com o auxílio de suas inteligências mais predominantes. Percebi ainda no desenvolvimento da pesquisa e ao final das análises, que os alunos, ao se utilizarem das mídias, acabam sendo agentes da própria aprendizagem, embora não vejam o inglês como uma aprendizagem importante. Todavia, fora da escola, jogando games, conseguem perceber isso.

Por isso, pretendo construir o produto final utilizando estas informações, buscando trabalhar em espaços alternativos, fora de sala de aula, incorporando uma diversificação de atividades, a fim de contemplar as inteligências, além de propor desafios e problemas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - CHEGANDO AO DESTINO

O título fica apenas na intenção de se chegar a um destino, pois, na educação, a mágica é que os caminhos se ampliam, se modificam e surgem novos caminhos, novas possibilidades, novos “roteiros de viagens”. Essa é a missão da educação em sua mais pura essência: abrir novos horizontes. Então não terei aqui uma “chegada ao destino”, mas o final que possibilita um novo começo, com novas ideias, reflexões, possibilidades e um mundo novo a ser descoberto.

Meu objetivo ao ingressar no curso de mestrado foi o de aprofundar minha formação teórica, refletir sobre minha prática e aplicar a teoria na melhoria do trabalho em classe. Carreguei a proposta de uma pesquisa que pudesse auxiliar no engajamento dos alunos no aprendizado da língua inglesa e que atendesse às maneiras individuais que cada aluno tem de se inter-relacionar com o conhecimento. Foi assim que surgiu a ideia de pesquisar o uso das inteligências múltiplas no ensino da língua inglesa, trabalhando atividades que possibilitem seu uso, visando a que os educandos possam descobrir o prazer do aprendizado de uma língua estrangeira.

A proposta desta pesquisa foi a de analisar o quanto a teoria das inteligências múltiplas pode auxiliar no processo de aprendizagem da língua inglesa e o quanto esta pode ampliar o olhar do professor de línguas para as muitas possibilidades de aprendizagem de seus alunos. E foi assim que ingressei no curso de mestrado e elaborei a construção deste trabalho. Para tal, apresentei na introdução as dificuldades que vivenciei como professora da língua inglesa, dificuldades vividas por muitos outros profissionais da área da educação, como a indisciplina, a violência que ultrapassa os muros da escola, a falta de recursos financeiros e de políticas públicas, que, quando existem, sofrem descontinuidade, uma vez que são alteradas por inúmeras reformas governamentais.

No capítulo 1 apresentei minha trajetória, minha experiência e a reflexão sobre meu trabalho, na tentativa de diagnosticar minhas próprias falhas e poder, via reflexão, buscar novos caminhos.

No capítulo 2 senti a necessidade de aproveitar a oportunidade da pesquisa para fazer um estudo bibliográfico da legislação aplicada ao ensino da língua inglesa no Brasil, especificamente no Município de Santos. Também apresentei as dificuldades geradas pelas mudanças na política pública e o avanço criado pela

legislação do Município de Santos, que favorece o ensino da língua inglesa a partir do 1º ano do ensino fundamental. Esta diretriz específica do município santista proporciona o contato com a língua ainda na fase de alfabetização do alunado, o que favorece uma motivação para a aprendizagem por intermédio do lúdico e torna a aprendizagem mais próxima das crianças, que retribuem demonstrando mais motivação para o aprendizado.

No capítulo 3 apresentei o divisor de águas, que foi o curso de mestrado na minha carreira e aqui relatei minha pesquisa com a teoria das inteligências múltiplas de Gardner, na qual mergulhei na busca por novos caminhos que pudessem alcançar meus alunos e transformassem o aprendizado de uma nova língua numa experiência motivadora e agregante na construção do conhecimento e de novos caminhos para o alunado.

No capítulo 4 busquei na pesquisa indagar sobre os gostos e desgostos dos meus alunos com as aulas de inglês e, por meio de entrevistas, tentei identificar as inteligências mais utilizadas no aprendizado desta língua e que pudessem me mostrar, além de um possível caminho para a construção de um produto que aliado às atividades, contemplassem as inteligências múltiplas, engajando os alunos nas atividades propostas.

No capítulo 5 apresentei os resultados obtidos com a pesquisa apresentando-os em 4 categorias, as quais me auxiliaram na elaboração da proposta de intervenção. Ao fazer a releitura destes resultados, fui descobrindo os interesses dos alunos, o alcance de meu trabalho e a caminhada que ainda devo trilhar. Acredito, contudo, que refletindo sobre a práxis é que as verdadeiras e profundas mudanças aconteceram. Portanto, pela análise dos dados colhidos na pesquisa, passei a ter um olhar diferenciado dos meus alunos e de sua aprendizagem.

Foi a partir da análise dos dados realizada em conjunto com minhas observações em diário de bordo sobre o uso que fiz, durante a pesquisa, de atividades lúdicas e diferenciadas com base nas Inteligências Múltiplas em conjunto com ações tradicionais que surgiu o projeto de ensino com trabalhos interdisciplinares e lúdicos, baseados nas inteligências múltiplas, que se encontra em anexo. O formato de projeto possibilita envolver outras disciplinas e outros profissionais do contexto escolar, com isso oferecendo aos alunos um trabalho desafiador a ser apresentado na aula de inglês.

E assim finalizo com as reflexões sobre minha prática do passado e sobre a prática que estou construindo para o futuro e, dessa maneira, alimento o sonho e a esperança de momentos mais bem vividos em sala de aula em uníssono com as palavras de Gadotti:

A esperança, para o professor, a professora, não é algo vazio, de quem “espera” acontecer. Ao contrário, a esperança para o professor encontra sentido na sua própria profissão, a de transformar pessoas, a de construir pessoas, e alimentar, por sua vez, a esperança delas para que consigam, por sua vez, construir uma realidade diferente, “mais humana, menos feia, menos malvada”, como costumava dizer Paulo Freire. Uma educação sem esperança não é educação. (GADOTTI, 2003, p. 70)

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, D. M. **Um modelo macro organizacional de formação reflexiva de professores de língua(s):** articulações entre a abordagem comunicativa através de projetos e o desenvolvimento de competências sob a temática das inteligências múltiplas. 2006. 303 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Curso de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Teses/AbreuLimatese.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

ABREU-E-LIMA, D. M.; MONTEIRO, D.C. Formando um profissional competente para o ensino de língua estrangeira. **Anais...** IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, v.1, p.143-150, 1996.

ALARÇÃO, I. **Professor-investigador:** Que sentido? Que formação? -Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf> - Acesso em: 01 ago. 2017.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **O Professor de Língua(s) Profissional, Reflexivo e Comunicacional.** UNB. Disponível em: <http://pgla.unb.br/wp-content/uploads/2014/07/o-professor-de-lingua-profissional.pdf>. Acesso em: 17 set. 2017.

ANTUNES, C. **As Inteligências Múltiplas e seus Estímulos.** Campinas: Papirus, 2015.

_____. **Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas.** Petrópolis: Vozes, 2001.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **A Estética da Criação Verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** 3.reimp. São Paulo: Edições 70, 2016.

BORGES, M. V. **O professor Crítico-Reflexivo de língua Inglesa na Contemporaneidade:** do estágio à prática docente. Salvador, 2015. Disponível em:

<http://www.ppglinc.lettras.ufba.br/sites/ppglinc.lettras.ufba.br/files/BORGES%2C%20M%C3%B4nica%20Veloso.%20DISSERTA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2017.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Estrangeira. Brasília: MEC /SEF, 1998. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em 16 set. 2016.

_____. **LDB Nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República Casa Civil, Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 set. 2016.

BRITISH COUNCIL. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. 1.ed. São Paulo, 2015.

BROWN, D. Teaching reading. In: **Principles of language learning and teaching**. New Jersey: Prentice Hall, 1994.

CANALE, M. **From communicative competence to communicative language Pedagogy**. In. Language and Communication. Longman.1983.

CHAGAS, R. V. C. **Didática especial de línguas modernas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

DELORS, J. (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. 4.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DIÁRIO OFICIAL DE SANTOS. Disponível em: <https://egov1.santos.sp.gov.br/do/>. Acesso em: 05 ago. 2017.

FAZENDA, I. C. A. (org.). **O que é interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Dicionário em construção:** interdisciplinaridade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Didática e Interdisciplinaridade.** Campinas: Papirus,1998.

FERREIRA, H.L.B. Gramática e aquisição: a relação entre o foco na forma e a aquisição de língua estrangeira em situação institucional. Campinas, 2001. 330 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Unicamp. In: ABREU E LIMA, D.M. **Um modelo macro organizacional de formação reflexiva de professores de língua(s):** articulações entre a Abordagem Comunicativa através de projetos e o desenvolvimento de Competências sob a temática das Inteligências Múltiplas. Campinas, SP, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Teses/AbreuLimatese.pdf. Acesso em: 15 set. 2017.

FEUERSTEIN, R.; FUERSTEIN, R.S.; FALIK, L.H. **Além da Inteligência:** Aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra,1996.

_____. **Educação como Prática da Liberdade.** 33.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. **Educação e Mudança.** 12 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M.T.A. Vygotsky & Bakhtin. **Psicologia e Educação:** Um intertexto. 4.ed. São Paulo: Ática, 2002.

FUNDAÇÃO ARQUIVO E MEMÓRIA DE SANTOS. Disponível em: <http://www.fundasantos.org.br/news.php?default.771.210>. Acesso em: 02 ago. 2017.

GADOTTI, M. **Interdisciplinaridade:** atitude e Método. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Disponível em: www.paulofreire.org. Acesso em 03 mai. 2017.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente:** A Teoria das Inteligências Múltiplas Trad.

Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994. [1983]

_____. **Inteligências múltiplas:** a teoria na prática. Tradução de Maria Adriano Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2012.

GARRIDO, S.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, M. A. M. A **Utilização dos jogos na educação:** Diferentes abordagens. Argumento, ano V, n. 10 (out), 2003.

GÓMEZ, A. I. P. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e Transformar o Ensino.** Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOFLING, E. de M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n.55, novembro/ 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (1999). **Exame Nacional do Ensino Médio:** Documento Básico 2000. Brasília: INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Exame+Nacional+do+Ensino+M%C3%A9dio++ENEM++documento+b%C3%A1sico/e2cf61a8-fd80-45b8-a36f-af6940e56113?version=1.1>. Acesso em: 15 out. 2017.

LEÃO, A. C. **O ensino das línguas vivas.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

LEFFA, V. J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1998.

LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar:** fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 1995. 92 p.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar.** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2004.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. **Anais...** Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, Bauru, 2004.

MATTOS, C. L. G. (Org.). **Etnografia e Educação**. Campina Grande, PB. Eduepb, 2011.

MENDES, E. **Abordagem Comunicativa Intercultural**: uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Universidade Estadual de Campinas — UNICAMP, Campinas.

MINAYO, C.S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOITA LOPES, L. P. Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos. **Delta**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 309-340, 2008.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2.ed., São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

_____. A necessidade de um pensamento complexo. In: MENDES, Candido (org.); LARRETA, Enrique (ed.). **Representação e Complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1992.

OLIVEIRA, L. E. M. **A historiografia Brasileira da Literatura Inglesa**: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951). 1999. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária). Faculdade de letras, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

OLIVEIRA, E. P. **A relevância de se ensinar/ aprender a língua inglesa na escola pública**: o discurso de pais e alunos. São Paulo: USP, 2007.

ORTIZ, R. **Mundialização**: Saberes e crenças. São Paulo, Brasiliense, 2006.

PAIVA, V. L. M. O. O lugar da leitura na aula de língua estrangeira. **Vertentes**, n. 16, p.24-29, julho/dezembro 2000. Disponível em: www.veramenezes.com/leitura.htm. Acesso em: 03 dez. 2009.

_____. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84. Disponível em <http://www.veramenezes.com/ensino.htm>. Acesso em 03 Dez 2009.

PAROLIN, I. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Livro da 5ª Jornada de Educação do Norte e Nordeste. Fortaleza, 2003.

_____. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Ed. Positivo, 2007

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Pesquisa em Educação**. 3.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PRENSKY, M. **Digital Game-Based Learning**. United States: Paragon House, 2007.

RIBEIRO, L. L. G. Direito Educacional - Educação Básica e Federalismo. In: PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. São Paulo: Quartier Latin, 2009.

ROCHA, C. H; BASSO, E. A. (Or.) **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores formadores**. São Carlos: Claraluz, 2008.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTAELLA, L. **Por que as comunicações e as artes estão convergindo?** São Paulo: Paulus, 2005.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria Nº 56**, 2004. Disponível em: <https://egov1.santos.sp.gov.br/do/0104/2004/do29072004.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2017.

_____. Câmara Municipal de. **Plano Municipal de Educação**. Disponível em: http://www.portal.santos.sp.gov.br/seduc/e107_files/downloads/pme/pme_anexo_unico.pdf. Acesso em: 10 jul. 2017.

_____. Portaria Nº 17/2016. SEDUC. **Regimento Escolar das Unidades Municipais de Educação de Santos**. Disponível em: <https://egov.santos.sp.gov.br/edudoc/document/?code=10827&tid=1165>. Acesso em: 12/07/2017.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. **Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral: Língua Inglesa**. São Paulo: SME / COPED, 2016. Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **O nó do ensino de 2º grau**. São Paulo: MEC/ INEP – CENAFOR, n. 1, out. 1986.

_____. Desafios da Construção de Um Sistema Nacional Articulado de Educação. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/28024/1/S1981-77462008000200002.pdf>. Acesso em: 10/07/2017

SCHÖN, D. A. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 3.ed. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1997.

_____. **Educating the reflective practitioner**. São Francisco, CA: Jossey-Bass, 1987.

SIMÃO, Antoinette; SIMÃO, Flávia. **Inclusão - Educação Especial - Educação Essencial**. São Paulo: Livro Pronto, 2004.

SINGER, P. Poder, política e educação. 1995. Disponível em: http://campus20162.unimesvirtual.com.br/pluginfile.php/123079/mod_resource/content/1/Poder%2C%20politica%20e%20educacao.pdf. Acesso em: 10/07/2017.

_____. Poder, Política e Educação. Conferência de abertura da XVIII Reunião Anual da ANPED. **Anais...** Caxambu, outubro de 1995.

SILVA, J. M. **Implicações Culturais e Didáticas do inglês como língua internacional: o livro didático**. 2012. Dissertação Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Linguagem), Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada, FEUSP, São Paulo.

SOARES, M. B. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 0, p. 5-16, 1995.

SMOLE, K. C. S. **Múltiplas Inteligências na Prática Escolar**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999.

SOUZA, D. M. Transversalidade e o ensino de inglês - práticas curriculares produzindo identidades em sala de aula. In: Maria José Rodrigues Faria Coracini. (Org.). **Discurso e Identidade: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da Unicamp e Editora Argos, 2003.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **Uma abordagem reflexiva na formação e no desenvolvimento do professor de língua estrangeira**. 2004. Disponível em: <http://www.apliesp.org.br/arquivos/14127189970.pdf>. Acesso em: 13 set. 2017.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins fontes, 2008.

ANEXO I – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
MESTRADO PROFISSIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

FÁTIMA APARECIDA MARINHO COELHO

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

**VIAJANDO PELAS INTELIGÊNCIAS: Uma proposta de intervenção
por projetos que contemplem as Inteligências Múltiplas**

**SANTOS
2018**

INTRODUÇÃO

Como produto final desta pesquisa, minha proposta é a elaboração de um projeto que contemple as Inteligências Múltiplas em atividades diversificadas. Escolhi trabalhar com projetos por considerar este um recurso mais apropriado ao estímulo das inteligências múltiplas, objetivo desta pesquisa. Após minhas pesquisas e entrevistas com o alunado, concluí que o trabalho com projetos me proporcionará uma gama maior de atividades e a possibilidade do trabalho interdisciplinar, que considero boas alternativas de incentivar as inteligências múltiplas. Esse recurso também é incentivado pelo próprio Gardner em seus estudos. O trabalho com projetos estimula a inteligência lógico-matemática pelo levantamento de hipóteses, elaboração do cronograma das atividades; a linguística na elaboração dos textos em todos os gêneros trabalhados além da comunicação oral; a interpessoal na interpretação teatral, interação com os outros membros do grupo e a inteligência intrapessoal nos momentos de avaliação e reflexão. As atividades elaboradas estimulam o uso das inteligências e permitem a reflexão, a avaliação e síntese, além de promoverem a interdisciplinaridade que apresentei como um elemento importante na estimulação das inteligências durante este trabalho. A minha proposta é permeada com a interdisciplinaridade, pois, na minha concepção de estimulação das inteligências múltiplas, isto só acontecerá se todas as áreas trabalharem integradas e é a interdisciplinaridade que irá fazer este trabalho. Não apenas um trabalho quebrado e individualizado em que cada professor atua em sua área, mas um trabalho realmente integrado em que os professores tratem os mesmos conteúdos, abordados, porém, por diferentes perspectivas dentro de sua área.

Finalizando vem a etapa da avaliação, a qual é uma etapa muito valorizada na Teoria das Inteligências Múltiplas. Para tal, elaborei uma avaliação dividida em três etapas, sendo elas, a autoavaliação individual, seguida de avaliação no grupo classe e um diário de bordo da professora. Desse modo, os alunos terão a oportunidade de demonstrar sua capacidade de elaborar os produtos apropriados ao projeto e buscar soluções para os desafios que surgirem, permitindo, assim, que suas diversas inteligências sejam acionadas, possibilitando à professora observar e analisar o funcionamento das inteligências mais acionadas pela classe, de modo a direcionar e construir atividades que atendam melhor a esses alunos. Há, ainda que avaliá-los de uma forma mais abrangente, diferentemente das avaliações

tradicionais que levam os alunos a revelar suas inteligências unicamente por meio da linguística e da lógica. Assim, procurarei seguir as orientações de Gardner quando sugere “Uma escola do futuro”:

A escola que visualizamos busca estimular o profundo entendimento dos alunos em várias disciplinas básicas. Ela encoraja os alunos a utilizarem este conhecimento para resolverem os problemas e contemplarem as tarefas com as quais se deparam na comunidade mais ampla. Ao mesmo tempo a escola busca encorajar a mistura singular de inteligências de cada um de seus alunos, avaliando regularmente seu desenvolvimento de uma maneira justa para com a inteligência. (GARDNER, 2012, p.68)

Efetuei a montagem do projeto partindo de um tema constante de nosso plano de curso que são os alimentos e bebidas (food and drink). Para sua execução, dividirei todo o trabalho em atividades e solicitarei aos alunos que se organizem em grupos para trabalhar nelas. Usarei, como motivação inicial para o projeto, a apresentação de um material gráfico diversificado, contendo diversos gêneros textuais e, intencionalmente, apresentarei um livro de receitas culinárias e revistas que contenham receitas culinárias. Em seguida, anunciarei a visita de uma amiga que mora nos Estados Unidos e que veio me visitar e, então, eu a convidei para conhecer a classe do 5º ano. A inserção desta “visita” no projeto é para provocar no alunado a necessidade de falarem e escreverem em inglês. Após anunciar a tal visita, trarei um vídeo feito por essa amiga no qual ela se apresenta e fala que gosta muito da comida brasileira e quais são seus pratos favoritos. No final do vídeo promoverei uma entrevista com os alunos perguntando: “what’s your favorite dish?” Anotarei as respostas na lousa e usarei todas essas informações para servirem de motivação e dados condutores do projeto. Como atividades principais do projeto, providenciarei a preparação de alguns pratos, a montagem de uma encenação teatral de um dia em um restaurante, a confecção de um cardápio e a de um cenário para o restaurante, com a apresentação musical da música “Favorite Food”, que apresenta um vocabulário pertinente ao tema. Para poder trabalhar o tema de modo mais abrangente, farei algumas reuniões com as professoras da classe, a de artes, a de informática (POIE) e com as cozinheiras e a nutricionista da escola. Nessas reuniões (cálculo que umas duas seriam suficientes), colocarei todo o projeto, apresentarei todas as atividades que trabalharei com os alunos e principalmente aquelas de que precisarei que cada professora ou cozinheira trabalhe com a classe

conforme apresento a seguir:

- À professora regente da classe solicitarei que trabalhe com os alunos as pesquisas e a escrita do texto coletivo referente à encenação teatral. Este texto será criado primeiramente em português e depois adaptado nas aulas de inglês com a linguagem mesclada inglês/português. Ela também auxiliará os alunos a efetuar os cálculos matemáticos para a adaptação das receitas culinárias, as quantidades necessárias para o preparo dos pratos. Ainda acompanhará na visita ao restaurante-escola, apresentando aos alunos os fatos históricos relacionados ao local e ao redor.
- A professora de informática auxiliará os alunos nas pesquisas “on-line”, na montagem gráfica do layout do cardápio e na digitação dos textos diversos.
- A professora de artes acompanhará a montagem do cardápio, auxiliará na confecção e montagem do cenário para a apresentação teatral e nos ensaios da apresentação musical.
- As cozinheiras e nutricionista auxiliarão no preparo dos alimentos.

Estes serão os principais agentes que envolverei no projeto, mas a interdisciplinaridade vai além de disciplinas e aulas estabelecidas. A intenção é envolver toda a escola na execução deste trabalho e até a comunidade. Portanto, o projeto e a escola estarão abertos a sugestões e outras atividades que venham a agregar conhecimento ao trabalho e que estimulem o uso de diversas inteligências.

1 Objetivos

1.1 Objetivo Geral

Apresentar atividades diversificadas que estimulem as inteligências dos alunos, as quais sirvam de fio condutor para novas propostas, alcançando um número maior de inteligências como as estudadas nesta pesquisa.

1.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos serão elaborados e apresentados para cada aula ao ser

trabalhada no projeto.

2 Metodologia

Tabela 1 – Conteúdo a ser trabalhado

TEMA	FOOD AND DRINK
CLASSE	5º ANO
TEMPO ESTIMADO	1 BIMESTRE

Este projeto deve ser pensado e motivado de maneira que a maioria das ações partam do desejo dos alunos em fazer, ou melhor, da necessidade estimulada nos alunos para que cheguem a um produto final. Todavia, um professor não pode se desvincular do conteúdo a ser trabalhado. Então, seu planejamento deve ser elaborado de maneira cuidadosa para que se alcance uma aprendizagem dos conteúdos, mas sem podar nos alunos sua capacidade inventiva, estimulando-os a construir seu conhecimento.

Na execução do projeto procurarei motivar os alunos para o estudo do inglês, apresentando materiais gráficos na língua inglesa como livros, gibis, calendários, jornais, revistas de bordo de companhias aéreas, dicionários, livros de receitas culinárias, mangás, revistas de games, de maquiagem e moda, bíblia, enfim, tudo no idioma inglês ou bilíngue como no caso das revistas de bordo. E ainda apresentarei alguns jogos no computador, apropriados à faixa etária dos alunos. Ressalte-se que já os escolherei, levando em consideração o conteúdo que pretendo trabalhar, no caso do presente projeto, comidas e bebidas. Em seguida, comunicarei aos alunos que receberemos uma visita de uma amiga minha que mora nos Estados Unidos e que virá nos fazer uma visita na escola e que seria bom a recebermos para um café. A partir dessa sugestão, deixo os alunos colocarem suas propostas e conduzirei a organização do projeto.

As etapas aqui apresentadas serão meramente propostas de trabalho, pois uma vez que se elabora um projeto envolvendo a teoria das inteligências múltiplas, este pode tomar diferentes caminhos para sua execução. Entretanto, o professor não pode perder o foco do conteúdo principal que deseja trabalhar, embora,

agregado a esse conteúdo principal, outros conhecimentos e estudos poderão surgir propostos pelos alunos. Talvez surjam até outros projetos.

Após a apresentação do material gráfico, dos jogos e da proposta da visita da amiga “estrangeira”, recolherei as ideias dos alunos para oferecermos o “café” para nossa visita. Neste momento, retomo o livro de receitas culinárias apresentado na primeira aula. Em seguida, dividirei a classe em grupos e os alunos escolherão livremente de qual grupo desejam participar após conhecerem o trabalho que cada grupo executará. Tentarei ampliar o desejo dos alunos não apenas para um café, mas também, para refeições que auxiliem a trabalhar com um maior vocabulário e em determinado momento, caso não surja essa ideia entre os alunos, irei propor a montagem de um teatro de um restaurante, para apresentarmos à nossa “visita”, pratos brasileiros.

Escolheremos em conjunto receitas que sejam viáveis de serem preparadas na cozinha da escola e faremos a programação das atividades e ações que serão executadas ao longo do projeto. Todo o planejamento farei em conjunto com a classe, pois é importante que os alunos se sintam criadores do projeto, pois só desse modo sentirão a necessidade da criação de um produto que partiu de seus interesses. O trabalho interdisciplinar acontecerá de forma a ampliar os estudos e as pesquisas inerentes ao projeto. Este trabalho será elaborado em reuniões com os professores das outras disciplinas. Nelas, apresentarei toda a proposta de trabalho já elaborada em conjunto com os alunos e quais necessidades a serem trabalhadas nas outras disciplinas: adaptação das quantidades dos ingredientes e os cálculos para essas adaptações na disciplina de matemática; as pesquisas dos alimentos saudáveis e da pirâmide alimentar que será pesquisada na aula de ciência; a confecção do layout de uma cardápio nas aulas de artes, em conjunto com as aulas de informática, para que seja usado os recursos tecnológicos aliados à criação artística, entre outras variáveis que poderão emergir ao longo do projeto envolvendo outras disciplinas.

A princípio farei a sugestão de uma encenação teatral de um dia em um restaurante, oportunizando a apresentação de alguns pratos e, ainda, proporcionando a expressão oral e corporal dos alunos em cenas teatrais, criadas por eles, na língua inglesa ou em linguagem mesclada. Para motivá-los na realização da encenação teatral de um restaurante, agendarei uma visita ao projeto restaurante-escola, localizado na Estação do Valongo. Lá, nesse restaurante-escola,

os alunos poderão conhecer e entrevistar os alunos deste projeto e vivenciar a rotina dos profissionais que atuam em restaurantes, para, assim, terem condições de criar uma encenação mais próxima possível da realidade. Também irei sugerir a finalização da apresentação com uma música alusiva ao tema para, desse modo, proporcionar atividades que se utilizem das inteligências múltiplas, segundo a real proposta deste projeto.

Para a execução do projeto, a classe será dividida em grupos, nos quais, os alunos escolhem livremente de qual grupo participarão. Para a formação dos grupos, pretendo apresentar as atividades já pensadas e combinadas em conjunto com a classe. Posteriormente apresentarei a tabela 2 com as atividades, e cada aluno, individualmente, escolhe de qual atividade desejará participar estando ciente que para cada atividade haverá um produto a ser elaborado. Esta escolha deverá ser livre, pois, neste momento, o aluno se identificará com suas inteligências mais dominantes, como, por exemplo, participar da apresentação musical porque sua inteligência mais destacada é a musical. Para maior clareza, apresentarei para a classe a tabela explanando as atividades que ficarão sob a responsabilidade de cada grupo como apresento a seguir:

- Grupo 1 - Os alunos que compuserem este grupo deverão apresentar afinidades com o trabalho culinário, serão responsáveis por pesquisar as receitas culinárias viáveis de serem preparadas na cozinha da escola, de acordo com os alimentos e equipamentos ali disponíveis. Também farão as adaptações das receitas culinárias escolhidas, de acordo com a quantidade estabelecida pelo grupo classe e ainda executarão a montagem gráfica das receitas em português-inglês.
- Grupo 2 - Este grupo ficará responsável por confeccionar o cardápio e para esta atividade, deverá receber do grupo 1 as receitas culinárias e fazer as pesquisas referentes ao layout para a montagem do cardápio, além da montagem do livro de receitas culinárias. O trabalho será orientado, em sua maioria, pela professora de informática com o meu auxílio no que se referir ao uso da língua inglesa.
- Grupo 3 - Este grupo trabalhará essencialmente auxiliado pela professora de artes, a qual orientará sobre os materiais apropriados e as técnicas para a montagem do cenário do restaurante para a encenação teatral.
- Grupo 4 - A produção do texto será efetuada primeiramente na classe

com a mediação da professora regente e todos elaborarão um texto coletivo para ser encenado na apresentação teatral. Eu farei a adaptação de algumas partes para a língua inglesa, usando a linguagem mesclada de maneira que a mensagem seja bem compreendida sem necessidade de se usar uma tradução. E a professora regente da classe fará as correções necessárias.

- Grupo 5 - Este será o elenco que apresentará a peça teatral. O grupo receberá o texto elaborado pelo grupo 4 e fará os ensaios nas aulas da professora regente, nas aulas de artes e nas aulas de inglês, a fim de que seja trabalhada a pronúncia dos trechos em inglês.
- Grupo 6 - Este grupo ensaiará nas aulas de inglês e na classe com a mediação da professora regente. Mediarei o início dos ensaios trabalhando a pronúncia e a professora de artes elaborará uma pequena coreografia para acompanhar a apresentação musical. A coreografia será elaborada com a sugestão dos alunos assim como o figurino.

2.1 Divisão das atividades

Tabela 2 – Atividades e produtos finais

Grupos	Atividades	Produtos
1	Pesquisa das receitas culinárias e preparo dos pratos escolhidos pelo grupo.	Receitas culinárias
2	Pesquisa de vocabulário e montagem da parte gráfica necessária para a confecção de um cardápio.	Confecção do cardápio e de um livro com as receitas bilíngue
3	Confecção e montagem do cenário e decoração para montagem de um restaurante.	Montagem do cenário do restaurante
4	Escrita do texto que será encenado no restaurante, além da direção e ensaio das cenas a serem apresentadas.	Roteiro teatral
5	Elenco de atores que interpretará as cenas no restaurante	Formação do elenco
6	Apresentação da música “Favorite Food” desfechando a encenação.	Canto e interpretação da música

A professora apenas apresentará a proposta das atividades, mas ficará como desafio aos alunos se organizarem para elaborar os produtos requisitados em cada atividade. Manifestando a reflexão sobre suas escolhas, os alunos deixarão claro suas inteligências mais atuantes, tendo em vista os indivíduos apresentarem uma predileção por aquilo que seu cognitivo e físico desempenha com maior habilidade.

Para uma posterior avaliação, deverei considerar as inteligências usadas pelos alunos nas suas escolhas pelas atividades. A fim de facilitar essa análise, elaborei um quadro com as inteligências acionadas de acordo com as atividades atribuídas.

2.2 Inteligências estimuladas

Tabela 3 – Inteligências acionadas

Atividades	Atividade trabalhada	Tipo de inteligência acionada
1	Análise do material gráfico motivacional e pesquisas diversas	Linguística e interpessoal
2	Pesquisa e adaptação das receitas culinárias	Lógico-matemática e linguística
3	Confecção dos cardápios e de texto teatral	Linguística e interpessoal
4	Preparo dos pratos	Corporal cinestésica, lógico-matemática e interpessoal
5	Encenação do restaurante	Cinestésica, espacial e linguística
6	Apresentação da música “Favorite Food”	Musical e possivelmente a corporal cinestésica
7	Avaliação	Autoavaliação e observação

2.3 Trabalho interdisciplinar

No mundo globalizado que surgiu com a popularização da internet, tornou-se necessário o aprendizado da língua inglesa e, concomitantemente, um aprendizado interdisciplinar, pois estamos interagindo com variadas culturas, as quais nos expõem a diversos conteúdos e experiências. Isso conduz todas as pessoas que se utilizam da internet a uma visão multifacetada e, neste contexto de mundo, torna-se cada dia mais necessário um aprendizado interdisciplinar como formação integral do aluno e preparação deste para a cidadania. O professor de línguas deve não só ter conhecimento do idioma que esta praticando, mas levar o aluno de língua estrangeira a compreender e fazer uso dessa língua. Este objetivo envolve um trabalho interdisciplinar e contextualizado. Segundo Lück, a prática interdisciplinar deve promover:

Integração e engajamento de educadores num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual. (LÜCK, 1995, p. 64).

Para uma melhor compreensão da dinâmica das aulas no fundamental I, esclareço que as classes contam com uma professora regente para todas as disciplinas, exceto inglês, artes, informática e educação física. Portanto, neste projeto, o trabalho interdisciplinar envolverá prioritariamente, as professoras de inglês e a professora regente, acompanhadas das professoras de artes e informática.

A proposta do projeto é justamente envolver outras disciplinas e setores da escola, além da disciplina de inglês. Para uma melhor explicação, apresento a tabela abaixo:

Tabela 4 – Trabalho interdisciplinar

Atividades	Trabalho interdisciplinar
Pesquisas de receitas culinárias envolvendo as cores dos alimentos.	Disciplina de ciências
Elaboração e adaptação das receitas às quantidades necessárias para atender o projeto	Disciplina de matemática
Visita ao restaurante escola e estação do Valongo	Disciplina de história e inglês
Elaboração gráfica e montagem do cardápio	Disciplina de informática e artes
Preparo dos pratos	Acompanhamento das cozinheiras e nutricionista da escola
Montagem do cenário	Disciplina de artes
Escrita do roteiro teatral	Disciplina de português
Arranjo e ensaio da música	Disciplina de artes/música

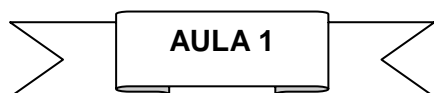
Para uma melhor compreensão e visualização da montagem do projeto, apresento os possíveis materiais necessários para sua execução. Deixo claro que, a construção do projeto é flexível e vai se ajustando e se adaptando no percurso de sua aplicação. Os materiais necessários podem variar de acordo com os rumos que a classe e os professores escolherem adotar.

Tabela 5 – Materiais necessários

Atividades	Materiais necessários
Pesquisas de receitas culinárias envolvendo as cores dos alimentos.	Computadores conectados à internet, livros didáticos e revistas.
Elaboração e adaptação das receitas às quantidades necessárias para atender o projeto	Papel, caneta, calculadora e/ ou computadores
Visita ao restaurante-escola e estação do Valongo	Ônibus ou outro meio de transporte coletivo, blocos de anotações, canetas, gravadores, máquinas fotográficas ou celulares.
Elaboração gráfica e montagem do cardápio	Computadores com programas que auxiliem essa produção.
Preparo dos pratos	Cozinha com todos os utensílios necessários.
Montagem do cenário	Tecidos, mesas, cadeiras, bandejas, pratos, copos, talheres, vestimentas e fantasias para caracterizar os personagens.
Escrita do roteiro teatral	Caderno, canetas ou computadores.
Arranjo e ensaio da música	Aparelho de som.
Apresentação teatral	Espaço físico suficiente para montagem do cenário e para acomodação da plateia.

3 Cronograma do Projeto

Nas classes de 5º ano as aulas de inglês ocorrem duas vezes na semana; então, elaborei um cronograma para a execução deste projeto conforme apresentado abaixo:



Objetivos Específicos

- Instigar a observação de diferentes gêneros textuais;
- construir autonomia do alunado na elaboração de soluções ou produtos de acordo com as propostas apresentadas nos projetos das aulas de inglês.

Metodologia

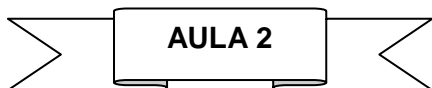
A professora organizará a classe em semicírculo e apresentará os seguintes materiais gráficos:

- livro de receitas culinárias em inglês;
- jornal americano;
- revista de bordo (avião);
- dicionários bilíngues de inglês/português;
- bíblia bilíngue (inglês/português);
- manual de instruções bilíngue;
- gibis da turma da Mônica, sendo um em português e outro em inglês contendo as mesmas histórias;
- calendário em inglês;
- embalagens de doces e outros produtos alimentícios em inglês.

Após os alunos manusearem todos os materiais, a professora pede que cada um relate de qual gostou mais e por quê. A professora anota as respostas para avaliar as preferências e as possíveis inteligências manifestadas. Para encerrar esta aula, a professora pega o livro de receitas que os alunos manusearam e anuncia que na próxima aula falará de um assunto que todos gostarão de comentar. Após, solicita aos alunos para trazerem imagens ou os ingredientes de seus pratos favoritos.

Avaliação

Nesta etapa a avaliação será composta pelas observações da professora agregando ao seu diário de bordo e avaliando a participação e colaboração individual dos alunos.



Objetivo Específico

- Apresentar seus pratos favoritos e refletir o quanto são saudáveis suas escolhas de refeições.

Metodologia

Em sala de aula a professora dispõe a classe em semicírculo e escreve na lousa a pergunta: What's your favorite dish?

Após apresentar a tradução da pergunta, a professora solicita que cada aluno apresente a imagem ou fale dos ingredientes dos seus pratos favoritos, iniciando sua resposta com: "My favorite dish is ..."

Neste momento, os alunos falam livremente sobre suas preferências e o que consideram relevante comentar. A professora anota na lousa as respostas formando uma lista de pratos favoritos para posteriormente haver uma seleção dos pratos a serem trabalhados no projeto.

Em seguida, a professora questiona se todos os alimentos apresentam a mesma cor e, então, realiza uma revisão das cores em inglês, solicitando que os alunos citem alimentos que sejam "red", "yellow", "green" e assim por diante.

Depois solicita que eles pesquisem, com o auxílio da professora e na aula de ciências, porque os alimentos possuem cores diferentes e se essas cores devem influenciar na montagem dos pratos.

Em seguida, a professora lembra que eles deverão apresentar suas pesquisas, verbalmente, na próxima aula.

Avaliação

A avaliação será efetuada por observações da professora quanto à participação e engajamento dos alunos na atividade.



Objetivo Específico

- Elaborar em conjunto, as propostas de produtos a serem apresentados para este projeto

Metodologia

Nessa aula a classe será ainda organizada em semicírculo e os alunos iniciarão apresentando suas pesquisas. Após essa apresentação, a professora em uma conversa informal informa à classe que receberá a visita de uma amiga que mora nos Estados Unidos e que virá visitar nossa escola e a classe. Para motivá-los, apresenta um pequeno vídeo enviado pela amiga se apresentando e anunciando sua visita à classe. Então, solicita que todos pensem na preparação de um café para recebê-la, lembrando, porém, que a visita só fala inglês.

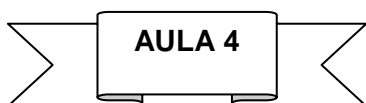
Neste momento, a professora observa e anota as propostas apresentadas pelos alunos e conduz as sugestões, numa ampliação, para que não se limite apenas ao café, mas que sejam oferecidas sugestões de refeições e cheguem à proposta de uma encenação teatral de um restaurante, não só para apresentação à visita, mas também à comunidade. Em seguida, apresenta a proposta de a classe realizar uma encenação teatral de um dia em um restaurante e solicita que os alunos enumerem os elementos que devem ter em um restaurante como mesas, cadeiras, cardápio, pratos, talheres e decoração.

Então, ela lista as possíveis atividades que deverão ser desempenhadas para se chegar à apresentação final e informa que, na aula seguinte, a classe deverá se dividir em grupos para desempenhar tais atividades e cada um escolherá a tarefa que deseja executar, formando, assim, um grupo para aquela atividade. A professora

apresentará a organização da tabela 2.

Avaliação

Nesta etapa, a avaliação será composta pelas observações da professora com a ajuda de seu diário de bordo, avaliando a participação e colaboração individual dos alunos.



Objetivo Específico

- Identificar as inteligências predominantes em cada grupo de trabalho na classe, de acordo com a observação das preferências pelos grupos de trabalho.

Metodologia

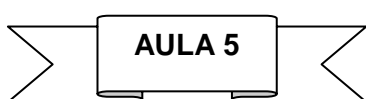
Esta aula será conduzida na sala de informática com o auxílio do projetor “datashow” e computadores.

Dando continuidade ao projeto, a professora apresenta a tabela 2 e solicita que a classe se organize em grupos. A escolha será individual de acordo com a preferência para a realização do produto solicitado a cada grupo. Em seguida, ainda com a participação de todos, a classe seleciona os pratos que serão trabalhados para o projeto e apresentados ao final. Neste momento, eles devem interagir e discutir quais os pratos são viáveis de serem preparados na cozinha da escola, levando-se em conta os recursos e equipamentos que a cozinha oferece. E iniciam, ainda nesta aula, os seus trabalhos, cada grupo na sua atividade. A professora faz a mediação das atividades e aproveita para dar orientação e tirar dúvidas juntamente com a professora de informática, que indicará os melhores sites para os grupos realizarem suas pesquisas e/ou atividades. No final desta aula, a professora de inglês informa aos grupos que outros professores estão envolvidos no projeto e que estarão auxiliando-os nos trabalhos. A professora esclarece que já efetuou reuniões

com os professores e apresentou os projetos e todos construíram suas participações no sentido de colaborar com os grupos para desenvolverem suas pesquisas e seus produtos finais.

Avaliação

A avaliação será efetuada, além das observações do diário de bordo, pelas dinâmicas dos grupos e a participação individual na interação e colaboração com o grupo.



Objetivo Específico

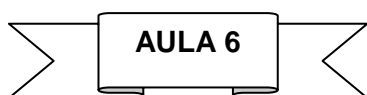
- Contribuir com a apresentação de atividades diversificadas e promover a interdisciplinaridade para possibilitar o aprendizado estimulando as diversas inteligências perpassando por várias áreas de conhecimento.

Metodologia

Valendo-me da interdisciplinaridade, as etapas a seguir serão executadas nas aulas específicas de cada disciplina citada, para realizarmos as atividades propostas. Inicialmente requisitarei a participação da professora de artes, a qual trabalhará a apresentação de vários tipos de cardápios e noções de “layouts” gráficos. Ela apresentará o equilíbrio entre as cores na produção gráfica, a escolha das imagens, da fonte e a montagem da diagramação. A professora da classe, na aula de ciências, auxiliará na pesquisa da função das cores nos alimentos e a professora de informática ajudará na confecção dos cardápios usando a tecnologia disponível na escola. Na aula de inglês, os alunos apresentarão o cardápio pronto e farão uma apresentação oral dos conhecimentos adquiridos nas pesquisas efetuadas nas outras áreas/ aulas.

Avaliação

Será feita inicialmente com uma apresentação oral dos alunos referente às pesquisas efetuadas nas aulas de ciências e de artes. Neste momento, os alunos verbalizam o conhecimento adquirido nas pesquisas e aulas expositivas das outras disciplinas e, por fim, a avaliação do cardápio confeccionado na aula de informática.



Objetivo Específico

- Ampliar as vivências dos educandos, promovendo experiências pedagógicas fora do ambiente escolar, para aproximar o conhecimento da vivência real.

Metodologia

Nesta aula, a classe fará uma visita monitorada ao restaurante-escola. Este restaurante foi escolhido por fazer parte de um projeto de uma universidade local em parceria com a prefeitura. O restaurante funciona num prédio histórico pertencente à estação do Valongo. O imóvel foi construído com tecnologia inglesa pela empresa "Railway Station". Esta parte do imóvel onde funciona o restaurante-escola ficou fechado muitos anos até um projeto reformar o local e instalar ali este restaurante.

Esta visita será acompanhada da professora de inglês, que falará da tradição inglesa presente na construção e será acompanhada também da professora regente da classe, que apontará toda a história envolvida neste estudo do meio. Se este projeto estivesse sendo desenvolvido numa escola que tivesse classe de fundamental II, eu solicitaria o acompanhamento do professor de história do fundamental II da escola. Antes da visita ao restaurante, elaborarei com os alunos um breve roteiro de entrevistas para que eles as façam com os funcionários do restaurante, a fim de essa atividade possa auxiliá-los no produto final do nosso projeto.

Figura 1 – Foto da entrada do restaurante escola

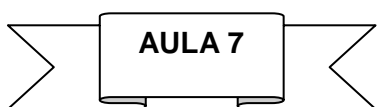


Figura 2 – Imagem do interior do restaurante escola



Avaliação

Será efetuada na aula seguinte em que os alunos relatarão verbalmente a aprendizagem que alcançaram com este estudo do meio. A professora de inglês e a regente da classe atribuirão conceitos a cada aluno por sua participação.



Objetivo Específico

- Promover a reflexão sobre o aprendizado e a autoavaliação, de modo a conduzir a uma nova construção de conhecimento.

Metodologia

Na sala de aula, dispostos em semicírculo, os alunos falarão das suas

experiências durante a visita ao restaurante-escola e tudo que aprenderam ou recolheram que poderá ajudar em nosso projeto. Aproveitando a experiência da visita a um restaurante, nesta aula, o grupo responsável pelo preparo dos pratos apresentará as receitas e reunirá as opiniões dos outros alunos do que poderá ser preparado e servido à nossa amiga americana. Nesta mesma aula, o grupo iniciará a tradução das receitas para o inglês e trabalhará a apresentação oral dos pratos em inglês, praticando a pronúncia correta. A professora, com os alunos, auxiliará nesta tarefa. Após a definição dos pratos a serem servidos, a classe se programa para trazer os ingredientes na aula seguinte a fim de prepará-los experimentalmente.

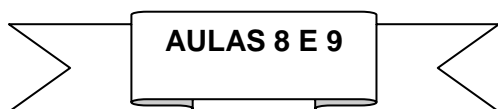
Pratos que serão trabalhados neste projeto:

- Omelete - omelet
- Sanduíches - sandwiches
- Salada - salad
- Suco de laranja - orange juice
- Café - coffee
- Chá- tea
- Torta de maçã - apple pie

As receitas de preparo dos pratos acima citados serão apresentadas no ANEXO II deste trabalho.

Avaliação

As professoras de inglês e a regente da classe atribuirão conceitos às pesquisas efetuadas e à participação dos alunos durante o estudo do meio e no empenho nas pesquisas efetuadas.



Objetivo Específico

- Construir autonomia do alunado na elaboração de soluções ou produtos de acordo com as propostas apresentadas nos projetos das aulas de

inglês.

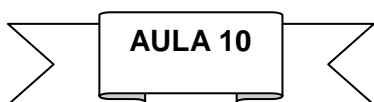
Metodologia

Na cozinha da escola e com auxílio das cozinheiras e merendeiras, o grupo desta atividade prepara os pratos que serão servidos na encenação teatral. Eles usarão os conhecimentos adquiridos nas pesquisas e utilizarão de suas diversas inteligências para chegarem ao produto final (pratos escolhidos em conjunto com o grupo classe na aula anterior). Como o preparo dos pratos necessita, por vezes, um tempo maior que 45 minutos, estimo que sejam necessárias duas aulas para efetuar o preparo experimental dos pratos.

Enquanto na cozinha fica o grupo responsável pelo preparo dos pratos, na sala de aula ficam os outros grupos preparando as atividades pertinentes aos seus grupos. A professora de inglês, juntamente com a professora regente da classe, divide a atenção para o grupo da cozinha e o da sala de aula, auxiliadas também pelo inspetor da escola. Após o término, os pratos serão servidos para a classe experimentar e avaliar sua qualidade.

Avaliação

Será efetuada em vista dos pratos apresentados tanto no aspecto visual quanto no sabor. Levar-se-á, ainda, em conta, a cooperação do grupo no preparo e as trocas de conhecimento efetuadas durante o processo. A professora fará os registros em seu diário de bordo e a classe avaliará os pratos que foram preparados, a eles atribuindo nota. Na etapa final, a professora fará uma avaliação oral do vocabulário em inglês utilizado nesta aula como cozinhar (cook), assar (bake / grill), picar (chop), fatia (slice), pedaços (pieces), salpicar (to sprinkle) e outros.



Objetivo Específico

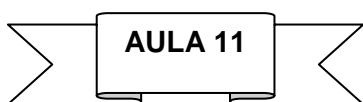
- Recitar e encenar o texto teatral.

Metodologia

O grupo responsável pela escrita do texto teatral o apresentará para que a classe avalie e opine a respeito. A professora fará as correções de pronúncia do vocabulário e as correções e adaptações que se façam necessárias.

Avaliação

Será realizada tendo por base as correções gramaticais de concordância no texto escrito.



Objetivo Específico

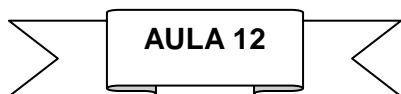
- Contribuir com a apresentação de atividades diversificadas e promover a interdisciplinaridade para possibilitar o aprendizado estimulando as diversas inteligências.

Metodologia

Nesta aula, o grupo responsável pela encenação faz uma apresentação para sua classe e para a professora, a fim de que todos juntos avaliem e apontem os detalhes que precisam ser aperfeiçoados antes da apresentação oficial para a escola e/ou comunidade. Aqui, a professora poderá avaliar a atuação do grupo.

Avaliação

A professora efetuará observações no desempenho de interpretação teatral dos alunos e fará intervenções, caso seja necessário, para prepará-los para a apresentação definitiva aberta para a escola e/ou comunidade. Já a professora de português avaliará o texto escrito, atribuindo valores aos aspectos gramaticais e criatividade. Os alunos da classe farão suas avaliações da interpretação, tecendo comentários de acordo com suas observações.

A banner with a ribbon-like shape, containing the text "AULA 12" in a central rectangular box.

Objetivo Específico

- Estimular as inteligências musical, espacial e corporal cinestésica com o auxílio da música e coreografia.

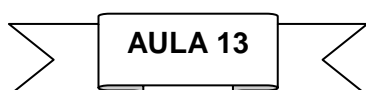
Metodologia

O grupo responsável pela apresentação da música “Favorite Food” apresentará para a classe e professora sua performance musical, já ensaiada nas aulas de artes.

A professora e a classe darão sugestões ou farão intervenções, que se façam necessárias para a apresentação final.

Avaliação

Nesta aula a avaliação será efetuada em conjunto: professora e classe. Serão aferidas a performance e a coreografia.

A banner with a ribbon-like shape, containing the text "AULA 13" in a central rectangular box.

Objetivo Específico

- Estimular a inteligência interpessoal e a ampliação de conhecimento de mundo.

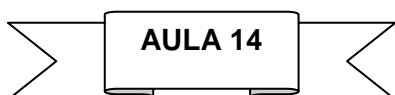
Metodologia

A minha amiga americana virá até a escola para conhecer a classe que fará a apresentação teatral. Mas esta visita servirá para os alunos conhecerem seus hábitos, sua cultura, especialmente alimentar, e tirarem suas dúvidas para aprimorar

sua apresentação. A visita, enfim, terá por objetivo promover um intercâmbio cultural, proporcionando aos alunos uma visão dos hábitos de outros países.

Avaliação

Avaliarei o envolvimento dos alunos na interação com a amiga americana e se as perguntas feitas por eles condizem com o contexto.



Objetivo Específico

- Promover as inteligências interpessoal e corporal cinestésica por meio das atividades elaboradas.

Metodologia

Esta aula não terá o tempo normal de 45 minutos. Por se tratar de uma apresentação de encerramento de projeto, a professora de inglês pensará sua organização com todos da escola e fará um agendamento para que esta possa ser compartilhada com as outras classes ou até com a comunidade, envolvendo as famílias. O grupo responsável pelo cenário é o primeiro a iniciar o trabalho, pois sua avaliação acontecerá neste momento. Este grupo executará a confecção do cenário nas aulas de artes, auxiliados pela professora da área. Eles arrumam o cenário de um restaurante onde acontecerão as cenas escritas por eles, as quais podem algo de humor.

Em paralelo, o grupo responsável pelos pratos inicia seu preparo na cozinha. O grupo responsável pela confecção do cardápio entrega para a visita e para os alunos (que representam os clientes do restaurante) uma cópia. Enquanto isso, os grupos responsáveis pelas pesquisas faz uma abertura para a visita americana, apresentando oralmente e utilizando slides com fotos todas as etapas do projeto. Então o outro grupo apresenta a encenação no restaurante e finalizam com o grupo da apresentação musical.

Ao final, todos os alunos servem aos “convidados” pequenas amostras dos

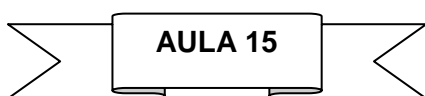
pratos preparados por eles. Todas as apresentações serão efetuadas com linguagem mesclada português/inglês.

Avaliação

Nesta etapa, a avaliação será efetuada pelo público convidado, que receberá uma folha requisitando que cada convidado atribua suas opiniões, e, por vezes, um conceito para a apresentação no geral. Estes conceitos serão estipulados entre: *bom, razoável e precisa melhorar*.

Será solicitado ao convidado escrever os pontos positivos e negativos do trabalho a que acabaram de assistir. Para tal elaborei um roteiro que será distribuído ao público participante:

- Questionário para o público em geral:
 - Em sua opinião quais foram os pontos positivos e negativos desta apresentação, considerando o desempenho dos alunos na língua inglesa?
 - Quais os aspectos positivos e negativos da apresentação efetuada pelos alunos, de maneira geral?
 - Das atividades relacionadas escolha a que você mais apreciou:
 - () Encenação teatral
 - () pratos / refeições que foram servidos para degustação
 - () Apresentação musical
 - Quanto ao envolvimento da escola e seus funcionários nesta atividade, você classifica como: () bom () razoável () precisa melhorar
 - Quanto ao envolvimento da família e comunidade na execução deste trabalho, você considera: () bom () razoável () precisa melhorar



Objetivos Específicos

- Promover a autoavaliação, pois esta é uma etapa de aprendizagem;
- documentar todo o processo avaliativo do projeto para identificar as inteligências acionadas e poder elaborar projetos, aulas ou atividades que favoreçam o envolvimento dos alunos e promovam a aprendizagem.

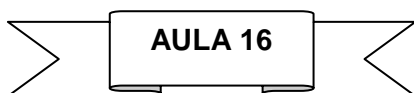
Metodologia

A professora senta-se com a classe em círculo e todos farão uma avaliação e autoavaliação de todo o trabalho executado. Cada aluno falará dos pontos positivos e negativos e o que conseguiu reter como aprendizado da língua inglesa. Para tal elaborei um roteiro que pode direcionar melhor o processo avaliativo:

- Questionário para os alunos da classe:
 - Em sua opinião quais foram os pontos positivos e negativos deste projeto, considerando sua aprendizagem na língua inglesa?
 - Qual atividade do projeto o/a ajudou a aprender melhor o inglês levando em conta a escrita, a memorização das palavras, a fala, a pronúncia, etc.?
 - O que o/a levou a escolher o grupo de trabalho do qual você participou?
 - Comparando o trabalho deste projeto com as aulas de inglês tradicionais usando o livro didático e cadernos, em qual você considera que aprende melhor inglês e por quê?

Avaliação

Nesta aula apenas os alunos apresentarão suas avaliações, preenchendo o roteiro e compartilhando suas respostas com o grupo. No final, a professora anuncia que, na aula seguinte, apresentará as avaliações de outras pessoas envolvidas no trabalho.



Objetivos Específicos

- Apresentar o cenário geral, avaliado por todos os envolvidos no projeto, inclusive utilizando recursos de gráficos para uma melhor explanação e compreensão por parte do alunado.

Metodologia

Antes dessa aula, a professora, em horários vagos de HTI, fará uma pesquisa avaliativa com as professoras de artes, informática e a professora regente da classe, abordando outros aspectos com os funcionários da escola sobre o trabalho

desenvolvido pela classe e seus efeitos. Para tal, a professora de inglês elaborará roteiros e depois com as respostas concluídas, elaborará gráficos e análises cruzando essas respostas e identificando as inteligências mais destacadas neste trabalho, além de outras observações pertinentes e que se refiram à aprendizagem da língua inglesa.

- Roteiro de pesquisa para as professoras de artes, de informática, professora regente e para as cozinheiras da escola:
 - Em sua opinião quais foram os pontos positivos e negativos do projeto trabalhado?
 - Qual foi a atividade em que os alunos mais se envolveram ou que despertou um maior interesse, enquanto estavam trabalhando com você?
- Roteiro de pesquisa para os funcionários da escola (inspetores, porteiro, bibliotecário, equipe gestora)
 - Em sua visão do envolvimento dos alunos nos trabalhos do projeto executado, em quais momentos houve a aprendizagem da língua inglesa?
 - Quais foram os pontos positivos e negativos apresentados pelos alunos no desenvolvimento do projeto?
 - Em quais momentos ou em quais atividades você percebeu os alunos mais engajados no trabalho?

Após concluída a pesquisa com as professoras e funcionários, a professora de inglês analisará e cruzará as informações colhidas em todas as pesquisas e preparará a apresentação dos resultados para os alunos.

A aula 16 propriamente dita iniciará quando a professora reunir toda a classe e apresentar o resultado das pesquisas efetuadas por meio dos questionários efetuados com as professoras, funcionários, público convidado e os próprios alunos. Para o alunado será apresentado apenas os pontos positivos como forma de promover a autoestima e os pontos negativos para uma reflexão em conjunto do que precisa ser melhorado para os próximos projetos. Já a professora de inglês avaliará as inteligências acionadas e de que maneira tais ações promoveram a aprendizagem da língua inglesa e facilitaram o processo de comunicação. xxx

ANEXO II – RECEITAS CULINÁRIAS A SEREM UTILIZADAS NO PROJETO

As receitas culinárias serão pesquisadas pelos alunos e estas podem ser apresentadas em layouts diversos como apresentadas a seguir:

Omelet

Ingredients

- 3 eggs, warmed in hot water for 5 minutes
- Pinch salt
- 1 teaspoon room temperature butter, plus 1/2 teaspoon for finishing omelet
- 1/2 teaspoon fresh chopped chives

Directions

Crack the warm eggs into a bowl, add salt and blend with a fork. Heat a 10-inch nonstick aluminum pan over medium-high heat. Once the pan is hot, add the butter and brush around the surface of the pan. Pour the eggs into the center of the pan and stir vigorously with a rubber spatula for 5 seconds. As soon as a semi-solid mass begins to form, lift the pan and move it around until the excess liquid pours off into the pan. Using your spatula, move it around the edge of the egg mixture to help shape into a round and loosen the edge. Let the omelet sit in the pan for 10 seconds without touching.

Shake the pan to loosen from the pan. Lift up the far edge of the pan and snap it back toward you. Using your spatula, fold over one-third of the omelet. Slide the omelet onto a plate and fold over so that the omelet is a tri-fold. Coat with the remaining butter and sprinkle with the chives. Serve immediately.

Ham and cheese sandwich

A ham and cheese sandwich is a common type of sandwich. It is made by putting cheese and sliced ham between two slices of bread. The bread is sometimes buttered and/or toasted. Vegetables like lettuce, tomato, onion or pickle slices can also be included. Various kinds of mustard and mayonnaise are also common.

Salad

Ingredients

- 2 tomatoes, cut into wedges
- Boston lettuce, or curly leaf
- ½ cucumbers, medium size, thinly sliced
- green onions/scallions, green tops only, thinly sliced
- Classic Vinaigrette
- pinch salt [optional]
- ground pepper to taste [optional]

Method

1. Cut the tomatoes into segments and place them in a salad bowl. Add the lettuce leaves. Thinly slice the cucumbers and green onion tops, then add them to the bowl.
2. Pour in the Classic Vinaigrette. Add salt and pepper to taste. Toss and serve immediately.

Orange Juice

Ingredients

- Oranges
- Water
- Sugar

Method

Cut the orange. Slice the orange in half and remove the seeds. If you want to go seedless

Grip the one of the orange halves tightly and squeeze it by hand, using a plain juicer to coax all the juice out.

Scrape the orange with a spoon and add the pulp directly to the juice if you use a hand juicer. If you prefer clear juice, pour the juice through a strainer before drinking. Add some pinch of black salt or sugar for more flavor. Some oranges are already sweet.

Instant Black Coffee

Ingredients

- Water - 1 cup
- InstantCoffee - ½ tsp
- Brown Sugar - 1 tsp

Instructions

1. Bring water to a boil.
2. Take coffee and sugar in a cup, add little hot water and mix well.
3. Now add more water and mix well.
4. Serve hot.

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, D. M. de. **Um modelo macro organizacional de formação reflexiva de professores de língua(s)**: articulações entre a abordagem comunicativa através de projetos e o desenvolvimento de competências sob a temática das inteligências múltiplas. 2006. 303 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Curso de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Teses/AbreuLimatese.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

ANTUNES, C. **As Inteligências Múltiplas e seus Estímulos**. Campinas: Papirus, 2015.

_____. **Jogos para a Estimulação das Múltiplas Inteligências**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 33.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente**: A Teoria das Inteligências Múltiplas Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994. [1983]

_____. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Tradução de Maria Adriano Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1994.

GÓMEZ, A. I. P. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e Transformar o Ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JUSTICE, V. **Música FavoriteFood**. Disponível em: <http://www.cantaringles.com/favorite-food-victoria-justice/>. Acesso em: 10 jan. 2018.

MALUF, A. C. M. **Atividades lúdicas para educação infantil**: conceitos, orientações e práticas, 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

SMOLE, K. C. S. **Múltiplas Inteligências na Prática Escolar**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999.

ANEXO III - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Contexto sociocultural

1) *Você é () menino () menina*

Aluna Cinderela (5º A) - menina

Aluno Justin Bieber (5º A) - menino

Aluno Neymar (5º B) - menino

Aluna Beyoncé (5º B) - menina

Aluna Branca de Neve (5º C) - menina

Aluno Avatar (5º C) - menino

2) *Qual a sua idade? _____*

Aluna Cinderela (5º A) - 11 anos

Aluno Justin Bieber (5º A) - 11 anos

Aluno Neymar (5º B) - 11 anos

Aluna Beyoncé (5º B) - 10 / 11 anos

Aluna Branca de Neve (5º C) - 10 / 11 anos

Aluno Avatar (5º C) - 10 anos

3) *Qual é o seu endereço?*

Aluna Cinderela (5º A) - Rua Cunha Moreira, 10

Aluno Justin Bieber (5º A) - Rua Dr. Tomás Catunda, 31

Aluno Neymar (5º B) - Rua Cunha Moreira, 10, aptº 14.

Aluna Beyoncé (5º B) - Rua Emílio Ribas, 119

Aluna Branca de Neve (5º C) - Rua Júlio Conceição, 101, aptº 13

Aluno Avatar (5º C) - Rua João Guerra, 213, aptº 8

4) *Você mora em casa, apartamento ou outros?*

Aluna Cinderela (5º A) - apartamento

Aluno Justin Bieber (5º A) - casa

Aluno Neymar (5º B) - apartamento

Aluna Beyoncé (5º B) - apartamento

Aluna Branca de Neve (5º C) - apartamento

Aluno Avatar (5º C) - apartamento

5) *Quais e quantos cômodos têm sua casa?*

Aluna Cinderela (5º A) - (1) sala (1) cozinha (2) quarto(s) (1) banheiro(s)

Aluno Justin Bieber (5º A) - (1) sala (1) cozinha (1) quarto(s)
(2) banheiro(s)

Aluno Neymar (5º B) - (1) sala (1) cozinha (2) quarto(s) (1) banheiro(s)

Aluna Beyoncé (5º B) - (0) sala (1) cozinha (2) quarto(s) (1) banheiro(s)

Aluna Branca de Neve (5º C) - (1) sala (1) cozinha (2) quarto(s)
(1) banheiro(s)

Aluno Avatar (5º C) - (1) sala (1) cozinha (2) quarto(s) (2) banheiro(s)

6) *Onde você mora:*

A- A rua tem calçamento (asfalto, pedra etc)?

Aluna Cinderela (5º A) - sim

Aluno Justin Bieber (5º A) - sim

Aluno Neymar (5º B) - sim

Aluna Beyoncé (5º B) - sim

Aluna Branca de Neve (5º C) - sim

Aluno Avatar (5º C) - sim

B- Sua casa tem água encanada?

Aluna Cinderela (5º A) - sim

Aluno Justin Bieber (5º A) - sim

Aluno Neymar (5º B) - sim

Aluna Beyoncé (5º B) - sim

Aluna Branca de Neve (5º C) - sim

Aluno Avatar (5º C) - sim

C- Sua casa tem eletricidade?

Aluna Cinderela (5º A) - sim

Aluno Justin Bieber (5º A) - sim

Aluno Neymar (5º B) - sim

Aluna Beyoncé (5º B) - sim

Aluna Branca de Neve (5º C) - sim

Aluno Avatar (5º C) - sim

7) *Quais e quantos aparelhos eletroeletrônicos tem na sua casa?*

Aluna Cinderela (5º A) (2) TV (1) geladeira (1) computador (1) telefone fixo e (3) celulares (1) máquina de lavar (1) micro-ondas.

Aluno Justin Bieber (5º A) (3) TV (1) geladeira (1) computador (1) telefone fixo e (2) celulares (1) máquina de lavar (1) micro-ondas.

Aluno Neymar (5º B) (1) TV (1) geladeira (0) computador (1) telefone celular (1) máquina de lavar (0) micro-ondas.

Aluna Beyoncé (5º B) (2) TV (1) geladeira (1) computador (2) telefone celulares (1) máquina de lavar (1) micro-ondas.

Aluna Branca de Neve (5º C) (1) TV (1) geladeira (0) computador (3) telefone celulares (1) máquina de lavar (1) micro-ondas.

Aluno Avatar (5º C) (3) TV (1) geladeira (1) computador (1) telefone fixo

(5) celulares (1) máquina de lavar (1) micro-ondas.

8) *Na sua casa existe acesso à internet?*

Aluna Cinderela (5º A) - sim

Aluno Justin Bieber (5º A) - sim

Aluno Neymar (5º B) - sim

Aluna Beyoncé (5º B) - sim

Aluna Branca de Neve (5º C) - sim

Aluno Avatar (5º C) - sim

9) *Há livros de leitura em casa?*

Aluna Cinderela (5º A) - sim, aproximadamente 10 e o meu favorito é América.

Aluno Justin Bieber (5º A) - sim, aproximadamente 30 e o meu favorito é Diário de

um Banana.

Aluno Neymar (5º B) - sim, aproximadamente 6 e o meu favorito é De volta ao Lar.

Aluna Beyoncé (5º B) - sim, aproximadamente 20 e o meu favorito é Chapeuzinho Amarelo

Aluna Branca de Neve (5º C) - sim, aproximadamente 50 e o meu favorito é A gritadeira.

Aluno Avatar (5º C) - sim, aproximadamente 20 livros e gibis e o meu favorito é Diário de um Banana.

10) *Quantas pessoas moram com você?*

Aluna Cinderela (5º A) - 5

Aluno Justin Bieber (5º A) - 3

Aluno Neymar (5º B) - 2

Aluna Beyoncé (5º B) - 1

Aluna Branca de Neve (5º C) - 3

Aluno Avatar (5º C) - 4

11) *Qual o grau de parentesco das pessoas que moram com você (mãe, pai, avó, madrasta etc.)*

Aluna Cinderela (5º A) - 5 - pai, mãe, 2 irmãs e 1 irmão

Aluno Justin Bieber (5º A) - 3 - mãe, 1 irmão e 1 irmã

Aluno Neymar (5º B) - 2 - mãe e 1 irmão

Aluna Beyoncé (5º B) - 1- mãe

Aluna Branca de Neve (5º C) - 3 - mãe, pai e 1 irmão

Aluno Avatar (5º C) - 4- mãe, padrasto, avó e 1 irmão

12) *Qual o nível de escolaridade das pessoas que moram com você?*

Aluna Cinderela (5º A) - pai - (fundamental I), mãe - (médio), 1 irmã - (Fundamental II), 1 irmã - (médio) e 1 irmão (bebê)

Aluno Justin Bieber (5º A) - mãe - (médio), 1 irmão - (fundamental II) e 1 irmã- (fundamental I)

Aluno Neymar (5º B) - mãe (Fundamental II) e 1 irmão- (fundamental I)

Aluna Beyoncé (5º B) - mãe - (Fundamental II)

Aluna Branca de Neve (5º C) - mãe - (Fundamental II), pai - (superior) e 1 irmão

(bebê)

Aluno Avatar (5º C) - mãe - (médio), padrasto - (médio), avó- (superior) e 1 irmão- (médio)

13) *Quantas pessoas trabalham na sua casa?*

Aluna Cinderela (5º A) - 1 - o pai

Aluno Justin Bieber (5º A) - 1 a mãe

Aluno Neymar (5º B) - 1 - a mãe

Aluna Beyoncé (5º B) - 1 - a mãe

Aluna Branca de Neve (5º C) - 1 - o pai

Aluno Avatar (5º C) - 4 - o padrasto, a mãe, a avó e o irmão.

Interesse pessoal

1) *O que você costuma fazer nas suas horas livres com maior frequência?*

(Jogar, brincar com os amigos...)

Aluna Cinderela (5º A) - Assistido à TV e às vezes fico dormindo.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Eu costumo jogar no computador.

Aluno Neymar (5º B) - Pra falar a verdade, tia, o que eu faço em casa... eu fico assistindo à TV e às vezes eu estudo pra quando tem prova.

Aluna Beyoncé (5º B) - Como eu já cresci eu faço faxina em casa e de vez em quando eu “fico” no celular e também gosto de brincar com as “Barbies”.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu Tenho um canal no “youtube” e eu gravo pro meu canal e mexo no celular, brinco com meu irmãozinho enquanto minha mãe faz as coisas, às vezes chamo algumas amigas para irem em casa (para brincar)

Aluno Avatar (5º C) - Eu jogo bastante no celular.

2) *Você tem algum hobby?*

Aluna Cinderela (5º A) - Gosto de colecionar figurinhas e cartinhas.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Eu gosto de assistir vídeos de jogos.

Aluno Neymar (5º B) - Eu gosto de colecionar cartas de Pokémon e tenho cartas de vários outros jogos. Eu gosto de guardar e organizar.

Aluna Beyoncé (5º B) - **Mexer** no celular e gosto de colecionar batons e maquiagem.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Meu hobby é gravar vídeos pro “music” (um programa que a pessoa faz a dublagem da música).

Aluno Avatar (5º C) - (Pensou bastante...). Ah! Coleciono cartas de Pokémon, tenho muitas.

3) *Próximo da sua casa há algum espaço para lazer?*

Aluna Cinderela (5º A) - Só tem dentro de casa na garagem e onde fica o meu cachorro. Na rua não tem nenhum espaço perto de casa que possa brincar.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Tem pracinha.

Aluno Neymar (5º B) - Perto da minha casa tem um Clube, o Atlético, e eu vou pra lá de bicicleta pra brincar com meu= amigo, o Vítor.

Aluna Beyoncé (5º B) - Na minha casa tem um quintal e eu brinco nesse quintal, mas quando eu estou com alguma amiga a minha mãe deixa eu brincar na frente de casa.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Tem. Eu moro aqui perto da Gota (escola). Tem uma pracinha.

Aluno Avatar (5º C) - Tem. A minha casa fica numa vila e tem um espaço na frente, onde nós brincamos muito, jogando bola e pião.

4) *Como você classifica o bairro em que mora?*

Aluna Cinderela (5º A) - É agitado e perigoso. Porque tem gente que fica na nossa porta se drogando e tem uns que dormem na nossa porta...

Aluno Justin Bieber (5º A) - É calmo, mas não muito seguro a noite.

Aluno Neymar (5º B) - É um bairro calmo, até posso brincar na calçada.

Aluna Beyoncé (5º B) - Não é nada seguro e tem muito barulho porque eu moro perto de um bar.

Aluna Branca de Neve (5º C) - É... às vezes tem alguns assaltos, mas não é sempre...Acho calmo comparado com outros.

Aluno Avatar (5º C) - Acho o bairro um pouquinho perigoso porque tem um bar na frente de casa da vila em que moro. Uma vez um vizinho bêbado estava ameaçando matar a mulher e chamando todo mundo pra brigar. Mas no geral é um bairro tranquilo.

5) *Sua família incentiva você a ler?*

Aluna Cinderela (5º A) -Sim. Ela compra livros pra mim.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Sim. Nas férias a minha mãe fala para eu ficar lendo e tenho que acabar de ler o livro até o final das férias se não fico sem poder mexer no celular depois.

Aluno Neymar (5º B) - Sim, minha avó às vezes compra gibi pra eu ler...e eu leio aquele livro chamado: “Ler e escrever” que tem histórias...

Aluna Beyoncé (5º B) - Sim. Eu tenho muitos livros, mas eu nem leio muito... eu leio a bíblia...

Aluna Branca de Neve (5º C) - Incentiva sim. Eles compraram muitos livros educativos, e eu leio todos os dias. Inclusive eles compraram um livro de uma atriz, chamada: Larissa Manoela e eu estou lendo. Minha mãe acabou de comprar e eu estou quase acabando de ler.

Aluno Avatar (5º C) - (Aluno faz gestos de indecisão para responder esta pergunta)
- Não muito. Minha família não compra livros, mas minha avó tinha uma caixa de gibis e ela me deu e eu gostei de ler os gibis.

6) *O que você costuma ler?*

Aluna Cinderela (5º A) - Livros em forma de diários.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Sim. Gosto de ler gibis e já li “O diário de uma banana”, “O poder do Bastão”, o gibi do Pato Donald e “Hora do espanto”.

Aluno Neymar (5º B) - Eu leio as histórias do Ler e Escrever.

Aluna Beyoncé (5º B) - A bíblia.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Gosto de ler diários com as vidas das pessoas.

Aluno Avatar (5º C) - Acho que gibis... (aluno demonstra indecisão antes de responder.)

7) *Sua família incentiva você a ir à escola e não faltar às aulas?*

Aluna Cinderela (5º A) - Eu gosto de vir pra escola. Não precisa me incentivar.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Sim. Noutro dia eu só faltei porque meu guarda-chuva quebrou.

Aluno Neymar (5º B) - Sim. Minha mãe manda eu dormir cedo e desliga a TV pra eu ir dormir cedo e não perder a hora da escola.

Aluna Beyoncé (5º B) - sim.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Sim. Incentiva.

Aluno Avatar (5º C) - Mais ou menos. Eu não falto muito ...só quando está

chovendo ou quando não consigo dormir.

8) *O que você faz que o/a ajuda a aprender melhor?*

Aluna Cinderela (5º A) - Com vídeos.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Ficar quieto nas aulas para entender melhor.

Aluno Neymar (5º B) - Ler e escrever...fazer resumo...

Aluna Beyoncé (5º B) - **Lendo** eu consigo entender melhor.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu costumo assistir vídeo aulas quando eu não entendo as explicações da professora. E leio mais o que escrevi no meu caderno

Aluno Avatar (5º C) - Quando a professora explica...

9) *Você tem facilidade para estudar sozinho ou prefere que alguém ajude?*

Aluna Cinderela (5º A) - Prefiro estudar sozinha.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Tenho facilidade pra estudar sozinho.

Aluno Neymar (5º B) - Eu consigo estudar sozinho, mas quando eu percebo que está muito difícil, eu peço ajuda pra minha mãe, meu avô e minha avó.

Aluna Beyoncé (5º B) - Prefiro estudar sozinha.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Tenho facilidade pra estudar sozinha.

Aluno Avatar (5º C) - Prefiro que alguém me ajude ...não consigo estudar sozinho.

10) *Como você realiza as atividades da escola em casa?*

Aluna Cinderela (5º A) - Na cozinha, eu fico sentada na cadeira e faço a lição sozinha.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Faço na mesa do computador sozinho, se eu precisar de ajuda, chamo o meu irmão.

Aluno Neymar (5º B) - Eu estudo na mesa da cozinha.

Aluna Beyoncé (5º B) - Eu faço as lições deitada na cama, porque eu não tenho mesa.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu gosto de ficar sossegada só pra me concentrar na lição prefiro ficar lá no meu quarto na mesa.

Aluno Avatar (5º C) - Eu sento na mesa da cozinha e minha avó me ajuda, se for por exemplo uma produção de texto, minha avó vai ditando pra mim e eu escrevo. E quando é uma conta ela me ajuda e às vezes a gente discute porque ela acha que é um resultado e eu acho que é outro.

11) *Você gosta de estudar inglês?*

Aluna Cinderela (5º A) - Gosto

Aluno Justin Bieber (5º A) - Gosto.

Aluno Neymar (5º B) - Gosto

Aluna Beyoncé (5º B) - Não. Acho chato. É porque eu acho muito difícil...eu não entendo.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu gosto e vou inclusive fazer um curso no CNA.

Aluno Avatar (5º C) - (o aluno fica pensativo) ...Gosto (disse sem entusiasmo...) e estou incentivando minha mãe a me matricular no CNA outra vez...

12) *Como você faz para aprender inglês melhor?*

Aluna Cinderela (5º A) - Assistindo vídeo e escrevendo.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Eu copio a lição de novo, mas sem ver as respostas depois tenho que responder. E quando assisto algum vídeo que é em inglês.

Aluno Neymar (5º B) - Eu costumo escutar músicas em inglês e procurar palavras no dicionário de inglês.

Aluna Beyoncé (5º B) - Quando a professora fala.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Acho melhor quando a professora fala.

Aluno Avatar (5º C) - Assistindo vídeos porque falar é mais fácil que escrever

13) *Você joga "games" no computador ou na internet que usem o inglês?*

Aluna Cinderela (5º A) - Sim. No meu computador tem um negócio que é pra traduzir e se eu não entendo alguma palavra eu aperto pra traduzir.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Jogo e quando não entendo meu irmão fala o que é pra fazer e eu gravo.

Aluno Neymar (5º B) - Sim. Não tenho dificuldade com as palavras nos jogos porque já sei o que é pra fazer..., mas quando não sei alguma palavra eu saio do jogo e pesquiso na internet.

Aluna Beyoncé (5º B) - Não, mas eu gosto de assistir filmes em inglês. Eu gosto de ouvir as falas em inglês e tento gravar pra depois eu falar pras minhas amigas.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Sim, alguns jogos têm palavras em inglês. Quando não entendo alguma palavra, eu pesquiso no Google.

Aluno Avatar (5º C) - Sim. Tem muitas palavras em inglês e para entender eu vou tentando entender com o vídeo que tem nos jogos

Ambiente escolar

1) *Você gosta da escola em que estuda?*

Aluna Cinderela (5º A) - Gosto bastante.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Gosto.

Aluno Neymar (5º B) - Adoro!

Aluna Beyoncé (5º B) - Gosto.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Sim. Eu gosto muito.

Aluno Avatar (5º C) - Gosto.

2) *Como você classifica a nossa escola? (calma, segura, boa, ruim...)*

Aluna Cinderela (5º A) - Boa.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Calma.

Aluno Neymar (5º B) - Eu acho uma escola boa e segura.

Aluna Beyoncé (5º B) - A escola é legal, mas precisa melhorar umas coisas...

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu gosto porque é segura e u me sinto confortável nela. Acho uma escola muito boa!

Aluno Avatar (5º C) - É um pouquinho agitada, mas é uma escola boa.

3) *Você gosta da classe da qual faz parte?*

Aluna Cinderela (5º A) - Gosto.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Mais ou menos, porque tem muita gente que fica bagunçando e todo mundo paga o pato.

Aluno Neymar (5º B) - Gosto.

Aluna Beyoncé (5º B) - Gosto porque a gente sempre tenta se reunir...é tipo uma família.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu gosto. É uma classe barulhenta e bagunceira, mas é bem legal.

Aluno Avatar (5º C) - Gosto

4) *Qual sua aula preferida? Por quê?*

Aluna Cinderela (5º A) - De Português porque a gente aprende as palavras, e o que eu mais gosto é quando a professora dá um texto pra ler.

Aluno Justin Bieber (5º A) - A aula que eu mais gosto é português porque eu

nunca gostei das outras matérias.

Aluno Neymar (5º B) - Minha aula preferida é matemática porque eu tenho facilidade pra fazer, e o meu avô é bom em matemática e eu sou que nem ele.

Aluna Beyoncé (5º B) – É a de língua portuguesa, mas eu sempre tiro nota 6 e eu odeio matemática, mas tiro 9. Eu gosto de Português, porque eu gosto de ler as histórias, as lendas...

Aluna Branca de Neve (5º C) - Eu gosto de matemática porque tem números e somas e eu adoro fazer isso.

Aluno Avatar (5º C) - Matemática porque tem números e tem vários tipos de operação para fazer.

5) *Na nossa escola, em que horários você pode brincar e interagir com seus amigos? (no lanche, no parque...)*

Aluna Cinderela (5º A) - No recreio.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Com os amigos da minha classe eu interajo mais na hora do lanche, mas com os amigos das outras classes é na hora da saída.

Aluno Neymar (5º B) - No recreio e na educação física.

Aluna Beyoncé (5º B) - No recreio e quando vamos para o pátio aguardar o ônibus da escola total.

Aluna Branca de Neve (5º C) - No recreio, na educação física...

Aluno Avatar (5º C) - No recreio e no horário do almoço.

6) *Em qual das aulas, você costuma interagir mais com seus amigos? Por quê?*

Aluna Cinderela (5º A) - Na aula de Ciências porque um ajuda o outro e podemos conversar.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Na de Ciências porque enquanto a gente espera os amigos acabarem a lição dá tempo de conversar.

Aluno Neymar (5º B) - Na educação física.

Aluna Beyoncé (5º B) - em história e geografia porque tem trabalhos pra fazer

Aluna Branca de Neve (5º C) - Na aula de educação física e também na aula de informática.

Aluno Avatar (5º C) - Na de Ciências, na de educação física porque nas outras é mais sério e temos que prestar mais atenção, mas na de inglês também dá quando a gente acaba as lições.

7) *Você considera que a nossa escola possui equipamentos que ajudam nas aulas?*

Aluna Cinderela (5º A) - Acho que sim...tem computador, vídeo...

Aluno Justin Bieber (5º A) - Os computadores, o vídeo...esses ajudam nas aulas de informática e às vezes as professoras passam vídeos que ajudam nas aulas.

Aluno Neymar (5º B) - Sim, o Vídeo.

Aluna Beyoncé (5º B) - Não. Precisa melhoramentos.

Aluna Branca de Neve (5º C) - O som não é muito bom e os computadores, às vezes alguns não funcionam e temos que ficar em trios.

Aluno Avatar (5º C) - Sim...computador...

8) *O que você acha que deveria ser mudado para que a nossa escola ficasse melhor?*

Aluna Cinderela (5º A) - Deveria aumentar a escola com mais andares e mais salas de aula, sala de filme...

Aluno Justin Bieber (5º A) - Nada.

Aluno Neymar (5º B) - Precisa arrumar a fechadura da porta, a lousa, alguns materiais..

Aluna Beyoncé (5º B) - Tem que colocar ar condicionado, melhorar as cadeiras, as mesas, também a lousa e a porta porque a maçaneta é ruim.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Melhorar os computadores e a sala de informática

Aluno Avatar (5º C) - O ar condicionado.

As aulas de inglês

1) *Você estudou inglês antes de chegar ao 5º ano?*

Aluna Cinderela (5º A) - Sim desde o 1º ano.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Sim.

Aluno Neymar (5º B) - Estudei aqui na escola, desde o 1º ano.

Aluna Beyoncé (5º B) - Sim, desde o 1º ano, mas no pré eu também estudava...

Aluna Branca de Neve (5º C) - Sim. Desde o 1º ano.

Aluno Avatar (5º C) - Não, no primeiro ano eu estudava numa escola particular e não tinha inglês, mas no segundo ano eu vim pra esta escola e comecei a estudar inglês.

2) *Você acha importante aprender inglês? sim / não. Por quê?*

Aluna Cinderela (5º A) - Sim. Porque quando a gente crescer e quiser ser professora de inglês ou quiser ir pra outro país consegue falar com as pessoas em inglês.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Acho. Porque eu jogo com um amigo que veio dos Estados Unidos e que fala inglês

Aluno Neymar (5º B) - Sim. Porque ajuda a gente a trabalhar, porque o Brasil é um país pobre então a gente vai para os Estados Unidos ou para algum país que fale inglês, mas o meu sonho é ir para os Estados Unidos.

Aluna Beyoncé (5º B) - Acho que é. Porque pode aparecer algum emprego em que a gente tenha que falar inglês ou espanhol e isso pode garantir o nosso futuro.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Acho que sim, porque quando eu for viajar eu saberei a língua das pessoas (daquele país)

Aluno Avatar (5º C) - Muito, se um dia eu for morar em outro país vou precisar saber falar.

3) *Você lembra de alguma palavra em inglês que você usa no seu dia a dia?*

Aluna Cinderela (5º A) - Meu celular é "pink".

Aluno Justin Bieber (5º A) - Não lembro agora...

Aluno Neymar (5º B): No jogo, normalmente eu falo: "Help", porque toda hora eu tô morrendo... (risos). E quando eu vejo algum amigo no jogo eu falo: "Hello".

Aluna Beyoncé (5º B) - Cookies, porque eu gosto de comer e mammy (pra chamar a mãe)

Aluna Branca de Neve (5º C) - Uso: Oh! My God!, Hello!..

Aluno Avatar (5º C) - Sim. "What". Quando eu não estou entendendo alguma coisa eu falo: wwwhhhaattt?

4) *Você gosta das nossas aulas de inglês?*

Aluna Cinderela (5º A) - Gosto! Porque você explica bem e dá pra entender...

Aluno Justin Bieber (5º A) - Gosto muito.

Aluno Neymar (5º B) - Sim.

Aluna Beyoncé (5º B) - Gostava, é a melhor do mundo!

Aluna Branca de Neve (5º C) - Gosto!

Aluno Avatar (5º C) - Sim.

5) *De que maneira você aprende melhor inglês durante as aulas?*

Aluna Cinderela (5º A) - Com música que às vezes eu canto...

Aluno Justin Bieber (5º A) - Copiando.

Aluno Neymar (5º B) - No caderno porque quando a gente tá escrevendo a gente memoriza as palavras e também com música... (a pesquisadora pergunta se quando apresentava um jogo em classe se isso facilitava) - Sim, facilita

Aluna Beyoncé (5º B) - Ouvindo e quando tem legenda nos vídeos...

Aluna Branca de Neve (5º C) - Ouvindo as explicações da professora e assisto uns vídeos de aulas em inglês.

Aluno Avatar (5º C) - Ouvindo e assistindo vídeos porque eu posso escrever de um jeito, mas pra falar é de outro. Ex. New.

6) *Você consegue lembrar de alguma palavra que você aprendeu nas nossas aulas de inglês?*

Aluna Cinderela (5º A) - São tantas as palavras..., mas só consigo lembrar de bye-bye.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Good Morning, Good Night, dog, hot dog., ah! lembrei que essa eu uso no dia a dia...

Aluno Neymar (5º B) - Sim "Hello teacher" e as cores que você ensinou...

Aluna Beyoncé (5º B) - Cookies, orange, note, Ted, thank you ...

Aluna Branca de Neve (5º C) - Bed, bye-bye...

Aluno Avatar (5º C) - What's your name? só lembro dessa agora...

7) *Quais dos equipamentos que possuímos na escola deixam as nossas aulas de inglês mais interessantes?*

Aluna Cinderela (5º A) - No computador porque tem jogos.

Aluno Justin Bieber (5º A) - Os livros e o computador.

Aluno Neymar (5º B) - Os livros onde aprendemos as palavras (novas) e ouvir música...

Aluna Beyoncé (5º B) - A TV.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Quando coloca música com legenda que a gente vê as palavras que estão falando em inglês. (projektor)

Aluno Avatar (5º C) - O computador.

8) *Como você gostaria que as nossas aulas de inglês acontecessem?*

Aluna Cinderela (5º A) - Acho que deveríamos ter um livro maior tipo apostila...

Aluno Justin Bieber (5º A) - Com mais jogos.

Aluno Neymar (5º B) - (Aluno se mostrou confuso para responder esta questão, não compreendeu bem o questionamento) - acho que deveria ter mais livros e as aulas fora da sala também ajudam a entender melhor...

Aluna Beyoncé (5º B) - Com mais brincadeiras também em outros lugares da escola.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Gostaria que fossem usados objetos nas aulas para ensinar os nomes dos objetos...

Aluno Avatar (5º C) - Com mais jogos e brincadeiras.

9) *Você considera que aprender inglês pode contribuir de alguma forma na sua vida futura?*

Aluna Cinderela (5º A) - Sim. Dá pra viajar... dá pra falar com as pessoas em inglês...

Aluno Justin Bieber (5º A) - Sim. Porque se eu for pra outro país ou eu for trabalhar em algum lugar em que as pessoas falam inglês, eu vou ter que saber...

Aluno Neymar (5º B) - Sim, por causa do trabalho... como já falei antes.

Aluna Beyoncé (5º B) - Sim, pode ajudar a conseguir um bom emprego e se eu for viajar pra outro país eu vou saber falar com eles.

Aluna Branca de Neve (5º C) - Sim. Quando eu crescer e quiser viajar vai me ajudar a entender.

Aluno Avatar (5º C) - Sim. Se eu for morar nos Estados Unidos eu vou precisar falar inglês.