



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:
ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA – PPGL**

OSIEL COSTA OLIVEIRA

**O ENSINO DE ORTOGRAFIA NAS AULAS DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO:
CONCEPÇÃO E PRÁTICA DOCENTE**

**ARAGUAÍNA
2017**

OSIEL COSTA OLIVEIRA

**O ENSINO DE ORTOGRAFIA NAS AULAS DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO:
CONCEPÇÃO E PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins (UFT) como requisito para a obtenção do grau de mestre em Ensino de Língua e Literatura.

Orientadora: Profa. Dra. Carine Haupt

Araguaína
2017

**Dados Internacionais da Catalogação-na-Publicação (CIP)
Catalogação na Fonte**

Oliveira, Osiel Costa

O48

O ensino de ortografia nas aulas de inglês no Ensino Médio: concepção e prática docente / Osiel Costa Oliveira; Orientadora Prof. Dra. Carine Haupt. – Araguaína, 2017.

99 f.

Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras: ensino de língua e literatura, Araguaína, 2017.

1. Língua inglesa – Ensino Médio. 2. Ortografia - Ensino.
3. Ensino-aprendizagem. I. Haupt, Carine. II. Título.

CDU 81'35 =111

OSIEL COSTA OLIVEIRA

**O ENSINO DE ORTOGRAFIA NAS AULAS DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO:
CONCEPÇÃO E PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins (UFT) como requisito para a obtenção do grau de mestre em Ensino de Língua e Literatura.

Orientadora: Profa. Dra. Carine Haupt

Aprovado em: 04 / 08 / 17

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Carine Haupt (Orientadora)
Universidade Federal do Tocantins – UFT



Profa. Dra. Adriana Carvalho Capuchinho
Universidade Federal do Tocantins – UFT



Profa. Dra. Maria Eldelita Franco Holanda
Universidade Estadual do Piauí – UESPI

*Aos meus familiares, amigos e professores.
Pessoas que sempre estiveram ao meu lado.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela oportunidade de trilhar esse caminho com saúde, coragem e esperança.

Aos meus pais, pelo exemplo de conduta, por sempre acreditarem que eu poderia ir mais longe e pelas orações fervorosas.

À minha esposa, Sandra, por me ouvir, incentivar e estar sempre ao meu lado.

Às minhas queridas filhas, Karen e Bárbara, por sempre me incentivarem a ler.

Aos meus irmãos, Oscar Filho, Osvaldo, Oséas e Odilon, pela alegria e constante torcida por minhas vitórias.

Ao meu sogro, Antonino, por ter confiado a mim sua adorável filha.

Aos amigos pelo carinho e apoio em tempos difíceis.

Aos meus irmãos da Igreja Batista Memorial, pelas orações e encorajamentos.

À família Coelho, por serem pessoas tão generosas e acolhedoras.

Aos professores participantes desta pesquisa, por tão gentilmente abrirem suas salas de aula e viabilizar esse estudo.

À UFT, pela oportunidade a mim concedida de galgar mais um degrau na minha vida acadêmica.

Ao IFMA, campus de Imperatriz, meu local de trabalho, pelo afastamento para que pudesse concluir mais uma etapa acadêmica e, assim, continuar sempre buscando novos saberes e aprimorando minha vida profissional.

Às professoras que aceitaram o convite para compor a Banca de Defesa, Profa. Dra. Adriana Carvalho Capuchinho e Profa. Dra. Maria Eldelita Franco Holanda. Suas contribuições foram muito significativas.

Last but not least, gostaria de dizer a minha orientadora, Profa. Dra. Carine Haupt, muito obrigado: por acreditar na minha capacidade e por possibilitar esta conquista tão importante em minha vida, conquista que também é sua.

*Apega-te à instrução e não a largues;
guarda-a, porque ela é a tua vida.*

Provérbios 4:13

RESUMO

O processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa (LI) como uma língua estrangeira tem sido alvo de estudos há muito tempo. Essa língua apresenta um sistema ortográfico complexo devido ao seu processo de composição. No ensino de ortografia da LI, é importante o domínio desse conteúdo, bem como a sua sistematização através da interdisciplinaridade, complexidade e instrução explícita. A partir disso, esta dissertação objetiva examinar as concepções e práticas docentes referentes ao ensino de ortografia nas aulas de inglês. Partindo do pressuposto de que ortografia é um conteúdo específico que pode ser trabalhado de forma sistemática e reflexiva, não se resumindo apenas a um processo de memorização, uma vez que, estudiosos da área sugerem uma aprendizagem de forma reflexiva (AKAMATSU, 2002; MORAIS, 2003; SILVA; MORAIS; GUIMARÃES; ROAZZI, 2005; STIRLING, 2011). Seguimos os parâmetros da pesquisa qualitativa, a qual proporciona uma análise de dados contextualizada. Pautamos nossas análises nos estudos da interdisciplinaridade, complexidade, instrução explícita e letramento. Os dados foram coletados por meio de questionário e observações de aulas. Para esta experiência, tomamos como base os professores que ministram aulas de inglês nas turmas do 3º ano do Ensino Médio do Instituto Federal do Maranhão, Campus Imperatriz. Concluímos que esses docentes têm conhecimento das normas ortográficas em LI. No entanto, a forma como esse conteúdo é trabalhado nas aulas de inglês se resume, na maioria das situações, a uma mera exposição da forma correta das palavras, prática que não propicia uma aprendizagem reflexiva. Por outro lado, práticas pedagógicas subsidiadas pela a interdisciplinaridade, a complexidade e a instrução explícita contribuem para um aprendizado consciente e autônomo. Assim, nós, professores de inglês, devemos fazer uso desses conhecimentos no ensino de ortografia da LI em sala de aula porque essa conduta oportuniza uma aprendizagem efetiva do conteúdo, bem como contribui para o letramento nessa língua.

Palavras-chave: Língua Inglesa, Ortografia, Ensino-aprendizagem

ABSTRACT

The teaching-learning process of English as a foreign language has been subject of studies for years. The English language presents a complex spelling system due to its composition process. In English spelling teaching, it is important to master the norms as well as use didactic activities based on interdisciplinarity, complexity and explicit instruction. Thus, this work aims to examine the conceptions and teaching practices concerning spelling instructions in English classes. We assume orthography is a specific subject which can be taught in a systematic and reflexive manner, rather than limited to memorization, since studies suggest reflexive learning (AKAMATSU, 2002; MORAIS, 2003; SILVA; MORAIS; GUIMARÃES; ROAZZI, 2005; STIRLING, 2011). We followed the qualitative research parameters, which provides contextualized data analysis. We based our analysis on interdisciplinarity, complexity, explicit instruction and literacy studies. The data were collected through questionnaire and classes observation. The English teachers from the third grade of High School at Federal Institute of Maranhao, Imperatriz Campus participated in this study. We conclude that these teachers know the English written system, however, the way this subject is being taught is limited, in most situations, to a mere display of the correct form of the words, practice which does not foster a reflexive learning. On the other hand, teaching practices subsidized by interdisciplinarity, complexity and explicit instruction contribute to a conscious and independent learning. Therefore, we, English teacher, should use this knowledge in English spelling teaching because it enables effective learning of the subject, as well as literacy promotion in this language.

Keywords: English, Spelling, Teaching-learning

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1: Algumas mudanças no sistema ortográfico inglês.....	18
QUADRO 2: Variações na pronúncia de algumas vogais.....	20
QUADRO 3: Representação da composição das palavras em inglês.....	20
QUADRO 4: Questionário dos participantes da pesquisa.....	50
QUADRO 5: Atividades pedagógicas para o ensino de ortografia da LI.....	67

LISTA DE ABREVIATURAS

EM	-	Ensino Médio
IFMA	-	Instituto Federal do Maranhão
IPA	-	International Phonetic Alphabet (Alfabeto Fonético Internacional)
LE	-	Língua Estrangeira
LI	-	Língua Inglesa
LM	-	Língua Materna
LP	-	Língua Portuguesa
ME	-	Middle English (Inglês Médio)
NE	-	New English (Inglês Moderno)
OCEM	-	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
OE	-	Old English (Inglês Arcaico)
UFT	-	Universidade Federal do Tocantins
PCNEM	-	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PNLD	-	Plano Nacional do Livro Didático
PPGL	-	Programa de Pós-graduação em Letras

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	16
1.1 PERCURSO HISTÓRICO DO SISTEMA ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA INGLESA.....	16
1.2 CONTRIBUIÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE E DA COMPLEXIDADE PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA EM INGLÊS.....	24
1.3 A INFLUÊNCIA FONOLÓGICA E ORTOGRÁFICA DA LÍNGUA PORTUGUESA NA APRENDIZAGEM DO SISTEMA ESCRITO DA LÍNGUA INGLESA.....	30
1.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA INSTRUÇÃO EXPLÍCITA PARA A APRENDIZAGEM DAS NORMAS ORTOGRÁFICAS EM INGLÊS.....	34
1.5 A ORTOGRAFIA E O LETRAMENTO EM LÍNGUA INGLESA.....	37
1.6 O ENSINO DE ORTOGRAFIA NAS AULAS DE INGLÊS.....	41
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	45
2.1 PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO.....	47
2.2 PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA.....	49
3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	52
3.1 CONCEPÇÕES ACERCA DO SISTEMA ESCRITO DA LÍNGUA INGLESA E DE SEUS ENSINO.....	52
3.1.1 Professor P1	52
3.1.2 Professor P2	56
3.1.3 Professora P3	59
3.1.4 Resumo das análises das concepções	61
3.2 O ENSINO DE ORTOGRAFIA DA LÍNGUA INGLESA.....	62
4 REFLEXÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS	85
APÊNDICE B – REGISTRO DAS AULAS OBSERVADAS	91
APÊNDICE C – CAPA DO LIVRO DIDÁTICO	98
APÊNDICE D – LOCALIZAÇÃO DA CIDADE DE IMPERATRIZ	99

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O interesse pela realização da presente pesquisa surgiu da experiência como professor de inglês ao longo dos anos. Tal percurso foi constituído e enriquecido por meio da prática docente em instituições de ensino básico e superior e em escolas de idiomas, assim como pela participação em cursos de aperfeiçoamento realizados no Brasil e no exterior.

Ao longo dessa trajetória, constatamos diversas dificuldades enfrentadas pelos alunos no processo de aprendizagem da língua inglesa (LI). Dentre elas, destacamos: dificuldades na percepção sonora e pronúncia das palavras, problemas em assimilar as normas ortográficas, falta de compreensão das estruturas gramaticais, deficiência na aprendizagem e ampliação do campo lexical individual e problemas de associação entre as estruturas linguísticas do português e do inglês.

Dentre esses problemas, o que mais nos chamou a atenção foi a dificuldade na assimilação das convenções ortográficas apresentada pelos alunos das turmas do 3º ano do Ensino Médio (EM) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), *Campus Imperatriz* – nosso local trabalho. A percepção que se tinha era que a aprendizagem do sistema ortográfico em inglês parecia estar distante de ser alcançada, pois, conforme narrado por muitos alunos, a relação entre a forma escrita das palavras com suas respectivas produções sonoras não era perceptível como no português. No tocante a essa questão, Alves (2012) argumenta que uma das fontes de dificuldades do aprendiz na aprendizagem de uma nova língua é a influência da relação entre letra e som exercida pela língua materna (LM).

Tal fato provocou inquietações de memórias escolares, quando a grafia das palavras em inglês era ensinada, na maioria das vezes, através da memorização. Isto é, o professor listava palavras no quadro e os alunos simplesmente as reproduziam em seus cadernos: uma prática de ensino de uma mera reprodução de formas estabelecidas. No entanto, segundo Morais (2003, p.7), “aprender ortografia não é um processo passivo no qual há o armazenamento na memória de formas corretas.” Nessa perspectiva, Augusto (2011) corrobora explicando que a aprendizagem de línguas não pode ser vista como resultado de simples memorização ou automação de estruturas. Em outras palavras, a prática docente deve criar oportunidades para

que o processo de ensino da língua seja ativo e reflexivo para que a aprendizagem daquilo que está sendo ministrado faça sentido. E não apenas, restringida à simples reproduções de listas que podem gerar um aprendizado tolhido, fragmentado e com a ausência de raciocínio, porque a reflexão sobre a ortografia de uma língua é necessária para o uso consciente dessas convenções, e conseqüentemente, para a eficácia na comunicação.

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo geral examinar as concepções¹ e práticas docentes² dos professores de inglês nas turmas do 3º ano do EM do IFMA, *Campus Imperatriz*, referentes ao ensino de ortografia nas aulas de inglês. Para isso, partimos da crença de que uma formação que contempla o sistema ortográfico da LI e o seu ensino contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitam uma aprendizagem consciente desse conteúdo nas aulas de inglês.

A metodologia seguiu os parâmetros da pesquisa qualitativa. Os três professores que ministram aulas de inglês, no contexto citado, foram convidados para participar do estudo. Foi elaborado um questionário para os docentes e foi realizado observação de aulas com o intuito de desenvolver os seguintes objetivos específicos: a) conhecer as concepções que o professor de inglês possui sobre as normas ortográficas da LI e o ensino das mesmas; b) identificar e analisar como é trabalhada a ortografia nas aulas de inglês no 3º ano do EM e c) discutir as relações discurso/prática.

A relevância deste trabalho, portanto, está em oferecer subsídios que possam contribuir para discussões e reflexões sobre o ensino de ortografia em inglês balizado por ações pedagógicas que oportunizem ao aluno um aprendizado próprio, sendo agente ativo e participativo do processo de aprendizagem desse conteúdo e não apenas um sujeito desempenhando uma mera função de memorização de regras e exceções. Por essa razão, Alves (2012, p. 30) assegura que a aprendizagem linguística reflexiva é “uma ferramenta importante para uma

¹ Neste trabalho, utilizaremos a definição de concepção como: o entendimento, a compreensão e a perspectiva de um professor de língua inglesa a respeito do ensino de ortografia nas aulas de inglês.

² Um saber-fazer do professor cultivado ao longo de sua formação e atuação que orienta sua ação na sala de aula. O saber de uma arte, a arte de ensinar, e que produz e utiliza saberes próprios de seu ofício no seu trabalho cotidiano em suas aulas. (CRUZ, 2007).

comunicação eficiente, pois permite criar e compreender jogos de linguagem que remetem a nuances de significado.”

Nesse sentido, analisamos e discutimos o ensino de ortografia em LI dentro de um paradigma emergente na educação (FAZENDA, 1994), pois há de se pensar em novas formas de ensinar. A interdisciplinaridade auxilia a prática da reflexão porque é um fenômeno que articula diferentes conhecimentos para um determinado fim. Somado a isso, a multiplicidade de informações e o gerenciamento das mesmas são fundamentais para que o indivíduo construa sua própria estrutura de aprendizagem (CRISTÓFARO-SILVA, 2013), possibilitando compreender aquilo que está sendo estudado e colaborando para o aprendizado desse sistema escrito. De modo semelhante, a complexidade apresenta suas contribuições porque ela entende o ensino como um sistema complexo no qual a aprendizagem é uma construção dinâmica (PAIVA, 2011). Essa construção emana de uma relação de interações dinâmicas entre professores e alunos na sala de aula. Pois, cada sujeito possui conhecimentos que podem ser compartilhados na promoção do processo ensino-aprendizagem da ortografia em inglês. Nessa interatividade, a instrução explícita auxilia na consolidação ortográfica porque ela oportuniza a exposição de formas linguísticas num ambiente comunicativo (ZIMMER; SILVEIRA; ALVES, 2009). Esse ambiente colaborativo é propício para o desenvolvimento do letramento na nova língua.

Organizamos esta dissertação em quatro partes, além dessas considerações iniciais. O primeiro capítulo apresenta a revisão teórica, o qual está dividido em seis seções. A primeira seção trata do percurso das convenções ortográficas da LI. Na qual, é descrita uma trajetória das adequações ocorridas nas regras ortográficas em inglês, desde o século V até os dias atuais. Os benefícios que a interdisciplinaridade e a complexidade podem promover no processo ensino-aprendizagem de como escrever as palavras corretamente em inglês, compreendendo que as convenções ortográficas desse idioma são representadas por múltiplos sistemas (STIRLING, 2011), são discutidos na segunda seção. A terceira seção aborda a influência da língua portuguesa (LP) na aprendizagem da ortografia em inglês. As contribuições do ensino explícito para o ensino e a aprendizagem do conteúdo em questão são explicitadas na quarta seção. A quinta seção, deste

primeiro capítulo, versa sobre a contribuição que o estudo da ortografia em LI pode promover para o letramento (SOARES, 2004) nessa língua. O capítulo se encerra pontuando ações pedagógicas que podem contribuir para um processo de ensino das normas ortográficas nas aulas de inglês.

Com as informações bibliográficas definidas, passamos ao segundo capítulo, o qual apresenta a metodologia do estudo que descreve a pesquisa qualitativa e o percurso que nos levou a adotá-la para este trabalho, além de apresentar o contexto e os participantes da pesquisa e os procedimentos utilizados para a geração de dados.

Em seguida, o terceiro capítulo apresenta a análise e a interpretação dos dados da pesquisa que são discutidos à luz do viés teórico. Esse capítulo está dividido em duas seções. Na primeira seção, é feita uma discussão, sobre as concepções que os professores pesquisados possuem sobre as convenções ortográficas em LI e como eles concebem o ensino das mesmas. Na segunda seção, é analisado como os participantes da pesquisa realizam o ensino desse conteúdo nas aulas de inglês.

Finalizando, apresentamos as Reflexões Finais que correspondem ao resumo das análises dos dados e à triangulação com base no referencial teórico, nos questionários e nas observações das aulas. Destacamos, também, considerações sobre pesquisas futuras na área. Assim, esta dissertação se apresenta com a intenção de auxiliar professores de inglês na reflexão teórico-prática, em especial às práticas de atividades voltadas para o processo ensino-aprendizagem de ortografia da LI.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, apresentaremos os pressupostos teóricos que irão embasar o presente estudo. Iniciaremos descreveremos a trajetória do sistema escrito da LI. Posteriormente, relataremos os benefícios que a interdisciplinaridade e a complexidade podem promover no processo ensino-aprendizagem da ortografia em inglês, a influência do português na aprendizagem do novo código escrito e as contribuições do ensino explícito para a consolidação desse conteúdo. Após, apresentaremos a contribuição que o estudo das convenções ortográficas em inglês promove no desenvolvimento do letramento dessa língua. Concluiremos discorrendo sobre práticas docentes relevantes para o ensino de ortografia em inglês.

1.1 PERCURSO DO SISTEMA ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA INGLESA

De acordo com Baugh e Cable (2002), o inglês é tido como uma língua germânica pertencente ao grupo de línguas ao qual o alemão, o holandês, o flamengo, o dinamarquês, o sueco e o norueguês fazem parte. Também, compartilha grande número de palavras com as línguas europeias que são derivadas do latim, notadamente do francês, italiano, espanhol e português. Consequentemente, a LI apresenta um sistema ortográfico complexo. Diversos fatores contribuíram para essa complexidade. Isto se deve ao fato de que o inglês, no decorrer de sua formação e evolução, passou por uma série de transformações e influências de vários povos que, direta ou indiretamente, atuaram em sua estrutura originária por meio de invasões, lutas pelo poder e pretensões.

Existem sistemas ortográficos que possuem uma relação estreita com a pronúncia das palavras (ex. o italiano). Outras línguas fazem uso de caracteres para representar significados, ao invés de sons (ex. o chinês). O inglês, no entanto, não parece se enquadrar em nenhuma categoria específica devido a influência de vários sistemas na composição de suas convenções ortográficas. Assim sendo, diante da complexidade das convenções ortográficas desta língua, faz-se necessário nos reportarmos para a sua história e desenvolvimento, desde seu início com a chegada dos indo-europeus (Celtas) até tornar-se um idioma falado mundialmente. Assim, teremos uma compreensão mais apurada sobre este assunto.

Até o século V, inúmeras línguas eram faladas pelos Celtas – habitantes de várias regiões na Grã-Bretanha. Esses povos faziam seus registros em madeiras e rochas utilizando um tipo de escrita chamada *Ogham*³ que era composto de caracteres alfabéticos e desenhos (representando diferentes formatos de árvores sagradas). Os romanos, através do comando de Júlio Cesar, conquistaram a Grã-Bretanha trazendo a habilidade de ler e escrever para o local. Com a chegada das tribos Germânicas – Anglo, Saxões e Jutos (aproximadamente em 450) na ilha, houve uma mistura de línguas que se espalharam por toda a região. Essas línguas se fundiram dando surgimento a uma língua denominada o *Old English* (OE)⁴. Nesta fase do inglês arcaico, o alfabeto já era utilizado como representação da linguagem escrita. Outro aspecto que era característico no OE era uma relação estreita entre o que se falava como o que se escrevia. Isto é, os sons eram uma representação das letras.

No século VIII, os missionários cristãos ingleses faziam uso do alfabeto latino com o objetivo de tentar abolir elementos pagãos nos registros escritos. Por essa razão, o latim veio a ser difundido em toda a Inglaterra.

Com o reinado de Guilherme, O Conquistador, a partir de 1066, mudanças significativas começaram a ocorrer na estrutura linguística do inglês. Como esse nobre era de origem francesa, a classe dominante usava o francês nas literaturas e na corte e o latim nos eventos públicos por motivos acadêmicos e religiosos. Em se tratando de registros oficiais, não havia uma língua de preferência para esse fim. Como a maioria da população era analfabeta, a classe dominante tinha acesso às informações através dos registros escritos. Com o passar do tempo, uma fusão entre francês, latim e OE deu origem a uma nova fase da LI – o *Middle English* (ME)⁵.

³ 'Alfabeto Celta das árvores'. O *Ogham* recebeu essa denominação porque era escrito da esquerda para a direita e de baixo para cima. A linha central representa um tronco de árvore, e os traços representam os ramos (STIRLING, 2011).

⁴ O inglês antigo conhecido como período *Old English* (500 – 1100). Para maiores informações consultar: http://www.thehistoryofenglish.com/history_old.html.

⁵ Período marcado pela a invasão francesa (1100 – 1500). Nessa época, a influência da língua francesa foi o elemento mais importante no que se refere ao vocabulário introduzido na língua inglesa. Este foi um período em que a língua ficou sem forma definida por causa das transformações ocorridas e desta forma, a gramática tornou-se confusa. Caracterizou-se pela perda de grande parte das palavras utilizadas no *Old English* e pela adoção de várias palavras do latim e do francês, e também, pela declinação dos substantivos, adjetivos, pronomes, sintaxe e pela neutralização e perda de vogais átonas no final das palavras.

O ME provocou mudanças linguísticas significativas no inglês. Dentre as principais modificações, podemos destacar: aumento substancial no campo lexical, alterações em algumas estruturas gramaticais e variações fonológicas. As variações fonológicas provocaram alterações nos padrões ortográficos. Algumas dessas mudanças estão dispostas no quadro a seguir:

QUADRO 1: ALGUMAS MUDANÇAS NO SISTEMA ORTOGRÁFICO INGLÊS

Som	Old English	Middle English
/kw/	cw	qu
/tʃ/	s	ch
/s/	s	às vezes c (antes de e)
/ʃ/	sc	sh
/v/ /ʌ/		v (início da palavra) u (dentro da palavra)

Fonte: Stirling (2011, p. 28)

Após o período de fusão do OE com o ME, a LI experimenta mais um momento de transição – *New English* (NE)⁶. Período em que a diversidade dos dialetos se caracterizaram pela padronização e unificação da língua tendo o latim como fundamentação das regras gramaticais. Nessa nova fase do idioma, há o registro de símbolos que não expressam nenhum som (como é o caso do “gh” da palavra “bright” [braɪt]).

Nesse ínterim, o sistema ortográfico da LI avança para uma padronização com o advento da imprensa⁷. A invenção da impressão tornou, não só a língua escrita mais acessível, como também provocou uma tomada de consciência para uma ortografia mais consistente.

Até o século XVI, as normas ortográficas da LI ainda eram muito inconsistentes devido ao uso de palavras oriundas de outras línguas. Esse fato acontecia porque muitos escritores estrangeiros não dominavam o acervo lexical inglês. Assim, quando esses escritores não sabiam soletrar determinada palavra em inglês, faziam o registro escrito dessa palavra como julgassem apropriado. Inconsistências também ocorriam quando esses escritores não encontravam palavras – em inglês – que possuíssem sentindo equivalente em suas próprias línguas. Esses

⁶ Inglês Novo ou Inglês Moderno, último período da história do idioma inglês (a partir de 1500). Onde ocorreu o empréstimo de palavras de mais de vinte línguas, entre elas: escandinávia, galega, flamenga, holandesa, latina, francesa, grega, espanhola, etc.

⁷ William Caxton (1476) é considerado introdutor da tipografia no Reino Unido (STIRLING, 2011).

fatores contribuíam, ainda mais, para a não padronização das convenções ortográficas do inglês.

Finalmente, os primeiros dicionários surgiram. O objetivo desses livros era fornecer consistência à língua escrita e servir como guias de referências prescritas para todos os usuários do código escrito da LI. Os dicionários possuíam uma compilação de palavras e termos que pudessem promover uma padronização no sistema escrito. Contudo, havia uma outra questão que gerava irregularidades na escrita: *The Great Vowel Shift* (1450 – 1750). Nesse período, a maioria dos sons das vogais, incluindo os ditongos, sofreram mudanças. Somado a isso, algumas consoantes deixaram de ser pronunciadas. Por exemplo, a palavra ‘*name*’ teve alteração na pronúncia, mas não na grafia. Originalmente, ‘*name*’ era pronunciado com duas sílabas, assim como a palavra ‘*farmer*’. Esse fenômeno gerou uma distância entre a forma escrita e a oralidade (STIRLING, 2011).

A respeito dessa questão, (SCHUMACHER; WHITE; ZANETTINI, 2002, p. 151) pontua:

A presença de muitas vogais silenciosas no final de palavras, como a letra “e” em “nome”, surgiram a partir da mudança na pronúncia e na da grafia, por exemplo: “nome” originalmente era pronunciado como uma palavra dissílaba. Isto resultou em um distanciamento entre o que era falado com o que era escrito.⁸

Devido ao fenômeno *The Great Vowel Shift*, o inglês moderno herdou uma falta de interligação entre a grafia e pronúncia das palavras. Ao contrário do que ocorria antes do século 15, ou seja, os sons da LI eram muito semelhantes aos das demais línguas da Europa Ocidental, inclusive do português de hoje. E foi através dessas mudanças que o inglês se tornou um idioma que possui uma ortografia profunda ou opaca: a fonologia das palavras não é facilmente obtida a partir da soletração (AKAMATSU, 2002).

Segundo Stirling (2011, p. 30), “a ortografia estava fincada na pedra enquanto a pronúncia evoluía⁹. Reiterando o explicitado anteriormente, o inglês se tornou um idioma que, em grande parte de seu léxico, não há uma correspondência entre o que

⁸ No original: The presence of many silent vowels at the end of words like ‘e’ in ‘name’, stem from the change in pronunciation but not of spelling e.g. ‘name’ originally pronounced with two syllables like ‘farmer’. The outcome of this was a widening gap between what was written and how it was spoken (tradução nossa).

⁹ No original: spelling was set in stone while the pronunciation was evolving (tradução nossa).

se pronuncia com o que se escreve. O quadro a seguir mostra algumas variações nas pronúncias ao longo dos anos.

QUADRO 2: VARIAÇÕES NA PRONÚNCIA DE ALGUMAS VOGAIS

Palavras	Pronúncia das Vogais		
	1400	1600	Atual
bite	/i:/	/ei/	/ai/
out	/u:/	/ou/	/au/
boat	/o:/	/o:/	/oʊ/, /əʊ/

Fonte: Quadro baseado no original:

<http://www.ling.upenn.edu/~kroch/courses/lx310/handouts/handouts-09/ringe/gvs-revised.pdf>

No início do século XVIII, alguns termos técnicos e científicos foram incluídos no inventário lexical da LI. A maioria dessas palavras, comumente empregadas no âmbito acadêmico, era de origem grega ou latina. Podemos listar: *ache*, *rhythm* e *psychology*, como exemplos. Palavras de outras origens também foram incluídas no inglês devido ao fluxo de influências linguísticas no Reino Unido. A palavra *ballet* (francês), *umbrella* (italiano), *coffee* (turco), *alcohol* (árabe) entre outras. O quadro a seguir representa a composição do inventário lexical da LI.

QUADRO 3: REPRESENTAÇÃO DA COMPOSIÇÃO DAS PALAVRAS EM INGLÊS

Língua	Porcentagem (%)
Francês	29
Latim	29
Germânico	26
Outras	10
Grego	6

Fonte: Quadro baseado no original: Stirling (2011, p. 32)

Stirling (2011) apresenta uma alternativa que pode facilitar a compreensão das convenções ortográficas da LI. Para a autora, o código escrito da LI pode ser percebido, com um grau maior de regularidade, levando em consideração os seguintes sistemas: etimológico, fonológico, grafêmico, morfológico e lexical.

O sistema etimológico apresenta uma prevalência em relação aos outros sistemas porque muitas palavras utilizadas hoje são oriundas do OE. São palavras

vitais para comunicação atual em inglês¹⁰. Esses vocábulos mantinham, de alguma forma, suas convenções ortográficas próprias, influenciando assim, o padrão ortográfico da LI. Por exemplo, na palavra *ballet* (balé, em português), o final **et** é próprio do francês e em muitos casos, tanto a grafia quanto a pronúncia eram mantidas. Já o grego tem sua parcela de contribuição nos termos usados no campo da ciência e tecnologia. Diante do explicitado, esses conhecimentos podem facilitar o processo de assimilação da representação gráfica das palavras em inglês.

De acordo com a autora (op. Cit.), a relação fonema-grafema na LI é complexa. A fundamentação somente no sistema fonológico pode gerar erros quanto a concepção das regras ortográficas porque apenas metade das palavras em inglês possuem uma correspondência fonêmica-grafêmica. Noutras palavras, uma letra do alfabeto pode corresponder a mais de um som (ou nenhum). Consideremos a letra 'a' nas seguintes palavras: *ace* [eɪs]¹¹, *bat* [bæt] e *meat* [mi:t]. Nas duas primeiras palavras, a letra 'a' possui sons diferentes e na última, não possui som algum. Ademais, existem letras que são inseridas numa palavra com a função de alterar o som de outras letras da palavra: a letra 'e' na palavra *fine* [faɪn] é muda, porém sinaliza qual deve ser a pronúncia da letra 'i', no caso /aɪ/. Isto ocorre porque existem 26 letras que geram 44 sons (24 consonantais e 20 vocálicos) para estruturar as normas ortográficas do idioma.

Grande parte das normas ortográficas pertence ao sistema grafêmico: padrões típicos nas palavras da LI. Esses padrões apresentam características próprias. Como esses formatos podem ser descritivos, eles demonstram o que geralmente acontece e sugerem que o escritor faça uso desse conhecimento para auxiliar na representação escrita das palavras. Existem vários padrões de grafia em inglês, como no exemplo: quando uma palavra termina em consoante + y, o **y** é trocado por **ies** no plural dessas palavras (*lady* – *ladies*). Também, existem padrões que fazem referência à semântica: as letras 'ing' indicam a forma verbal gerúndio (go - *going*).

¹⁰ A lista dessas palavras está disponível em Stirling (2001, p. 267).

¹¹ Neste trabalho, utilizamos a transcrição fonética adotada pelo OXFORD, University. Dicionário Oxford Escolar: para estudantes brasileiros de Inglês - Português/Inglês – Inglês/Português. 1º ed. New York: Oxford University Press, 1999.

O sistema morfológico envolve a construção das palavras com os morfemas: menor unidade linguística que possui significado. É o sistema mais regular da ortografia inglesa porque estrutura as palavras com morfemas já estabelecidos e fazem relação com significados. Por exemplo, na palavra *childhood* (infância, em português), existem dois morfemas: *child+hood*. Cada morfema possui uma função própria, no caso, *child* é o elemento base e *hood* é o sufixo que tem a função de modificação de significado.

Por fim, o sistema lexical tem associações com o etimológico e o morfológico. O sistema lexical gera palavras com grafia e significados semelhantes. É puramente visual. São perceptíveis as relações entre as palavras mesmo sem a associação sonora. Por exemplo, é o sistema lexical que é responsável pela sequência das letras 'on' na palavra **one** (um, em português) e em muitas outras palavras contendo o sentido semelhante: **once** (uma vez), **only** (apenas), **alone** (sozinho) e **lonely** (solitário). Podemos, também, destacar a sequência 'wh' no início dos pronomes interrogativos: **what**, **where**, **when**, **why**, **which**, **who**.

Conforme já mencionado, no sistema lexical, a ortografia está mais no visual do que no auditivo. Ademais, as semelhanças provocadas por esse sistema na formação ortográfica auxiliam na compreensão dos significados das palavras, o que é menos evidente na pronúncia porque a grafia das palavras está associada com o significado muito mais do que as pessoas podem acreditar. Nas palavras de Cook (2004, p.78):

A ortografia pode sinalizar elos entre palavras ou morfemas associados que estão perdidos na forma falada real. A maioria dos argumentos relacionados às deficiências da ortografia inglesa estão baseados na visão de que essas normas ortográficas correspondem aos sons da fala. O propósito da ortografia inglesa, pelo contrário, é ligar a representação lexical subjacente.¹²

Como uma língua viva está em constante processo evolutivo, o seu inventário lexical tende a sofrer alterações ao longo do tempo. Muitas palavras importadas, quando incorporadas ao vocabulário de uma língua, não sofrem alterações ortográficas. No português, temos como exemplos: *blog* e *online*. A ortografia dessas

¹² No original: Spelling can show links between related words or morphemes which are lost in the actual spoken forms. Most claims that English spelling is deficient are based on the view that English spelling corresponds to the sounds of speech. The purpose of English spelling is instead to link to the underlying lexical representation (tradução nossa).

palavras foi mantida de acordo suas origens (o inglês). De modo semelhante, palavras inseridas no vocabulário da LI geralmente mantêm a grafia da língua origem. Segue alguns exemplos: *buffet* (francês), *cappuccino* (italiano), *tsunami* (japonês) entre outras. Essas palavras são classificadas como xenismos – permanecem escritos com a grafia estrangeira, embora adaptados fonologicamente (CARVALHO, 1989).

A fonética e a fonologia são importantes para a aprendizagem das normas ortográficas em inglês, porque a pronúncia das palavras em inglês tem papel significativo na representação escrita. Conforme já explicitado, a LI possui uma ortografia opaca, fenômeno que não acontece na LP. Os alfabetos do português e do inglês são parecidos, no entanto, ao tentarmos encontrar relação entre letras e sons, veremos que o português é mais regular que o inglês. Com isso, o professor de inglês deve chamar atenção para a influência fonológica e ortográfica que o português pode gerar no processo de aprendizagem da ortografia em inglês (esse assunto será explorado na seção 1.4), considerando que o aluno já possui um sistema de som cristalizado em sua mente. Dessa forma, a compreensão dos mecanismos de interligação entre fonema e grafema¹³ é um fator importante que permitem o entendimento da estrutura ortográfica do inglês.

Diante de todos os fatos citados, a complexidade na composição das convenções ortográficas da LI pode gerar dificuldades na aprendizagem das mesmas. Por essa razão, a sistematização desse conteúdo deve ser subsidiada, não apenas pelo uso correto da ortografia, mas pelo conhecimento dos vários níveis da língua para esse conteúdo. Esse ato pode atenuar as dificuldades na assimilação ortográfica, e conseqüentemente, promover um aprendizado eficaz nas aulas de inglês.

A interdisciplinaridade e a complexidade também auxiliam à prática docente no processo ensino-aprendizagem ortográfico em LI. Essas contribuições serão destacadas a seguir.

¹³ Stirling (2001, p. 268) apresenta uma tabela que poderá auxiliar professores de inglês na apropriação da relação som/letra desse idioma. A autora explicita, de forma detalhada, como os 44 sons da LI podem ser soletrados. Acreditamos que as informações contidas nessa tabela servirão como insumo essenciais para o ensino efetivo da ortografia desse idioma.

1.2 CONTRIBUIÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE E DA COMPLEXIDADE PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA EM INGLÊS

Vivemos em um mundo que está em constante transformação. Esse fenômeno, muitas vezes, gera quebra de paradigmas¹⁴ que possibilita o surgimento de novas estruturas do pensar e do fazer. Neste contexto, compreende-se que a ação de ensinar – inevitavelmente – é obrigada a buscar novos meios capazes de responder, eficazmente e objetivamente, às questões que lhe são apresentadas.

Velhos conceitos devem ser repensados na estrutura educacional e novas práticas de ensino adotadas. Essas novas ações pedagógicas objetivam atender o presente cenário globalizado que herdou uma educação fragmentada: cada disciplina oferece uma formação descontextualizada e desconectada a uma prática comprometida com os desafios do saber pedagógico. A tentativa de criar um ensino que contemple uma inter-relação de saberes é importante porque objetiva promover aperfeiçoamento no sistema educacional.

Assim, a interdisciplinaridade se apresenta como uma exigência das propostas emergentes da aquisição e organização de conhecimentos. Fazenda (2001, p. 119) alega que a interdisciplinaridade possui um papel fundamental na educação, definindo o termo como “uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender.” Por essa razão, o professor é convidado a investigar a sua própria prática. As escolas criam projetos interdisciplinares, as universidades designam grupos de estudo com especialistas nas diversas áreas do conhecimento, o governo institui e mantém parcerias com instituições nacionais e internacionais e o mercado de trabalho exige um profissional interdisciplinar. Devemos ressaltar que essa forma de abordagem pressupõe consciência e planejamento. Portanto, adotar um pensamento interdisciplinar é ressignificar¹⁵ a prática pedagógica que dispensa o comodismo e promove a busca de novos caminhos para a aprendizagem.

¹⁴ Paradigmas, segundo Kuhn (1978), são crenças, valores e técnicas que membros de uma mesma comunidade científica compartilham.

¹⁵ O termo ressignificação implica em aumentar a coerência entre o agir e pensar (FAZENDA, 2003).

É importante frisarmos que a interdisciplinaridade é uma exigência natural frente às demandas da globalização. Nesse sentido, Fazenda (1994) aponta que a interdisciplinaridade surge quase como condição de sobrevivência do conhecimento educacional. Ou seja, uma adaptação à realidade. Uma resposta a uma demanda da sociedade, em que o número de especialistas para resolver seus problemas de ordem social, política, econômica, etc., é ilimitado, e que estes nada mais possuem do que um conhecimento cada vez mais extenso relativo a um domínio cada vez mais restrito. Por isso, é que o professor deve ser interdisciplinar e pesquisador. Um profissional que inova e luta contra a acomodação através de atitudes que revelam seu compromisso com o ensino e sua competência pedagógica.

A interdisciplinaridade oferece um olhar próprio face ao conhecimento, uma proposta de ensino que provavelmente pode proporcionar aos alunos e aos professores – diante do contexto atual – uma interação com outras disciplinas, respeitando a individualidade e uma compreensão da realidade. Nesse sentido, Fazenda (2003, p. 14) afirma: “a interdisciplinaridade encontra-se acoplada às dimensões advindas de sua prática em situação real e contextualizada.” A autora chama a atenção para uma proposta de ensino a partir da realidade, porque os alunos precisam integrar-se ativamente à essa realidade. Ademais, segundo Santos (2009, p. 20), “a contextualização é necessária para explicar e conferir sentidos aos fenômenos isolados.” Porque o sentido da interdisciplinaridade está em superar a visão fragmentada da produção do conhecimento e de articular as inúmeras partes que compõem os conhecimentos da humanidade.

A visão interdisciplinar permite que conteúdos ministrados convencionalmente sejam ensinados conectando a teoria à prática. O interesse pela aprendizagem deve ser encorajada evidenciando atividades do cotidiano, tornando a ação de aprender significativa para que os alunos construam um conhecimento próprio, criativo, portanto, original. É importante que a escola respeite os saberes dos alunos relacionando-os ao processo de ensino e aprendizagem. Logo, o ensino precisa ser flexível, adaptando-se às necessidades dos sujeitos envolvidos. Noutras palavras, é significativo que a prática docente esteja fundamentada num aperfeiçoamento contínuo: a busca de caminhos que favoreçam a aprendizagem do conteúdo

ministrado. Caso contrário, as práticas pedagógicas engessadas podem comprometer o processo ensino-aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

É inerente ao ser humano a transição porque a vida está em processo de mudança constante. A busca por respostas é a mola que mantém o mundo em plena atividade. Por outro lado, a zona de conforto não impulsiona a ação de repensar a forma como concebemos o conhecimento e o praticamos. Logo, a reflexão e a ressignificação podem conduzir a um alargamento dos limites impostos por paradigmas existentes.

A emergência por novas formas de ver o mundo é uma propriedade da complexidade (MORIN, 1997). Nesse sentido, Magalhães (2011) explica que o paradigma tradicional está em crise, sinalizando duas vertentes – perigo e oportunidade. Esse evento é fruto do conhecimento especializado que se distancia da compreensão e explicação dos fenômenos sociais. Neste contexto, o paradigma da complexidade se propõe a romper com o tradicional (MORAES, 2004) sem necessariamente apontar para ‘as respostas.’ Sade (2011, p. 206) argumenta: “a exigência de novas formas de produção de conhecimento é provocada pelas mudanças sociais que caracterizam a contemporaneidade.” E, devido à natureza complexa dos seres humanos, é impossível enquadrá-los em modelos, sejam eles teóricos, únicos, homogeneizantes ou pré-fabricados.

A adoção de uma perspectiva do desenvolvimento da competência linguística exige uma consciência de que a aprendizagem é vista como um processo de construção dinâmica. Nas palavras de Paiva (2011, p. 188): “a complexidade é uma nova forma de conhecimento que ressalta as interações dinâmicas entre os elementos de um fenômeno encaixado no ambiente físico.” Ou seja, as interações com o ambiente físico e com as pessoas causam mudanças mútuas. Não se vive no ambiente sem transformá-lo ou sem ser transformado por ele. Sá (2011, p. 51) afirma:

O pensar complexo contribui para alargarmos nossas concepções de homem, de mundo, de sociedade, de cultura, de ciência etc. Porque apresentamos um ‘mundo’ no qual os fenômenos são ou estão interligados, são interdependentes e, também, retroagem num processo recursivo permanente.

A visão do pensamento complexo ajuda na compreensão da dinamicidade de uma língua. Desta forma, Paiva (2002, p.80) postula:

A língua está em constante mudança, e tais mudanças não resultam de regras rígidas e lineares, mas do inter-relacionamento de inúmeros elementos, tais como características individuais dos falantes, influências de outras línguas em decorrência de aproximação geográfica e invasões, tendências fonológicas ditadas pelo esforço que cada som requer para ser produzido, e interpretações diferentes de sons e significados feitas por subsequentes gerações.

Diante do exposto, percebemos que, enquanto seres humanos, estamos em constante processo de aquisição de linguagem, porque não podemos separar o que somos das experiências que vivemos. E este processo de aquisição de linguagem é único para cada indivíduo embora exista um compartilhamento mútuo de significações que nos permite comunicar (VIOTTI, 2013).

Nesta linha de raciocínio, os sistemas dinâmicos representam uma possibilidade de visualizar a complexidade de se aprender uma LE (o inglês, no nosso caso) e, conseqüentemente, os aspectos que a integram – a ortografia, por exemplo. Um sistema, segundo Augusto (2011, p. 231), é “um conjunto integrado de elementos que realizam certo objetivo.” Assim, os sistemas se comportam com a interação de seus componentes de forma coletiva, não agindo de forma isolada porque os aspectos de uma língua se relacionam com o contexto de aprendizagem.

Esses sistemas estabelecem que uma língua já é complexa e sua aprendizagem demanda muito mais do que fatores linguísticos. Albano (2012, p. 4), define sistemas dinâmicos recorrendo à matemática: “denomina-se dinâmico um sistema de equações diferenciais cuja variável é o tempo.” Zimmer e Alves (2014) contribuem na caracterização do tema alegando que os sistemas dinâmicos possuem o objetivo de especificar como e onde acontecem as mudanças de estados de um determinado sistema.

Assim, percebemos que o processo de aprendizagem de uma língua está entre estruturas estáveis e não-estáveis, modificando-se constantemente ao longo do tempo. Desta forma, os modelos dinâmicos podem ser úteis para esclarecer o processo de aprendizagem de uma língua levando em consideração as diferentes formas de exposição do *input*¹⁶ que os aprendizes recebem.

Nesse contexto, o número de componentes interativos e a quantidade de energia inserida no sistema (a aprendizagem da ortografia em inglês, nesse estudo)

¹⁶ Insumo linguístico a que o aprendiz de LE é exposto (LAMPRECHT, 2012).

causam o aparecimento de atratores¹⁷ que conduzem a estruturação do sistema (PALAZZO, 2004). O fato de os sistemas dinâmicos desenvolverem-se através do tempo faz com que sejam atraídos para estados específicos (atratores). Segundo Blank e Zimmer (2013, p. 6), “esses estados são vistos como preferidos, mas não são, necessariamente, previsíveis.” Assim, os atratores são dependentes da força de atração, isto é, dependendo da força, será necessária mais ou menos energia para fazer com que o sistema se mova até outro atrator.

No ensino das convenções ortográficas da LI em sala de aula, a estrutura ortográfica do português pode atuar como um atrator, pois os padrões da LP parecem ser ativados de forma mais espontâneas que o da língua alvo durante o processo de aprendizagem de um novo idioma (BLANK; ZIMMER, 2014). Assim, é importante que o professor de inglês, durante a sistematização da ortografia da LI, chame a atenção para estruturas ortográficas do português que possuem relações semelhantes às do inglês, de maneira que seus alunos percebam como esse conhecimento pode contribuir para a assimilação do novo sistema escrito. Isso porque, segundo os estudiosos (op. Cit), a aprendizagem de uma LE funciona estabelecendo interligações dinâmicas, em que línguas e sistema cognitivo processam padrões de maneira integrada e indissociável, nos quais espera-se que a língua mais proficiente seja mais notada na produção da língua menos proficiente. Em outras palavras, durante o processo de ensino e aprendizagem do sistema escrito em inglês, a tendência é que os alunos façam comparações com o português porque é o sistema escrito que eles já possuem. Como na grafia do plural dos substantivos: a tendência é o aprendiz utilizar a letra ‘s’ no plural das palavras em inglês, pois a regra geral do português é acrescentar um ‘s’ à forma escrita no singular. Assim, o plural de *boy* (garoto) é *boys* (garotos). No entanto, o professor de inglês deve destacar que existem irregularidades, por exemplo: *child* - *children* (criança - crianças).

Esse processo de se reportar à ortografia do português durante a aprendizagem da nova estrutura gráfica tende a perder intensidade à medida que os alunos passam a ser proficientes na nova língua. Esse processo é individual porque cada aluno seguirá seu próprio percurso, tendo em vista que cada um tem

¹⁷ Um atrator é um ponto no espaço de estados de um sistema dinâmico para o qual a sua trajetória tende a convergir em todas as suas interações (ALBANO, 2012, p.5).

experiências peculiares com o meio e com as línguas em questão. Por essa razão, é importante considerar que as interações em uma sala de aula – principalmente as relações entre colegas e/ou professor – podem influenciar, positiva ou negativamente, comportamentos no curso das aulas e traçar tendências que, possivelmente, guiará o desempenho dos alunos. Pois, essas relações geram energia para alimentar o sistema (o processo ensino-aprendizagem ortográfico em inglês).

Conforme já explicitado, estamos diante de um conteúdo complexo que demanda um conjunto de conhecimentos necessários para o seu domínio pleno. Nessa perspectiva, Cristófar-Silva (2013) argumenta que é na multiplicidade de informações que o indivíduo é capaz de gerenciar a variabilidade e criar a sua própria sistematização de aprendizagem. Isto é, a aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE) se instaura na forma como os aprendizes organizam os conhecimentos deste idioma, através de uma estruturação própria num percurso contínuo e variável que exige a interação de diferentes fatores. Por isso, Larsen-Freeman (1997, p.151) afirma: “o processo de aquisição de uma segunda é reconhecido como complexo. Existe um grande número de variáveis envolvidos [...]”¹⁸

Assim sendo, os sistemas dinâmicos se apresentam como aportes teóricos na compreensão do processo ensino-aprendizagem das convenções ortográficas da LI. Os conhecimentos teóricos são de suma importância para o professor de inglês, pois apontam meios de se compreender determinados fenômenos. Paiva (2002) sugere a observação de não apenas uma única teoria de aprendizagem, porque cada teoria traz uma perspectiva diferente sobre um mesmo todo complexo.

Em suma, os conhecimentos aqui discutidos são significantes porque apresentam contribuições para uma sistematização das convenções ortográficas em inglês que possibilita uma prática docente esclarecedora. De modo semelhante, a LP exercer influências no processo de aprendizagem desse conteúdo. Não apenas no âmbito gráfico (conforme exemplo citado), mas também na representação acústica. Essas influências serão objetos de reflexão na seção a seguir.

¹⁸ No original: The SLA process is also known to be complex. There are many interacting factors at play [...] (tradução nossa).

1.3 A INFLUÊNCIA FONOLÓGICA E ORTOGRÁFICA DA LÍNGUA PORTUGUESA NA APRENDIZAGEM DO SISTEMA ESCRITO DA LÍNGUA INGLESA

Há diversas opiniões sobre a influência da LM sobre a aprendizagem de uma LE. Para Krashen (1981), a influência da LM se limita aos estágios iniciais da aprendizagem e resulta de o falante se apoiar no conhecimento da própria língua quando lhe falta o conhecimento pertinente à nova língua que está em processo de assimilação. Corder (1983) assegura que a transferência só ocorre quando há a incorporação de um item proveniente da LM (ou de outras línguas) ao sistema interlinguístico¹⁹. De acordo com Rinvolutri (2001), a simples noção de que a primeira língua e a segunda língua estão presentes na mente do aluno, e que elas podem também estar presentes nas atividades de aprendizado, é algo que os professores devem considerar. O autor também alega que se a LM for excluída das práticas de ensino da nova língua, existe um risco de deixar a mente do aluno fechada para a parte prazerosa e criativa desse trabalho, o que é essencial e muito importante para a aprendizagem da língua em foco.

Como já foi dito, percebemos que sempre haverá alguma forma de inter-relação entre a LM e a LE. Isto significa que, ao longo do processo de aprendizagem da nova língua, a LM sempre será ativada. Por essa razão, Paiva (2005) argumenta que o conhecimento que já foi adquirido (o português) representa uma espécie de ponto de equilíbrio e um fluxo de rotas de aprendizagem que associam o novo conhecimento (o inglês) ao adquirido. Logo, a LP exerce influência na aprendizagem da LI.

Um dos grandes desafios enfrentados pelos professores de inglês é a dificuldade enfrentada pelos alunos na compreensão e produção oral. Razão pela qual muitos desses estudantes não acreditam ser capazes de pronunciar as palavras do novo idioma corretamente, o que acaba por desestimulá-los. Quando comparamos o acervo fonético do português brasileiro com o do inglês, notamos a presença de alguns fonemas inexistentes em nossa língua. São esses sons que podem tornar o processo ensino-aprendizagem da nova língua confuso, pois, segundo Lima (2009),

¹⁹ Sistema intermediário entre L1 e L2 que o aprendiz de L2 constrói continuamente, partindo da sua L1 em direção à língua-alvo (LAMPRECHT, 2012, p. 262).

os aprendizes tendem a transferir os traços fonológicos da própria língua para a alvo: acontecerá uma tentativa de aproximação dos fonemas do inglês daqueles encontrados no português, que acabam configurando o espaço fase de atratores da interlíngua. Fato semelhante pode dificultar a aprendizagem das convenções ortográficas da LI. Pois como o português possui uma relação fonema-grafema regular, a tendência é que os aprendizes façam o mesmo com a nova língua.

É fundamental que as práticas pedagógicas sejam executadas de maneira objetiva. Seidlhofer (2001, p. 60) assegura que “o potencial de explicação da relação som-grafia é algo que professores devem ter consciência porque as correspondências entre ortografia e fonologia promovem nos alunos uma previsão da pronúncia das palavras a partir da forma escrita e vice-versa.”²⁰ Tal tarefa é desafiadora, no entanto, faz-se necessário para que se possa alcançar uma aprendizagem do sistema ortográfico em inglês significativa e autônoma.

Tal consciência citado pelo autor (op. Cit.) pode contribuir para um ensino ortográfico efetivo e encorajador. Por exemplo, a estrutura silábica característica do português apresenta-se em consoante e vogal. Quando o aluno pronuncia uma palavra em inglês em que o som da última vogal não é pronunciado, como em *have* [hæv], o mesmo tem a tendência de acrescentá-lo de forma inconsciente conforme a pronúncia do português [hævɪ], fenômeno chamado epêntese.²¹ Esta influência transforma não só o som das palavras, mas também os seus significados dificultando o aprendizado e, conseqüentemente, causando problemas na comunicação efetiva, pois a pronúncia equivocada gerou outra palavra com significado diferente – *heavy* (pesado). Ainda considerando a estrutura do português citada acima, o fenômeno epêntese pode gerar erros, também, na grafia das palavras em inglês. Por exemplo, o aluno escreverá a palavra *hat* [hæt] (chapéu) como *hate* [heit] (ódio): problemas na grafia e significado. Assim, ainda que o português e o inglês façam uso de um sistema alfabético parecido, a relação entre a escrita e o som é diferente em cada um desses

²⁰ No original: The explanatory potential of sound-spelling relationship is something teachers should be aware of, since correspondences between orthography and phonology enables students to predict the pronunciation of words from their spelling, and vice versa (tradução nossa).

²¹ Inserção de um segmento vocálico ou consonantal que modifica a estrutura silábica. Ex: no inglês, na palavra *stop*, os falantes de português brasileiros tendem a produzir duas vogais epentéticas [istopi], de modo que a produção esteja de acordo com o molde silábico CV, predominantemente na sua língua materna; no português, ‘pneu’ pode ser produzido como [pinew] (LAMPRECHT, 2012, p. 261).

sistemas. Isso acontece porque a LP tem o sistema ortográfico raso ou transparente (fonologia seguindo uma correspondência grafema-fonema regular), por outro lado, a LI possui uma ortografia profunda ou opaca (a fonologia das palavras não é facilmente obtida a partir da soletração) (AKAMATSU, 2002). Em outras palavras, a representação da relação entre as letras e os sons é mais previsível no português do que no inglês.

Existem sons específicos em cada língua. Em inglês, por exemplo, o dígrafo “th”: fricativo interdental vozeado /ð/ e desvozeado /θ/, não pertence ao inventário fonológico do português brasileiro. Então, um aprendiz brasileiro pode ter a tendência de pronunciar o fonema /ð/ como a plosiva alveolar /d/, bem como o fonema /θ/ como a fricativa labiodental /f/. Desta forma, o vocábulo *that* [ðæt] seria realizado como [dæt], assim como a palavra *thanks* [θæŋks] passaria a ser produzido como [fæŋks]. Esse fato acontece porque os padrões do português parecem ser ativados de maneira mais natural do que os do inglês, ou seja, acabam sendo atrator para qual o sistema da interlíngua do aluno irá convergir, enquanto um novo atrator não se estabelece no sistema, reorganizando-o de modo que se integre aos fonemas citados.

Existem também os equívocos alofônicos²². Eles ocorrem quando há um alofone aceitável na LM que não tem o mesmo status na língua alvo. Ou seja, em português, o fonema /t/ pode ser realizado com o alofone [tʃ] diante de vogal /i/. O vocábulo ‘tia’ pode ser, portanto, realizado como [tʃia] e [tia]. Este fenômeno ocorre porque o primeiro fonema dessa palavra pode ser reproduzido por um gaúcho como [tʃ] ou [t] por um morador de Recife (ALVES, 2012). Já em inglês, /t/ e /tʃ/ têm valores distintivos nesse contexto fonológico. Aprendizes de inglês como LE podem, portanto, cometer equívocos quanto ao uso correto desses alofones. Como, por exemplo, em *cat* [kæt] e *catch* [kætʃ], a primeira palavra significa “gato” e a segunda “pegar” (GODOY, 2006). Essa falta de consciência atrapalha a comunicação porque são palavras com significados diferentes.

As descrições acima destacam a influência que o português exerce na leitura das palavras citadas em inglês. Influências também ocorrem no âmbito ortográfico. Em relação à alofonia, o fonema /θ/ (mencionado acima), pode gerar grafias

²² Realização fonética não distintiva de um fonema de uma determinada língua. Ex: em português, [t] e [tʃ] são alofones do fonema /t/ (LAMPRECHT, 2012, p. 259).

diferentes. Isto é, a palavra *think*, possivelmente seria escrita como *sink* ou *fink*. Há também associações entre vogais, segundo um estudo realizado por Blank e Zimmer (2014), existe algum tipo de associação entre as vogais /i/ do português e /ɪ/ do inglês. Essa relação acontece devido às características grafo-fônico-fonológicas das vogais dessas línguas: como em *bico* (português) e *big* (inglês), onde as duas línguas utilizam o mesmo grafema “i”. No entanto, é necessário considerar que nem todas as palavras grafadas com “i”, em inglês, terão o fonema /ɪ/. Como por exemplo a palavra *bike*, onde o som da letra “i”, nessa palavra, é pronunciado /aɪ/.

Portanto, falantes de português, que são aprendizes de inglês, devem estar cientes que a LM exercerá influências fonológicas e ortográficas no processo de aprendizagem da LI. É importante conhecer essas influências porque são rotas que poderão facilitar o processo de aprendizagem do novo código escrito. Pois, a partir desses conhecimentos, aprendizes de inglês poderão ser capazes de identificar similaridades e divergências entre as línguas estudadas. Consequentemente, as possibilidades de um aprendizado ortográfico em inglês serão maiores. Isto devido a consciência de cada sistema na mente do aprendiz, como, por exemplo, nos pares de palavras homófonas (que se escrevem diferente, apesar de terem a mesma pronúncia): *days/daze; bear/bare; rays/raise; fare/fair* (POEDJOSOEDARMO, 2004). Logo, o aluno que consegue manejar os saberes fonológicos e ortográficos de ambas as línguas, saberá identificar e distinguir as particularidades de cada língua.

Considerando o que foi explicitado, o uso dos símbolos fonéticos torna a compreensão da relação fonema/grafema mais esclarecedora e consequentemente constrói uma compreensão mais abrangente de como se grafar corretamente as palavras em inglês. Tartaruga (2011) sugere o uso do International Phonetic Alphabet (IPA), que é um sistema de símbolos fonéticos baseado no alfabeto latino criado como uma forma de representação padronizada dos sons do idioma falado, como uma ferramenta didática para o ensino da relação entre sons e letras. Para o autor, a utilização da transcrição fonética é uma forma de fazer com que o aluno perceba a existência de determinados sons, antes imperceptíveis. Isso porque, através do IPA, o aluno visualiza, de forma efetiva, esses itens viabilizando a aprendizagem apropriada de cada um deles.

De modo geral, a relação grafia-pronúncia é um fator importante que contribui para a aprendizagem das convenções ortográficas da LI. A forma de exposição do conteúdo, em sala de aula, também exerce papel facilitador no processo de aprendizagem. Essa discussão será feita na seção que segue.

1.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA INSTRUÇÃO EXPLÍCITA PARA A APRENDIZAGEM DAS NORMAS ORTOGRÁFICAS EM INGLÊS

Segundo Zimmer, Silveira e Alves (2009), a instrução explícita contempla todos os passos que objetivam garantir aos alunos oportunidades de exposição e uso das formas linguísticas (*input*), em meio a um contexto comunicativo de ensino. Pensamos que esse ambiente comunicativo de ensino se instaura quando alunos são tratados como seres ativos e responsáveis pela construção dos seus conhecimentos nas práticas pedagógicas em sala de aula. É importante que a prática docente seja uma oportunidade de uso significativo e contextualizado do que está sendo ministrado. Através da chamada de atenção, por parte do professor, o ensino se torna esclarecido e o aprendizado, conseqüentemente, passa a um patamar de eficácia. Os alunos, por outro lado, têm o papel de observar as regularidades linguísticas no *input* ao qual eles estão sendo expostos.

A instrução explícita colabora para que o *input* passe a ser percebido pelo aluno. Alves e Zimmer (2005), explica que o ato da percepção não exige um grau de atenção, e também dessa forma não precisa ser considerado como um ato consciente – é apenas o registro visual ou acústico de um determinado estímulo, registro esse que não necessariamente será subsequentemente processado. Isto não necessariamente significa que o aprendiz passará a identificar os detalhes do conteúdo explicitado instantaneamente. Nesse sentido, a exposição do aprendiz ao *input*, com intenção consciente, é fundamental para que haja maiores oportunidades de reflexão acerca do conteúdo que se pretende aprender (NASCIMENTO, 2009).

A partir da exposição constante ao *input* e de seu processamento, facilitado pela prática pedagógica, o aprendiz perceberá que essa prática ativará memórias preexistentes que influenciam no processo de aprendizagem, pois segundo Oliveira (2016), o processo de aprendizagem dos alunos leva em conta não apenas as

interações atuais, mas também aquelas que se deram no passado, que são, então projetadas no processo de aprendizagem futuro. Como em um sistema dinâmico, em que os elementos de um sistema estão em constante interação uns com os outros e mudam através do tempo (BLANK; ZIMMER, 2014). Assim, uma nova forma se estabelece no sistema via *feedback* (retroalimentação) responsável pelos momentos de instabilidade e estabilidade dos sistemas. Em outras palavras, quando um aluno participa de uma atividade pedagógica referente a um determinado conteúdo, ele utiliza seus conhecimentos prévios desse conteúdo para realimentar seu próprio *input*. Uma vez retroalimentado, o sistema processa um novo *input* que já não é o mesmo. Tal fato, também ocorre em situações de monitoração através da explicitação do professor. Neste processo, o papel do aprendiz, consiste em selecionar o que é relevante, estabelecendo novas conexões e rotas e fortalecendo as já existentes. Com o tempo, segundo Alves e Zimmer (2005), a forma-alvo se consolida, podendo ser produzida de maneira espontânea pelo aprendiz.

Quando o professor chama a atenção para as configurações do sistema escrito em suas aulas de inglês, ele está viabilizando, para seus alunos, a identificação e o processamento dessas estruturas a partir da exposição ao *input* escrito (relacionando-o com a pronúncia). É importante questionar como o aluno passa a notar as convenções ortográficas da LI. Alves e Zimmer (2005) salientam que notar, implica “perceber”, mas não somente isso, uma vez que implica também um determinado nível de atenção e comprometimento cognitivo com o aspecto do *input* a ser processado. Schmidt (1990) corrobora explicando que o aprendiz pode notar um detalhe da ortografia da LI a partir da própria observação e da reflexão espontânea, que se dá através da exposição explícita dessas convenções.

É importante salientarmos que o processo de identificação de caráter espontâneo do conteúdo em questão é uma tarefa bastante difícil comparando-o com o sistema escrito da LP, em função da dificuldade do aluno em perceber a relação grafema-fonema, conforme já pontuado. A partir dessa constatação, podemos afirmar que a comparação entre as duas línguas, que se dá com a realização prática do trabalho de explicitação dos dois sistemas escritos, servirá como um meio de chamar a atenção do aprendiz para certas propriedades do *input*. De igual modo, as particularidades morfológicas, lexicais e gráficas da LI podem contribuir para a

aprendizagem ortográfica. Essas comparações, desassociadas do papel da instrução, passariam despercebidas ou levariam um maior intervalo de tempo para serem notadas. Assim, podemos entender o papel da instrução explícita como influenciadora para a fixação de novos atratores no sistema. Por outro lado, com a adoção da instrução explícita (nas aulas de inglês), as particularidades das configurações de cada sistema escrito passam a ser notadas claramente e assim, os alunos têm condições de assimilar e utilizar de maneira efetiva o conteúdo ensinado (exemplos de comparações entre os sistemas escritos do português e inglês foram explicitados na seção 1.3 deste capítulo). Deve-se frisar que o aprendiz deixa de usar as formas deficientes quando ele automatiza as formas-alvo, este deve mostrar-se consciente de como se caracterizam os padrões da LI.

Segundo Alves e Zimmer (2005, p. 12), a instrução explícita também deve ser utilizada nas verificações das atividades ortográficas. Em suas palavras: “[...] pode ser utilizada em situações de monitoração do aprendiz, mesmo que as formas-alvo então produzidas não tenham sido, ainda, automatizadas pelos alunos.” Diante dessas palavras, percebemos que a ideia de usar a instrução explícita em situações de acompanhamento do uso correto dos padrões ortográficos em inglês promove um ambiente motivacional. Ou seja, um ambiente em que situações de ensino e aprendizagem são oportunizadas para gerar autonomia na apropriação do novo sistema escrito.

Gostaríamos de chamar a atenção que a adoção da instrução explícita não significa deixar de lado outras estratégias de ensino e nem toda a complexidade que caracteriza uma língua e o seu processo de aprendizagem. Isto porque, de acordo com Venturi (2008, p. 241), existem outros fatores que podem influenciar esse processo: o ambiente formal de uma sala de aula e as estratégias que o aprendiz utiliza para se comunicar: “Não se trata de um sujeito teórico, mas de um sujeito real inserido em situações concretas, com papéis sociais múltiplos e diversificados [...]”

Levando em consideração o explicitado nesta seção e as perspectivas dos Sistemas Dinâmicos, entendemos que o fenômeno da aprendizagem linguística deve ser visto de forma natural e positiva. Porque, conforme (BLANK; ZIMMER, 2014), um sistema dinâmico possui propriedades que podem variar tanto em função do tempo quanto em função do espaço. Assim, no processo de aprendizagem do código escrito

da LI, podemos pensar na existência desse subsistema linguístico interagindo e desenvolvendo-se junto e por meio do sistema cognitivo porque eles processam padrões de forma simultânea. Esse processo de apreensão das convenções ortográficas contribui para o desenvolvimento do letramento na nova língua.

1.5 A ORTOGRAFIA E O LETRAMENTO EM LÍNGUA INGLESA

A linguagem escrita está presente na sociedade em que vivemos. McCabe e Whittaker (2006, p. 1) afirmam que “é difícil imaginar o que restaria da sociedade, como conhecemos hoje, sem a palavra escrita.”²³ Essa modalidade da língua tem se tornado, devido ao desenvolvimento da sociedade, cada vez mais necessário à interação social. Portanto, saber ler e escrever é fundamental para a participação efetiva nas práticas sociais onde o uso da linguagem escrita se faz presente em uma determinada língua. Nesse sentido, Soares (2004, p.7) concebe sua definição de letramento como: “[...] saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.”

A linguagem escrita é uma forma de expressão pessoal que é dependente de múltiplas situações e múltiplos contextos, em que, conseqüentemente, são múltiplas e muito variadas as habilidades, conhecimentos, atitudes de leitura e de escritas demandadas. Neste contexto, o desenvolvimento das práticas pedagógicas referentes ao ensino de ortografia da LI corrobora para o letramento nessa língua. Conforme já exposto, é necessário o conhecimento de vários níveis linguísticos para a aprendizagem desse conteúdo. Ademais, os conhecimentos subjacentes ao sistema escrito da LI podem atuar como um elemento mediador entre as palavras e suas estruturas propiciando uma autonomia no desempenho linguístico nessa língua.

Segundo Morais (2003), a ortografia é uma convenção social, cuja finalidade é auxiliar a comunicação escrita. As convenções ortográficas existem para se ter parâmetros. Sem a criação de um sistema ortográfico, cada indivíduo teria seu próprio conjunto de regras. Logo, as pessoas passariam a escrever as palavras da forma como elas concebesssem. O conhecimento ortográfico é importante porque, além de

²³ No original: It is hard to imagine what would remain of society as we know it today without the written word (tradução nossa).

ser um elo entre sons e letras, auxilia na leitura e na escrita atuando como uma forma de suporte para significação e desempenho, tanto na linguagem escrita como na oral. Oliveira (2015, p. 39), também argumenta que:

Considerar o impacto que a ortografia tem na aprendizagem de uma LE é vital, se considerarmos que os métodos de ensino de LE apoiam-se, majoritariamente, em insumos escritos. O aprendiz, conseqüentemente, pode fazer inferências ortográficas impróprias sobre o sistema fonológico da língua-alvo, assim como pode fazer inferências fonológicas impróprias partindo da sua ortografia.

Quando um aprendiz de inglês se debruça sobre o sistema escrito dessa língua e se inteira dos conteúdos que o integram, barreiras são extraídas e um novo vínculo emerge com o idioma, contribuindo para a compreensão integral da mesma. É uma aproximação que pode resultar em uma aprendizagem promissora através de um elo que é criado com o surgimento de uma nova perspectiva de aprendizagem: como se a LI adentrasse no universo do aluno deixando de ser uma língua estranha, tornando-se uma outra forma de comunicação.

Soares (2004) salienta que o letramento acontece através de práticas de letramento. Isto é, a partir do desenvolvimento de habilidades de uso do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica em um contexto de atividades de leitura e escrita. Street (2012, p. 77) amplia o conceito dessas práticas referindo-se a uma: “concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais.” Desta maneira, quando um aprendiz de inglês está se apropriando – de maneira consciente²⁴ – do padrão ortográfico através de atividades que contemplam a linguagem escrita nas aulas de inglês, condições estão sendo viabilizadas para que esse aprendiz possa desenvolver o seu letramento nessa língua. Assim, o aluno terá condições de participar nas diversas práticas sociais onde o uso da linguagem escrita se fizer necessário.

O processo de aprendizagem do sistema escrito em inglês pode gerar ampliação lexical e eficácia na comunicação escrita. À medida que estudamos o código escrito dessa língua, nos deparamos com diversos fatos que levaram à estruturação dessas normas. Esses fatos são carregados de riquezas de detalhes que nos impulsiona a ler. Através da leitura conhecemos novas palavras, e

²⁴ O termo consciente faz referência à habilidade de reflexão e manipulação consciente da língua em seus diferentes níveis (no caso aqui específico, o sistema ortográfico da LI) (ALVES, 2012, p. 30)

consequentemente, esses novos termos promoverão uma ampliação no nosso vocabulário que contribuirá substancialmente para o uso da língua escrita nos processos cognitivos.

O uso correto das convenções ortográficas em inglês é fundamental para uma comunicação eficiente. A negligência do uso correto dessas normas pode causar uma aprendizagem superficial da língua e consequentemente precariedades no desempenho das práticas sociais letradas, pois o uso equivocado de uma única letra pode designar significados diferentes promovendo atritos na comunicação. Como por exemplo, nas palavras *man* (homen, escrito com a letra “a”) e *men* (homens, escrito com a letra “e”). Por outro lado, o uso correto do sistema escrito contribui, não apenas para a consolidação ortográfica, mas para a aprendizagem da língua como um todo.

Devemos ainda considerar que a deficiência no domínio da ortografia em inglês pode impedir o desenvolvimento do letramento. Isso acontece, segundo Stirling (2011, p. 15), quando o estudo ortográfico não é contínuo. Nas palavras da autora: “a falta de uso de palavras mais apropriadas e precisas por aquelas mais fáceis de soletrar.”²⁵ Concluímos que, além da possibilidade de limitação lexical, o desempenho linguístico poderá ser afetado pela falta de um estudo exploratório das regras ortográficas da LI. Ou seja, o aprendiz fará uso apenas de palavras já cristalizadas no seu campo lexical. Tal prática, possivelmente, ocasionará um engessamento vocabular que o privará de ampliar seus conhecimentos linguísticos, que consequentemente, afetará o desenvolvimento no letramento em inglês.

Em relação à expansão linguística, hoje em dia, com as novas mídias, precisamos procurar novas formas de ensinar. Pois, conforme aponta o pensamento interdisciplinar: é uma condição de sobrevivência educacional. Assim, precisamos contemplar em nossas práticas docentes, não somente o letramento, mas sobretudo o multiletramento, porque para participarmos efetivamente nas práticas sociais, é necessário mobilizarmos múltiplas capacidades e conhecimentos (SILVA, 2012).

Na perspectiva do ensino, Rojo e Moura (2012, p. 21) asseveram que: “são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis,

²⁵ No original: rejecting more appropriate or precise words for those that are easier to spell (tradução nossa).

caneta, giz e lousa) e impressora (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação”. Esses instrumentos, com o advento da tecnologia, possibilitam uma interação com a forma escrita, imagem e sons. Os autores também chamam a atenção para a relevância dos multiletramento. Pois, caracterizam-se como um trabalho que tem como referência os alunos (considerando suas culturas) e meios de comunicação por eles conhecidos, com o objetivo de fomentar o senso crítico, pluralista, ético e democrático, envolvendo textos e discursos no sentido de ampliar o repertório cultural na promoção de outros letramentos. De modo semelhante, a complexidade sinaliza para um inter-relacionamento de vários elementos. Porque cada aprendiz possui suas particularidades. Assim, o professor de inglês tem o desafio de orquestrar a multiplicidade cultural presente nos alunos e os meios pelos quais eles se informam e se comunicam.

Conhecer o sistema escrito em inglês ajuda na percepção das várias formas de como a linguagem escrita é utilizada nos meios de comunicação. Fato que contribui para o desenvolvimento do letramento e/ou dos multiletramentos, pois, o domínio das convenções ortográficas ajuda na operacionalização desses meios de comunicação. Rojo e Moura (2012) afirmam que o computador, o tablet, o celular e outras mídias de comunicação vêm ganhando destaque no ensino como espaço de leitura, de escrita e de acesso a infinitos textos na web. Por isso, Street (2012, p. 73), destaca que “o multiletramento sinaliza um novo mundo, em que as práticas de letramento envolvendo leitura e escrita são apenas partes do que as pessoas terão de aprender afim de serem letradas.” Tal cenário estimula o professor a repensar sua prática docente referente a atividades pedagógicas envolvendo textos e, dentro dele, os aspectos ortográficos. A observação das regras ortográficas na era digital é fundamental porque essas normas possibilitam a compreensão daquilo que está escrito, isto é, são padrões que tornam possível a comunicação. Lemke (2010), também sugere a utilização de novas tecnologias da informação na mudança de hábitos institucionais de ensinar e aprender.

É importante frisarmos que a pedagogia do multiletramento exige e incentiva a criticidade e a autonomia nos alunos. Para tanto, é necessário a realização de práticas pedagógicas apropriadas considerado um trabalho cooperativo. Onde o aluno desempenha a função de um construtor-colaborador de criações conjuntas.

Porque a aprendizagem de uma língua é, sobretudo, uma organização e reorganização de conhecimentos. Ou seja, é um percurso contínuo, variável e envolve a interação de diferentes saberes que são fundamentais para o desempenho das práticas sociais letradas.

1.6 O ENSINO DE ORTOGRAFIA NAS AULAS DE INGLÊS

O domínio das normas ortográficas contribui para a compreensão de uma língua. Por essa razão, o ensino das convenções ortográficas não deve acontecer de forma assimétrica e mecânica, impossibilitando o aluno refletir sobre essas estruturas. Sobre essa questão, Moraes (2003, p. 73) assevera que “Mesmo que a norma ortográfica seja uma convenção social, aprender ortografia não é um processo passivo no qual há um armazenamento na memória de formas corretas.” Logo, a aprendizagem da ortografia não deve ocorrer simplesmente pela memorização das regras e exceções e/ou da escrita das palavras. É algo que vai além, e mesmo as regras que realmente fazem parte da ortografia não implicam, necessariamente, apenas em memorização. Por isso é que o ensino desse conteúdo deve acontecer de forma sistemática, pautada na compreensão.

O professor exerce um papel significativo nesse processo porque ele deve atuar como uma ponte entre o que está sendo ensinado e o que deve ser aprendido. Segundo Freitas (1994, p. 93), “a atividade de ensino é uma mediação pela qual o aluno passa de uma experiência social para uma experiência pessoal, pela sua participação ativa e pela intervenção do professor.” Essas intervenções, de acordo com Brown (2007, p. 487), devem ser acompanhadas pela prática pedagógica reflexiva devido aos benefícios que ela proporciona. Nas palavras do teórico: “professores podem se beneficiar grandemente através de uma reflexão centrada e uma análise crítica de suas próprias práticas pedagógicas, essa prática promove aperfeiçoamento e crescimento profissional.”²⁶ Diante do exposto, a definição de metas e a criação de estratégias, por parte do professor, permitirão ao aluno agir como sujeito ativo no processo de construção de seus conhecimentos.

²⁶ No original: Teachers can benefit greatly from focused reflection and critical examination of their own teaching experiences, which then lead to improvement and further development. (tradução nossa).

Quando o professor reflete sobre sua prática docente, novos meios de ensinar e aprender podem ser descobertos. A partir dessas descobertas, novas perspectivas na construção de conhecimentos emergem. Assim sendo, face ao ensino da ortografia em LI, é importante oportunizar um ensino sistemático reconhecendo o aluno como colaborador no processo de aprendizagem desse conteúdo. Os alunos possuem maneiras próprias de aprendizagem. Esse compartilhamento de modos de aprender gera um norte para que o professor de inglês elabore atividades pedagógicas que facilitem o aprendizado do conteúdo.

Neste sentido, é muito importante que professor e alunos possuam um relacionamento de confiança mútua. Isto contribui não apenas para o estreitamento das relações pessoais, mas principalmente, para haja oportunidades de aprendizagem para todos. Este ambiente de confiabilidade permite que o professor identifique possíveis rotas de aprendizagem. Lemle (1991, p.42) aponta os erros ortográficos como pistas para o professor planejar e ajudar seus alunos a superar suas dificuldades na assimilação do conteúdo. O autor assegura: “É de fundamental importância que o professor saiba diagnosticar e avaliar as falhas de escrita cometidas por seus alunos.” A partir desse diagnóstico, os estudantes serão capazes de desenvolver atividades que os ajudem na consolidação de uma aprendizagem autônoma. É importante que o professor de inglês considere que o seu aprendiz precisa de ajuda para inferir sobre a configuração das normas ortográficas do novo idioma.

Segundo Guimarães e Roazzi (2005, p. 74), momentos de questionamentos sobre o sistema escrito devem ser oportunizados nas aulas de inglês: “a escola precisa provocar nos sujeitos uma reflexão sobre a língua [...] Enfim, a escola precisa ser vista como um lugar de reflexão e conscientização.” Por isso, é significativo instigar curiosidades como: por que se escreve essa palavra de tal forma e não de outra? Por que usamos essas letras e não outras? Por que não podemos escrever da forma que falamos? Acreditamos que tais indagações podem promover quebra de paradigmas tornando o conteúdo mais acessível e compreensível.

Brown (2007, p. 364) alega que “a ortografia da língua inglesa, apesar de ser conhecida como ‘irregular’, é bem previsível levando em consideração a fala,

principalmente quando a pessoa faz relação com a morfologia.”²⁷ A fala e a escrita estão em constante interação na representação mental e, conseqüentemente, na emergência e consolidação da consciência linguística. Por isso, é importante propor aos alunos atividades pedagógicas que envolvam as convenções ortográficas através da escrita e da oralidade para que os alunos consigam perceber as relações entre a representação gráfica daquilo que é falado. Assim, os alunos têm a oportunidade de consolidar a ortografia e aprimorar seus conhecimentos linguísticos na nova língua.

Reiteramos que a desenvoltura ortográfica em inglês é um fator auxiliador que pode proporcionar uma independência linguística e conseqüentemente, uma visão mais ampla da LI. De acordo com Stirling (2011, p. 128), “aprender a ser autônomo é um assunto complexo e convencer alunos dessa responsabilidade, talvez não seja uma tarefa fácil, mas vale a pena tentar.”²⁸

Uma forma de desenvolver a aprendizagem autônoma da ortografia em LI é através de atividades pedagógicas voltadas para a conscientização. Tal ação pode ser desenvolvida através da utilização de diversos gêneros textuais: histórias, lendas, jornais, poesias, artigos, entre outros. Porque o aluno poderá criar e constatar suas hipóteses a partir de um confronto com as formas corretas da escrita, vindo a descobrir o que está por trás do uso de tal ou qual letra. Considerando o exposto, Paiva (2011, p. 192) explica que “será mais proficiente se tiver a oportunidade de usar a língua em contextos autênticos.” Logo, é importante que as atividades pedagógicas referentes ao ensino de ortografia em inglês sejam permeadas por textos autênticos em inglês.

Gostaríamos de frisar que a leitura de textos *per se* não garante o aprendizado das convenções ortográfica em inglês, todavia o ato de ler textos autênticos em LI contribui para uma reflexão sobre as dificuldades ortográficas que o aprendiz pode possuir, levando-o à construção de suposições sobre o sistema escrito dessa língua, e conseqüentemente, à geração de formas autônomas de aprendizagens. Por isso, é

²⁷ No original: English orthography itself, in spite of its reputation for being ‘irregular,’ is highly predictable from its spoken counterpart, especially when one considers morphological information as well (tradução nossa).

²⁸ No original: Learner autonomy is a complex issue and we may not succeed easily in getting some learners to take responsibility, but it’s worth a try (tradução nossa).

essencial a utilização de textos autênticos que possuam gêneros variados contemplando a complexidade ortográfica do idioma nas aulas de inglês.

Conforme explicitado na primeira seção deste capítulo, essa complexidade no sistema escrito da LI foi gerada, dentre outros fatores, devido às influências de outras línguas na composição do inventário lexical inglês. Por essa razão, é importante observar as estratégias de aprendizagem a partir dos sistemas: etimológico, fonológico, grafêmico, morfológico e lexical. Eles sinalizam para uma visão ampla da estrutura ortográfica da LI. Essa visão panorâmica da ortografia auxilia na elaboração de atividades de ensino desse conteúdo. Somado a isso, a observação dos conhecimentos teóricos, apresentados ao longo deste capítulo, contribui para a didatização dessas normatizações nas aulas de inglês.

Em suma, o domínio das convenções ortográficas em LI e o conhecimento teórico acerca de como se ensina essas normatizações se apresentam como fatores relevantes no desenvolvimento das práticas pedagógicas direcionada ao ensino de ortografia nas aulas de inglês. A adoção de atividades pedagógicas nesses moldes oportuniza uma aprendizagem consciente e autônoma do conteúdo em questão.

Seguindo os aspectos teóricos supracitados, na sequência, descrevemos os passos conduzidos para toda ação desenvolvida no caminho desta pesquisa.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Explicitaremos, neste capítulo, os métodos e processos utilizados no estudo²⁹ proposto, ou seja, os pressupostos da pesquisa qualitativa, os objetivos, os princípios éticos, os participantes da investigação e os procedimentos utilizados para a coleta e análise dos dados.

Conforme explicitado anteriormente, definimos como objeto de análise para esta pesquisa as concepções e as práticas docentes no que se referem ao ensino de conteúdos ortográficos nas aulas de inglês. Para análise, embasamo-nos num percurso metodológico em que é possível considerar tais características. Portanto, o estudo segue os parâmetros da pesquisa qualitativa.

Alves-Mazzotti (1991) destaca que a pesquisa qualitativa proporciona uma interpretação contextualizada da realidade observada, procurando-se o aprofundamento na compreensão dos fenômenos que se estuda – ações dos indivíduos em seu ambiente e contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos participantes da situação enfocada, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. Nessa mesma linha de raciocínio, Chizzotti (1998, p. 79) assegura que “a pesquisa qualitativa se dedica à análise dos significados que os indivíduos dão às suas ações, à compreensão do sentido dos atos e decisões dos atores sociais.”

De acordo com Flick (2009, p. 37), “a pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos concretos em suas particularidades locais [...] partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais.” Assim, o presente estudo teve seu início com a problemática observada pelo pesquisador nas turmas do 3º ano do EM do IFMA, Campus Imperatriz: a dificuldade na aprendizagem das convenções ortográficas da LI apresentada por grande parte desses alunos. A partir dessa constatação, estruturamos, então, nossa pesquisa qualitativa composta por: levantamento bibliográfico, elaboração e aplicação de questionário aos professores dessas turmas, registro de aulas e compilação e análise triangular dos resultados a partir dos diferentes dados obtidos com os questionários, observações das aulas e

²⁹ Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) sob o número 58165015.3.0000.5519.

fundamentação teórica. De acordo com Triviños (2008), a técnica da triangulação colabora na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo.

O autor (op. Cit.) argumenta que existe a necessidade de uma atitude de pesquisa específica (na pesquisa qualitativa) pelo fato do pesquisador alcançar seus objetivos. Por essa razão, pretendemos, neste trabalho, desenvolver os objetivos já previamente formulados nas *Considerações Iniciais*: a) conhecer as concepções que o professor de inglês possui sobre as normas ortográficas da LI e o ensino das mesmas; b) identificar e discutir como é trabalhado a ortografia nas aulas de inglês no 3º ano do EM e c) analisar as relações discurso/prática.

Para atingir esses objetivos, realizamos questionários e observações de aulas que conteúdos ortográficos da LI fossem trabalhados. Escolhemos esses procedimentos porque os mesmos são instrumentos para compreendermos as concepções que os professores participantes possuem sobre as configurações ortográficas em inglês e o ensino das mesmas, bem como, conhecer como esse conteúdo é trabalhado nas aulas de inglês, se existe um momento específico para explorá-lo, se há planejamento, se os professores fazem uso de atividades avaliativas do conteúdo, entre outras questões que nos ajudariam a alcançar os objetivos deste estudo.

Com os resultados da presente investigação, objetivamos contribuir para o ensino de inglês como LE a partir da promoção de discussões e reflexões sobre o ensino de ortografia desse idioma, abrindo um espaço para que se possa pensar em atividades pedagógicas que gerem uma aprendizagem reflexiva e significativa do conteúdo em questão. Visamos, desta forma, colaborar para o enriquecimento da prática docente de professores de inglês, no sentido de chamar atenção para que o ensino do sistema escrito da LI seja norteado através de atividades que oportunizem ao aluno refletir sobre a ortografia possibilitando autonomia no uso desse aspecto linguístico e, conseqüentemente, corroborando para o letramento no novo idioma.

Os participantes desta pesquisa foram devidamente informados sobre os objetivos da proposta e sobre os instrumentos utilizados para a coleta dos dados. Ou seja, antes mesmo de iniciar contatos mais estreitos com cada um deles, os notifiquei que necessitaríamos que os mesmos respondessem um questionário e que posteriormente duas de suas aulas seriam observadas para efeito de obtenção de

dados para viabilizar o estudo. Após os mesmos serem esclarecidos, passamos para os procedimentos formais.

Nesta pesquisa, com intuito de preservar a identidade dos professores participantes, bem como resguardar seus direitos de privacidade, atribuímos pseudônimos a cada um deles: professor P1, professor P2 e professora P3. Esses docentes, voluntariamente, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

2.1 PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

O critério no qual pautamo-nos para selecionar os participantes da pesquisa seguiu a recomendação de Rosa e Arnoldi (2006). Segundo esses estudiosos, os participantes de um estudo precisam estar diretamente relacionados com os objetivos de uma determinada investigação. Vale ressaltar que a escolha da instituição e das turmas – palco para as observações das aulas desta pesquisa – se deu em virtude da inquietação do pesquisador (pertencente ao quadro funcional da instituição) em observar que grande parte dos alunos dessas turmas tinham dificuldades para compreender a ortografia da LI.

Os professores que ministram aula de inglês nas turmas³⁰ do 3º ano do EM no IFMA, campus Imperatriz foram convidados para participar do estudo. Os três docentes atuantes nessas turmas não hesitaram em participar da pesquisa.

O IFMA³¹ é uma instituição de ensino que tem como missão promover educação profissional, científica e tecnológica, por meio da integração do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação do cidadão e no desenvolvimento socioeconômico sustentável. Por isso, oferta cursos em diversas áreas e modalidades. Atualmente, possui 26 (vinte e seis) campi (três em fase de implantação), três núcleos avançados, três campi avançados e um Centro de Vocação Tecnológica (em fase de implanta o) distribuídos por todas as regiões do Maranhão. A institui o oferece cursos de nível básico, técnico, gradua o e p s-gradua o para jovens e adultos.

³⁰ A escola dispõe de quatro turmas de 3º ano do EM com disponibilidade para 40 alunos cada.

³¹ As informa es da referida institui o foram extraídas do portal: www.ifma.edu.br.

O campus Imperatriz³², atualmente, tem em sua grade curricular: Construção em Obras Civas (PROEJA); Infraestrutura Escolar (PROEJA); Administração (PROEJA) e Segurança do Trabalho nas formas integrada, concomitante e subsequente; Informática nas formas integrada, concomitante e subsequente; Celulose e Papel na forma subsequente (convênio com a SUZANO); Meio Ambiente, nas formas subsequente e concomitante; Automação e Química, na forma concomitante. Em nível superior, o *campus* Imperatriz oferece atualmente: Licenciatura em Física, Bacharelado em Ciências da Computação e Bacharelado em Engenharia Elétrica.

O *campus* também desenvolve trabalhos de pesquisa e extensão, incluindo vários projetos do governo federal. No PRONATEC há a oferta de cursos na forma concomitante de Rede de Computadores, Meio Ambiente, Edificações, Eletrotécnica e Administração. Atualmente, o campus também trabalha com o programa Mulheres Mil, PIBIC, PIBIC-Jr e PIBIC.

O quadro funcional do campus é constituído por: 94 servidores técnico-administrativos, distribuídos em níveis superior, médio e de apoio; um professor da carreira de Magistério Superior e 76 professores da carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Há atualmente 11 doutores, 27 mestres, 34 especialistas e 5 graduados. Sua estrutura física é composta de 24 salas de aulas, 33 laboratórios (um específico para línguas com acesso à internet), uma biblioteca, um refeitório, um ginásio poliesportivo, uma piscina e um campo de futebol.

O contexto investigado é de uma escola que, mesmo sendo de EM, apresenta um currículo escolar atrelado ao técnico (forma integrada), de maneira que se espera que o aluno apresente duas formações ao concluir o nível de ensino. Embora haja a presença do nível técnico, em se tratando de inglês, a escola trabalha as quatro habilidades da LE visto que os alunos devem receber um grau comum de instrução com as outras instituições de ensino de nível médio. O ingresso desses alunos na instituição é por meio de processo seletivo (provas de língua portuguesa e matemática) que acontece uma vez por ano.

³² Disponibilizamos um mapa, nos apêndices, para a identificação da localização da cidade.

Os três professores que participaram da pesquisa ingressaram no IFMA através de concurso público. Os professores P1 e P2 possuem contratos temporários (com duração de doze meses, podendo ser prorrogado pelo o mesmo período). A professora P3 tem contrato efetivo com caráter de dedicação exclusiva. Todos esses docentes possuem formação específica para a área de atuação, ou seja, são graduados em Letras/Inglês. Além dessa licenciatura, os participantes possuem outras formações. Ou seja, o professor P1 está cursando duas graduações: Direito e Engenharia. O professor P2 já participou de congressos na área de ensino de línguas e a professora P3 é especialista em Tecnologia da Educação e cursa mestrado em Letras. Os professores P1 e P2 têm respectivamente 27 e 30 anos de idade e a professora P3 possui 40 anos de idade.

2.2 PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA

Seguimos um roteiro que se iniciou pela escolha do objeto de estudo, definição dos objetivos, embasamento teórico, produção dos instrumentos de coleta de dados e análise dos dados. A partir desse protocolo, prosseguimos com as atividades. O embasamento teórico e os dados oriundos dos questionários e observações de aulas foram utilizados para a análise interpretativa.

Conforme já explicitado nas *Considerações Iniciais*, escolhemos examinar as concepções e práticas docentes no ensino da ortografia em LI. No referencial teórico: descrevemos o percurso da composição das convenções ortográficas em inglês, pontuamos como a interdisciplinaridade, a complexidade, a influência do português e a instrução explícita auxiliam no aprendizado ortográfico da LI, destacamos como os conhecimentos que envolvem essas normas contribuem para o letramento na nova língua e ponderamos sobre práticas pedagógicas que auxiliam no ensino de ortografia nas aulas de inglês.

Após esta etapa do trabalho, demos procedimento à elaboração do questionário (que segue descrito abaixo na íntegra para acompanhamento das respostas no capítulo a seguir: *Análise e interpretação dos dados da pesquisa*) e a aplicação do mesmo.

QUADRO 04: QUESTIONÁRIO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Idade:	Sexo:	Vínculo:
1. Você possui graduação em Letras com habilitação em Inglês? () sim () não		
2. Você possui alguma formação complementar na área de ensino de língua inglesa? () não () sim, qual:		
3. Como você avalia o seu nível de conhecimento da normatização ortográfica da língua inglesa? () elementar () intermediário () avançado		
4. Você tem dificuldades para dominar a ortografia da língua inglesa? () sim () não Justifique:		
5. Você se sente preparado para ensinar o conteúdo de ortografia em inglês? () sim () não		
6. Havia, na grade curricular do seu curso de graduação, uma disciplina específica para o ensino da ortografia da língua inglesa? () sim () não		
7. Você já participou e/ou ministrou algum curso, palestra ou workshop com o foco em normas ortográficas do inglês? () sim () não		
8. Você acha importante que o estudante saiba escrever corretamente as palavras em inglês? () sim () não Justifique:		
9. Por que você acha que os alunos do 3º ano do Ensino Médio do IFMA têm dificuldades para escrever as palavras corretamente em inglês?		
10. O livro didático, utilizado nas aulas de inglês, disponibiliza seções específicas para o ensino de ortografia da língua inglesa? () não () sim, da seguinte maneira:		
11. Você planeja aulas/momentos específicos para o ensino do conteúdo da ortografia da língua inglesa? () não () sim, da seguinte maneira:		
12. Que atividades podem facilitar a compreensão de como se grafa corretamente as palavras em inglês?		
13. Você utiliza recurso(s) tecnológico(s) no ensino da ortografia em língua inglesa? () não () sim, da seguinte maneira:		
14. Você faz comparações (com o português) quando está ensinando as normas ortográficas em inglês? () sim () não Justifique:		
15. Você avalia seus alunos quanto ao uso correto das normas ortográficas em inglês? () sim () não Justifique:		
16. Você acha que os eixos: oralidade, leitura e tradução de textos são mais relevantes do que a ortografia? Justifique:		
17. Como você relaciona o que aprendeu, ao longo de sua vida acadêmica, com sua prática docente no ensino de inglês e especificamente no ensino das normas ortográficas?		
18. Faça algum comentário adicional sobre seus conhecimentos acerca das normas ortográficas do inglês e como esse conteúdo deve ser trabalhado nas aulas de língua inglesa.		

Escolhemos o questionário como instrumento de coleta de dados porque, segundo Amaro, Póvoa e Macedo (2005), existem dois tipos de perguntas que podem ser utilizadas em questionários: as perguntas de respostas abertas e fechadas. As abertas oportunizam ao entrevistado construir suas respostas com suas próprias palavras, já as fechadas trazem opções limitadas conduzindo ao inquirido escolher a opção que mais se adequa à sua opinião. Desta forma, o instrumento de coleta de dados, exposto acima, é composto de 18 (dezoito) perguntas sendo que 5 (cinco) são abertas, 5 (cinco) são fechadas e 8 (oito) são mistas. O roteiro das perguntas tinha como objetivo identificar as concepções dos participantes sobre o conteúdo, bem como que conhecimentos ortográficos em LI os mesmos adquiriram ao longo de suas formações. As demais questões trataram de conhecimentos mais específicos, a fim de possibilitar uma interpretação mais detalhada das entrevistas em relação à relevância, planejamento, sistematização e avaliação do conteúdo.

A fim de conhecermos as práticas docentes em sala de aula, procedemos com as observações de aulas (duas com cada docente, totalizando seis aulas). Tais observações tinham por finalidade a coleta de dados que nos possibilitasse identificar como o ensino das convenções ortográficas em inglês era realizado, bem como a relação discurso/prática. Conforme exposto anteriormente, os docentes foram solicitados a abrirem suas salas de aula para assistirmos a dinâmica de suas aulas com o intuito de colher dados para viabilizar o estudo. Os professores prontamente atenderam a solicitação e agendaram os dias para assistirmos as aulas. Os docentes trabalharam a ortografia da LI em todas às aulas observadas.

Utilizamos o registro escrito, tanto para colher as informações nos questionários, como para registrar a descrição das ações realizadas pelos participantes em suas aulas. O conteúdo desses instrumentos encontra-se nos apêndices.

Com esses dados em mãos, passamos à etapa da discussão dos dados subsidiadas pelas bases teóricas que arquitetaram nosso referencial teórico. Essas informações estão descritas no capítulo a seguir.

3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

O presente capítulo tem como objetivo apresentar e analisar os dados deste estudo obtidos por meio dos questionários e observações de aulas. Todas as informações geradas foram discutidas com base nas referências desta pesquisa.

Na primeira seção, intitulada *Concepções acerca do sistema escrito da língua inglesa e de seu ensino*, apresentamos e analisamos informações pertinentes às concepções que os professores participantes possuem sobre o sistema ortográfico da disciplina que lecionam e como o ensino desse conteúdo é concebido por esses docentes. Na segunda seção, *Ensino de ortografia da língua inglesa*, discutimos como esse conteúdo é trabalhado nas aulas de inglês.

3.1 CONCEPÇÕES ACERCA DO SISTEMA ESCRITO DA LÍNGUA INGLESA E DO SEU ENSINO

Nesta seção, faremos análises a respeito das concepções que os docentes participantes possuem sobre a ortografia da LI e o ensino desse conteúdo em suas práticas docentes. Seguem as análises dos professores participantes.

3.1.1 Professor P1

No questionário, este docente colocou que é relevante fazer o uso correto do padrão ortográfico em inglês. Ele destacou que os seus alunos devem fazer o mesmo, devido à existência de palavras homófonas. Em suas palavras: *“Pois muitas vezes duas palavras distintas têm a mesma pronúncia, daí a necessidade de sabê-las dispor ortograficamente de forma adequada.”* Este professor, também, destaca que é importante uma aproximação com a língua: *“porque desde cedo já mantinha contato com a língua estrangeira.”* Essa relação estreita com a língua deve ser a razão pela qual, ele afirma ter um nível de conhecimento avançado das convenções ortográficas em LI. Então, inferimos que, na percepção deste professor, o sistema escrito em inglês pode ser alcançado por meio de uma relação estreita com essa língua.

No entanto, apesar do professor P1 ter afirmado que é necessário um estudo constante para se dominar um determinado aspecto linguístico, ele colocou, no

questionário, que nunca participou de cursos, palestras e/ou workshops referentes às normas ortográficas da LI, bem como não ter cursado, na graduação, disciplina específica para o ensino do conteúdo em questão. Mesmo assim, este docente assegura que se sente preparado para ministrar conteúdos ortográficos em suas aulas de inglês. Considerando a relação teoria/prática, Oliveira (2014), sustenta que conhecimentos formais sobre determinado conteúdo auxiliam à prática docente. Em outras palavras, a teoria ajuda a traçar estratégias de ensino para um determinado fim. Por isso, os conhecimentos formais sobre o sistema ortográfico da LI são importantes na formação de um professor de inglês.

Em relação à maneira como o docente concebe o ensino do conteúdo em foco, podemos dizer que este professor trabalha dentro de um paradigma tradicional³³, mesmo que compreenda a língua como um sistema complexo, já que o apreendeu de forma integrada com outros subsistemas à ortografia. Ademais, ele afirma que a ortografia deve ser trabalhada integrada a outros aspectos da língua devido à dependência de articulação entre eles. O docente, também, acrescenta que a ensino de ortografia em inglês deve acontecer “[...] *de forma dinâmica, pois os alunos já tendem a achar de certa forma tenso quando se fala em conteúdo ortográfico, daí a necessidade de emergir técnicas atrativas e alternativas para chamar-lhes a atenção e despertar interesse*. Devemos ressaltar que a perspectiva interdisciplinar e complexa tem suas contribuições-chaves no que sugere o professor P1. Isto é, em modos alternativos de pensar e olhar para a dinâmica de nossas salas de aulas. Assim sendo, considerando a complexidade que envolve a composição das convenções ortográficas da LI e a dinâmica da sala de aula, os conhecimentos discutidos no referencial teórico desta dissertação se apresentam como subsídios importantes no desenvolvimento de atividades pedagógicas que oportunizam um aprendizado eficiente desse aspecto linguístico nas aulas de inglês.

O professor P1 acrescentou ainda que o interesse pela aprendizagem das normas ortográficas em LI pode ser despertado a partir de técnicas de estudo consciente de estruturas que integram este aspecto linguístico, como “*o conhecimento do alfabeto e algumas combinações*.” Nesta linha de raciocínio, Morais (2002, p. 9)

³³ Não existe uma participação ativa dos alunos (MIZUCAMI, 1986) no processo de aprendizagem das normas ortográficas em inglês.

assegura que “um melhor desempenho ortográfico pode ser obtido através de estratégias de ensino que levem o aprendiz a tomada de consciência”. Haupt (2012, p. 242) corrobora no sentido de destacar que “tornar as regras conscientes para os alunos só tem a contribuir para a apropriação do sistema ortográfico.” Somado a isto, The Five Graces Group (2009, p. 11) alegam que “para auxiliar alunos na aprendizagem dessas regras, deve-se conscientizá-los e direcioná-los para as normas através de instruções explícitas.”³⁴ E Moraes (2005) chama atenção para instruções claras porque elas ajudam a organizar mentalmente a norma ortográfica para que o aluno possa entender e identificar as regularidades e as irregularidades. Esses relatos indicam a relevância de se trabalhar a ortografia a partir de atividades que incitem a reflexão no processo de aprendizagem do mesmo.

Contudo, o professor P1 se restringe à utilização do livro didático para o ensino dessas regras, conforme destacou na entrevista quando questionado a respeito do ato de planejar aulas/momentos específicos para esse fim. O professor P1 relatou que seu planejamento ocorre “*com utilização das seções estabelecidas no livro acrescentadas de exercício de fixação. O assunto é tratado em uma seção em cada unidade do livro, no qual trabalha itens lexicais do texto principal da unidade, focalizando estratégias de inferência lexical a partir do contexto de uso, assim como aspectos relevantes para o estudo sistemático e a ampliação do vocabulário.*” Hoje em dia, conforme aponta a interdisciplinaridade, precisamos pensar em novas formas de ensinar. Corroborando a isso, Rojo e Moura (2012) destacam a importância dos recursos tecnológicos nas práticas docentes. Assim sendo, o ensino de conteúdos ortográficos em inglês poderia ser dinamizado através da utilização de recursos tecnológicos (devemos ressaltar que a escola onde este professor trabalha disponibiliza um laboratório específico para o ensino de línguas com instrumentos tecnológicos), já que é observado, pelo docente, a necessidade de “*técnicas atrativas e alternativas*” para esse fim.

O livro didático, o qual o professor P1 faz referência, faz parte das coleções relacionadas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) que são apresentadas

³⁴ No original: To assist learners in learning these forms, their consciousness must be recruited and their attention directed at these forms through explicit instruction (tradução nossa).

para todas as escolas de EM escolherem o livro mais adequado para cada realidade. O livro didático escolhido para o IFMA, Campus Imperatriz foi: *Way to Go! Vol. 3*³⁵. Este livro apresenta o aspecto escrito da LI de forma contextualizada, conforme explicitados pelos professores P1 e P2. A razão pela qual isso acontece, segundo os autores, é para promover a percepção dos alunos de que a leitura não se restringe à mera decodificação e assimilação das informações apresentadas no texto, mas para estimular o pensamento crítico (TAVARES; FRANCO, 2013). Como o sistema ortográfico em inglês envolve conhecimentos de todos os níveis, o percurso da aprendizagem dessas normas contribui para o letramento dessa língua, que possibilita ao aluno à participação nas práticas sociais de forma efetiva como explicitado no referencial teórico desta dissertação. Desta forma, atividades específicas direcionadas para o ensino de ortografia em inglês, também, deveriam ser incluídas no livro. Mesmo porque, a habilidade de escrever é exigida no final de cada unidade do livro (seção denominada *writing*) onde a escrita é exigida como prática social e processo de interação. A automatização do sistema escrito contribui para o desenvolvimento dessa atividade.

Devemos lembrar, conforme explicitado nos referenciais teóricos, que os vários níveis de conhecimento da LI - necessários para a assimilação do seu sistema escrito - contribui para o letramento nessa língua. O professor P1 assegura que tem *“facilidade em transmitir e compartilhar conhecimentos”*. Assim sendo, o ensino das convenções ortográficas em inglês poderia ser facilitado por essa qualidade docente, já que ele acredita, também, que pode contribuir para o enriquecimento linguístico de seus alunos.

Em relação à avaliação do uso correto das normas ortográficas em inglês, o professor P1 faz a verificação do uso correto do sistema escrito em inglês com seus alunos. Ele disse que esse procedimento avaliativo é realizado *“nas avaliações para que seja mantido o uso correto ortográfico.”* Evidenciamos, nesse relato, a preocupação do docente na manutenção do uso correto do sistema escrito em inglês por seus alunos conforme exposto por ele na entrevista. Ademais, ele explica que a compreensão exata de uma mensagem escrita depende da precisão de sua grafia: *“Pois muitas vezes duas palavras distintas têm a mesma pronúncia, daí a necessidade*

³⁵ Disponibilizamos a imagem da capa desse livro nos apêndices.

de sabê-las dispor ortograficamente de forma adequada.” Como o código escrito é formado por combinações de letras, é essencial à disposição exata das letras para representar aquilo que se almeja comunicar na modalidade escrita da língua.

3.1.2 Professor P2

A concepção que este docente possui sobre o sistema escrito em inglês é que a apreensão desse conteúdo é um resultado de um estudo integral da língua. Ele relata que *“o conhecimento ortográfico avança na medida em que se amplia o conhecimento da língua de uma forma geral”*. Por isso, ele argumenta que é necessário um contato constante com a língua para esse fim, assim como destacou o professor P1 anteriormente. O professor P2, também, assegura que a relação fonema-grafema é importante para facilitar o domínio ortográfico em inglês. Em suas palavras: *“Gosto muito de ouvir músicas em inglês e acompanhar as letras, assim consigo sanar essa dificuldade.”*

Outro fator, apontado por este docente, que contribui para a aprendizagem ortográfica em LI é a dedicação nos estudos. Ele pondera que se os alunos tivessem mais empenho nos estudos da LI, a ortografia dessa língua seria mais fácil de dominar. Além disso, o docente chama a atenção para os benefícios da dedicação nos estudos em inglês. Ele destaca que essa atitude contribui para a ampliação lexical - fundamental para o letramento na nova língua. Apesar dos fatos expostos acima, o professor P2, declarou na entrevista, que nunca participou de cursos, palestras ou workshops com o foco nas normas ortográficas do inglês.

Em relação a relevância dos alunos escreverem corretamente as palavras em inglês, o professor P2 entende que é importante. Ele também sublinha que se esmera em usar o padrão corretamente, devido ao papel que o professor representa como modelo na sala de aula: *“Tenho muito cuidado de escrever as palavras corretamente, assim os alunos perceberão a importância de seguir as regras em qualquer língua.”* Ele também reconhece que tem dificuldades para dominar a ortografia da LI, como numa situação em que ele cometeu um deslize ortográfico e justificou seu erro dizendo: *“Olhem, como podem perceber, somos todos falhos. Sou professor de*

inglês há alguns anos, cometo erros na grafia e pronúncia de algumas palavras. Até na nossa própria língua isso acontece, quanto mais numa língua estrangeira!”

Mesmo levando em consideração o que já foi dito, o professor P2 não avalia seus alunos quanto ao uso correto das normas ortográficas em inglês, porque não acredita ser uma necessidade, em suas palavras: “*Não considero necessário.*” No entanto, segundo Leal e Roazzi (2005), os erros de grafia ajudam a perceber a situação do aluno com relação ao conteúdo de ortografia, funcionando como ferramenta privilegiada que o professor tem à disposição para organizar o ensino a partir dos erros mais recorrentes.

Considerando a concepção do professor P2 em relação ao ensino de ortografia da LI, ele destaca que é importante a prática de planejamentos para esse fim. O docente disse que esse ato acontece “[...] *quando aparecem na sequência do livro didático.*” E quando “[...] *há espaços em que se demonstra a formação das palavras, o que facilita o entendimento e a memorização ortográfica. É feito o estudo dessas palavras (formação, prefixos, sufixos, etc.) e geralmente segue-se com uma atividade escrita de aplicação das mesmas.*” Oliveira (2015, p. 90) corrobora com a atitude explicitada pelo docente: planejar ações específicas para a didatização das normas ortográficas em inglês. No entanto, o autor destaca que o planejamento deve agregar outros fatores, como por exemplo: sua clientela. Nas palavras do autor: “O professor não deve se restringir em apenas ministrar os conteúdos programados. Há uma necessidade para a sensibilidade ao contexto escolar, pois essa atitude pode gerar uma dinâmica na aprendizagem.” Ou seja, como cada aluno possui um histórico de conhecimentos, esses saberes, quando são utilizados adequadamente na complementação das atividades pedagógicas, podem tornar a aprendizagem das normas ortográficas em inglês significativa.

Fazendo uma relação entre a linha do pensamento descrito pelo autor (op. Cit.) e a forma como os conteúdos ortográficos são assimilados pelos alunos, podemos dizer que a maneira como cada aluno apreende esse conteúdo pode funcionar como rotas de aprendizagem dessas normas. Conforme pontua Santos (2009, p. 21), “[...] não há uma única maneira de aprender. O processo cognitivo é um processo complexo, uma vez que o sujeito vê o objeto em suas relações com outros objetos ou acontecimentos.” E é na interação dessas apropriações que o professor

tem o desafio de identificar e orquestrar as tendências apropriadas para a consolidação da aprendizagem deste aspecto linguístico na nova língua. Como numa aprendizagem cooperativa (ROJO; MOURA, 2012) onde professor e aluno trabalham juntos promovendo uma aprendizagem significativa.

O docente, também, sugere outras práticas pedagógicas que contribuem para o ensino desse conteúdo nas aulas de inglês: utilizar atividades de *listening* para a consolidação da forma escrita das palavras, trabalhar atividades que envolvam som e imagem e comparar o sistema escrito da LP com o da LI. Dessa forma, concluímos que o professor P2 entende que o ensino deste conteúdo não deve ser concebido como um modelo tradicional. Pois, conforme explicitado, existe uma articulação de recursos pedagógicos e conhecimentos com o intuito de promover a aprendizagem do conteúdo. Isto é, o ensino de ortografia em inglês, na concepção do professor, não está engessado a uma prática de memorização. Somado a isso, o professor P2 argumenta que o ensino ortográfico da LI deve agregar outros aspectos da língua. Nas palavras do docente: *“Esse conteúdo deve ser trabalhado sempre em relação com as demais habilidades da língua e não de uma forma estanque e separada.”* Percebemos, no relato acima, que a língua é vista como um sistema complexo. Fato que nos remete à contribuição da interdisciplinaridade e complexidade no ensino do conteúdo em questão. Por essa razão, a articulação de diferentes conhecimentos linguísticos para a aprendizagem de um determinado conteúdo se faz necessário. A metáfora do tecido usada por Morin (2008), sinaliza para um entendimento de que cada saber possui sua própria relevância na aprendizagem integral de uma língua e que existe uma conexão (como o entrelace dos fios de um tecido) entre esses conhecimentos. Logo, o ensino de ortografia em inglês deve acontecer em conjunto com outros aspectos da língua, porque cada aspecto possui sua importância no todo (a língua), como em um corpo: cada membro tem sua função e um complementa o outro.

O professor P2, mesmo entendendo a aprendizagem da ortografia da LI numa visão holística, defende que o aspecto linguístico mais relevante a ser trabalhado nas aulas de inglês é a compreensão textual, alegando a exigência dessa habilidade específica para a aprovação em concursos: *“[...] é o que vai ser cobrado em vestibulares e no Enem [...]”* Moraes (2003), no entanto, alega que os conhecimentos

ortográficos auxiliam na comunicação escrita. Portanto, o professor P2 deve reconhecer a importância desse conteúdo em relação aos outros aspectos linguísticos nas suas práticas pedagógicas nas aulas de inglês. Pois, conforme já explicado, a aprendizagem integral de uma língua emerge da articulação dos aspectos linguísticos que a compõe. Essa articulação, no ensino de ortografia na LI, é campo fértil para o desenvolvimento do letramento nessa língua.

3.1.3 Professora P3

A professora P3 não demonstra ser otimista quanto ao ensino de ortografia em inglês. Para esta docente, esse aspecto linguístico é *“muito maçante, de difícil entendimento e que na prática parece não funcionar.”* Ela acrescenta que em sua trajetória docente nunca concentrou suas aulas em ensinar regras ortográficas. No entanto, de acordo com Moraes (2003), deixar de ensinar ortografia repercute na produção de bons ou maus usuários da língua escrita.

Considerando o exposto acima, parece existir uma contradição nas palavras da professora P3. Pois, no questionário, ela alega que o ensino de ortografia em inglês deve acontecer numa perspectiva contextualizada. Em suas palavras: *“[...] tento envolver o ensino da mesma de forma contextualizada, direcionando o aprendizado da ortografia mais para o entendimento da palavra dentro do contexto do que para a sua formação, desvinculada do texto.”* A docente justificou sua ideia devido o benefício que existe em estudar a grafia das palavras dentro de um contexto e não de forma isolada, conforme afirmou usar a música como recurso didático: os alunos ouvem a música e visualizam a letra, em seguida, é feita uma análise da formação das palavras e posteriormente o significado dessas palavras é trabalhado dentro do contexto musical para que haja o entendimento do texto. A visão, aqui proposta, nos leva a perceber que o ensino contextualizado promove, não apenas a assimilação do código escrito, mas sobretudo a compreensão das palavras em seus contextos.

Considerando o exposto acima, podemos concluir que a ação pedagógica descrita pela docente propiciará um conhecimento abrangente do idioma, englobando tanto a parte ortográfica como lexical. Isto possibilitará ao aluno uma assimilação da norma escrita correta e, conseqüentemente, uma produção significativa e precisa no

idioma estudado: fundamental para a participação ativa nas práticas sociais inerentes a essa língua. Conforme determinam os PCNEM (2000) – Conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna, “capacitar o aluno a compreender e produzir enunciados corretos no novo idioma” (BRASIL, 2000, p. 26).

Embora a professora P3 tenha afirmado que não prioriza o ensino de ortografia em suas aulas de inglês e nem acredita na eficácia dessa prática, percebemos, na atividade pedagógica citada, que a docente executa procedimentos que auxiliam no aprendizado das convenções ortográficas em inglês. Por essa razão, esta docente considera importante que seus alunos escrevam corretamente as palavras em inglês. Ela chama a atenção que o uso correto do padrão ortográfico gera uma comunicação efetiva *“uma palavra escrita de forma errada pode confundir a resposta ou a frase colocada.”* Ato importantíssimo para o desenvolvimento do letramento na nova língua.

A docente coloca que a aprendizagem dessas normas é um processo natural influenciado por outros aspectos da língua. Ele assevera que o ato de ouvir e visualizar o que está sendo dito promoverá, ao longo do tempo, a assimilação e a consolidação de conteúdo ortográficos em LI. Nas palavras da docente: *“primeiro se ouve e ler para depois reproduzir o que se ouviu e leu de forma escrita. E nessa reprodução, os erros ortográficos vão sendo percebidos e corrigidos. É algo que acontece de forma natural.”* Por essas razões, verificamos que esta professora não planeja aulas/momentos específicos para o ensino desse conteúdo, bem como não avalia seus alunos quanto ao uso correto das normas ortográficas em inglês porque entende o aprendizado da ortografia como consequência da oralidade e leitura. Contraponto à concepção de ensino exposto pelo presente docente, a instrução explícita sinaliza para a percepção (ALVES; ZIMMER, 2005) e oportunidades de reflexão (NASCIMENTO, 2009) do *input*.

Em relação à concepção do sistema escrito em inglês, a professora P3 o entende como irrelevante no desenvolvimento da língua oral. Nas palavras da docente: *“Não acho que o aluno aprende a falar inglês aprendendo as regras ortográficas.”* Ela justifica que prioriza a pronúncia devido à melhor forma de se comunicar em inglês. Todavia, devemos considerar que a língua escrita é importante

na sociedade, pois essa modalidade linguística perpetua as práticas sociais (SOARES, 2004).

Esta docente afirma não ter domínio sobre a ortografia da LI, bem como não se sentir apto para o ensino desse conteúdo. Esses motivos sinalizam para uma mudança de atitude em relação ao nível de conhecimento do conteúdo em questão, já que o considera intermediário. Apesar do empenho da professora P3 em manter uma formação continuada (a referida docente, conforme registros, possui um curso de especialização em Tecnologia da Educação e é mestrando em Letras), parece existir um desinteresse em avançar nos conhecimentos ortográficos em inglês, pois conforme suas declarações no questionário, a docente nunca realizou nenhum estudo específico no assunto, nem durante sua formação acadêmica e muito menos após.

3.1.4 Resumo das análises das concepções

Observamos, nos questionários, que os professores entrevistados acreditam que os conhecimentos ortográficos em inglês são importantes para a aprendizagem da LI. Esses conhecimentos corroboram para uma comunicação eficaz na língua escrita. Por essa razão, os professores entendem que é necessário a manutenção de um contato com a língua (nas modalidades escrita e oral) para a consolidação dos mesmos. Apesar de não existir uma unanimidade, entre os professores entrevistados, em relação à prática da verificação ortográfica nas aulas de inglês conforme já explicitado. Os docentes colocaram que é relevante que seus alunos façam o uso correto da ortografia quando escrevem as palavras em inglês.

Em se tratando das concepções de ensino da ortografia da LI, o professor P2 apresenta uma visão que está em sintonia com as propostas da interdisciplinaridade e complexidade pontuadas neste trabalho. Pois, este docente sugere a necessidade de uma articulação de recursos pedagógicos e uma integração de aspectos linguísticos a fim de promover o aprendizado ortográfico em inglês. Por outro lado, o professor P1, apesar de afirmar que o ensino desse conteúdo deve ser trabalhado numa perspectiva interdisciplinar, o concebe como tradicional: restringindo suas práticas docentes ao uso do livro didático e o quadro-negro. Já a professora P3, mesmo tendo afirmado que a

ortografia da LI é um conteúdo desinteressante e que não acredita que o ensino desse conteúdo nas aulas de inglês possa funcionar, apresenta uma proposta de ensino que remete à instrução explícita e à promoção do letramento.

3.2 O ENSINO DE ORTOGRAFIA DA LÍNGUA INGLESA

Nesta seção, nos propomos a discutir a forma como o conteúdo ortográfico da LI é trabalhado nas aulas de inglês, consideraremos as concepções sobre o ensino desse conteúdo explicitadas na seção anterior e o que foi observado nas aulas. O nosso objetivo não é julgar se as práticas docentes desses professores estão “certas” ou “erradas”, mas demonstrar, através de análises embasadas em nosso referencial teórico, os caminhos que possam proporcionar um ensino efetivo do conteúdo em questão.

Oliveira (2014, p. 13) enfatiza a importância do embasamento teórico para o ensino de uma outra língua: “[...] ter conhecimentos teóricos é essencial para que a prática pedagógica seja realizada de maneira consciente.” Podemos concluir que as atividades pedagógicas devem ter fundamentação. Em outras palavras, quando o professor aplica uma determinada atividade nas aulas de inglês, os objetivos a serem alcançados por essa atividade devem estar bem definidos para a eficácia da mesma. Caso contrário, nada fará sentido para o aluno. O aluno pode até reproduzir aquilo que está sendo demonstrado pelo professor, mas não de maneira consciente e autônoma.

A aula 02, ministrada pelo professor P1, nos chamou bastante a atenção porque antes do seu início, o professor nos abordou com o seguinte questionamento: *“Como é mesmo que se ensina ortografia em inglês?”* Essa pergunta nos inquietou bastante porque, segundo os registros, o referido docente afirmou ter domínio sobre o conteúdo, bem como estar preparado para ministrá-lo. Embora essa aula, segundo o professor P1, tivesse foco em conteúdos ortográficos, isto não ocorreu. Ao invés, o docente administrou conteúdos gramaticais. Talvez porque lhe faltasse uma noção de como sistematizar conteúdos ortográficos em inglês. Assim, o ensino de ortografia, nessa aula, se restringiu à uma exposição da forma correta das palavras escrita no quadro, em que os alunos copiavam as palavras do quadro sem questionar sobre as

regras ortográficas em inglês, bem como não eram instigados, pelo professor, quanto à disposição das letras na formação das palavras. Os alunos, também, nem questionaram o porquê da relação gramática/ortografia que o professor havia comentado no início da aula. Portanto, percebemos que o objetivo inicialmente proposto pelo docente não foi alcançado. Possivelmente, pela falta da observação da fundamentação teórica nas práticas pedagógicas conforme explicitado anteriormente.

Diante dessa constatação, podemos concluir que há uma possibilidade de existência de professores de inglês que, mesmo afirmando que conhecem e dominam o sistema escrito em inglês, ainda não têm clareza a respeito do que é e como ensinar as regras ortográficas dessa língua (que é o caso do professor P1). Por isso, é importante uma formação específica nesse sentido para que as práticas pedagógicas referentes ao ensino de ortografia em inglês fomentem a reflexão sobre o conteúdo. Porque a comprovação obtida nas aulas assistidas foi, na maioria das situações, uma prática de ensino restrita à apresentação de formas corretas expostas no quadro. Essa concepção de ensino, segundo nosso embasamento teórico, deve ser substituída por uma prática pedagógica que contemple atividades que suscitem o raciocínio e a coletividade por proporcionar uma aprendizagem significativa do conteúdo estudado. Isto porque o desenvolvimento dos conhecimentos ortográficos em LI – processo de construção dinâmica – é alimentado, através de fatores linguísticos, assim como a partir de interações com o contexto de aprendizagem. Pois, esse processo de alargamento é único para cada aprendiz devido as suas experiências de vida.

Por isso, estudiosos sinalizam para a importância da escola em oportunizar aos alunos momentos para as suas próprias descobertas. Esse ato pode ser realizado através de uma didatização que provoque nos alunos o pensar sobre os que eles escrevem. Como sugere Silva e Morais (2005, p. 62): "A escola deve ensinar ortografia, mas tratando-a como um objeto de reflexão." Assim sendo, é significativa uma parceria entre professor e escola no sentido de criar situações didáticas que favoreçam aos alunos momentos de reflexão na aprendizagem desse conteúdo, partindo da compreensão de suas normas e funcionalidades. Tal fato não foi evidenciado nas aulas observadas, pois todas às vezes que oportunidades de discussão sobre as regras ortográficas em inglês era propícia (como na aula 03 que

será descrita e analisada na sequência), os professores participantes apenas mostravam a escrita correta das palavras na lousa com suas respectivas pronúncias. Por outro lado, discussões sobre por que as palavras em inglês são escritas de um modo ou de outro foram timidamente exploradas (como na aula 05 que será descrita e analisada no decorrer desta seção).

Na aula 03, os alunos foram solicitados a redigir um texto em inglês. O professor P2 propôs uma produção textual, em que os alunos procurassem utilizar o vocabulário e a estrutura gramatical trabalhados na aula anterior. Durante essa aula, um aluno perguntou como era a palavra ‘sonho’ em inglês. Segue o diálogo:

Aluno: “*Professor, como é sonho em inglês?*”

Professor: “*Dream. É dream, meu filho. Repita!*”

Aluno: “*Dream. Como se escreve?*”

O professor se dirige ao quadro e escreve a palavra solicitada.

Percebemos, no diálogo descrito, a articulação das habilidades: ouvir, falar, ler e escrever (PCNEM, 2000; BROWN, 2007). Essa prática, segundo Stirling (2011, p. 115), “torna a aula mais interessante e engajadora.”³⁶ Possivelmente, o professor P2 utilizou essa estratégia para suscitar no aluno a importância da representação, tanto sonora, como escrita das palavras em inglês. Como o aluno não consegue processar a grafia da palavra ‘*dream*’, o professor fornece a resposta.

Em relação ao ensino de ortografia em inglês, uma estratégia que podemos utilizar é lançar desafios na promoção da reflexão sobre a língua: prática que auxilia os alunos na geração de hipóteses sobre como se escreve as palavras em inglês. Em outras palavras, quando o professor devolve para o aluno, perguntando como ele acha que se escreve ‘*dream*’, para ver quais hipóteses ele tem, o professor está colaborando na construção da reflexão sobre o sistema escrito (LEAL; ROAZZI, 2005). Outra estratégia que, igualmente, contribui para a aprendizagem reflexiva das normas ortográficas em inglês é a utilização do IPA (TARTARUGA, 2011). Pois, esse instrumento ajuda o aluno na percepção da relação som/grafia viabilizando uma aprendizagem consciente, já que o professor P2 sempre pronuncia as palavras à medida que as escreve. Assim, a exposição da forma correta com a demonstração

³⁶ No original: [...] it makes the lesson more interesting and engaging. (nossa tradução).

dos sons através do IPA pode ajudar na promoção da consolidação da aprendizagem ortográfica em inglês.

Devemos ressaltar que discussões sobre as convenções ortográficas em LI são significantes porque fomentam a conscientização do sistema escrito e contribuem para a ampliação do letramento nessa língua. Ou seja, à medida que os alunos estudam detalhadamente essas normas, eles se inteiram de insumos linguísticos que auxiliam no desempenho das práticas de leitura e escrita em inglês.

Stirling (2011) também sugere a prática da associação entre as estruturas linguísticas das línguas estudadas (no nosso caso, inglês e português), como fator facilitador para apropriação do conteúdo em questão. Segundo a autora, como já existem estruturas estabilizadas na língua mãe (o português), o aprendiz fará associações com as estruturas do inglês. Assim, o conhecimento ortográfico da LP pode funcionar como um atrator (rota de aprendizagem), como observado na aula 01 ministrada pelo professor P1. O docente, apesar de ter afirmado na entrevista que não é bom fazer comparações entre o inglês e o português porque *“cada língua tem suas especialidades e peculiaridades”* e que *“compará-las pode causar alguma confusão,”* destacou, nesta aula, o uso da letra ‘s’ na grafia do plural de grande parte dos substantivos contáveis em ambas as línguas, como nas palavras: *book* – livro, *books* – livros. Este professor, também, fez relações entre a estrutura gramatical e a ortografia da LI. Ele pontuou que quando usamos o verbo no singular (*is*, por exemplo), o substantivo também permanece no singular. Ele afirmou que o mesmo ocorre quando o substantivo estiver no plural. Como nos exemplos: *This is a magazine./ These are magazines.*

As estruturas que já estão enraizadas no português podem ser utilizadas como canal facilitador na assimilação do novo sistema escrito, como em um sistema dinâmico que sofre a influência de atratores (conforme já explicitado). No entanto, devemos alertar que cada língua possui suas particularidades. Nesse contexto, a instrução explícita ajuda na assimilação da ortografia em inglês, no sentido de apresentar determinados aspectos ao aprendiz de forma consciente como um meio eficaz de levá-lo a perceber as distinções entre as estruturas ortográficas do inglês e do português. Assim, as diferenças entre esses sistemas escritos serão notadas possibilitando ao aluno uma aprendizagem consciente e significativa da nova

ortografia. Ato que o professor P1 poderia ter realizado, pois o mesmo apenas evidenciou uma estrutura comum nas duas línguas.

Ainda em relação à prática de comparações (com o português) durante o ensino de ortografia da LI, a professora P3 também não a considera uma boa alternativa pedagógica. Ela coloca que prefere contextualizar: *“quando vou fazer essa análise, isso acontece de forma contextualizada, cujo objetivo está mais na interpretação da frase, do que na formação e estudo das palavras que estão inseridas nela.”* Contrapondo aos professores P1 e P3, o professor P2 acredita que fazer comparações entre os sistemas escritos pode facilitar a assimilação: *“[...] comparando as duas normas ortográficas haverá melhor apreensão do conteúdo.”*

As opiniões compartilhadas apontam para uma complexidade em traçar estratégias de ensino das normas ortográficas em inglês associadas ao português. É provável que o percurso da formação de cada docente tenha influenciado nas suas concepções de ensino desse conteúdo. Os docentes, segundo as entrevistas, não cursaram uma disciplina específica para o ensino da ortografia em LI em suas graduações, e tampouco, participaram de algum estudo formal nessa área. No entanto, destacaram que o contato com o inglês é importante para a proficiência na língua, razão pela qual nenhum desses professores afirmou possuir conhecimentos incipientes das convenções ortográficas em LI. Como não foram evidenciadas, nas aulas observadas, outras práticas pedagógicas associando os sistemas escritos do português e do inglês e/ou virse-versa, análises mais apuradas não puderam ser realizadas. Contudo, podemos concluir, pelo o entendimento que o professor P2 nos relatou sobre a questão de comparar as ortografias, que as estruturas ortográficas da LP se apresentam como uma ferramenta que contribui para a aprendizagem da ortografia em LI. A prática docente referente à didatização dessas normas é que apontará que medida tomar em relação ao uso das estruturas do português considerando as particularidades de cada contexto.

Nesta linha de didatização das convenções ortográficas, Silva e Morais (2005, p. 67) argumentam que o processo de aprendizagem das normas ortográficas deve ser permeado por esforços mentais provocados através de atividades pedagógicas. Em suas palavras: *“é necessário construirmos situações em que os estudantes sejam solicitados a pensar, a refletir, discutir e a explicar o que sabem sobre a ortografia.”*

Nesse sentido, solicitamos aos professores participantes sugestões de atividades pedagógicas para o ensino de ortografia em inglês. O quadro, a seguir, é composto por atividades que objetivam facilitar a assimilação desse conteúdo nas aulas de inglês.

QUADRO 05: ATIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE ORTOGRAFIA DA LI

Professor	Sugestão
P1	Trabalhar afixos, falsos cognatos, formação de palavras, palavras compostas, expressões idiomáticas, verbos compostos, locuções, preposições, estrangeirismo, termos politicamente corretos.
P2	Atividades de ouvir, seguida da grafia das palavras e posterior correção (com músicas, filmes, etc.) e atividades específicas de utilização de palavras estudadas.
P3	Atividades que contextualizem a palavra.

Evidenciamos, nas aulas observadas, o uso de algumas das estratégias dispostas no quadro 05. Na aula 04, o professor P2 chama a atenção para a aprendizagem das regras ortográficas em inglês a partir da contextualização da palavra. Ele desenvolve uma aula de compreensão textual, em que o ensino de ortografia é trabalhado nesta linha de contextualização da palavra, só que de maneira bem tímida. O docente chama a atenção para o título do texto, destacando que a palavra '*English*' deve ser escrita com a letra 'e' maiúscula. Ele explica que, segundo as normas ortográficas em inglês, tanto os nomes de países, como os nomes das suas respectivas línguas são sempre grafadas com a primeira letra maiúscula (*Brazil/Portuguese*). O professor P2, também, tem a preocupação no sentido de que seus alunos percebam a relação fonema-grafema nas palavras. Ou seja, durante a aula 04, alguns alunos solicitaram a tradução de palavras (eles as pronunciavam como concebiam). Como, na maioria das vezes, o professor não identificava a forma escrita das palavras pela maneira como os alunos as pronunciavam, o docente solicitava que os alunos fossem ao quadro e escrevessem essas palavras ou as indicassem no texto, de maneira que pudesse ter conhecimento das mesmas. Assim, percebemos que o professor P2 considera importante que seus alunos tenham ciência da maneira como se escreve e pronuncia as palavras em inglês, conforme relatado na sua entrevista a

respeito da articulação desses conhecimentos. Devemos ressaltar que é relevante que os alunos tenham noção da complexidade existente na fonologia dessa língua, pois, conforme exposto no referencial teórico deste trabalho, este conhecimento auxilia na aprendizagem ortográfica. Contudo, práticas nesse sentido não foram exploradas por nenhum dos professores participantes.

Outra estratégia disposta no quadro 05 que foi evidenciada nas aulas observadas, foi o ensino de ortografia a partir de afixos: o emprego do sufixo 'ed' foi objeto de estudo na aula 06. A professora que ministrou essa aula chama a atenção para a forma dos verbos no participio em inglês. Ela questionou se os alunos recordavam a grafia dos verbos regulares e irregulares: *“Vocês lembram da diferença entre os verbos regulares e irregulares? Quer dizer, do jeito que escrevemos eles?”* Alguns alunos responderam dizendo que os verbos regulares seguem um padrão e os irregulares não. A professora, então, elogiou os alunos e destacou o motivo do livro didático apenas apresentar uma lista de verbos irregulares: *“Olha, não sei se já perceberam, mas o nosso livro possui uma lista só de verbos irregulares. Isso acontece na maioria dos livros e dicionário. Esta lista geralmente está localizada no final do livro. Como todos os verbos regulares terminam em ‘ed’, não precisa de lista.”* Um aluno, então, questionou a necessidade de memorizar a lista disponibilizada no livro didático. A docente respondeu alegando que os alunos devem memorizar não apenas a lista do livro, bem como muitos outros verbos.

Diante da descrição acima, percebemos que o ensino de ortografia se restringe a uma prática de memorização, ato que não instiga a participação do aluno como sujeito construtor de sua própria aprendizagem. Possivelmente, este docente adote essa conduta pelo fato de ter afirmado, na entrevista, que não sente preparado para ministrar esse conteúdo ou que acredita que o aluno assimila as regras ortográficas em inglês ao longo de seus estudos.

Na aula 05, evidenciamos uma atividade pedagógica, relacionada à didatização de conteúdos ortográficos em inglês, que teve como foco a promoção da relação som/grafia a partir da música. A professora P3, nessa aula, incentivou seus alunos a identificar traços no sistema escrito da LI através da música como ferramenta facilitadora para a aprendizagem e fixação das normas ortográficas. A prática pedagógica consistiu em os alunos ouvirem uma música e visualizarem a letra

simultaneamente. Concomitantemente, a professora chamava a atenção para alguns padrões ortográficos (sequência de letras) da LI que se repetiam em algumas palavras, por exemplo: o sufixo 'ing'. No final da música, a professora trabalhou as funções desses padrões e os seus respectivos significados. A docente também destacou a importância de um trabalho dentro de um contexto musical, não somente para a percepção da grafia das palavras a partir da produção sonora, mas sobretudo, para o significado delas e o entendimento do texto como um todo.

Considerando a relação oralidade e escrita, Cristófaros-Silva e Guimarães (2013) destacam que as imagens ortográficas das palavras afetam a maneira como os alunos conceituam a configuração sonora. Assim, percebemos a importância da relação fonema/grafema necessária para o aluno diante da complexa tarefa de assimilar o sistema escrito em LI.

Em relação à leitura, entendemos que é uma prática de conscientização da norma ortográfica porque auxilia na decodificação de palavras que pode desencadear numa forma eficiente e exata decodificação (escrita). Segundo Guerreiro e Machado (2012, p. 40), “desvios ortográficos estão, em geral, ligados à falta de leitura. Porque é com a leitura que se grava na mente as estruturas da língua e também, claro, o vocabulário e a grafia das palavras.” Como relatou o professor P2 numa de suas aulas: *“Por isso é importante lermos textos em inglês. Isso vai ajudar na fixação da forma corretas das palavras em inglês.”*

Conforme explicitado no referencial teórico desta dissertação, a leitura de textos auxilia na aprendizagem da ortografia em LI. No entanto, Leal e Roazzi (2005) asseguram que as formas de análise do conteúdo ortográfico são ferramentas privilegiadas que o professor tem à disposição, bem como as informações acerca das regras subjacentes ao *input*. Desta forma, é importante o uso de texto autênticos nas práticas pedagógicas referentes ao ensino de ortografia, conforme observado pelo professor P2. Somado a isso, a execução de atividades voltadas para o detalhamento dessas normas é uma fonte importante no processo de aquisição da língua escrita. Como no trabalho das palavras homófonas, destacado pelo professor P2, que são palavras escritas de forma diferentes, porém possuem o mesmo som. Por exemplo, as palavras *sun* e *son* possuem a mesma pronúncia [sʌn], no entanto, a primeira significa sol e a segunda, filho. Essa estratégia promove consciência ortográfica, além

de contribuir para a ampliação lexical do aprendiz e, conseqüentemente, para a promoção do letramento na nova língua. De modo semelhante, as palavras homógrafas, que por sua vez possuem grafia igual, mas sons diferentes, como na palavra 'live' que pode ser pronunciada como [lɪv] (*I live in London* = Eu moro em Londres) ou [laɪv] (*We will have live music at the party* = Teremos música ao vivo na festa).

Os recursos tecnológicos são instrumentos que auxiliam no ensino das normas ortográficas nas aulas de inglês. Quanto a essa questão, questionamos aos professores participantes se eles utilizam essas ferramentas. Os professores P2 e P3 disseram que aparelhos de som e imagem ajudam os alunos perceberem a relação fonema-grafema das palavras em inglês. A professora P3 explicou que através de vídeos (com legendas), o aluno ouve as palavras e visualiza as mesmas possibilitando a análise da formação das palavras. Ela acrescentou que esse ambiente é propício para trabalhar o significado de palavras dentro de um contexto musical, que facilita o entendimento das mesmas. Por outro lado, o professor P1, mesmo alegando que os alunos têm a tendência de "*achar de certa forma tenso quando se fala em conteúdo ortográfico, daí a necessidade de emergir técnicas atrativas e alternativas para chamar-lhes a atenção e despertar interesse,*" afirmou não fazer uso de recursos tecnológicos no ensino deste aspecto linguístico nas suas aulas.

É oportuno ressaltar que a escola onde estes professores trabalham possui um laboratório específico para área de línguas. Esse local é equipado com computadores (com acesso à internet) e um projetor que pode ser usado como guia para as práticas pedagógicas. Assim sendo, este ambiente especificamente projetado para o processo ensino-aprendizagem de línguas, poderia ser utilizado nas aulas de inglês para o ensino de ortografia, já que nenhuma das aulas observadas aconteceram no laboratório de línguas e nenhum docente comentou a existência do mesmo. A tecnologia possibilita uma interação entre imagens, sons e a forma escrita das palavras. Por isso, é importante um trabalho que oportunize recursos tecnológicos nas aulas de inglês para que os alunos possam ampliar seus conhecimentos, tanto na ortografia, como integral da língua para que eles tenham condições de participar ativamente das práticas letradas em inglês.

As aulas observadas não contemplaram nenhuma atividade que os professores descreveram como parte de seus planejamentos, por conseguinte, não foi possível averiguá-las. No entanto, podemos concluir que os professores P1 e P2 se preocupam com o ensino desse aspecto linguístico nas suas práticas docentes, mesmo se restringido ao uso do livro didático. A professora P3, mesmo afirmando não ter o hábito de fazer planejamento para o ensino de ortografia em inglês, entende que a didática desse conteúdo deve acontecer numa perspectiva contextualizada, conforme já observado.

De modo semelhante, a atividade avaliativa pontuada pelo professor P1 referente ao uso correto das normas ortográficas em LI não foi observado nas aulas deste docente. No entanto, devemos salientar que atividades de monitoramento são fundamentais para que o aprendiz se sinta motivado, no sentido de promover uma ampliação nos seus conhecimentos ortográficos colaborando para o desenvolvimento linguístico na nova língua.

Considerando o explicitado nesta seção e o embasamento teórico deste trabalho, entendemos que a forma como o ensino de ortografia da LI vem sendo trabalhado nas aulas de inglês no contexto estudado ainda está distante de uma proposta que contempla um ensino que oportuniza um aprendizado efetivo e autônomo do conteúdo em questão. O histórico de formação, que cada professor participante nos compartilhou, sinaliza para uma carência de estratégias de ensino das normas ortográficas nas aulas de inglês. Ademais, as situações de aprendizagem desse aspecto linguístico vivenciadas por esses professores, podem ter influenciado na forma como eles realizam este trabalho em suas aulas. Já que o professor P2 afirmou que *“tudo que aprendemos, reflete na prática docente de qualquer professor.”*

Tendo em vista as análises que compõem este capítulo, apresentamos, na sequência, as considerações finais a que chegamos tendo como base o aporte teórico, os questionários e as observações de aulas.

4 REFLEXÕES FINAIS

Este trabalho apresentou discussões acerca das concepções e práticas docentes no ensino de ortografia da LI. No processo de composição desta pesquisa, foram realizados estudos bibliográficos sobre o sistema escrito em inglês e o seu processo de ensino-aprendizagem, assim como entrevistas e observações de aulas com os três professores de inglês que atuam nas turmas do 3º ano do EM no IFMA, Campus Imperatriz. No intuito de atender aos objetivos propostos neste estudo procedemos à análise dos dados com base no referencial teórico desta dissertação.

Os objetivos estipulados, previamente explicitados nas *Considerações Iniciais*, foram:

- Conhecer as concepções que o professor de inglês possui sobre as normas ortográficas da LI e o ensino das mesmas;
- Identificar e analisar como é trabalhado a ortografia nas aulas de inglês no 3º ano do EM;
- Discutir as relações discurso/prática.

A partir dos dados, analisamos que os objetivos foram alcançados. O questionário elaborado para os professores de inglês do contexto estudado visou perceber a noção que eles tinham sobre a ortografia da LI e como esses docentes entendiam as atividades pedagógicas referentes ao ensino das normas ortográficas em inglês, de igual modo, as observações de aulas serviram como comprovação dessas informações. A forma como a ortografia em inglês é trabalhada, no contexto estudado, foi identificada e analisada através das observações das aulas dos professores participantes. A relação discurso/prática demonstrou que existe, em alguns casos, uma dissonância entre aquilo que é afirmado com o que é realidade na sala de aula.

A sala de aula é um local privilegiado para o processo ensino-aprendizagem. Nesse ambiente, que é um lugar de complexidade pela constituição que se faz de seres humanos com características e histórias de vida peculiares, o professor possui o desafio de promover o ensino. Para tal, é importante dominar o conteúdo e desenvolver atividades pedagógicas que oportunizam uma aprendizagem através da

reflexão. Nesse sentido, procuramos examinar as concepções e as práticas docentes dos professores participantes referentes ao ensino de ortografia da LI.

Assim, a partir da implementação desta pesquisa foi possível comprovar a crença de que, uma formação que contempla o sistema ortográfico da LI e seu ensino contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitam uma aprendizagem consciente desse conteúdo nas aulas de inglês. Isso fica evidente na medida em que se compara as entrevistas os professores, nas quais eles compartilharam que o curso de graduação não proporcionou tal conhecimento e que eles nunca participaram de nenhum estudo específico nesse aspecto da língua e seu ensino, e as práticas pedagógicas referentes ao ensino de ortografia desenvolvidas por esses professores: a maneira de ensinar esse conteúdo se restringe, na maioria das situações, à uma exposição da forma correta das palavras. Tais práticas não fomentam uma aprendizagem a partir da conscientização.

Não há prática docente referente ao ensino de ortografia em inglês, em nossa opinião, 'correta' ou 'errada'. O que é fundamental no momento de ensinar conteúdos ortográficos em inglês, é que essas normas devem ser trabalhadas de maneira definida e sistematizada. A aprendizagem da ortografia em inglês, segundo a professora P3, pode acontecer de forma natural: como foi observado nas aulas através da exposição da escrita correta das palavras. Contudo, segundo a instrução explícita, é necessário oportunizar ao aluno um ensino sistemático, que possibilite a reflexão, sendo o mesmo solicitado a pensar sobre o novo sistema escrito, atuando como sujeito na construção do seu próprio conhecimento. Pois, conforme os sistemas complexos, qualquer *input* pode desencadear instabilidade no sistema e reorganização do mesmo. Então, uma instrução explícita poderá funcionar como um *input* mais eficiente para gerar um novo espaço fase, novos atratores para o aluno reconfigurar o seu sistema. Também a partir da instrução explícita, a associação das estruturas ortográficas do português e do inglês pode desencadear a capacidade de analisar a língua conscientemente, conforme explanado no embasamento teórico deste trabalho, apontado pelo professor P1 e proposto na aula 01. Somado a isso, Stirling (2011), apresenta os sistemas: etimológico, fonológico, grafêmico, morfológico e lexical como estratégias de análise da ortografia da LI que colabora para uma aprendizagem autônoma. Essa contribuição foi percebida quando os alunos

automaticamente começaram a notar padrões ortográficos (sistema lexical) em inglês na aula 05.

Por isso, o planejamento das ações pedagógicas deve ter fundamentação: toda prática docente deve ter a razão lógica subjacente a ela. Os conhecimentos teóricos, explicitados nesta dissertação, auxiliam a realizar as práticas docentes de maneira consciente. Nas entrevistas e observações de aulas, detectamos que o ensino de ortografia em inglês ainda é pouco explorado. Tal fato nos leva a alguns questionamentos: Será pela ausência de uma disciplina específica na formação inicial e/ou continuada? (Realidade na vida dos professores entrevistados.) Será que o problema está na falta de acesso a materiais que permitam ao docente um estudo mais direcionado que favoreça outro posicionamento com relação ao conteúdo? Seria o livro didático, que embora trabalha o conteúdo, mas segundo a professora P3 “*de forma muito tímida ainda.*” Ou seria uma concepção construída ao longo de uma formação docente, como o professor P2 faz referência ao ensino específico deste conteúdo, mas o direciona a uma aprendizagem mecânica: “*tenho muito cuidado de escrever as palavras corretamente, assim os alunos perceberão a importância de seguir as regras em qualquer língua.*” Essas indagações são pertinentes porque instigam a reflexão sobre a influência que a formação acadêmica, os materiais didáticos e a concepção do professor exerce sobre a maneira como os conteúdos ortográficos são trabalhados nas aulas de inglês.

É importante que o aluno seja exposto ao uso correto do sistema escrito da LI, no entanto, a instrução explícita, durante o ensino desse sistema nas aulas de inglês, auxilia a notar *inputs* linguísticos que o aluno não consegue notar sozinho, e que precisa ser incorporada ao longo das aulas para produzir resultados a médio e longo prazo. Como por exemplo, no desenvolvimento de atividades pedagógicas que promovam a identificação de padrões ortográficos (conforme utilizada pela professora P3 na aula 06).

Por meio da interdisciplinaridade e da complexidade, ainda, podemos perceber que há diferentes momentos de aprendizagem em que cada aluno se encontra, não sendo possível tratá-los de maneira uniforme, há que se pensar nas variações. Desta forma, a ortografia da LI pode ser trabalhada em momentos específicos ou inserida em qualquer conteúdo programático, conforme comprovado

nas aulas assistidas. Cabe ao docente detectar, dentro da aula, as oportunidades para a didatização dessas normas. Pois, as práticas docentes voltadas à ortografia em sala de aula auxiliam no reconhecimento das reais necessidades do aluno tanto em grafar corretamente uma palavra em inglês como em outros aspectos também. Tendo em vista que o exercício da escrita oportuniza: a compreensão da relação grafema-fonema, a consolidação da disposição das letras, a automação na construção de palavras, entre outros pontos que contribuem para o desenvolvimento das habilidades linguísticas em inglês, e sobretudo, para o letramento na nova língua.

Devemos ressaltar a consciência, que os professores participantes deste estudo possuem, em observar o uso padrão do sistema escrito da LI. Fato que pode promover o mesmo sentimento nos seus alunos. O papel do professor, como exemplo, é fundamental no desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos. Assim sendo, como a ortografia auxilia no desempenho linguístico (conforme explicitado no capítulo 1), os aprendizes dessa nova língua poderão participar ativamente das práticas letradas onde o inglês se fizer presente.

Esperamos, então, que esta pesquisa possa incitar os professores de LI, assim como promoveu no professor pesquisador, o repensar o ensino de ortografia dessa língua. Porque por mais complexo que o sistema escrito da LI seja, fatores sociais, culturais e pedagógicos podem contribuir para minimizar e/ou sanar as dificuldades ortográficas que os aprendizes de inglês apresentam. Como por exemplo, ensinar “padrões” (aula 05) ao invés de ensinar regras pode ser mais útil para a assimilação das convenções ortográficas nessa língua. Padrões podem ser descobertos onde hipóteses são elaboradas e testadas, regras são impostas. Assim, o aluno estará se envolvendo cognitivamente com o código escrito da língua, e conseqüentemente, terá uma aprendizagem mais sólida do que se fosse apenas apresentando a ele a escrita correta das palavras. Ou a promoção do contato do aprendiz com a leitura, que ainda é uma forma inteligente de aprender, pois toda informação e conhecimento formativo passa pela leitura, reflexão e ponderação das pessoas conforme já explicitado no nosso referencial teórico. Segundo os professores P2 e P3, a falta desse contato com a língua: seja na leitura ou em outro tipo de atividade pode ser a causa das dificuldades ortográficas em inglês apresentadas pelos alunos do contexto estudado.

O que se busca é sempre a melhor qualidade de ensino possível que se reconheça como de utilidade para o professor. É importante sublinhar que a conscientização da prática pedagógica ainda é o melhor caminho para compreender de forma significativa os aspectos do processo de ensino e poder utilizá-los da melhor maneira para promover a aprendizagem. Para isso, é essencial a busca constante de conhecimentos, como frisado na epígrafe desta dissertação: “Apega-te à instrução e não a largues; guarda-a, porque ela é a tua vida.”

Concluindo, este texto pode ser bem mais explorado e gerar mais informações sobre o ensino de ortografia em LI, tanto no contexto pesquisado como em outros onde o inglês é estudado com uma LE (se considerarmos, por exemplo, a perspectiva do aluno ou a implementação de atividades pedagógicas específicas). Analisamos, assim, que os dados averiguados nesta dissertação possam servir como suporte em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

AKMATSU, N. A. A similarity in word-recognition procedures among second language readers with different first language backgrounds. **Applied psycho-linguistics**. Cambridge. v. 23, p. 117-133, 2002. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/231905789_A_similarity_in_word-recognition_procedures_among_second_language_readers_with_different_first_language_backgrounds>. Acesso em: 12 fev. 2017.

ALBANO, E. C. Uma introdução à dinâmica em fonologia, com todos os trabalhos desta coletânea. **Revista da ABRALIN**, nº especial 2. Natal: UFRN, p. 01-30, 2012.

ALVES, U. K. Consciência dos aspectos fonético-fonológicos da L2. In: LAMPRECHT, Regina Ritter et al. **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. 2. ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012. cap. 9, p. 169-191.

_____. A explicitação dos aspectos fonético-fonológicos da L2: teoria e pesquisa na sala de aula. In: LAMPRECHT, R. R. et al. **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. 2. ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012. p. 211-230.

_____. O que é consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. R. (Org.). **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. 2. ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012. cap. 1, p. 29-41.

_____.; ZIMMER, M. C. Perceber, notar e aprender: uma visão conexcionista da consciência do aprendiz na aquisição fonológica da L2. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. v. 3, n. 5, agosto de 2005. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_perceber_notar_e_aprender.pdf> Acesso em: 15 fev. 2017.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Caderno de Pesquisas**. São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio, 1991. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/797.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

AMARO, A.; PÓVOA, A.; MACEDO, L. **A arte de fazer questionários**. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto: Mestrado em Química para o ensino. p. 01-11, 2005. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_arte_de_fazer_questionario.pdf> Acesso em: 10 fev. 2017.

AUGUSTO, R. C. O processo de desenvolvimento da competência linguística em inglês na perspectiva da complexidade. In: PAIVA, V. L. M. O.; NASCIMENTO, M. (Orgs.). **Sistemas adaptativos complexo**: língua(gem) e aprendizagem. Campinas: Pontes, 2011. p. 227-247.

BAUGH, A. C.; CABLE, T. A. A history of the English language. **Routledge**. Pennsylvania. p. 2-9, 2002. Disponível em: <<http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199772810/obo9780199772810-0069.xml>>. Acesso em: 23 maio 2016.

BLANK, C. A.; ZIMMER, M. C. A aquisição multilíngue na perspectiva da teoria dos sistemas dinâmicos. **Nonada Letras em Revista**, Rio de Janeiro. v. 2, n. 21, p. 1-10, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/viewFile/783/510>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. A influência grafo-fônico-fonológica na produção oral de multilíngues e o papel da proficiência: uma abordagem dinâmica. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 49, n. 1, p. 76-84, jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/ojs/index.php/fale/article/view/14709>>. Acesso em: 23 out. 2016.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. 3. ed. White Palins: Pearson Longman, 2007.

CARVALHO, Nelly. **Empréstimos Linguísticos**. Série Princípios. São Paulo: Editora Ática, 1989.

CHIZZOTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo. Cortez. 1998.

COOK, V. **The English writing system**. New York: Routledge, 2004.

CORDER, S. P. A role for the mother tongue. In: GASS, S.; SELINKER, L. (Org.). **Language transfer in language learning**. Amsterdam: John Benjamins, 1983. Disponível em: <<http://escholarship.org/uc/item/7dw3b0v2>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

CRISTÓFARO-SILVA, T.; GUIMARÃES, D. O. Aquisição da linguagem falada e escrita: o papel da consciência linguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre. v. 28, n. 3, p. 316-323, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/12608/9911>>. Acesso em: 10 out. 2016.

CRUZ, G. B. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. **Educ. Rev.**, Curitiba. n. 29, p. 191-20, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 06 fev. 2017.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 4 ed. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2009. FREITAS, M. T. A. **O Pensamento de Vigotski e Bakhtin no Brasil**. 5ª ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1994.

FREITAS, M. T. A. **O Pensamento de Vigotski e Bakhtin no Brasil**. 5ª ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1994.

GODOY, S. M. B.; GONTOW, C.; MARCELINO, M. English pronunciation for Brazilians the sound of American English. **Disal Editora**, São Paulo, 2006.

Disponível em:

<http://www.disaeditora.com.br/_files/brochura.pdf>. Acesso em: 25 set. 2016.

GUERREIRO, C.; MACHADO, J. As arapucas da grafia torta. **Revista Língua**. Editora Sarmiento. Ano 8, nº 85, p. 36 – 41. 2012.

GUIMARÃES, G.; ROAZZI, A. A Criança Pensa... e Aprende Ortografia. In: MORAIS, A. G. (Org). **O Aprendizado da Ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 56-67.

HAUPT, C. Formação docente e a fonética e fonologia: o ensino da ortografia.

Signum: Estudos de Linguagem, Londrina. v. 15, p. 237-256, 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/13053>>. Acesso em 25 fev. 2016.

KRASHEN, S. D. **Second language acquisition and second language learning**.

Edição Online, 1981. Disponível em:

<http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/index.html>. Acesso em: 26 mai. 2016.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S. A., 1998.

LAMPRECHT, R. R. (Org.). **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. 2. ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

LARSEN-FREEMAN, D. Chaos/complexity science and second language acquisition.

Applied Linguistics, Cambridge, vol. 18, n. 2, p. 141-165, 1997. Disponível em:

<https://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/diane_chaos_paper.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2017.

LEAL, T. F.; ROAZZY, A. Criança pensa... e aprende ortografia. In: MORAIS, A. G. (Org.) **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.92-105.

- LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 maio 2017.
- LEMLE, M. **Guia Teórico do Alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1991.
- LIMA, D. C. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- MAGALHÃES, S. M. O. Crise paradigmática e a transformação da sala de aula universitária. **Revista Travessia**, Santa Catarina. v. 5, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/5431>>. Acesso em: 16 ago. 2016.
- McCABE, A. WHITTAKER, R. An Introduction to language and Literacy. In: WHITTAKER, R.; O'DONNELL, M.; McCABE, A. **Language and Literacy: Functional Approaches**. London: Continuum, p. 1-11, 2006.
- MIZUCAMI, N. G. M., **Ensino: as abordagens do processo**. 6ª ed. Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MORIN, E. Complexidade e ética da solidariedade. In: CASTRO, G. et al. **Ensaio de complexidade**. Porto Alegre: Sulina, p. 15-24, 1997.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. 5ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 16ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- MORAIS, A. G. Ensino de ortografia: como vem sendo feito? Como transformá-lo? In: **Projeto-revista de Educação: Ortografia**. Porto Alegre: Editora Projeto, nº00, p. 4-9, maio 2002.
- _____. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2003.
- _____. (Org.). **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica. 2005.
- NASCIMENTO, D. M. **O papel da instrução – implícita e explícita – no ensino/aprendizagem de locuções verbais em inglês**. 110 folhas. Dissertação de Mestrado em Letras. UFRS, Porto Alegre, 2009.
- OLIVEIRA, C. F. L. C. N. **A influência da ortografia na percepção e produção do inglês como língua estrangeira**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015. Disponível em:

<<http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/127800/000846602.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

OLIVEIRA, L. A. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. 1. ed. São Paulo: Parábolas, 2014.

OLIVEIRA, M. A. A auto-organização como mecanismo para a resolução da variação linguística. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 58, n. 3, p. 383-399, dez. 2016. ISSN 2447-0686. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8647224/15082>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

OLIVEIRA, O. C. Representação da formação de professores de inglês. **Revista Entreletras**, Araguaína/TO, v. 6, n. 1, p. 86-97, jan/jun. 2015.

PAIVA, V. L. M. O. **Caleidoscópio: fractais de uma oficina de ensino-aprendizagem**. Memorial (Professor titular) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

_____. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, F. M. (org). **Ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras: reflexão e prática**. São Carlos: Claraluz, 2005. p.23-36.

_____. Caos, complexidade e aquisição de segunda língua. In: _____.; NASCIMENTO, M. (Orgs.). **Sistemas adaptativos complexo: língua(gem) e aprendizagem**. Campinas: Pontes, 2011. p. 187-203.

PALAZZO, L. Complexidade, caos e auto-organização. **Linguagem e Ensino**, v. 9, n. 1, p. 77 - 127, 2004. Disponível em: <http://algor.dcc.ufla.br/~monserrat/isc/Complexidade_caos_autoorganizacao.html>. Acesso em: 20 jun. 2016.

POEDJOSOEDARMO, G. Por que ensinar pronúncia. In:_____. **O ensino da pronúncia: por quê, o quê, quando e como**. São Paulo: SBS Editora, 2004. cap.1, p. 110-128.

RINVOLUCRI, M. **Mother tongue in the foreign language classroom**. Modern English teacher, London, v. 10, n. 2, p. 41-44, abril. 2001.

ROJO, R.; MOURA, E.. (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. A. **A entrevista na pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SA, R. A. Em busca de uma pedagogia para o pensar complexo. In: PINHO, M. J.; SUANNO, M. V. et al. **Complexidade, interdisciplinaridade e**

transdisciplinaridade na educação superior. Goiânia: Editora espaço acadêmico, 2015. p. 45-66.

SADE, L. A. Identidade e aprendizagem de inglês pela ótica da complexidade. In: PAIVA, V. L. M. O.; NASCIMENTO, M. (Orgs.). **Sistemas adaptativos complexo: língua(gem) e aprendizagem.** Campinas: Pontes, 2011. p. 205-226.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. In: _____.; SOMMERMAN, A. (Orgs.). **Complexidade e transdisciplinaridade: em busca da totalidade perdida.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

SCHMIDT, R. The Role of consciousness in second language learning. **Applied Linguistics**, Oxford, v. 11, n. 2, p. 129-158, 1990. Disponível em: <<http://nflrc.hawaii.edu/PDFs/SCHMIDT%20The%20role%20of%20consciousness%20in%20second%20language%20learning.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

SCHUMACHER, C.; WHITE. P.; ZANETTINI. M. **Guia de pronúncia para brasileiros.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.

SEIDLHOFER, B. Pronunciation. In: CARTER, R.; NUNAN, D. **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages.** New York: Cambridge University Press, 2001.

SILVA, A.; MORAIS, A. G. Ensinando ortografia na escola. In: SILVA, A.; MORAIS, G.; MELO, K. L. R. (Orgs.) **Ortografia na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, C. **Letramento: práticas sociais de leitura e escrita no ensino de línguas adicionais.** Via Litterae: Anápolis, v. 4, n. 1, p. 25-37, jan./jun. 2012. Disponível em: <www2.unucseh.ueg.br/vialitterae>. Acesso em: 17 maio 2017.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n.25, p.5-17, out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> >. Acesso em: 12 fev. 2017.

STIRLING, S. **Teaching spelling to English language learners.** Raleigh: Lulu, 2011.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento. In: MAGALHÃES, I. (org). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

TARTARUGA, R. C. S. **O uso da transcrição fonética na aprendizagem do português brasileiro como língua adicional.** Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) Universidade Federal da Bahia, Salvador: Instituto de Letras, 2011. Disponível em:

<<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/8487/2/Romulo%20Craveiro%20de%20Souza%20Tartaruga%20-%20VOLUME%202.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

TAVARES, K.; FRANCO, C. **Way to go**: língua estrangeira moderna: inglês: ensino médio. 1. ed. vol. 3. São Paulo: Ática, 2013.

The “Five Graces Group”, Beckner, C., Blythe, R., Bybee, J., Christiansen, M. H., Croft, W., Ellis, N. C., Holland, J., Ke, J., Larsen-Freeman, D. and Schoenemann, T. (2009), **Language Is a Complex Adaptive System**: Position Paper. *Language Learning*, p. 1–26. Disponível em: <<http://cnl.psych.cornell.edu/pubs/2009-LACAS-pos-LL.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a Pesquisa Qualitativa em Educação. 1. ed. 17 reimp. São Paulo: Atlas, 2008.

VENTURI, M. A. **Tópicos de aquisição e ensino de língua estrangeira**. São Paulo: Humanitas, 2008.

VIOTTI, E. Mudança linguística. In: FIORIN, J. L. (Org.). **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013. cap. 5, p. 137-180.

ZIMMER, M. C.; ALVES, U. K. O impacto do bi/multilinguismo sobre o potencial criativo em sala de aula – uma abordagem via teoria dos sistemas dinâmicos. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 77-89, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/825>>. Acesso em: 23 set. 2016.

_____.; SILVEIRA, R.; ALVES, U. K. **Pronunciation instruction for brazilian**: bringing practice and theory together. New Castle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2009.

APÊNDICES

12. Que atividades podem facilitar a compreensão de como se grafa corretamente as palavras em inglês?

Atividades como de sufixo e prefixo, false cognates, word formation, word groups, idioms, multi-word verbs, collocations, prepositions, borrowing, politically correct terms.

13. Você utiliza recurso(s) tecnológico(s) no ensino da ortografia em língua inglesa?

não sim, da seguinte maneira:

14. Você faz comparações (com o português) quando está ensinando as normas ortográficas em inglês?

sim não

Justifique: Cada língua tem suas especialidades e peculiaridades, compará-las pode causar alguma confusão ou até mesmo provocar rótulos desnecessários por parte de alguma delas.

15. Você avalia seus alunos quanto ao uso correto das normas ortográficas em inglês?

sim não

Justifique: Nas avaliações e provas para que seja mantido o uso correto ortográfico.

16. Você acha que os eixos: oralidade, leitura e tradução de textos são mais relevantes do que a ortografia?

sim não

Justifique: Pois é necessário o uso correto da palavra para que a oralidade, leitura e tradução saiam corretas.

17. Como você relaciona o que aprendeu, ao longo de sua vida acadêmica, com sua prática docente no ensino de inglês e especificamente no ensino das normas ortográficas?

Relaciono que afetou diretamente, especialmente porque desde cedo já mantinha contato com a língua estrangeira, e de lá pra cá tem se tornado cada vez mais constante esta relação e só tende a aumentar. Na faculdade, foi uma espécie de revisão e aplicação, não havia tempo hábil para desenvolver uma base, tal conhecimento de normas gramaticais já devia estar construído, e estava. Os reflexos em minha prática docente são sentidos a todo instante, pois ao ensinar gramática sinto-me à vontade, bem mais do que em outras áreas da língua, exemplo, compreensão oral. E decidi tornar professor pelo desejo e facilidade em transmitir e compartilhar conhecimentos e por acreditar que posso contribuir para o enriquecimento vocabulário de meus alunos.

18. Faça algum comentário adicional sobre seus conhecimentos acerca das normas ortográficas do inglês e como esse conteúdo deve ser trabalhado nas aulas de língua inglesa.

Deve ser trabalhado de forma dinâmica, pois os alunos já tendem a achar de certa forma tenso quando se fala em conteúdo ortográfico, daí a necessidade de emergir técnicas atrativas e alternativas para chamar-lhes a atenção e despertar interesse.

12. Que atividades podem facilitar a compreensão de como se grafa corretamente as palavras em inglês?

Atividades de *listening*, seguida da grafia das palavras e posterior correção; atividades específicas de utilização de palavras estudadas; trabalhando letras de músicas, filmes, etc.

13. Você utiliza recurso(s) tecnológico(s) no ensino da ortografia em língua inglesa?

não sim, da seguinte maneira: Utilizo aparelho de som, data-show, TV e DVD para trabalhar áudios de diálogos, textos, músicas, filmes, etc.

14. Você faz comparações (com o português) quando está ensinando as normas ortográficas em inglês?

sim não

Justifique: Quando percebo que comparando as duas normas ortográficas haverá melhor apreensão do conteúdo.

15. Você avalia seus alunos quanto ao uso correto das normas ortográficas em inglês?

sim não

Justifique: Não considero necessário.

16. Você acha que os eixos: oralidade, leitura e tradução de textos são mais relevantes do que a ortografia?

sim não

Justifique: O eixo mais importante para trabalharmos com nossos alunos de Ensino Médio é sem dúvida, a interpretação textual, pois é o que vai ser cobrado em vestibulares e no Enem. Mesmo porque, torna-se difícil trabalhar, por exemplo, a oralidade de uma forma eficiente, em turmas numerosas. O que não significa dizer que devemos abandonar os outros aspectos da língua.

17. Como você relaciona o que aprendeu, ao longo de sua vida acadêmica, com sua prática docente no ensino de inglês e especificamente no ensino das normas ortográficas?

Penso que tudo que aprendemos, não apenas no contexto acadêmico, mas em qualquer outro, reflete na prática docente de qualquer professor. Como já citei, o contato com o idioma é muito importante, então levo para a sala de aula a maior quantidade possível de conhecimentos para tornar a aprendizagem do inglês significativa. Em relação a ortografia, tenho muito cuidado de escrever as palavras corretamente, assim os alunos perceberão a importância de seguir as regras em qualquer língua.

18. Faça algum comentário adicional sobre seus conhecimentos acerca das normas ortográficas do inglês e como esse conteúdo deve ser trabalhado nas aulas de língua inglesa.

Esse conteúdo deve ser trabalhado sempre em relação com as demais habilidades da língua e não de uma forma estanque e separada.

12. Que atividades podem facilitar a compreensão de como se grafa corretamente as palavras em inglês?

Bom, acredito que atividades que contextualizam a palavra.

13. Você utiliza recurso(s) tecnológico(s) no ensino da ortografia em língua inglesa?

não sim, da seguinte maneira: Trabalhando com música, em que o aluno ouve a música e visualiza a letra da mesma, através de vídeo clip, por exemplo, e assim analiso a formação das palavras e o significado dessas palavras, dentro do contexto musical, para o entendimento do texto.

14. Você faz comparações (com o português) quando está ensinando as normas ortográficas em inglês?

sim não

Justifique: Porque quando vou fazer essa análise, isso acontece de forma contextualizada, cujo objetivo está mais na interpretação da frase, do que na formação e estudo das palavras que estão inseridas nela.

15. Você avalia seus alunos quanto ao uso correto das normas ortográficas em inglês?

sim não

Justifique: Porque vejo o aprendizado da ortografia como consequência da oralidade e leitura.

16. Você acha que os eixos: oralidade, leitura e tradução de textos são mais relevantes do que a ortografia?

sim não

Justifique: Não acho que sejam mais relevantes, mas considero complementares no processo de aprendizagem da ortografia; pois pela ordem, a oralidade, a leitura e a tradução precedem à escrita, ou seja, primeiro se ouve e ler para depois reproduzir o que se ouviu e leu de forma escrita. E nessa reprodução, os erros ortográficos vão sendo percebidos e corrigidos. É algo que acontece de forma natural.

17. Como você relaciona o que aprendeu, ao longo de sua vida acadêmica, com sua prática docente no ensino de inglês e especificamente no ensino das normas ortográficas?

Em minha trajetória como professora nunca concentrei as minhas aulas em ensinar regras ortográficas, até porque sempre achei esse assunto muito maçante, de difícil entendimento e que na prática parece não funcionar. Não acho que o aluno aprende a falar inglês aprendendo as regras ortográficas. É importante que o aluno saiba pronunciar bem para poder se comunicar melhor na língua, mas como sempre busquei ensinar de uma forma que despertasse o interesse do aluno para o aprendizado, nunca achei que ensinar essas regras de forma tradicional fosse despertar esse interesse neles e nem mesmo de fazê-los falar.

18. Faça algum comentário adicional sobre seus conhecimentos acerca das normas ortográficas do inglês e como esse conteúdo deve ser trabalhado nas aulas de língua inglesa.

Bom, nunca fiz nenhum estudo especificamente direcionado para o estudo da ortografia, mas tento envolver o ensino da mesma de forma contextualizada, direcionando o aprendizado da ortografia mais para o entendimento da palavra dentro do contexto do que para a sua formação, desvinculada do texto.

APÊNDICE B – Registro das aulas observadas

Aula 1
<p>Data: 30/05/2016</p> <p>Duração: 50 minutos</p> <p>Ministrante: P1</p>
Descrição da aula
<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor inicia a aula saudando os alunos e escrevendo a data no quadro; 2. Em seguida, lança a seguinte pergunta para a turma: “Quem lembra a diferença entre substantivos contáveis e incontáveis?” 3. Sem respostas, ele prossegue escrevendo no quadro duas colunas de palavras em inglês: uma coluna com palavras contáveis e outra com palavras incontáveis. Depois, explica que todas as palavras no quadro são substantivos, e que para demonstrar quantidade em inglês, os seguintes termos (<i>many, much, a few, a little</i>) são usados em combinações com esses substantivos apresentados; 4. Após essa explanação, o professor administra uma atividade de fixação no quadro (o objetivo da atividade era verificar se os alunos sabiam relacionar cada palavra com o termo apropriado). Ele exige que todos escrevam as questões no caderno e depois as respondam; 5. Por fim, corrige a atividade no quadro solicitando a participação oral da turma.
Considerações sobre o ensino de ortografia
<ol style="list-style-type: none"> 1. O professor faz relação som-grafia. Isto é, sempre que ele escreve uma palavra no quadro, ele a produz oralmente e repete algumas vezes. Ele deve achar importante que o aluno visualize a forma escrita e fixe a pronúncia concomitantemente; 2. O docente faz comparações entre os sistemas ortográfico do português e inglês. Durante a correção da atividade de fixação (quando relembra que os substantivos incontáveis não possuem plural diferentemente dos contáveis), o professor chama a atenção que em inglês, assim como em português, a formação do plural de um grande número de palavras contáveis acontece pelo acréscimo da letra ‘s’. Ele cita o exemplo da palavra <i>book - books</i> (livro - livros). 3. O professor, também, faz relações entre a estrutura gramatical e a ortografia da LI. Ele pontua que quando usamos o verbo no singular (<i>is</i>, por exemplo), o substantivo também permanece no singular. Ele afirma que o mesmo ocorre quando o substantivo estiver no plural. Como nos exemplos: <i>This is a magazine. / These are magazines.</i> 3. O professor exige que os alunos registrem, no caderno, todo o conteúdo que está no quadro. Ele assegura que: “Quando a gente escreve, fica mais fácil lembrar.” O docente tem o cuidado de conferir se todos os alunos estão escrevendo corretamente as palavras nos seus cadernos.

Aula 2
<p>Data: 17/02/2017</p> <p>Duração: 50 minutos</p> <p>Ministrante: P1</p>
<p>Observação:</p> <p>Quando eu e o professor participante estávamos indo em direção à sala de aula, ele fez a seguinte pergunta: “Como é mesmo que se ensina ortografia em inglês?” Eu recomendei que ele perguntasse a seus alunos as dificuldades que eles tinham para compreender as regras ortográficas na LI e a partir desse levantamento, traçasse atividades didáticas subsidiadas por teóricos da área (como, por exemplo, Stirling, 2011) para solucionar a questão.</p> <p>Antes de iniciar a aula, o docente também nos comunicou que tinha aplicado uma atividade, na aula anterior, com o objetivo de colher informações sobre como seus alunos estavam fazendo o uso das normas ortográficas em inglês. O professor nos informou que havia feito uma lista dos erros recorrentes (apresentados por seus alunos) e decidiu planejar uma aula para tentar esclarecer esses problemas. A intenção do docente, na minha concepção, era trabalhar de tal forma para que as convenções ortográficas do inglês fossem notadas.</p>
Descrição da aula
<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor cumprimenta os alunos e relata que corrigiu as atividades da aula anterior e que decidiu (por conta de alguns erros ortográficos recorrentes) revisar alguns tópicos gramaticais; 2. Ele inicia pelo tópico gramatical (There is/are). Ele questiona: “Em que situações usamos essas palavras?” Após um silêncio, ele vai ao quadro e escreve alguns exemplos relembrando a aplicabilidade de cada item gramatical; 3. O professor pronuncia as palavras em inglês a medida que as escreve. Ele solicita a cooperação da turma nas traduções das frases; 4. Após as traduções e explanação do conteúdo, ele aplica uma atividade de fixação no quadro. Os alunos escrevem a atividade em seus cadernos e respondem. Depois, o professor corrige o exercício no quadro solicitando a participação de todos; 5. Então, o professor prossegue para um segundo tópico gramatical (Pronomes demonstrativos). Segue mesmo roteiro do conteúdo anterior. Só que desta vez, ele solicita a participação oral dos alunos no sentido de ler as frases expostas no quadro. Às vezes, o professor escreve frases incompletas para que os alunos possam completar utilizando pronomes demonstrativos; 6. A aula é encerrada após a correção da atividade proposta.
Considerações sobre o ensino de ortografia
<ol style="list-style-type: none"> 1. Embora o professor tenha nos informado que a aula tinha o objetivo de trabalhar a normas ortográficas em inglês, isto não ocorreu. Talvez porque lhe falte uma noção de como sistematizar esse conteúdo. Por essa razão, a aula teve foco

gramatical. Os alunos, também, nem questionaram o porquê da relação gramática/ortografia que o professor havia comentado no início da aula;

2. O ensino de ortografia, nessa aula, se restringiu à uma exposição da forma escrita no quadro. Os alunos copiavam as palavras do quadro sem questionar sobre as regras ortográficas em inglês, bem como não eram instigados, pelo professor, quanto à disposição das letras na formação das palavras.

2. O professor demonstra dominar o sistema escrito inglês, pois todas as palavras que ele escreve estão de acordo como o padrão ortográfico da LI.

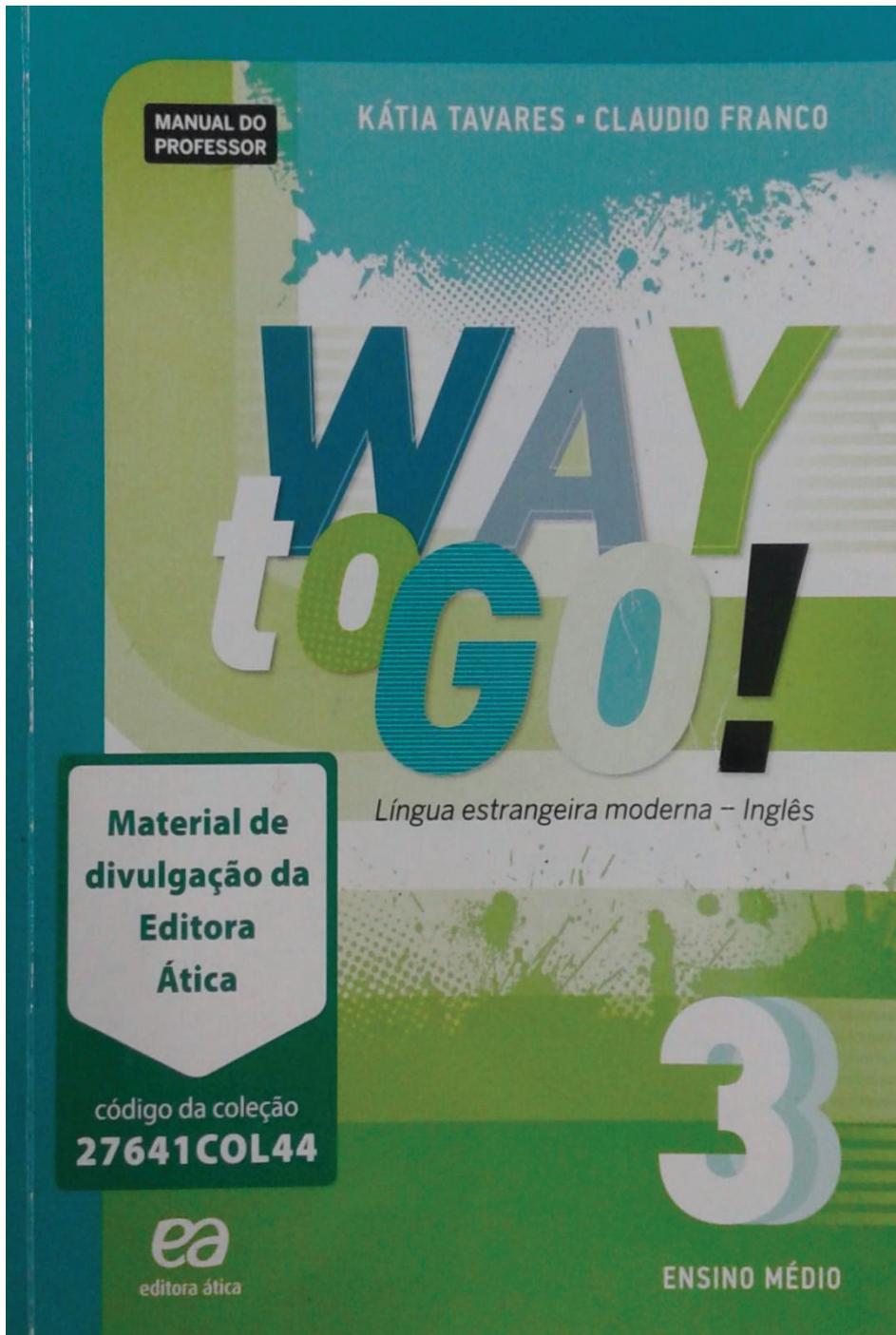
Aula 3
<p>Data: 31/05/2016</p> <p>Duração: 50 minutos</p> <p>Ministrante: P2</p>
Descrição da aula
<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor cumprimenta alunos e solicita que todos escrevam um pequeno texto utilizando, como referência, o conteúdo gramatical estudado na aula anterior. Ele observa: “Deve ser um texto em inglês utilizando vocabulário aprendido na aula passada.” 2. Ele se põe à disposição para auxiliar no comprimento da atividade; 3. Depois que o professor percebe que todos já concluíram a produção textual, recolhe os textos e encerra a aula.
Considerações sobre o ensino de ortografia
<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante a execução da atividade, o professor é solicitado várias vezes por diversos alunos. A maioria das solicitações eram sobre palavras desconhecidas em inglês. O professor atende todas as solicitações. Como no exemplo: Aluno: Professor, como é sonho em inglês? Professor: <i>Dream</i>. É <i>dream</i>, meu filho. Repita! Aluno: <i>Dream</i>. Como se escreve? Professor se levanta e vai ao quadro e escreve a palavra reproduzindo-a oralmente. 2. O professor f atendeu todas as solicitações. Ademais, ele sabia escrever, de acordo com o padrão, todas as palavras em inglês; 3. Quando o professor não escrevia no quadro as palavras solicitadas, ele as soletrava (em português). Assim, todas as dúvidas foram sanadas e os alunos puderam concluir suas produções textuais; 4. Durante as solicitações dos alunos, o professor os advertiu quanto ao uso imprescindível de glossários e dicionários para a ampliação de vocabulário e a assimilação das normas ortográficas, tanto em inglês como em português. Ele reiterou que o livro didático de inglês “Way to Go! Vol. 3” possui um glossário que deve ser utilizado quando necessário. Também, lembrou que a biblioteca da escola possui um acervo muito bom de diversos tipos de dicionários. E conclui pontuando que o aluno deve recorrer ao dicionário todas as vezes que estiver com dúvidas sobre qualquer aspecto da palavra.

Aula 4
<p>Data: 12/02/2017</p> <p>Duração: 50 minutos</p> <p>Ministrante: P2</p>
Descrição da aula
<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor inicia a aula saudando os alunos e distribui um texto fotocopiado cujo o título é “Why is English important nowadays?” 2. Após a distribuição do texto, ele chama a atenção para o título do texto e propõe uma reflexão a partir do título do texto; 3. Alguns alunos demonstram interesse e manifestam suas opiniões; 4. Depois das discussões, o professor solicita que os alunos leiam o texto e resolva as atividades de interpretação propostas; 5. Após algum tempo, o professor corrige as atividades e faz algumas explanações relacionadas a: pronúncia, grafia e tradução de palavras.
Considerações sobre o ensino de ortografia
<ol style="list-style-type: none"> 1. Quando o professor chamou a atenção para o título do texto, destacou que a palavra “English” deve ser escrita com a letra “e” maiúscula. Ele explicou que, segundo as normas ortográficas em inglês, tanto os nomes de países, como os nomes das suas respectivas línguas são sempre grafadas com a primeira letra maiúscula (<i>Brazil/Portuguese</i>); 2. De tempo em tempo, alguns alunos solicitaram a tradução de algumas palavras (eles as pronunciavam como concebiam). Como, na maioria das vezes, o professor não identificava a forma escrita das palavras pela forma como os alunos as pronunciavam, ele solicitava que os alunos fossem ao quadro e escrevessem essas palavras ou as indicassem no texto, de maneira que o professor pudesse ter conhecimento dos termos solicitados; 3. Durante a correção das atividades de interpretação, o professor, ao escrever as respostas em inglês no quadro, cometeu alguns deslizes ortográficos. Os alunos chamaram a atenção aos erros e em seguida o professor corrigiu as palavras pedindo desculpas e alertando para a necessidade de contato constante com a língua escrita padrão. Em suas palavras: “Olhem, como podem perceber, somos todos falhos. Sou professor de inglês há alguns anos, cometo erros na grafia e pronúncia de algumas palavras. Até na nossa própria língua isso acontece, quanto mais numa língua estrangeira! Por isso é importante lermos textos em inglês. Isso vai ajudar na fixação da forma corretas das palavras em inglês.”

Aula 5
<p>Data: 06/06/2016</p> <p>Duração: 50 minutos</p> <p>Ministrante: P3</p>
Descrição da aula
<p>1. Professora cumprimenta alunos e orienta sobre o roteiro da aula: “Hoje, iremos trabalhar uma das mais importantes áreas da língua: a habilidade de entender os sons. Essa habilidade se chama listening. Vamos escutar uma música e identificar a representação escrita daquilo que é pronunciado. Depois, vamos trabalhar o significado da letra da música em seu contexto.”</p> <p>2. A professora monta os equipamentos (computador, projetor e caixa de som) para a realização da atividade pedagógica;</p> <p>3. A música é tocada enquanto a letra é visualizada, simultaneamente, na projeção;</p> <p>4. Então, a professora trabalha a tradução da letra da música solicitando a participação dos alunos. Alguns alunos participam fornecendo a tradução de alguns termos;</p> <p>5. A professora encerra a aula encorajando seus alunos a ouvir músicas em inglês acompanhando as letras. Segundo a professora, “é um ótimo exercício para auxiliar na fixação do padrão ortográfico em inglês, além de aprimorar a pronúncia das palavras. É como no ditado popular: mata-se dois coelhos com um cajado só.”</p>
Considerações sobre o ensino de ortografia
<p>1. A professora fez pausas durante a execução da música para chamar a atenção de alguns “padrões ortográficos”. Por exemplo: palavras que terminam com as letras (ing);</p> <p>2. Os alunos foram incentivados a identificar “padrões” nas palavras. Eles reconheceram: plural de palavras terminadas em (es), palavras iniciadas por (re), flexões dos verbos terminados na letra y (ies), entre outros;</p> <p>3. Em relação ao significado de algumas palavras, a professora destacou a existência de significados diferentes para uma mesma palavra. Por exemplo, a palavra <i>love</i>, dependendo da sua classe gramatical, pode significar amor (substantivo) ou amar (verbo). Com isso, os alunos puderam identificar outras ocorrências similares.</p>

Aula 6
<p>Data: 20/02/2017</p> <p>Duração: 50 minutos</p> <p>Ministrante: P3</p>
Descrição da aula
<ol style="list-style-type: none"> 1. Professora inicia a aula solicitando que todos abram o livro na atividade a ser corrigida; 2. Ela pergunta se alunos tiveram dificuldades para realizar a mesma; 3. A maioria dos alunos disse que não porque, segundo eles, as estruturas linguísticas entre o português e o inglês são bastante similares; 4. A professora, então, vai ao quadro e começa a corrigir as questões; 5. O horário da aula é suficiente para a correção de toda a atividade.
Considerações sobre o ensino de ortografia
<ol style="list-style-type: none"> 1. A professora chama a atenção para a forma dos verbos no particípio. Ela questiona se os alunos recordam o que existe de diferente na grafia dos verbos regulares e irregulares: “Vocês lembram da diferença entre os verbos regulares e irregulares? Quer dizer, do jeito que escrevemos eles?” 2. Alguns alunos respondem dizendo que os verbos regulares seguem um padrão e os irregulares não; 3. Professora elogia os alunos e destaca o motivo do livro apenas apresentar uma lista de verbos irregulares: “Olha, não sei se já perceberam, mas o nosso livro possui uma lista só de verbos irregulares. Isso acontece na maioria dos livros e dicionário. Esta lista geralmente está localizada no final do livro. Como todos os verbos regulares terminam em “ed”, não precisa de lista.” 4. Um aluno então questiona: “Quer dizer que temos que decorar toda essa lista, professora?” 5. Professora responde: “Não apenas esta lista do livro, mais muitos outros verbos. Para a nossa prova, basta memorizar os verbos presentes na atividade que acabamos de corrigir.”

APÊNDICE C – Capa do livro didático



APÊNDICE D – Localização da cidade de Imperatriz



Fonte:

https://www.google.com.br/search?q=mapa+da+cidade+de+imperatriz+do+maranh%C3%A3o&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiWkYHljtTSAhXJI5AKHQrQAOIQ_AUIBigB&biw=1366&bih=651#imgrc=rwXcA4wLjAxyAM: