



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – UEPB
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LETRAS, LICENCIATURA EM LINGUA INGLESÁ**

JOSÉ LUIZ PEREIRA NETO

**AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES
SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE**

**CAMPINA GRANDE
2019**

JOSÉ LUIZ PEREIRA NETO

**AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES
SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Graduação Licenciatura Plena em Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciatura.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega

CAMPINA GRANDE

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P436c Pereira Neto, José Luiz.
As crenças no discurso de professores sobre suas práticas na oralidade [manuscrito] / Jose Luiz Pereira Neto. - 2019.
21 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2019.
"Orientação : Profa. Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega, Coordenação do Curso de Letras Inglês - CEDUC."
1. Ensino de oralidade. 2. Ensino de língua inglesa. 3. Origem das crenças. I. Título
21. ed. CDD 371.3

JOSÉ LUIZ PEREIRA NETO

**AS CRENÇAS NO DISCURSO DOS PROFESSORES EM LINGUA INGLESA
SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE**

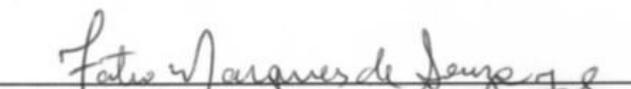
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao
Curso de Graduação Licenciatura Plena em Letras Inglês da
Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento à
exigência para obtenção do grau de Licenciatura.

Aprovado em: 17/6/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a. Dra. Daniela Gomes de Araújo Nobrega (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba – (UEPB)


Prof.^a. Msc. Catarina de Senna de Almeida Borba (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Fábio Marques de Souza (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
2. DEFINIÇÃO DE CRENÇAS	05
2.1 Pesquisas sobre crenças	08
3. METODOLOGIA	10
3.1 Participantes	10
3.2 Geração de Dados	11
4.PCN	11
5. AS CRENÇAS NO DISCURSO DOS PROFESSORES SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE QUANDO ERAM ESTUDANTES	13
5.1 AS CRENÇAS NO DISCURSO DOS PROFESSORES SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE AGORA COMO PROFESSORES	13
CONCLUSÕES	15
REFERÊNCIAS	16
Anexos	17

RESUMO

O objetivo desta pesquisa está nas crenças dos professores de língua inglesa de escolas públicas do ensino regular, mais especificamente no que diz respeito ao uso da oralidade nas aulas de língua inglesa. Como base teórica, para defender as justificativas de tais crenças, foram usados entre outros Barcelos (2001) que afirma que as crenças são pessoais, contextuais, episódicas e têm origem nas nossas experiências, na cultura e no folclore, e as crenças também podem ser internamente inconsistentes e contraditórias. Para a realização desse estudo, foram selecionados quatro professores de língua inglesa de escolas públicas que através de questionários abertos. A análise dos dados permitiu-nos identificar as seguintes crenças: (1) todos os professores acreditam que o ensino da oralidade é relevante; (2) todos eles afirmam que na escola pública esse ensino não é relevante; e ficou evidente que do tempo em que eram alunos até agora como professores, não houve uma grande mudança no que diz respeito ao uso da oralidade. Os resultados coincidem com as teorias base, pois as origens das crenças estão relacionadas, principalmente, às experiências dos participantes enquanto alunos e professores de inglês de escola pública, e seus conhecimentos pessoais. Com isso, podemos constatar que as crenças de que a oralidade é algo definitivamente importante embora não seja utilizada como os entrevistados gostariam.

Palavras-chave: crenças, ensino da oralidade, escola pública, língua inglesa.

ABSTRACT

The objective of this research lies in the beliefs of English-speaking teachers in public schools of regular education, more specifically regarding the use of orality in the classroom. As a theoretical basis, to defend the justifications of such beliefs were used, among other theoretical Barcelos (2001), which states that beliefs are personal, contextual, and episodic and originate in our experiences, culture and folklore, beliefs may also be internally inconsistent and contradictory. For the accomplishment of this study, four English-speaking teachers from public schools were selected through open questionnaires. Data analysis allows us to identify the following beliefs: (1) all teachers believe that oral teaching is relevant; (2) all of them state that in public school this teaching is not relevant; and it became clear that from the time they were pupils so far as teachers, there was no major change in the use of orality. The results coincide with the basic theories, since the origins of the beliefs are mainly related to the experiences of the participants as students and teachers of English of public school, and their personal knowledge. With this, we can see that the beliefs that orality is something definitely important although it is not used as the interviewees would like.

Keywords: beliefs, orality teaching, public school English language.

INTRODUÇÃO

O centro desse trabalho está nas crenças dos professores de língua inglesa de escolas públicas do ensino regular, mais especificamente no que diz respeito ao uso da oralidade nas aulas de língua inglesa, procurando assim analisar se ela é colocada em prática ou não e, caso sejam, de que maneira.

A motivação para executar esta pesquisa partiu das aulas de estágio supervisionado e de pesquisa aplicada quando o tema foi discutido, então analisando minhas crenças e a de meus colegas de curso, comecei a questionar o não uso da oralidade. Sendo assim busco aqui investigar, o porquê, desde o meu tempo como estudante de escola regular, fundamental e médio, até o dia atual, essa crença de que a oralidade não deve ser utilizada em escolas públicas ainda é tão forte.

Nas instituições públicas em que tive contato na minha vida escolar, o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira no caso desse estudo a língua inglesa, eram baseados apenas na gramática, e o único contato que me recordo sobre oralidade está associado a um breve ditado com poucas palavras, realizadas bimestralmente pela professora no ensino fundamental, e até pouco tempo atrás, eu acreditava que a gramática era parte principal a ser trabalhada nessas instituições e que a oralidade estaria obrigatoriamente em segundo plano. Assim, o estudante que além da escola se sentisse motivado e quisesse aprender a falar uma LE deveria partir para algo além das escolas públicas e estudar em escolas de idiomas.

Considerando os problemas motivadores acima mencionados, a metodologia escolhida foi o estudo de caso com coletas e geração de dados para tentar identificar o contexto em que os professores estão inseridos, e quais são suas motivações. Através disso, pude verificar se os mesmos praticam a oralidade em sala de aula, utilizando de questionários, e possíveis entrevistas com o intuito de analisar quais as crenças adquiridas por eles para procurar entender porque ainda temos a crença de que a gramática deve ser o foco principal do ensino e a produção oral é colocada sempre em segundo plano na escola pública. Dessa forma, encontrando essas crenças, quero tentar corroborar para que a problemática encontrada seja uma ferramenta relevante para o processo de ensino em língua inglesa, tentando através deste trabalho, contribuir para esse processo.

2. DEFINIÇÃO DE CRENÇAS

Nesta seção, apresentaremos alguns conceitos de crenças e considerações sobre tipos de crenças supostamente utilizados por professores no seu discurso em sala de aula. Para darmos início a nossa discussão, é necessário, primeiramente, definir crenças e dessa forma identificar aquele que da melhor forma se apresenta a nossa pesquisa e dessa forma compreender o que se entende por crenças e suas práticas.

Uma das definições mais conhecidas, a de Barcelos (1995; 2001), conceitua crença como algo pessoal e influenciável, afirmando que ela tem origem e nasce de nossas próprias experiências sociais, sendo inconsciente e conflitante, ele também afirma que as crenças são pessoais, contextuais, episódicas e tem origem nas nossas experiências, na cultura e no folclore, as crenças também podem ser internamente inconsistentes e contraditórias, e apresenta que as crenças são parte das nossas experiências e estão inter-relacionadas com o meio em que vivemos.

Em termos gerais, elas podem ser definidas como opiniões e ideias que alunos (professores) têm a respeito do processo de ensino e aprendizagem de línguas. As crenças são pessoais, contextuais, episódicas e tem origem nas nossas experiências, na cultura e no folclore. As crenças também podem ser internamente inconsistentes e contraditórias. Barcelos 2001. (P.73/74)

Dessa forma, nosso trajeto, nesse trabalho, inicia-se com a definição de crença de Barcelos (2001), e é partindo dessa definição que essa pesquisa tem se baseado.

Utilizamos desse conceito como foco principal devido à verificação na mudança de crenças dos professores envolvidos nessa pesquisa, nesse processo de adesão de suas crenças e a continuidade delas.

Continuando esse percurso lhes apresento algumas definições de crenças que de alguma forma vem concordando com a definição de crenças em que me firmei para o andamento dessa pesquisa.

Seguindo esse mesmo pensamento Miller & Ginsberg (1995) afirmam que as crenças não são somente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca.

As crenças não são somente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca. Miller & Ginsberg, 1995. (P.132)

Essa aptidão de reflexão sobre o que vivemos e os resultados desse processo são igualmente defendidos por Dewey (1993) que entende crenças como uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências, resultantes de um processo interativo de interpretação e (re) significação. Como tal, crenças são sociais e também individuais, dinâmicas, contextuais e paradoxais.

Através dessa mesma perspectiva, Scheib (1970) considera crenças como ficção, criadas para explicar as propriedades implícitas do comportamento e que estas são mais determinantes do comportamento e das ações humanas do que o conhecimento, pois influenciam o modo como tomamos nossas decisões.

Dewey (2007) de alguma forma concordam no que diz respeito à interatividade social e comportamental das ações humanas, como sendo o resultado desse contexto, que influenciam nossas atitudes, tornando as crenças individuais e efeito de ações realizadas no decorrer de nossas vidas.

Em outras definições, essas influências fazem as pessoas se organizarem e através disso, criarem estratégias de aprendizagens, que dependendo de suas experiências pessoais varia, inclusive desencadeando em novas crenças, por exemplo, Yang (1992) afirma que as crenças dos aprendizes podem causar

estratégias, mas o uso de estratégias pode também causar crenças. Murphy (1996) também acredita que essa relação é recíproca, ou seja, as crenças podem influenciar as estratégias de aprendizagem, mas o uso de certas estratégias pode, por sua vez, influenciar a formação de algumas crenças.

Ambos concordam que as estratégias de aprendizagens influenciam na formação de novas crenças, de alguma forma, fazendo variar de acordo com as experiências que adquirimos e podemos até mesmo modificá-las, esse ponto também é defendido em outro momento por Murphy e Woolfolkhooy (2001) afirmando que crenças podem variar devido ao fato de suas origens estarem ligadas às experiências pessoais.

Seguindo o mesmo pensamento, Holec (1987) sugere que as crenças podem ser modificadas dando ainda mais confiabilidade a essa variável, esse ponto foi abordado por Kalaja (1995) que em seus estudos, define crença como construídas socialmente, interativas, sociais e variáveis, essa capacidade de variar é entendida de acordo com o contexto social de cada indivíduo no decorrer de sua vida, podendo sofrer modificações, dependendo do meio em que ele está inserido.

Através de outra perspectiva Pajares (1992), por sua vez, discorda com essa variável e acredita que as crenças influenciam as pessoas a se organizarem, porém, afirma que elas se perpetuam e são estáveis e resistentes a qualquer estratégia, afirmando que as crenças são um conceito complexo e parte dessa complexidade deve-se a existência de diferentes termos usados para se referir às crenças, Pajares (1992) fala que as crenças influenciam como as pessoas organizam e definem suas tarefas, ele argumenta que as crenças são formadas cedo e tendem a se perpetuar e, além disso, o autor caracteriza as crenças como estáveis e resistentes a mudanças, de natureza hierárquica e interligadas umas às outras.

As crenças são um conceito complexo. Parte dessa complexidade deve-se a existência de diferentes termos usados para se referir as crenças. As crenças influenciam como as pessoas organizam e definem suas tarefas. Pajares 1992. (P.72/ 73)

Sobre as crenças de professores e alunos no que diz respeito à aprendizagem, os teóricos acabam concordando entre si, quando afirmam que crenças são sociais e, portanto originadas de suas experiências, e de possíveis treinamentos que tiveram enquanto aprendizes ocasionando opiniões e ideias. Dessa maneira Barcelos (2001) define que, em termos gerais, elas podem ser definidas como opiniões e ideias que alunos (professores) têm a respeito do processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

De acordo com Tabachnick e Zeichner (1984), as crenças de professores são vistas como sendo uma interpretação reflexiva e socialmente definida das experiências que servem de base para ações subsequentes; por sua vez Richards e Lockhart (1994) asseveram que as crenças dos professores podem estar baseadas nos treinamentos que tiveram nas suas experiências de ensino ou ainda enquanto aprendizes de uma língua.

Apresentam as crenças de professores como sendo uma interpretação reflexiva e socialmente definida das experiências que servem de base para ações subseqüentes Tabachnick e Zeichner 1984. (P.96)

Em seguida lhes apresento um tópico com algumas outras pesquisas que tiveram como tema as crenças dos professores de línguas estrangeiras, no que diz respeito às atividades orais exercidas em salas de aula em escolas públicas.

2.1 Pesquisas sobre crenças

Nesta seção apresentaremos alguns trabalhos que discutem as crenças sobre aprendizado de língua inglesa em escolas públicas, o uso da oralidade como também o estudo de caso.

Sobre o que diz respeito às crenças sobre oralidade em escolas públicas Cacho (2008) produziu uma pesquisa com o objetivo de responder: (1) quais as crenças que os professores têm sobre o ensino da pronúncia; (2) as origens dessas crenças; e (3) como essas crenças podem ser comparadas aquelas de professores de uma escola de idioma, reveladas por ela em um estudo anterior. Sendo assim, em sua pesquisa foram utilizados seis professores de escola pública que lecionavam no ensino fundamental e médio, foram utilizados dois instrumentos de coletas de dados, questionários abertos com quatorze perguntas, sobre o ensino da pronúncia em inglês e suas crenças e entrevistas gravadas em áudio para esclarecer respostas dadas nos questionários.

A mesma autora abordou dois aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem da pronúncia que por ela foi considerado relevante. São eles: (1) os papéis do professor e do aluno no ensino aprendizagem da pronúncia; e (2) os fatores que afetam o aprendizado da pronúncia. Baseado nessas informações ela pode concluir que as crenças desses professores estão relacionadas às experiências de ensino (como professor ou como aluno) e os conhecimentos pessoais relacionadas à outra profissão ou ao contexto fora da sala de aula

Cacho (2008) concluiu que as crenças desses professores estão relacionadas às experiências de ensino (como professor ou como aluno) e os conhecimentos pessoais relacionadas à outra profissão ou ao contexto fora da sala de aula. Concluiu também que os professores participantes possuem a crença de que a escola pública não tem como objetivo o ensino da oralidade, devido à falta da infraestrutura e recursos.

No que diz respeito às crenças sobre o ensino de língua inglesa em escolas públicas, Lima (2005) desenvolveu uma pesquisa que procurava analisar as crenças de uma professora e seus alunos, e suas influencias no processo de aprendizagem. O seu trabalho foi realizado com o objetivo de verificar o modo como a professora e seus alunos interagem na construção do processo ensino aprendizagem em inglês, e assim relacionar essas possíveis crenças com as expectativas de ambos. A pesquisa foi realizada em todo ano letivo de 2003, em uma escola pública, escola essa que funcionava apenas no período diurno, onde foram observadas as aulas da quinta serie de um mesmo professor.

Os primeiros a serem analisados foram os alunos que responderam a três questionários, em um primeiro momento no inicio do ano letivo no intuito de coletar

informações sobre eles e levantar suas possíveis crenças, logo depois ainda no primeiro semestre foi aplicado um segundo questionário com trinta afirmações para que eles assinalassem as que melhor caracterizassem seu estilo de aprendizagem, e no final do primeiro semestre um terceiro questionário com a finalidade de verificar se os mesmos modificaram suas crenças e se ainda traziam com sigilo as mesmas expectativas com relação ao aprendizado, além de um inventário e um desenho desses alunos, onde foi possível verificar as informações obtidas e compará-las com os demais instrumentos.

A professora também respondeu a três entrevistas a primeira oralmente, onde foram analisadas suas expectativas e sua formação, depois ainda no primeiro semestre um segundo questionário para levantar suas concepções e crenças a respeito do ensino de aprendizagem e ao término do semestre uma terceira com o objetivo de confirmar as entrevistas anteriores, também foram observadas (60) aulas de 50 minutos, e assim como as entrevistas todas foram gravadas e transcritas.

Logo depois os resultados obtidos foram comparados entre si, para verificar se houve interação de crenças, dessa forma foi concluído sobre os alunos que existe uma relação entre crenças e a motivação, visto que os estudantes valorizam certas atividades em razão daquilo em que acreditam, e percebe-se que há uma influência da professora nas crenças dos alunos e o inverso também acontece. Em seus estudos Lima (2005) corrobora com os resultados obtidos e também destaca que, essa interação entre as atividades propostas pela professora e as expectativas dos alunos pode ou não gerar a motivação e afirma que é importante que o professor não descarte suas crenças nem de seus alunos, e as utilize como norteadores no processo de aprendizagem. E afirma que é importante que o professor não descarte suas crenças e de seus alunos, e as utilize como norteadores no processo de aprendizagem.

Outra pesquisa que também se utilizou de um estudo de caso foi a de Sturm (2007) que abordou as crenças dos professores de inglês em escola pública, seus efeitos e suas práticas. Com o foco investigativo nas crenças de dois professores de inglês e com o objetivo de descrever e caracterizá-las, utilizando-se dos seguintes instrumentos de coletas de dados: primeiro uma autobiografia em forma de redação, onde os professores foram capazes de tornar conscientes suas experiências como aprendizes ou não, e capazes de compreender o seu fazer pedagógico. Logo em seguida duas observações, a primeira realizada com a finalidade de coletar dados relacionados ao comportamento dos participantes, dados esses registrados e um diário e gravados em vídeo e áudio e a segunda apenas em áudio. Esse diário teve a finalidade de armazenar os dados que ao término da pesquisa, foi recebido pelos professores para com isso utilizar-se desse portfólio da melhor forma possível.

As entrevistas foram realizadas individualmente e gravadas em áudio, com o intuito de analisar as características mais recorrentes e compará-las com as informações obtidas por meio dos demais instrumentos de coletas.

Sendo assim Sturm (2007) assegura que no contexto de ensino e aprendizagem fica difícil garantir que uma crença tenha se originado de um fato, uma situação, ou um contexto específico. Com isso, Sturm (2007) considera em seus estudos, que temas como crenças, não podem ser desvinculadas separadamente de seu contexto social e cultural. Por fim ela concluiu que tais origens sobre crenças parecem residir principalmente nas experiências dos professores, e nas limitações do conhecimento teórico e em suas ações pedagógicas profissionais.

De acordo com as análises e conclusões encontradas, podemos relacionar que as crenças dos professores estão sempre ligadas em todos os casos a suas experiências pessoais e sociais, como professores e como estudantes, outro fato importante encontrado é a falta de motivação no que diz respeito à relação entre aluno, professor e as atividades propostas, e por eles acreditam que para aprender inglês é necessário o estudante procurar uma escola de línguas, pois a escola pública não possui meios capazes de proporcionar esse aprendizado.

3. METODOLOGIA

O centro deste trabalho está nas crenças dos professores de escolas públicas do ensino regular, mais especificamente no que diz respeito ao uso da oralidade em sala de aula, procurando analisar se elas são colocadas em prática ou não e, caso sejam, de que maneira partindo disso, nesse tópico apresentaremos a tipologia, os participantes e a forma de coleta de dados desta pesquisa.

Gil(2002) explica que a pesquisa científica é desencadeada quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionado ao problema. Dentro dessa pesquisa científica a tipologia deste estudo é o estudo de caso, de natureza qualitativa.

Uma Pesquisa qualitativa se faz através de um método investigativo que foca no caráter subjetivo analisado, estudando suas experiências individuais e experiências. Dessa forma os entrevistados estão livres em suas respostas, podendo evidenciar seus pontos de vista particulares, assim não é necessário contabilizar quantidades, mas sim compreender o comportamento dos objetos analisados.

Referindo-se ao estudo de caso, Gil (2002) diz que consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, afirmando que o método de “estudo de caso” pode ser considerado o mais completo dentre todos os outros, pois, este se vale tanto de dados de pessoas quanto de dados documentais.

Portanto, este trabalho busca coletar dados que nos permitam detalhar o problema apresentado e através desse levantamento, expor possíveis soluções capazes de contribuir para a desmistificação das crenças a serem apresentadas. Dessa forma, podemos concluir que essa pesquisa é do tipo qualitativa sendo assim, foi escolhido, o estudo de caso com a finalidade de se aprofundar e contribuir com informações capazes de revelar possíveis soluções e compreender através dos dados coletados de que forma esses investigados adquiriram suas crenças e se realmente as colocam em práticas.

3.1 Participantes

Os participantes foram cinco professores de escolas públicas da rede estadual de ensino. O primeiro, formado pela UEPB no ano de 2016, e que já atua

como professor há mais de três anos; o segundo também formado no ano de 2016 atua como professor há dois anos, a terceira participante formada pela UFPB no ano de 2000, com 25 anos de magistério, possui especialização em educação básica pela UEPB campus IV (Bananeiras) e em psicopedagogia (FIP); a quarta participante é formada pela UNEB (Universidade estadual da Bahia) no ano de 2005, com 16 anos de experiência na sala de aula, especialista em Fundamentos da Educação pela UEPB e último participante formado em 2016, atualmente atua como professor a 2 anos.

3.2 Geração de Dados.

De acordo com McDonough(1997) os questionários apresentam as seguintes vantagens ao pesquisador: (1) o conhecimento que se necessita é encontrado por perguntas, o que garante precisão e clareza, e podem ser utilizados em pequena e grande escala e coletados em diferentes momentos com respostas diferentes; e (2) os questionários podem ser elaborados com itens fechados e abertos ou combinações desses elementos.

Essa investigação foi realizada através de questionário aberto (apêndice a), no qual os professores puderam relatar de forma livre como foram suas experiências. As respostas não são objetivas ou de múltipla escolha, e sim, abertas. Com isso, os entrevistados terão espaço livre para se expressarem. O objetivo não é contabilizar quantidades como resultadas, mas compreender como é definido e caracterizado suas crenças de quando eram alunos e hoje como professores. A geração de dados foi realizada utilizando um questionário com 10 perguntas e com combinação de itens fechados e abertos e será realizada em duas fases. Na primeira fase, com o objetivo de obter dados dos professores quando eram estudantes; e a segunda fase já como professores. Abordando o estudo de caso, que nos proponham analisar evidências e desenvolver argumentos, avaliando e propondo ao termino possíveis soluções.

Sobre as entrevistas, de acordo com Cohen & Manion (1989) são três os itens principais utilizados: (1) alternativas fixas, do tipo sim ou não; (2) perguntas abertas que permitam flexibilidade das respostas que manifestam graus de concordância ou discordância; (3) perguntas em escala, em que são manifestados graus de concordância ou discordância.

Com a finalidade de esclarecer algumas respostas obtidas nos questionários para poder entender melhor as respostas por parte dos participantes, sobre crenças e métodos de utilização ou não da oralidade utilizamos dois tipos de entrevistas, com perguntas abertas que permitam os participantes se expressarem e alternativas fixas, do tipo sim ou não.

4. PCN

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Os PCNs possuem a função de orientar o cotidiano escolar, e de todos os envolvidos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa, garantindo coerência dos investimentos no sistema educacional.

Material esse organizado para servir como principal ponto de partida para o trabalho docente, orientando atividades que serão apresentadas em sala de aula, deixando claro que cada instituição deve montar sua própria proposta pedagógica (PPP), adaptando-se a realidade social de cada escola e propondo subsídios aos educadores, para que suas práticas pedagógicas sejam da melhor qualidade para os alunos e instituições.

Os PCNs possuem uma proposta flexível, em suas decisões sejam elas, regionais ou locais no que diz respeito aos currículos escolares, incluindo organizações de materiais para servir como principal ponto para o trabalho docente, orientando atividades e programas que serão apresentadas em sala de aula. Dessa forma não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, o conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do país se organize para garantir que as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas existentes em nosso país sejam respeitadas e incluídas nos projetos pedagógicos da escola.

No que diz respeito às crenças, o PCN não destaca algo direcionado a uma crença pessoal de cada indivíduo, mas sim algo a uma crença geral, como quando ele relata sobre principais objetivos para o aluno no ensino fundamental, solicitando o respeito a pluralidade de cada indivíduo.

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. .
 (“PCN 1997 ,P. 69”)

Os PCNs possuem grande importância para a escola e a constituição da cidadania, dessa forma a crença individual não é considerada importante e sim algo mais geral de acordo, que devem esta de acordo com as questões sociais que marcam cada pessoa envolvida.

A importância dada aos conteúdos revela um compromisso da instituição escolar em garantir o acesso aos saberes elaborado socialmente, pois estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática e a atuação no sentido de refutar ou reformular as deformações dos conhecimentos, as imposições de crenças dogmáticas e a petrificação de valores. (“PCN 1997, P. 33”)

5. AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES EM LÍNGUA INGLESA, SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE QUANDO ERAM ESTUDANTES.

Nesta seção apresentamos e discutimos as principais dificuldades apontadas pelos professores sobre suas crenças no uso da oralidade em sala de aula em língua inglesa, ainda como aluno; primeiro foi questionado quando teria sido o primeiro contato de cada entrevistado com a língua inglesa, todos responderam que o primeiro contato verdadeiro coma língua e suas estruturas foram no ensino fundamental. Segundo, questionei se a oralidade era utilizada na sala de aula enquanto estudantes, a resposta foi unanimemente negativa. O terceiro questionamento foi no que diz respeito à frequência com que essa oralidade foi praticada durante toda a sua vida de estudante, dois dos entrevistados responderam que sim, raramente, mais utilizaram, embora o estudo da gramática fosse o mais privilegiado pelos seus professores, os outros dois entrevistados enfatizaram que nunca utilizaram a oralidade.

A quarta pergunta, questionava se na época em que eram estudantes se os mesmos acreditavam na importância do uso da oralidade, a maioria relatou que sim, eles relataram os esforços de seus professores em tentarem de alguma forma incluir essa competência na sala de aula. O quinto e último (questionamento) desta 1ª fase examina os pontos positivos e negativos que os entrevistados destacam da sua época de estudantes, todos destacaram o esforço dos professores para que a oralidade fosse utilizada em sala de aula, o incentivo do professor, a falta de recursos e a estrutura das escolas foram destacadas como pontos negativos; destaque o relato de um dos entrevistados ao explicar sua resposta que escreveu:

Em minha opinião, oralidade para ser trabalhada em sala de aula precisa-se criar certa frequência na aplicação dessas atividades. Com o intuito do aluno ir se acostumando com esse tipo de proposta e, aos poucos, perdendo a inibição de trabalhar dessa forma. Se você trabalha esporadicamente, quase nunca (que foi a minha experiência quando aluno), a probabilidade de dar errado aumenta.

Analisando as respostas podemos perceber o quanto a teoria de Barcelos (1995; 2001), Miller & Ginsberg (1995) ambos afirmam que as crenças não são somente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca; dessa forma essas experiências que foram obtidas nas respostas dos professores enquanto alunos deixam evidente, suas crenças já como estudantes, como se já carregassem essa ideia de que a oralidade não era usada; e que eles não possuíam em sua lembranças algo que fizessem crer a necessidade de aprender a oralidade, pois antes não possuíam relatos próprios que os levassem a crer.

5.1 AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES EM LÍNGUA INGLESA SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE AGORA COMO PROFESSORES.

Nesta seção, apresentamos e discutimos as principais dificuldades apontadas pelos professores, agora atuantes na profissão sobre suas crenças no uso de atividade orais em sala de aula, primeiro questionei como foram suas primeiras experiências em sala de aula e se seus alunos possuíam contato com a oralidade;

todos tiveram suas primeiras experiências em escolas públicas e caracterizaram como boa e razoável; quanto ao uso da oralidade todos deixaram claro em seus relatos que a grande maioria possuía muito pouco contato com a língua inglesa na oralidade. Destacamos a resposta de um dos professores analisados.

Minha primeira experiência foi em uma escola pública de Ensino Fundamental e médio, devido a grande diferença de alunos, alguns possuíam contato outros não sabiam o básico. Acredito que foi uma experiência razoável.

Em seguida questionei se essas atividades orais eram utilizadas em suas aulas e com qual frequência, todos responderam que utilizavam em suas aulas, verifiquei que no ensino médio a oralidade é utilizada por dois dos entrevistados, por um dos entrevistados a dificuldade de utilização no ensino fundamental se dá devido ao analfabetismo funcional de seus alunos, já o outro professor respondeu que devido o maior tempo de aula ele consegue utilizar a oralidade, quando consegue recursos pra isso.

Procuro sempre utilizar nos alunos do ensino médio, quando consigo recursos para isso, no caso do fundamental é mais difícil por eles ainda não terem muito discernimento no que diz respeito a sua língua materna, o que dificulta ao meu ver usar a oralidade e a falta de materiais que auxiliem nesse aspecto.

A frequência com que utilizam essa competência é verificada em todos os entrevistados que é muito pouco, principalmente no ensino fundamental.

Posteriormente foi perguntado se os alunos acreditam que seja importante trabalhar oralmente o inglês em sala de aula, e quais os pontos positivo e negativos que eles agora como professores verificam no dia a dia, sobre a importância todos responderam que mesmo que com vergonha eles participam e que a grande parte da turma já fica ansiosa por esse momento, como relata um dos professores “Acredito que sim. Muitos esperam ansiosos por esse momento em sala de aula”.

Os professores destacaram como pontos positivos o interesse de muitos e sua capacidade de motiva-los para essa prática, todos apontam como o fato negativo, o pouco tempo de aula disponibilizado para a disciplina de língua inglesa e poucos recursos como relata um dos entrevistados: “a falta de equipamentos de multimídia, uma sala exclusiva para línguas estrangeiras, e mais de uma aula na grade curricular.”.

Os resultados do estudo revelam as seguintes crenças recorrentes a todos os professores: (1) os professores participantes enquanto alunos não utilizavam da oralidade em sala de aula e raramente seus professores utilizavam dessa competência no seu tempo de estudante; (2) os professores agora como profissionais atuantes utilizam da oralidade em suas aulas porém todos deixaram claro que não utilizam da forma que queriam devido à estrutura das escolas e os poucos recursos existentes; (3) os professores acreditavam na importância de se praticar a oralidade quando eram estudantes e destacam que não utilizaram muito devido a poucos recursos por falta de interesse de alguns professores; (4) os professores acreditam que seus alunos acham importante a prática da oralidade, mas que utilizam com pouca frequência em sala de aula; (5) os professores

acreditam que o pouco tempo de aula e falta de recursos são os principais pontos negativos destacados por eles, positivamente falando eles acreditam em sua capacidade motivacional como professor, incentivando diariamente para assim desenvolver o interesse em seus alunos.

Através da comparação dos resultados obtidos no nosso estudo, identificamos duas semelhanças que destaco aqui: (1) a crença de que a oralidade não era considerada importante e nunca utilizada enquanto alunos; (2) a crença de que o uso oralidade enquanto professores é considerada importante pelos seus alunos embora seja muito pouco utilizada em sala de aula. A presença dessas duas crenças nos dois estudos sugere que o uso oralidade ainda é um obstáculo muito grande entre aluno e professor, e que a pouca utilização se dar por acreditar que não seja algo importante, e que acaba fortalecendo ainda mais essas crenças.

Considerando os resultados obtidos percebemos pontos defendidos por Dewey (1993) que entende crenças como uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências, resultantes de um processo interativo de interpretação e (re) significação. Como tal, crenças são sociais e também individuais, dinâmicas, contextuais e paradoxais. O que nos faz compreender que as crenças dos professores ainda são reflexos de suas experiências como estudantes, embora eles tentem de alguma forma quebrar esse círculo as crenças ainda possuem a presença muito forte em sua profissão.

CONCLUSÕES

Este trabalho teve como objetivo responder questões sobre as crenças dos professores hoje como profissionais atuantes e compara-las ao o tempo de estudante.

A análise dos dados permitiu-nos identificar as seguintes crenças: (1) todos os professores participantes acreditam que o ensino da oralidade é relevante; (2) três dos participantes acreditavam que quando alunos, o uso da oralidade era importante, e hoje como professores todos acreditam que seus alunos notam a necessidade e importantes a prática em sala de aula; e (3) todos acreditam que a falta de recursos e algo que impede o uso da oralidade enquanto alunos e como professores.

As origens das crenças desses professores estão relacionadas às suas experiências pessoais (como professor ou como aluno). Ao compararmos os resultados obtidos destaco que a oralidade quase nunca era utilizada na vida escolar dos entrevistados e agora como professores continua sendo algo limitado em suas aulas.

Um dos resultados obtidos no nosso estudo sobre crenças (crença também identificada nos estudos de Coelho (2006) e de Felix (1999)), todos os professores participantes deixam entendido de que a escola pública não tem como foco principal o uso da oralidade, devido á falta de infraestrutura, como salas exclusivas e de recursos midiáticos, embora todos destaquem que o uso da oralidade é relevante, mostrando-nos que é possível essa abordagem e que pode ser um recurso motivador pra desconstruções dessa crença, mesmo diante de todas as dificuldades existentes.

A partir dessa pesquisa eu pude constatar que minhas crenças sobre as práticas da oralidade em sala de aula estão relacionadas com a resposta dos professores, meu primeiro contato com a língua inglesa foi no ensino fundamental e

o uso do speaking nunca foi uma habilidade trabalhada nem questionada por ninguém, apenas no ensino médio que consegui utilizá-la de forma simples, com um pequeno ditado oral, com poucas palavras, isso fez com que eu carregasse a crença de que a oralidade não é algo importante, até mesmo no ensino médio, já que o vestibular era o meu foco principal do professor.

Logo em seguida agora já como professor pude então constatar com essa pesquisa e as demais em que tive acesso, que essa minha crença é um erro, hoje eu acredito que a oralidade é muito importante e apesar de não possuir recursos e infraestrutura nas escolas em que leciono, lembrando que todas são públicas, procuro sim pelo menos uma vez por semana incentivá-los a essa prática, tentando quebrar essa crença que também existe dentro de mim.

Acredito que a grande importância desse meu trabalho é desmistificar, o fato da oralidade ser um tabu, e tentar levar ao meu leitor o incentivo para que essa habilidade seja mais trabalhada e levada em consideração por todos, alunos e professores, para juntos agregarmos as aulas de língua inglesa desde o ensino fundamental ao médio a importância dessa competência curricular tornando-as mais atrativas e importantes.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, A. M. F. **Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estado da Arte**. In: Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v.1, n.1, 2001. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG.

BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. **Crenças e ensino de línguas**. São Paulo: Pontes, 2006.

Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Ensino de primeira à quarta série. 3 ensino médio I. Título. CDU: 371.214

CACHO, M. B. ; CRUZ, N. F. C. . **Crenças de professores da rede pública sobre o ensino da pronúncia do inglês**. 2008. (Apresentação de Trabalho/Congresso).

COELHO, H. S. H. **“É possível aprender inglês na escola?” Crenças de professores sobre ensino de inglês em escolas públicas**.

FÊLIX, A. Crenças de duas professoras de uma escola pública sobre o processo de aprender LE. In: Almeida Filho, J.C.P.(org). O professor de Língua Estrangeira em Formação. Campinas: Pontes, 1999,v. 01,p.93-110.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Solange dos Santos. **Crenças de uma professora e alunos de quinta série e suas influências no processo de ensino e aprendizagem de inglês em escola pública.** 2005. 192 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2005.

STURM, L.. **As crenças de professoras de inglês de escola pública e os efeitos na sua prática: Um estudo de caso.** 2017 (Apresentação de Trabalho)

APÊNDICE A-
QUESTIONÁRIO – 1º Fase



Universidade Estadual da Paraíba

Prezado (a) professo (a),

Sou concluinte do curso letras – inglês e estou realizando esta pesquisa sobre **“AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE”**, e gostaria de sua contribuição.

Por questão de ética, você não precisa se identificar. Suas respostas serão utilizadas apenas para a disciplina TCC.

1º fase

1. Quando foi primeiro contato com a língua inglesa? **No 6ºano.**
2. Quando você era aluno, a oralidade era utilizada na sala de aula? (Ensino Fundamental ou Médio)? **Era raro, mas, sim utilizávamos.**
3. Com que frequência essa oralidade era praticada na sua vida escolar? **20%**
4. Quando estudante você acreditava importante o uso da oralidade? Se sim, explique sua resposta? **Não.**
5. Quais os pontos positivos e negativos que você destaca dessa época, no que diz respeito ao uso dessa oralidade nas aulas? **A falta de incentivo, por parte dos professores e recursos para trabalhar em sala de aula. (Negativo). Existiam professores com fluência na língua Inglesa. (Positivo)**

2º Fase

1. Como foi sua primeira experiência em sala de aula? Seus primeiros alunos possuíam contato com a oralidade na língua inglesa? **Muito boa, escola publica no ensino fundamental. Muito pouco.**
2. Você utiliza a oralidade em suas aulas? **Sim, quando existe possibilidade e recursos para isso.**
3. Qual sua frequência de utilização da oralidade em sala de aula? **40%**
4. Você acredita que seus alunos acham importante o uso da oralidade em sala de aula? **Sim.**
5. Em sua opinião quais os pontos positivos e negativos destacados por você como professor no uso da oralidade em sala de aula? **A falta de equipamentos de multimídia, uma sala exclusiva para línguas estrangeiras, e mais de uma aula na grade curricular. (Negativo). Com a prática em sala de aula, motivar aos alunos no uso da oralidade, demonstrando que eles são capazes de aprender. (Positivo)**

**APÊNDICE B-
QUESTIONÁRIO – 1º Fase**



Universidade Estadual da Paraíba

Prezado (a) professo (a),

Sou concluinte do curso letras – inglês e estou realizando esta pesquisa sobre **“AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE”**, e gostaria de sua contribuição.

Por questão de ética, você não precisa se identificar. Suas respostas serão utilizadas apenas para a disciplina TCC.

1º fase

1. Quando foi primeiro contato com a língua inglesa?
No ensino fundamental 6 ano, antes meu contato era apenas através de jogos e musicas.
2. Quando você era aluno, a oralidade era utilizada na sala de aula? (Ensino Fundamental ou Médio)?
Nunca
3. Com que frequência essa oralidade era praticada na sua vida escolar?
Nunca
4. Quando estudante você acreditava importante o uso da oralidade? Se sim, explique sua resposta?
Sim, porque eu possuía parentes que já falava inglês e eu queria muito imita-los.
5. Quais os pontos positivos e negativos que você destaca dessa época, no que diz respeito ao uso dessa oralidade nas aulas?

Pontos positivos era o esforço dos meus professores para deixarem a aula mais atrativa porém, estudava em uma escola pública e não possuía recursos para uma aula que ofertasse o uso do litem e da oralidade esse é a meu ver o ponto negativo.

2º Fase

1. Como foi sua primeira experiência em sala de aula? Seus primeiros alunos possuíam contato com a oralidade na língua inglesa?

Minha primeira experiência foi com crianças em uma escola particular que durou apenas alguns meses e em seguida na escola pública já com alunos do ensino fundamental, percebi que em ambos os casos os alunos possuíam pouco contato com a língua inglesa.

2. Você utiliza a oralidade em suas aulas?

Procuro sempre utilizar nos alunos do ensino médio, quando consigo recursos para isso, no caso do fundamental é mais difícil por eles ainda não terem muito discernimento no que diz respeito a sua língua materna, o que dificulta ao meu ver usar a oralidade e a falta de materiais que auxiliem nesse aspecto.

3. Qual sua frequência de utilização da oralidade em sala de aula?

Como tenho que prepara-los para o ENEM tenho utilizado muito pouco, mais tento ter essa experiência com eles a cada bimestre.

4. Você acredita que seus alunos acham importante o uso da oralidade em sala de aula?

Acredito que sim.

5. Em sua opinião quais os pontos positivos e negativos destacados por você como professor no uso da oralidade em sala de aula?

Negativos o tempo e poucos recursos.

Positivos que os alunos se interessam muito, e até participam apesar do pouco tempo e da vergonha.



Universidade Estadual da Paraíba

Prezado (a) professo (a),

Sou concluinte do curso letras – inglês e estou realizando esta pesquisa sobre **“AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE”**, e gostaria de sua contribuição.

Por questão de ética, você não precisa se identificar. Suas respostas serão utilizadas apenas para a disciplina TCC.

1º fase

6. Quando foi primeiro contato com a língua inglesa?

No ensino fundamental em seguida fiz escola de línguas.

7. Quando você era aluno, a oralidade era utilizada na sala de aula? (Ensino Fundamental ou Médio)?

Não.

8. Com que frequência essa oralidade era praticada na sua vida escolar?

Nunca.

9. Quando estudante você acreditava importante o uso da oralidade? Se sim, explique sua resposta?

Sim, era raro, mas eu percebia o esforço dos meus professores para que através de ditados simples e de perguntas e respostas em sala de aula fosse praticado essa oralidade.

10. Quais os pontos positivos e negativos que você destaca dessa época, no que diz respeito ao uso dessa oralidade nas aulas?

Em minha opinião o ponto positivo era realmente o professor na sua tentativa de usar a oralidade, o ponto negativo era a falta de recursos, minha escola não possuíam se quer uma caixa de som, e a estrutura física da escola que não possuía uma sala que facilitasse esse recurso o que dificultava muito.

2º Fase

6. Como foi sua primeira experiência em sala de aula? Seus primeiros alunos possuíam contato com a oralidade na língua inglesa?

Minha primeira experiência foi em uma escola publica de Ensino Fundamental e médio, devido a grande diferença de alunos, alguns possuíam contato outros não sabiam o básico. Acredito que foi uma experiência razoável.

7. Você utiliza a oralidade em suas aulas?

Sim. Tento principalmente no ensino fundamental devido a possuir maior tempo com eles, mas confesso que é raro esse momento.

8. Qual sua frequência de utilização da oralidade em sala de aula?

30%

9. Você acredita que seus alunos acham importante o uso da oralidade em sala de aula?

Sim mas a vergonha e falta de recursos atrapalham esse processo.

10. Em sua opinião quais os pontos positivos e negativos destacados por você como professor no uso da oralidade em sala de aula?

Acredito que o tempo e a falta de recursos e fato das salas serem muito cheias seja o ponto negativo, o positivo o interesse de alguns principalmente no ensino Médio.

APÊNDICE D-
QUESTIONÁRIO – 1º Fase



Universidade Estadual da Paraíba

Prezado (a) professo (a),

Sou concluinte do curso letras – inglês e estou realizando esta pesquisa sobre **“AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE”**, e gostaria de sua contribuição.

Por questão de ética, você não precisa se identificar. Suas respostas serão utilizadas apenas para a disciplina TCC.

1º fase

11. Quando foi primeiro contato com a língua inglesa?

Meu primeiro contato com a língua inglesa foi no segundo ano do ensino fundamental I.

12. Quando você era aluno, a oralidade era utilizada na sala de aula? (Ensino Fundamental ou Médio)?

Não lembro.

13. Com que frequência essa oralidade era praticada na sua vida escolar?

Não lembro.

14. Quando estudante você acreditava importante o uso da oralidade? Se sim, explique sua resposta?

Quando estudante de ensino fundamental eu não percebia a necessidade da oralidade, no ensino médio eu me preocupava com o vestibular, mas na época eu já fazia cursinho de idiomas e dava importância nas aulas do curso.

15. Quais os pontos positivos e negativos que você destaca dessa época, no que diz respeito ao uso dessa oralidade nas aulas?

A oralidade não era praticada nessa época.

2º Fase

11. Como foi sua primeira experiência em sala de aula? Seus primeiros alunos possuíam contato com a oralidade na língua inglesa?

Minha primeira experiência em sala de aula como professor de língua foi na disciplina de estágio II e tive a oportunidade de acrescentar a oralidade na sequência didática com atividade de repetição.

12. Você utiliza a oralidade em suas aulas?

Sim.

13. Qual sua frequência de utilização da oralidade em sala de aula?

Sempre no final do capítulo faço atividade de repetição, músicas ou pequenos diálogos, trabalho a oralidade em sala durante a explicação gramatical ou de vocabulários.

14. Você acredita que seus alunos acham importante o uso da oralidade em sala de aula?

Acredito que sim.

15. Em sua opinião quais os pontos positivos e negativos destacados por você como professor no uso da oralidade em sala de aula?

Pontos positivos: 1. Acredito que ao trabalhar a oralidade estou proporcionando um direito do aluno de conhecer essa habilidade lingüística; 2. Quando eles conhecem a pronuncia ficam mais motivados, muitos possuem um vocabulário que aprendem em músicas, séries, filmes e jogos. Ponto negativo: 1. Sala superlotadas dificulta trabalhar a oralidade individualmente e por isso não tem como fazer um feedback aluno por aluno.



Universidade Estadual da Paraíba

Prezado (a) professo (a),

Sou concluinte do curso letras – inglês e estou realizando esta pesquisa sobre **“AS CRENÇAS NO DISCURSO DE PROFESSORES SOBRE SUAS PRÁTICAS NA ORALIDADE”**, e gostaria de sua contribuição.

Por questão de ética, você não precisa se identificar. Suas respostas serão utilizadas apenas para a disciplina TCC.

1º fase

16. Quando foi primeiro contato com a língua inglesa?

Na infância ouvindo músicas. Na adolescência foi quando fiz o meu primeiro curso de inglês e quando iniciei o ensino fundamental.

17. Quando você era aluno, a oralidade era utilizada na sala de aula? (Ensino Fundamental ou Médio)?

Não. A abordagem e importância sempre estava relacionada as questões de estrutura gramatical.

18. Com que frequência essa oralidade era praticada na sua vida escolar?

Esporadicamente. Na verdade, quase nunca.

19. Quando estudante você acreditava importante o uso da oralidade? Se sim, explique sua resposta?

Sim, porque eu acreditava que para ser fluente era preciso treinar essa habilidade. No entanto, raras foram as vezes que tínhamos atividades relacionados a oralidade.

20. Quais os pontos positivos e negativos que você destaca dessa época, no que diz respeito ao uso dessa oralidade nas aulas?

Na minha opinião, oralidade para ser trabalhada em sala de aula precisa-se criar uma certa frequência na aplicação dessas atividades. Com o intuito do aluno ir se acostumando com esse tipo de proposta e, aos poucos, perdendo a inibição de trabalhar dessa forma. Se você trabalha esporadicamente, quase nunca (que foi a minha experiência quando aluno), a probabilidade de dar errado aumenta.

2º Fase

16. Como foi sua primeira experiência em sala de aula? Seus primeiros alunos possuíam contato com a oralidade na língua inglesa?

Minha primeira experiência foi em uma escola (pública) de Ensino Médio, com uma turma de 1º ano, ou seja, o perfil da turma era muito diversificado, pois cada um tinha tido experiências diferentes. Nessa heterogeneidade de perfis sempre tem uma parcela de alunos que tiveram mais contato com a oralidade, em detrimento de uma parcela bem maior que não teve esse tipo de oportunidade, considero que foi uma boa experiência.

17. Você utiliza a oralidade em suas aulas?

Sim. Todo assunto é trabalhado através da oralidade logo após de trabalhar as questões gramaticais.

18. Qual sua frequência de utilização da oralidade em sala de aula?

Para cada assunto trabalhado: Uma aula é destinada para oralidade.

19. Você acredita que seus alunos acham importante o uso da oralidade em sala de aula?

Acredito que sim. Muitos esperam ansiosos por esse momento em sala de aula.

20. Em sua opinião quais os pontos positivos e negativos destacados por você como professor no uso da oralidade em sala de aula?

Acredito que o tempo é muito pequeno para as atividades que poderiam ser desenvolvidas em sala de aula, mas dois encontros semanais é pouquíssimo tempo.

Sou primeiramente muito grato a Deus, que é meu refugio e meu confidente, que está presente na minha vida em forma de bondade e amor, e que me faz acreditar no meu potencial, e me ensina que se eu usar o bem e o amor eu vou está sempre fazendo a coisa certa. Obrigado Deus.

Agradeço aos meus pais Clemente Pacelly e Joana Darc por serem minha base de honestidade, respeito e dignidade. Por terem usado desses princípios em toda a minha formação de vida, por nunca me deixarem faltar amor, e por sempre me apoiarem em todas as minhas escolhas. Pai e mãe, muito obrigado.

Agradeço muito a minha tia e segunda mãe Franciclare por se fazer presente em toda minha caminhada, fortalecendo em mim os laços de afeto, e de profissionalismo através do exemplar ser humano que ela se tornou e aos meus irmãos Rickson e Yasmin que são meus grandes amigos e amores.

Ao meu companheiro de vida Nilson, que esta junto comigo nesses onze anos, obrigado pela paciência, amor e lealdade dedicado a mim por tantos anos.

Agradeço aos meus amigos de curso que conquistei Eduarda, Vilmara, Paulo, Eriane, Edina e Jane por fazerem da minha jornada acadêmica uma das melhores fases da minha vida. Em especial as minhas “bees” Eduarda e Vilmara meus presentes pra vida toda, obrigado por estarem comigo nas horas difíceis, pelos sorrisos, brigas e pelo respeito. Jamais me esquecerei de vocês. Prometo.

Agradeço a prof. Dra. Daniela por ter se disposto a ser minha orientadora e me ajudar neste grande desafio. Obrigada por ser essa excelente profissional por se destaca pela sua inteligência e competência dentro dessa instituição. Obrigada por ser tão atenciosa clara e compreensiva.

Admiro-te e te agradeço por tudo! À universidade estadual da Paraíba, seu corpo docente, sua direção e administração que me oportunizaram chegar até aqui e enxergar pela janela que hoje vislumbro um horizonte mais bonito.