



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

**APARECIDA DE LOURDES RODRIGUES MELO**

**A MOTIVAÇÃO E A INTERAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM  
NA LÍNGUA INGLESA**

Campina Grande - PB  
2015

**APARECIDA DE LOURDES RODRIGUES MELO**

**A MOTIVAÇÃO E A INTERAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM  
NA LÍNGUA INGLESA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, como trabalho de conclusão de curso.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Laércia Maria Bertulino de Medeiros

Campina Grande - PB  
2015

É expressamente proibida 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 da dissertação.

M528m Melo, Aparecida de Lourdes Rodrigues  
A motivação e a interação no processo de ensino  
aprendizagem em língua inglesa [manuscrito] / Aparecida de  
Lourdes Rodrigues Melo. - 2015.  
36 p.

Digitado.  
Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas  
Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-  
Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2015.  
"Orientação: prof<sup>ª</sup>. Laércia Maria Bertulino de Medeiros,  
Departamento de Psicologia".

1. Língua inglesa. 2. Interação. 3. Motivação. 4.  
Aprendizagem. I. Título.

21. ed. CDD 420

**APARECIDA DE LOURDES RODRIGUES MELO**

**A MOTIVAÇÃO E A INTERAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM  
NA LÍNGUA INGLESA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.



---

Profª Drª Laécia Maria Bertulino de Medeiros / UEPB

Orientadora



---

Profª Drª Valdeci Margarida da Silva / UEPB

Examinadora



---

Profª Ms Carolina Cavalcanti Bezerra / UEPB

Examinadora

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho ao meu filho, João Pedro, o meu maior e melhor presente. Que embora não entendesse o que estava acontecendo, me proporcionou paz e alegria na correria da elaboração deste trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Á Deus, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades, as quais não foram poucas.

A minha família que nos momentos de minha ausência dedicados à realização deste trabalho, sempre me compreenderam e me apoiaram.

A professora Dr<sup>a</sup> Laércia Maria Bertulino de Medeiros pela compreensão e incentivo na elaboração deste trabalho no pouco tempo que lhe coube, pelas leituras sugeridas durante essa orientação e dedicação.

A esta Universidade Estadual da Paraíba, pela oportunidade de fazer o curso, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram um novo olhar em relação a educação.

Agradeço aos professores e gestores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Joana Emília da Silva, pela compreensão da minha ausência em determinados momentos.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha caminhada, o meu muito obrigada.

“Não existem sonhos impossíveis para aqueles que realmente acreditam que o poder realizador reside no interior de cada ser humano, sempre que alguém descobre esse poder algo antes considerado impossível se torna realidade.”

Albert Einstein

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a importância da interação em sala de aula de língua inglesa. Para tanto, será feita uma breve explanação a respeito da motivação, uma vez que esta facilita a interação na sala de aula. Para relacionar a interação com a aprendizagem da língua inglesa, será visto alguns aspectos da teoria interacionista sócio-histórica de Vygotsky, a fim de se verificar a influência do ambiente e da sociedade sobre a aprendizagem. Será exposto também os principais conceitos e referências do ensino de língua inglesa com relação a interação em sala de aula: interação e ensino-aprendizagem; o esquema interativo da pergunta-resposta; tipos de perguntas e sua função na sala de aula. E por fim as considerações finais.

Palavras-chave: Interação. Aprendizagem. Língua inglesa



## ABSTRACT

This study aims to analyze the importance of interaction in English classroom. For this, a brief explanation will be presented about the motivation, since it facilitates the interaction in the classroom. For relating the interaction with the English language learning it will be seen some interactional aspects of socio-historical Vygotsky, in order to verify the influence of the environment and society on learning. It will also set out the key concepts and references of English language teaching in relation to interaction in the classroom: interaction and teaching-learning; the interactive scheme of question-answer; question types and their role in the classroom. Finally the closing remarks.

Key words: Interaction. Learning. English language.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. A MOTIVAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.....	12
3. TEORIA INTERACIONISTA SÓCIO-HISTÓRICA DE VYGOTSKY.....	16
4. INTERAÇÃO EM SALA DE AULA: FOCO DE INTERESSE DA LINGUÍSTICA APLICADA (L.A).....	22
4.1 Interação e ensino- aprendizagem: a natureza das relações professor- aluno.....	23
4.2 O esquema interativo da pergunta/resposta do uso cotidiano no uso escolar.....	26
4.3 Tipos de perguntas e sua função na sala de aula.....	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	33

## 1. INTRODUÇÃO

Esta monografia intitulada “**A motivação e a interação no processo de ensino aprendizagem na língua inglesa**”, versa sobre a relevância da motivação no ensino, bem como a interação em sala de aula: estratégia pergunta-resposta-avaliação. E tem como preocupação central verificar a relação professor/aluno, a relação alunos/alunos e também a relação dos estudantes com a língua inglesa.

Ao abordarmos o ensino da língua inglesa, é importante ressaltar a influência que os Estados Unidos exercem sobre o Brasil a qual é extremamente marcante, não se restringindo as relações comerciais, mas afetando diretamente o modo de vida dos brasileiros, principalmente, os jovens, que freneticamente utilizam-se das novas tecnologias para se comunicarem. Esta influencia também é notória nas escolas públicas do nosso país, uma vez que é obrigatório o ensino de língua inglesa.

Entretanto, considerando a minha experiência antes como professora de escolas especializadas nessa língua, e agora como professora de escola pública, percebo a diferença no nível de motivação dos alunos desta última em relação aos alunos dos cursos de língua inglesa. Estes últimos, em sua maioria, são motivados para aprender o inglês, como uma segunda língua, entendendo assim a utilidade de se aprender a língua inglesa, em contrapartida os estudantes da escola pública veem a língua inglesa como uma disciplina desnecessária e veem o conteúdo apenas como algo que deve ser absorvido para que possam tirar boa nota na prova e conseqüentemente passar no final de ano. Este fato dificulta assim na motivação e na interação em sala de aula.

A tendência dos dias atuais é para a abordagem comunicativa na sala de aula. Nesta abordagem, a linguagem é vista com fins comunicativos e não apenas de estudos, e os alunos tem maior liberdade de expressão, sendo os erros tolerados e considerados uma fase necessária ao desenvolvimento da habilidade comunicativa.

Ainda considerando minha experiência antes como professora de escolas especializadas em língua inglesa e agora, como professora de inglês do ensino fundamental e médio em escola pública, notamos a constante presença das etapas pergunta-resposta-avaliação desde o nível mais elementar até o nível mais avançado no estudo de inglês e sentindo a necessidade de procurar meios para interagir melhor com os alunos e despertar o interesse na abordagem desta língua, visto que a falta de interesse por parte do aprendiz da

escola pública é um fator preocupante para os educadores, e acreditamos que melhorando a interação professor/aluno e alunos/alunos podemos melhorar este quadro.

Neste sentido, o presente trabalho visa mostrar a importância da interação em sala de aula: estratégia-pergunta-avaliação no ensino de língua inglesa. Para tanto, além desta introdução, o trabalho apresenta mais três capítulos. No primeiro capítulo, acreditando que a motivação é um fator importante para desencadear a interação na sala de aula, apresento definições acerca da motivação de um modo geral. O capítulo seguinte, para melhor entendermos sobre interação, é abordado de forma sucinta a teoria Interacionista Sócio histórica de Vygotsky. Já o terceiro capítulo, discorre acerca da interação em sala de aula: o esquema interativo da pergunta/resposta; tipos de pergunta e função. Por fim, elaboro algumas considerações finais sobre a questão da interação em sala de aula de língua inglesa.

## 2. A MOTIVAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

A motivação é um elemento de fundamental importância em todas as áreas de estudos e principalmente no ensino de LI (Língua Inglesa), pois o ensino aprendizagem de uma segunda língua requer conhecimento e interesse tanto do professor quanto do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Brown (2007) inúmeros estudos e experiências de aprendizagem humana têm mostrado que a motivação é a chave para a aprendizagem em geral. Schütz (2003, p.1) define a motivação como: “o conjunto de fatores circunstanciais e dinâmicos que determina a conduta de um indivíduo”. E acrescenta dizendo que: “a motivação é uma força interior propulsora, de importância decisiva no desenvolvimento do ser humano”.

Gardner (apud CAVENAGHI, 2009, p.250) define motivação como: “a combinação do esforço aliada ao desejo de alcançar a meta de aprendizagem de uma língua, somando-se atitudes favoráveis diante da aprendizagem de uma língua”.

O desenvolvimento do indivíduo é um processo que se dá de fora para dentro, sendo que o meio influencia na motivação do aluno no processo de ensino aprendizagem. A maneira como o professor se comporta em sala de aula influencia na motivação do aluno, pois o relacionamento entre professor e aluno deve acontecer de forma espontânea, trazendo para ambos o desejo de aprender e tornando a aprendizagem significativa.

Deci e Ryan (2000, apud CAVENAGHI) destacam a diferença entre dois tipos distintos de motivação: a motivação intrínseca, que é quando um aluno tem comportamento motivado, não pelos recursos utilizados em sala, mas pelo próprio desejo em aprender o que lhe é ensinado; e a motivação extrínseca, que é caracterizada pela busca de recompensas ou para conseguir boas notas, mas sempre baseada no interesse em adquirir algo.

A motivação intrínseca acontece quando um aprendiz é motivado por ele mesmo, por seu próprio interesse em adquirir determinado conhecimento. Já a motivação extrínseca, é quando o aluno aprende o que está sendo ensinado em troca de alguma recompensa. Porém a motivação que mais agrada o professor, e que melhor funciona no processo de aprendizagem é a intrínseca. Apesar da frequente utilização de recompensas para incentivar os alunos a sentirem a necessidade em aprender algo, este não é o meio mais adequado para conseguir realizar esse processo de aprendizagem.

De acordo com Vigotsky o professor é quem direciona a construção da motivação do aluno:

A construção da motivação é um dos pilares para um bom clima da sala de aula. O professor tem que conhecer como o aluno aprende e usar de estratégias de ensino que lhe dê a sensação de estar conquistando algo importante no ato simples de cumprir tarefas que estão de acordo com a sua zona proximal de desenvolvimento. (VIGOTSKY, 1993, p. 102).

Considerando nossa experiência como educadora, percebemos a as constantes reclamações dos professores em geral, não se restringindo a uma área específica, mas em todas que compõem o currículo escolar, no tocante a falta de interesse de muitos alunos em aprender o que lhes vem sendo ensinado, fato este que dificulta o processo de ensino e aprendizagem. Esta desmotivação por parte do aprendiz parece ser o ponto mais preocupante enfrentado pelos educadores nos dias atuais. Visto que, a motivação do aluno é um fator determinante e fundamental para o sucesso na aprendizagem. Pois, é ela que determina o comportamento humano, dando- lhe energia e direção para o indivíduo ir em busca de seus objetivos e para a realização dos mesmos.

Podemos dividir a motivação em duas categorias: intrínseca e extrínseca. Na motivação intrínseca o indivíduo busca o reconhecimento positivo, uma recompensa psicológica, sendo assim, ele procura enfrentar desafios apenas pela satisfação pessoal que a aprendizagem lhe proporciona. Como demonstra Campos (2010, p. 117) em sua definição sobre a motivação intrínseca afirmando que:

A motivação intrínseca é inerente ao objeto da aprendizagem, à matéria a ser aprendida, à atividade a ser executada não dependendo de elementos externos para atuar na aprendizagem. Derivando- se da satisfação inerente á própria atividade, está sempre presente e é eficiente.

Esse comprometimento em realizar uma atividade é causado pelo próprio interesse de forma espontânea e torna a aprendizagem em êxito e prazer, uma vez que, fatores externos não têm poder suficiente em interferir em sua autonomia e interesse. Sendo assim podemos inferir que a motivação intrínseca é superior à extrínseca, já que ela contempla a necessidade básica de realização. Outro fator que contribui para a importância da motivação intrínseca é o fato de que, quando intrinsecamente motivada , a pessoa tem seus próprios motivos para realizar uma tarefa, e encontrará satisfação a cada passo realizado, o que não acontece quando há apenas a motivação extrínseca, visto que só é alcançada uma recompensa ao término da atividade.

Na motivação extrínseca o indivíduo espera um retorno material, refere-se a busca da aprendizagem como meio de alcançar um objetivo , recompensar ou evitar algum castigo.

Esse tipo de motivação tem origem fora do indivíduo, fundamentada na obtenção de resultados positivos, que no nosso caso é a aprendizagem da língua inglesa.

Para Lowes e Target (1998, p. 24), a motivação extrínseca é: "... the kind that is produced by the promise of an external reward of some kind. Many people learn English because it will improve their job prospects. Children may learn in order to please their parents or to pass an exam. English is a means to an end."

No contexto escolar, este tipo de motivação é observado quando o aluno se motiva para atingir uma boa nota em uma prova para mostrar como prêmio para familiares e amigos, ou para passar de ano.

Estas motivações (intrínseca e extrínseca) não se excluem, uma pode desencadear a outra, portanto ambas são de extrema importância, uma vez que têm beneficiado o desenvolvimento tanto na aprendizagem da língua estrangeira quanto na aprendizagem de uma forma geral. Cabe ao professor transformar um fator externo em uma razão interna para realizar atividades na sala de aula. Pois, a forma como as tarefas são propostas é que faz a diferença: é interessante que o próprio estudante encontre formas de suprir sua curiosidade. Atividades que envolvam interação entre os estudantes e professor e alunos facilitam no processo de aprendizagem e podem desencadear a motivação.

Como seres em constante desenvolvimento, estamos sempre interagindo e aprendendo com outros indivíduos através das oportunidades oferecidas para nós pelo meio no qual vivemos e das escolhas que fazemos durante a nossa vida. Portanto, as atividades de sala de aula não devem ser planejadas antes do educador conhecer seus alunos, suas necessidades, interesses e expectativas.

Como educadores devemos levar em consideração todo conhecimento que o aluno traz em sua bagagem hereditária, emocional e intelectual adquirida no seu meio social. E a partir daí, procurar meios de integrar este conhecimento prévio de mundo com o conhecimento novo proposto pela escola.

Diante do exposto, acreditamos que a interação entre professor e aluno, como a interação com todos que fazem parte do contexto escolar, é um fator crucial para que ocorra a aprendizagem, visto que esta interação pode contribuir para que haja um interesse maior na aprendizagem por parte do aprendiz. Para entendermos melhor a interação faremos um estudo

acerca da teoria interacionista sócio – histórica de Vygotsky. O qual é considerado como um psicólogo ligado às questões educacionais e do desenvolvimento humano.



### 3. TEORIA INTERACIONISTA SÓCIO-HISTÓRICA DE VYGOTSKY

O sócio interacionismo surgiu da constatação que: o meio social exerce uma forte influência sobre o indivíduo no desenvolvimento da aprendizagem. Logo, o homem se forma em contato com outros indivíduos e com a sociedade. Esta modifica o homem e é modificada por ele. Como exemplifica a frase de Vygotski, “Na ausência do outro o homem não se constrói”.

Ainda analisando esta frase podemos dizer que é através do outro que eu aprendo a me comunicar e me vejo como igual e diferente e a partir desse conhecimento vou construindo a minha identidade como indivíduo único e adquirindo identidades culturais do meio em que vivo.

Essa teoria entende o desenvolvimento humano a partir das relações sociais vivenciadas ao longo da vida entre os sujeitos. E o processo de ensino e aprendizagem escolar acontece a partir das interações que o indivíduo vai experimentando nos mais variados contextos sociais , em paralelo com as interações vivenciadas no contexto escolar. Para Vigotsky, a aprendizagem da criança inicia muito antes da aprendizagem escolar. Pois, ela nunca parte do ponto zero, visto que toda criança tem uma pré – história, e ao vivenciar esta história ela desenvolve alguma aprendizagem no seu cotidiano, e por isso, se faz necessário uma articulação interna entre este conhecimento prévio do cotidiano, ou seja , aquele que já foi aprendido pela criança e o conhecimento formal . Essa é uma das idéias principais sobre a construção do conhecimento formal na escola, e a outra é a área de desenvolvimento potencial ou zona de desenvolvimento proximal (ZDP), onde a criança realiza atividades com a ajuda dos adultos ou de outras crianças mais desenvolvidas. De acordo com esse conceito a aprendizagem ocorre no intervalo entre o conhecimento real e o conhecimento potencial, ou seja, a ZDP é a distância existente entre o que o indivíduo já sabe e aquilo que ele tem potencialidade de aprender. E é nesta área que a escola deve atuar , estimulando a aquisição do potencial , partindo do conhecimento da ZDP do estudante, para então intervir. Quando este conhecimento é alcançado, passa a ser o conhecimento real e a ZDP é redefinida a partir do que seria o novo potencial.

Este conceito foi criado a partir da descoberta de Vigotsky de que existe pelo menos dois níveis de desenvolvimento. Um nível afetivo, este representado pela história da criança

como foi mencionado acima, ou seja, o real. E o outro é o nível de desenvolvimento potencial, também mencionado, este se dá com o auxílio do outro. Nessa perspectiva a aprendizagem é vista como um processo socialmente construído, uma vez que o aluno traz no seu conhecimento prévio influência do seu cotidiano e por meio do diálogo da troca de experiências e significados e da colaboração entre os envolvidos, se dá um envolvimento ativo e multidirecional do sujeito. Sendo assim, o aluno age sobre as informações recebidas, transformando-as ativamente para integrá-las aos seus próprios conhecimentos pré-estabelecidos. Esse movimento é mediado por um adulto até que o aprendiz seja capaz de fazê-lo sozinho. .

Entretanto, para que o ambiente escolar favoreça à aprendizagem é preciso que o professor conheça o nível de desenvolvimento que seus alunos possuem e , a partir deste , preparar seu plano de trabalho de modo a suprir às carências e necessidades de ensino de cada aluno, como também é preciso analisar as possibilidades que os aprendizes possuem e organizar espaços educativos propícios, de acordo com a faixa etária destes alunos, para que haja o sucesso na aprendizagem de todos os envolvidos na escola.

Além disso, o aluno deve estar integrado em um ambiente que lhe proporcione bem estar e conforto, como também é preciso criar um clima encorajador para que o aprendiz possa interagir com a escola e expressar suas necessidades e perspectivas pessoais. Entretanto, sabemos que a maioria das instituições escolares, no nosso país, não propicia um ambiente adequado para à aprendizagem : salas superlotadas, pouca iluminação , quadro em más condições de uso , pouca ventilação , cadeiras desconfortáveis , entre outros fatores externos que podem alterar de forma negativa a interação e a motivação do aluno.

Acreditamos ser de suma importância retratar o contexto no qual Vygotsky viveu, pois considerando o viés do próprio autor , que o meio influencia para que a aprendizagem ocorra de uma maneira satisfatória, podemos afirmar que ele foi prova viva do seu pensamento, como veremos abaixo.

Lev Semyonovich Vygotsky nasceu na cidade de Orsha, na Bielo- Rússia no dia 5 de novembro de 1896 e faleceu em 1934. Viveu cercado de estímulos intelectuais, tendo disponível em sua casa uma excelente biblioteca. Desenvolveu sua atividade profissional na época em que a Rússia passava por profundas transformações sociais com a Revolução de

1917. Depois desse acontecimento foi um período de efervescência intelectual e de transformações históricas. Envolvido pelo interesse de criar uma nova sociedade, Vygotsky entregou-se à tarefa de construir uma teoria psicológica dinâmica e transformadora. Todo o seu trabalho e toda a organização de seu pensamento foram marcados pelo materialismo dialético. (Freitas, 1999)

Portanto, estes acontecimentos experimentados por Vygotsky o ajudou para que em tão pouco tempo de vida, ele tenha deixado inúmeras contribuições que possibilitem até hoje aos educadores repensar a prática pedagógica no que se refere às relações existentes entre a aprendizagem escolar e ao desenvolvimento do psiquismo humano e ao desenvolvimento.

Para este autor o desenvolvimento é impulsionado pela linguagem, a qual é importante em todo processo de aprendizagem das funções psicológicas superiores, as quais caracterizam o funcionamento psicológico do ser humano (atenção voluntária, memória, abstração, capacidade de resolver problemas, etc.) estas funções além de serem produto de atividade cerebral também constituem o resultado da própria história da sociedade humana e da cultura em que o indivíduo está inserido.

Para Vygotsky a internalização é a reconstrução interna da atividade externa. E esta reconstrução só acontece através dos signos externos, e entre estes, o mais importante é a linguagem, visto que, sem esta não seria possível a internalização e construção das funções superiores. Diferente de outros psicólogos da época, que viam a linguagem como invariável no decorrer do desenvolvimento. Vygotsky percebia a ligação direta existente entre pensamento e linguagem, como originária do desenvolvimento, evoluindo ao longo dele, num processo dinâmico.

Diante destas constatações Freitas (1990) apresenta como os temas fundamentais da psicologia foram definidos:

- a) As funções mentais superiores não podem ser reduzidas a processos elementares, existindo diferentes níveis de funcionamento psicológico com características próprias e irreduzíveis;

- b) O pensamento e a consciência não são uma emanção de características estruturais e funcionais internas, mas são, ao contrário, fortemente influenciadas por atividades externas.
- c) E objetivas, realizadas num ambiente social. Essa é a gênese social do pensamento;
- d) Atividade é definida como uma unidade de análise, integrando as características sócio-interativas e individuais – cognitivas das condutas;
- e) A cooperação social na atividade se realiza por meio de instrumentos ou signos dentre os quais os signos verbais desempenham um papel primordial

Segundo a mesma autora, é através da internalização contínua destes meios de cooperação que o indivíduo constrói o pensamento consciente, o qual transforma e regula as outras funções psíquicas. Como também afirma que é a partir dessas confirmações que resultam os fundamentos do sócio – interacionismo de Vygotsky. Uma vez que, os signos são as formas de contato com o mundo interior e exterior do indivíduo e com sua própria consciência.

Ainda relacionado à linguagem, Vygotski evidencia a importância das habilidades de leitura e escrita, já que estas são veículos de comunicação e de interação entre o aprendiz e o conhecimento historicamente produzido, e é através da linguagem que interagimos com outros indivíduos. Como também o pensamento só se torna concreto se for materializado pela linguagem. Logo, o desenvolvimento completo do aluno só pode acontecer se ele receber as condições de aprender a ler e escrever.

Segundo Vygotski:

O processo de aprender a escrever é muito diferente. Algumas investigações demonstram que este processo ativa uma fase de desenvolvimento dos processos psicointelectuais nova e muito complexa. [...] estas originam mudanças radicais nas características gerais, psicointelectuais da criança. ( Vygotski, 1977. P. 48 )

Outro conceito – chave da teoria interacionista de Vygotski é a mediação, a partir desse conceito podemos dizer que toda relação do indivíduo com o mundo é feita por meio de instrumentos técnicos e da linguagem, os quais são criados pela sociedade no decorrer de sua história e mudam a forma social e o nível do seu desenvolvimento cultural. Sendo assim, o

sujeito tem acesso direto aos objetos, ou seja, esse acesso é mediado pelos sistemas simbólicos de que o sujeito dispõe. Portanto todo aprendizado é mediado, este fato torna o papel do ensino e do professor mais ativo e determinante. O conceito de mediação divide – se em dois aspectos complementares: o processo de representação mental e a origem social das operações com sistemas simbólicos, sendo assim, é a cultura que fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade.

Wertsch (apud Freitas, 1990) confirma a importância da mediação quando indica três temas básicos da abordagem de Vygotsky:

- a) A confiança em um método genético ou desenvolvimental;
- b) Os processos mentais superiores no indivíduo têm a sua origem nos processos sociais;
- c) Os processos mentais superiores só podem ser compreendidos através da mediação de instrumentos.

Partindo desses temas podemos afirmar que em seu método instrumental, Vygotsky, vê os signos como a única forma adequada para se estudar a consciência humana e que estes temas só podem ser compreendidos quando estão inter-relacionados. Podemos ainda ressaltar que o terceiro tema, a mediação de instrumentos e signos, é analiticamente o mais importante, pois só através deste conseguimos a compreensão dos outros temas, como também uma compreensão melhor do desenvolvimento. Ou seja, tanto o desenvolvimento quanto a interação social necessita de mecanismos de mediação.

No contexto escolar esta mediação é feita pelo professor, portanto, nunca é redundante expressar a importância do papel que o mesmo desempenha no processo de ensino e aprendizagem para que este processo se torne eficiente e prazeroso.

Para tanto, diante de tudo que foi exposto, o educador deve entender que já não basta conhecer apenas o conteúdo específico da sua disciplina, ele precisa ir além desta e considerar os diferentes conhecimentos dos aprendizes como ser humano, e ser capaz de fazer a mediação entre o projeto de educação da sociedade e os projetos individuais dos alunos e ainda fazer a mediação entre os aprendizes e o conhecimento.

Em relação ao conteúdo utilizado na aula, no nosso caso específico, da língua inglesa, devem ser apresentados contextualizados e fazer a relação deste com o cotidiano do aluno, para que ele perceba a utilidade do que está aprendendo, e sobretudo este material deve atender aos interesses dos aprendizes.

Devemos lembrar também que é na sala de aula que as propostas pedagógicas se concretizam ou não, e é só conhecendo nosso alunado que podemos elaborar o nosso plano de aula, visto que, neste ambiente é que lidamos com a pluralidade de experiências e conhecimentos prévios dos aprendizes, e estas diferenças nos faz definir formas de se relacionar com o grupo.

Cabe a nós educadores desenvolver aulas bem preparadas, com participação ativa dos alunos, promovendo assim situações desafiadoras e relacionando com os conhecimentos prévios do aprendiz.

#### **4. INTERAÇÃO EM SALA DE AULA: FOCO DE INTERESSE DA LINGUÍSTICA APLICADA (L.A)**

Estudos recentes em relação à aprendizagem mostram que uma das maneiras mais eficientes de concebê-la é através dos processos sócio – interacionais entre os participantes discursivos, ou seja, a aprendizagem é gerada através de processos interpessoais entre o (a) professor(a) e os (as) alunos(as) em sala de aula. Segundo Moita Lopes (1995), estes participantes operam na construção conjunta do conhecimento.

Como a interação é crucial para a compreensão da aprendizagem e do discurso, faz-se necessário investigá-la, para se ter acesso aos processos de construção do conhecimento conjunto entre o(a) professor(a) e os(as) alunos(as) em sala de aula, uma vez que esses processos são feitos face-a-face, principalmente se levarmos em conta que pode haver um descompasso entre as teorias que o professor tem e seu comportamento na prática. Daí decorre o interesse da L.A pelo estudo da linguagem em contexto de interação.

A tendência do ensino /aprendizagem de Língua estrangeira (LE) dos dias atuais é a abordagem comunicativa, que tem como objetivo principal a aquisição da competência comunicativa. Por essa razão, o ensino de LE pretende fazer o aluno adquirir conhecimentos e habilidades que lhe sejam úteis na vida escolar e social. Para isto, é necessário que ele aprenda, sobretudo a comunicar-se.

Essa perspectiva está intimamente ligada às tendências mais recentes da pesquisa em sala de aula, que tem procurado verificar a interação entre professor e aluno durante as aulas; preocupação que não existia antes, pois as pesquisas se voltavam ora para os métodos de ensino, ora para o resultado do ensino (Cavalcante, 1991).

Segundo Paiva (2009, p. 33) o ensino de Língua Inglesa não deve se restringir ao uso da gramática, mas deve ser visto de forma contextualizada, onde o aprendiz se sinta motivado. Quando existe essa motivação por parte dos alunos a aprendizagem se torna mais agradável e eles sentem a necessidade de buscar novas formas de ampliar os seus conhecimentos. Isso se reflete também fora da sala de aula, pois quando os alunos estão motivados, eles se interessam por algo que os remeta ao que está sendo aprendido, como por exemplo: através de músicas, filmes, programas que incentivem o uso da língua, ou até mesmo através de jogos, os quais

muitas vezes têm se tornado uma ferramenta importante no estímulo do aprendizado da Língua Inglesa.

Segundo Leffa:

O trabalho do professor é sempre cercado de obstáculos, desde a falta de recursos materiais até uma possível resistência dos alunos. Para vencer esses obstáculos, é preciso contaminar os outros com o nosso entusiasmo. Trata-se essencialmente do processo de sedução, movido pelo desejo. (LEFFA, 2009, p. 120).

O que essa afirmação sugere é que o professor propicie ao aluno momentos de descontração, onde os discentes se sintam influenciados pela maneira que o docente conduz a aula, despertando o interesse do estudante para aprender a Língua Inglesa e que esse desejo de adquirir conhecimento da língua seja perceptível fora da sala de aula.

#### **4.1 Interação e ensino- aprendizagem: a natureza das relações professor- aluno**

De acordo com Ferreira (1986: 956), interação é a “ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais pessoas, ação recíproca”.

Especificamente relacionada à atividade linguística, interação é, para Wells (1981: 29, 46-47, apud Rivers), “linguistic interaction is a collaborative activity “involving the establishment of a triangular relationship between the sender, the receiver and the context of situation”.

Para Rivers (1988:18), o processo interativo é: “...the way in which each learner interacts with the material and negotiates intended meanings with the other members of the group.”

A interação em sala de aula de LE é de fundamental importância para o processo de ensino /aprendizagem, pois através dela os alunos podem fazer uso de todo o seu conhecimento de língua e de sua criatividade, contribuindo, assim, para um maior rendimento escolar, melhor relacionamento entre professor e alunos e entre os próprios alunos.

A interação também favorece a auto-confiança dos alunos devido a uma mudança do comportamento do professor que deixa de ser o dono do saber, e funciona como um encorajador da participação do aluno na sala de aula.



Isto resulta em uma relação menos assimétrica que será benéfica para o processo de ensino/aprendizagem, pois como afirma Donaldson (1979, apud Sette e Ribeiro, 1989), só existe conversa quando há um equilíbrio de troca verbal e este equilíbrio pode ser adquirido através da mudança da situação social pré-fixada.

Fatores externos á linguagem ou condições externas dos interlocutores , definíveis por papéis e padrões sociais (classe social, categoria sócio-profissional , grau de instrução , sexo ,e idade ) , influenciam na interação na sala de aula, implicando assim a simetria ou assimetria da interação linguística propriamente dita. De acordo com Marcuschi (1992) , “ assimetria é uma noção usada para descrever uma relação de desigualdade ou desequilíbrio entre os membros participantes de um evento de fala”. Em oposição, simetria indica uma relação de equilíbrio entre os membros participantes de um evento da fala.

Para evitar que as influências externas não propiciem uma situação assimétrica na sala de aula, é preciso que o professor seja flexível e saiba escolher o material a ser utilizado (métodos e técnicas), aproximando-o da sua realidade de sala de aula. De acordo com Rivers (1988), é preciso respeitar a individualidade de cada aluno considerando assim as suas necessidades e expectativas específicas, não devendo manipular e decidir como e o que os alunos devem aprender antes de conhecê-los.

Promover uma maior participação do aluno de maneira espontânea é contribuir para uma situação mais interativa que é essencial para a aprendizagem. É de grande importância , também o empenho dos alunos na busca de uma situação mais interativa, pois sem a contribuição desses, o esforço do professor não obtém o sucesso desejado.

Concordamos, portanto, com Ilola et all(1989:12) quando afirmam.

“Merely putting students in group isn’t enough. Student interaction needs to be structured to match instructional goals... Students interaction also needs to be structured so that the many benefits of peer-interactive approaches can come about.”

Pertinente também é a afirmação de Rivers (1988:10):

“... interactive language teaching means elicitation of willing Students participation and initiative, it requires a high degree of indirect leadership, along with emotional maturity, perceptiveness and sensitivity to the feeling of others. When a teacher demonstrates these qualities, students lose their fear of embarrassment and are willing to try to express themselves.”

Murdoch (1990:15 apud Androsenko, 1992:02), também se refere ao papel do professor quando afirma que a função deste não é tanto oferecer descrições da língua e dos modelos a serem aprendidos, mas principalmente criar condições na classe que irão permitir aos estudantes aprender engajando-se em atividades ou trabalhando nas suas tarefas... Não se é mais esperado que o professor domine todas as tarefas na classe.

Embora muitos estudiosos, em seus trabalhos, mostrem a importância da interação simétrica entre professor e aluno, e como esta pode ser estabelecida na sala de aula, outros autores afirmam que ainda existe muita assimetria na escola.

Kleiman (1991) analisa a presença de assimetria em uma aula de ciência da quinta série. Segundo a autora, o professor aplica um exercício, mas não consegue partilhar a perspectiva do aluno nessa atividade. O aluno pergunta sobre as bases para aceitação e validação de uma nova fonte de conhecimento: as informações de cunho científico, pois estas não lhe são familiares, mas é negado o direito ao aluno de participar.

A mesma autora acrescenta que a simetria, enquanto relação construída pelos participantes para garantir a compreensibilidade mútua, está ausente na troca entre professor e aluno no exemplo mostrado.

Bortoni (1988:1, apud Bolognini, 1991:63) define as situações assimétricas como eventos de comunicação em que a distribuição do poder e do controle não é equitativa, como consequência da própria divisão na sociedade, a partir daí se conclui (Bolognini, 1991:63) que a universidade, como instituição de ensino, leva automaticamente qualquer tipo de interação ocorrida em sala de aula entre professor e aluno a ser assimétrica; pois é o professor que, na maioria das vezes, define o tópico a ser estudado (Coulthard 1997, apud Bolognini, 1991:63), como também determina tanto quem deve tomar o turno, como dá indicações de quando o aluno falante deve parar de falar.

De acordo com Lorsch (1992 apud Bolognini, 1991:63), esse aspecto de sala de aula é especialmente negativo, porque o aluno está continuamente desempenhando um papel passivo, tanto na negociação do tópico, quanto na sua contribuição para a construção do texto dialogado.

## 4.2 O esquema interativo da pergunta/resposta do uso cotidiano no uso escolar

Toda conversação é uma unidade verbal de natureza interpessoal e tem suas regras convencionais. Numa conversação informal entre adultos, um participante não pode eleger um tópico por si só, como também não pode insistir que outros intervenham. Na sala de aula, entretanto, o tópico é preestabelecido pelo professor, e é ele quem tem a responsabilidade de começar e terminar a interação.

Segundo Gabbiani (1991), na sala de aula, a unidade conversacional não ocorre apenas por intermédio de dois elementos, pergunta-resposta, mas tende a ocorrer por três, pergunta-resposta-avaliação, intercâmbio que consiste precisamente em três movimentos, dos quais cabem ao professor o início e o final:

I - o professor faz uma pergunta

II – o aluno responde

III – o professor avalia

Segundo Ehlich (1986:154), na comunicação cotidiana, um falante que expressa uma pergunta iniciando assim uma sequência pergunta-resposta não é necessariamente um professor nem tão pouco tem intenções didáticas. Na sala de aula, entretanto, a pergunta didática é um subtipo específico do perguntar.

Para este autor, as perguntas da sala de aula são assim denominadas porque ocorrem tipicamente no discurso de sala de aula. E estão envolvidas com uma constelação de características que poderiam ser chamadas “didáticas”. Este tipo de pergunta não é usado pelo professor quando ele não sabe a resposta, fato que violaria uma condição essencial para a pergunta, uma vez que se trata de uma forma linguística que serve para transmitir conhecimento. O esquema da pergunta está, portanto, em relação sistemática com o da asserção. Comparando, a pergunta didática é usada quando quem pergunta, especialmente o professor, já tem o conhecimento, em contraste com o participante da conversação cotidiana, que ainda não o tem ou o tem de maneira insatisfatória.

Gaudig (1909:14 apud Ehlich 1986:55) usa esta característica para distinguir a natureza do procedimento da pergunta didática e da pergunta utilizada no cotidiano:

“a pergunta é (...) uma forma escolar que é praticamente desconhecida na vida real. Na vida real ninguém nos faria uma pergunta querendo que soubéssemos o que essa

pessoa sabe. Pelo contrário , quando alguém nos pergunta alguma coisa, quer descobrir algo que não sabe”.

Em virtude de uma tradição escolar, que define papéis bem distintos e distantes para o professor e o aluno, essa estratégia é utilizada principalmente pelo professor, seja para a introdução de um novo tópico da aula, seja para verificação da aprendizagem dos alunos. Esse uso da pergunta no contexto de sala de aula é descrito por Gabbiani (1991:32), quando afirma que o professor controla o discurso, tanto na sua forma como no seu conteúdo. Aos alunos cabe apenas responder as questões do professor. O alunado, na sua maioria, pouco questiona e quando o faz se dirige aos amigos de classe. Aqueles alunos que mais se utilizam da estratégia pergunta/resposta são considerados pela escola como os alunos que tiveram o menor entendimento do assunto. Este aspecto é salientado por Kleiman (1992:118), quando afirma: “The institutional context, however, prevents any interpretation of the teacher’s actions where questioning would imply ignorance on the part of the questioner”.

### **4.3 Tipos de perguntas e sua função na sala de aula**

Outro aspecto tratado pelos estudiosos é a tipologia das perguntas na sala de aula e sua função. Ao se utilizar da estratégia pergunta/resposta, seja para a introdução de um novo tópico ou para avaliação dos alunos, o professor geralmente se utiliza de perguntas abertas ou fechadas, sendo elas pré-estabelecidas ou não. De acordo com Chan e Underdal ( 1987:51 ), a pergunta aberta é:

“...the type that allows the other person room for self-expression. Asking an open question allows or stimulates, the conversation partner to expand on his or her topic, to express his or her opinions or ideas”.

E a pergunta fechada é: “...factual and can often be answered with a yes, no, or a short answer. A closed question often indicates that a specific piece of information is desired”.

Segundo Tollefson (1989:67), em classes que se utilizam da abordagem comunicativa, há mais perguntas abertas do que fechadas. Já Long e Sato (1973, apud Tollefson 1989:6), em seu estudo sobre perguntas feitas por professores de inglês, como segunda língua, constataram um maior número de perguntas fechadas.

Mcheath (1979 apud Barros 1995) cita as perguntas Q-1 ou demonstração, “perguntas para as quais o professor e o endereçado (além de muitos alunos da sala ) sabem a resposta, e

que são dirigidas aos alunos fortes ou ao grupo como um todo e, nesse caso, são sempre os mesmos alunos que se auto-selecionam para responder...”.

A observação de classes tem demonstrado que os docentes raras vezes fazem perguntas totalmente abertas. Desta maneira, a forma das perguntas do professor limita a forma das respostas dos alunos ( Gabbiani, 1991:32). Assim, se o professor se utiliza mais de perguntas fechadas, a tendência é que os alunos também se utilizem mais de respostas fechadas. Brock (1986, apud Tollefson:6) afirma que os professores podem aprender a mudar o tipo da questão feita aos alunos e incluir mais questões abertas , que contribuem para uma maior quantidade de situações comunicativas na sala de aula. A predominância destas contribui também para uma maior interação entre os membros da sala de aula, uma vez que os alunos têm oportunidade de expressar suas ideias e interpretações.

É importante também ressaltar que o nível de dificuldade das questões exerce um dramático impacto na resposta dos alunos ( Tollefson,1989:6,7), pois, como afirma Campbell (1988:180-181 apud Gabbiani 1991:35), é crucial que o professor apresente situações que não subestime nem superem a capacidade dos alunos, para que isso resulte num desafio necessário à aprendizagem. Perguntas com nível muito baixo não incentivam os alunos a estudarem mais, pois esses percebem que, com pouco esforço, respondem às questões que lhes forem feitas. Entretanto, perguntas de alto nível de dificuldade fazem com que os alunos, principalmente os mais fracos se sintam á parte da aula, já que o nível das perguntas não é compatível com o conhecimento linguístico destes.

Concordamos, então, com Tollefson (1989:9), quando afirma:

“By doing aware of the cognitive complexity of the questions they ask, teachers can better assess the complexity of the challenges their questions present to students, and so can better determine how to help students meet those challenges”.

É fundamental também que as perguntas do professor sejam claras, não dando margem a outras interpretações por parte dos alunos.

A estratégia pergunta/resposta desempenha um papel relevante, uma vez que é através dela que nos comunicamos em situações reais, pois ninguém interage com o outro sendo apenas o receptor, mais sim através de uma troca de papéis. É então que muitas vezes se faz necessária a pergunta. É preciso que o emissor interroge o outro para que este reaja ao que foi dito anteriormente. Sendo assim, na sala de aula, ela deve estar presente, buscando uma

maior aproximação da comunicação na vida real, pois, como afirma Ehlich (1986 apud Gabbiani 1991:36). “La pregunta en el salón de classe puede servir como medio por estimular operaciones mentales em los alumnos”.

Gabbiani (1991:36) também se refere à importância da pergunta na sala de aula, quando afirma que o professor pode utilizar a estratégia de perguntar para chamar atenção dos alunos sobre informações que estes não possuem, ou sobre as que eles não dão suficiente relevância.

Como foi mencionado anteriormente, a resposta do aluno está normalmente seguida por uma intervenção do professor, que assim encerra a sequência. Se a resposta está correta, o professor aceita, porém, sabemos que nem todas as perguntas feitas na sala de aula recebem respostas corretas, como também, às vezes, estas não recebem respostas. Concordamos, portanto, com Gabbiani (1991:34), quando afirma que, de acordo com estas situações, os professores muitas vezes realizam correções, ou optam por não corrigir e deixam passar o erro. Este acontece principalmente em situações em que muitos alunos respondem de maneiras diferentes, e uma destas respostas está correta. Neste caso, o professor aceita a correta e ignora as incorretas.

Em muitos casos, os professores optam por corrigir oferecendo a resposta correta, guiando o aluno para que se autocorrija e encontre a resposta esperada. Aqui, o professor geralmente oferece pistas que permitam aos alunos refazer a resposta.

Como afirma Gabbiani (1991:35):

“Este tipo de guia tiene sus aspectos positivos: si el maestro desea controlar el progreso de un niño, intentará ver hasta donde puede llegar por si mismo, y por lo tanto dará el la respuesta corecta sólo cuando considere que el niño no está em condiciones de llegar a esa respuesta”.

Em pesquisa realizada anteriormente (1997)<sup>1</sup>, sobre interação em sala de aula : estratégia pergunta / resposta, observando duas escolas de línguas, concluímos que na sala de aula de LE, além da maioria das perguntas serem feitas do tipo fechada, é também pré – estabelecida.

<sup>1</sup> Interação em sala de aula: estratégia-pergunta-resposta, realizada no curso de Letras (UFPB, Campus II), pelas alunas Aparecida de Lourdes Rodrigues Melo e Salena Tatiana Ancelmo Silva, durante a disciplina redação científica.

Entendemos por perguntas pré-estabelecidas aquelas que estão relacionadas à lição em estudo ou lições estudadas. E estas formas de perguntas não permitem que o aluno expresse suas ideias livremente. E geralmente tem como finalidade principal fazer com que os alunos aprendam o vocabulário e estruturas linguísticas novas abordadas. Assim, as perguntas fechadas são utilizadas, principalmente, como forma de verificar se as informações novas estão sendo aprendidas, e não de criar situações de conversação entre os participantes da aula. Como a maioria das perguntas versam sobre o assunto em estudo, sendo assim pré-estabelecida: o professor não dá muita margem aos alunos de perguntarem sobre assuntos de seu interesse, contribuindo assim para que não se estabeleça uma situação totalmente interativa.

Verificamos também que o nível da turma, contribui para que o número de perguntas seja fechada, visto que os alunos não têm ainda vocabulário suficiente para se comunicar livremente, expressando suas ideias e pensamentos. Além disso, acreditamos também que a tradição escolar influencia ainda mais para que este fato ocorra, pois é através dela que se perpetuou o fato de dizer que o professor é quem tem o saber, por isso, é quem faz a pergunta; enquanto que o aluno deve apenas responder e adquirir o saber, pois este não tem muito o que falar e se faz perguntas é visto como se não tivesse entendido o assunto, está fraco, precisa estudar mais.

Observamos ainda que o maior número de resposta ( legíveis ) dadas pelos alunos é do tipo fechada, pois como afirma Gabbiani (1991 : 32 ), “ a forma das perguntas dos professores limita a forma das respostas dos alunos”.

Como na pergunta fechada, o aluno não se expressa livremente, este tem conseqüentemente menos chance de errar.

Foi observado também que o número de perguntas e o número de respostas fechadas se dão em maior quantidade do que as perguntas e as respostas abertas não estabelecidas. Consideramos perguntas não estabelecidas àquelas que não se relacionam diretamente à lição ou ao assunto em estudo.

Uma razão, pelo menos, poderia explicar tal ocorrência: o nível de inglês das turmas observadas que faz com que os alunos respondam com mais facilidade a perguntas que não exijam respostas longas, ou seja, perguntas fechadas.

Percebemos que o professor das turmas analisadas faz perguntas, que indicam camaradagem, visto que este tipo de pergunta estabelece uma atmosfera agradável, criativa e envolvente, facilita a interação entre os envolvidos na sala de aula, transformando a conversação menos formal.

Outro fator importante que observamos é a timidez, pois quando os alunos têm oportunidade de perguntar sobre assuntos de seu interesse durante a aula, eles não o fazem muito, uma vez que, não dominando a língua inglesa, preferem preservar suas faces, não se expondo. Este fato também contribui para que não ocorra uma situação totalmente interativa, cujo objetivo é desenvolver a habilidade comunicativa dos alunos, e não seguir o roteiro. Todos esses fatores dificultam a participação interativa entre professor/ aluno e entre aluno / aluno no desenrolar da aula.

Embora esta pesquisa tenha sido realizada há bastante tempo, pensamos ser coerente colocar o que observamos no passado, para refletirmos se o contexto atual da sala de aula tem avançado muito em relação a importância da interação entre os envolvidos na sala de aula. Pois, acreditamos que a escola, continua sendo autoritária em relação ao papel que cabe ao professor e ao aluno. E quanto a estratégia pergunta/ resposta – avaliação continua ainda sendo utilizada de modo que não favoreça uma interação professor e aluno, fazendo com que estas conclusões acima mencionadas, de alguma forma, ainda estejam presentes.

Cabe a nós educadores melhorar este quadro, devemos tentar desenvolver a habilidade comunicativa dos nossos alunos de uma maneira mais interativa, como também sermos mais flexíveis, exercendo o papel de encorajador do aluno e não condutor da aula, fazendo assim com que o aluno seja mais atuante na sala de aula, e não um aprendiz passivo.



## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escolher a interação no ensino de língua inglesa como tema do trabalho, eu estava pensando em melhorar a minha relação com os alunos, a relação alunos/alunos e também a relação dos estudantes no tocante a aprendizagem de língua inglesa. Pois, acredito que melhorando a interação na sala de aula, facilitaremos o processo de ensino aprendizagem, uma vez que se todos estiverem interagindo entre si e com o conteúdo, o interesse na aprendizagem aumenta consideravelmente.

Sabendo que o objetivo inicial desse trabalho foi demonstrar a importância da interação em sala de aula no contexto do ensino de língua inglesa. Acredito que se trata de um assunto de extrema importância para os profissionais da educação, visto que devemos, cada vez mais, envolver o aprendiz para que ele interaja na prática da educação. Dessa forma, o discente deve ser o foco principal na aprendizagem. Por isso, verificar a interação no ensino da língua inglesa, do aluno em relação ao ensino e do professor em relação ao estudante é de extrema relevância para que se possa fazer um trabalho voltado para as necessidades e interesses do aprendiz.

Apesar desta constatação, percebo que muitos educadores ainda estão se preocupando mais com o conteúdo a ser estudado e o método de ensino, colocando a interação em segundo plano.

Nesta perspectiva, após fazer leituras acerca deste importante tema, compreendi que é necessário, além de contribuir para que haja uma interação satisfatória, devemos motivar o estudante. E para tanto, acreditamos que a melhor maneira de se promover a interação é planejar nossas aulas juntamente com os discentes, para que estes se tornem parte integrante do processo de ensino aprendizagem de forma ativa e não apenas um mero receptor do conhecimento.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDROSENKO, Viacheslav P. *A refresher course in communicative teaching*

*Forum 2*, vol.30: 2-5, April, 1992.

BOLOGNINI, Carmem Zink. *Tópico discursivo na aula de língua estrangeira; desfazendo a assimetria*- *Trabalhos em Linguística Aplicada* 18:60-76, jul/dez. 1991, UNICAMP, Campinas.

BORTONI, Stella M & LOPES, Iveta A. *A interação professor x alunos x texto didático*- *Trabalhos em Linguística Aplicada* 18:39-60, jul./dez.1991, UNICAMP, Campinas. CABRAL, Leonor Scliar & RODRIGEZ, Bernadete Biasi. Discrepância entre a pontuação e as pausas. Texto apresentado no IV encontro Nacional da Anpoll, Porto Alegre, maio de 1992. (inédito)

CANPBELL, D. R.(1988),Desarrollo de la Alfabetización em Matemáticas em una clase bilíngue, em J,Cook-Grumpez (comp).*La construcción dela Alfabetización. Barcelona:Paidós apud GABBIANI, Beatriz. Estratégias de interacion en el aula: Implicancias Pedagógicas de la tríade pregunta-respuesta-evaluation*-*Trabalhos em Linguística Aplicada*.18:39-60,jul/dez. 1991, UNICAMP, Campinas.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia da Aprendizagem*.38.ed. Petrópolis:Vozes,2010.

CAVALCANTI, Marilda C.& MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. 17:133-134, jan/jun. 1991. UNICAMP, Campinas.

CHAN, Marsha. J.& UNDERDAL, Kathryn. L.Mantaining. *Conversation with Open Questio*. FORUM 2, volXXV:50-51, abril de 1987.

COULTHARD, M. An introduction to discourse analysis,Longman<1997 apud BOLOGNINI, Carmem Zink. *Tópico discursivo na aula de língua estrangeira: desfazendo a assimetria*- *Trabalhos em Linguística Aplicada*.18:60-76, jul/dez 1991, UNICAMP, Campinas.

EHLICH, K.(1986) “Discurso escolar: diálogo ?”, *Cadernos e Estudos Linguísticos*, 11:145-172 apud GABBIANI, Beatriz. *Estratégias de interacion en el aula: Implicancias*

- Pedagógicas de la trida pregunta-respuesta-evaluation-* Trabalhos em Linguística Aplicada. 18:39-60,jul/dez. 1991, UNICAMP,Campinas.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1986:956
- FREITAS, Maria Teresa de A. Vygotsky e Bakhtin. *Psicologia e Educação*. EDUFJF: Editora Ática, 1999.
- GABBIANI, Beatriz. *Estrategias de interacion em el aula: Implicancias Pedagógicas de la triada pregunta-respuesta-evaluacion-* Trabalhos em Linguística Aplicada. 18:39-60,jul/dez. 1991, UNICAMP, Campinas.
- GASS, S, 1988.Interacting research areas: A Framework for second language studies. *Applied Linguistics*,9,2,pp. 198-217 apud MURPHEY, Tim. *You and I: Adjusting Interaction to promote learning*, FORUM. 3,vol XXVII : 12-16, july 1989.
- KLEIMAN, Angela B. *Introdução. E um início: a pesquisa sobre interação e aprendizagem-*Trabalhos em Linguística Aplicada. 18:5-14, jun/dez. 1991, UNICAMP, Campinas.
- \_\_\_\_\_, *Dialógos Truncados e papéis Trocados: o estudo da interação no ensino de língua materna*, 1991. (cópia xerografada)
- \_\_\_\_\_.*Cooperation and control in teaching the evidence of classroom questions*. D.E.L.T.A. vol 8 n. 2 : 137-203,1992. São Paulo.
- KRAMSCH, Claire J. *Interactive discourse in small and large groups. Interactive language teaching*. Cambridge: 17-30, 1988.
- LARSEM-FREEMAN, Diane. *Techniques and Principles in LANGUAGE TEACHING*. Oxford university press-1986.
- LEFFA, V. J. *Por um ensino de idiomas mais includentes no contexto social atual*. In: LIMA, D. C. de (org.). *Ensino e Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- LORSCHER, W. “Konversationsanalyse und Fremdsprachemantericht”. *Neusprachiliche Mitteilungen*, n. 4, 1982 apud BOLOGNINI, Carmen Zink. *Tópico discursive na aula de língua estrangeira : desfazendo a assimetria-* Trabalhos em Linguística Aplicada 18: 60-76, jul/dez. 1991, UNICAMP, Campinas.

- LOWES, Ricky & TARGET, Francesca. *Helping students to learn*. London: Richmond, 1998.
- MARTINS, Gilberto de Andrade. Manual para elaboração de monografias. São Paulo: Atlas 1990:36-37.
- MEIRELLES, Maria de Lourdes Almeida. *Interação em sala de aula: aspectos da relação concepção x abordagem*- Trabalhos em Linguística Aplicada 18:77-100, jun/dez 1991, UNICAMP, Campinas.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. “Ensino de Leitura em Inglês em escolas públicas de primeiro grau. *Análise de alguns dados etnográficos*. Anais da TV ANPOLL, PUC-SP, pp.603-610, 1989.
- PAIVA, V. L. M. O. (org.). *O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia*. In: LIMA, D. C. de (org.). *Ensino e aprendizagem em língua inglesa: conversas com especialistas*. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- RIVERS, Wilga M. *Interactive Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 1988:3-16.
- TOLLEFSON, James W. *A System for Improving Teacher's questions*. FORUM 1, vol XXVII: 6-9, January 1989.
- VIGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: *Psicologia e pedagogia – I Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.
- WELLS, G. et al. *Learning through Interaction: the study of language development*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981:29, 46-7 apud RIVERS, Wilga M. *Interactive Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 1988: 3-16.
- <http://agora-espacoreflexivo.blogspot.com.br/2011/05/teoria-socio-interacionista-lev.html>

Acesso em: 20/ 11/ 2014