

**INSTITUTO SUPERIOR ANÍSIO TEIXEIRA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS**

**METODOLOGIA DO ENSINO DE INGLÊS
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UM ESTUDO DE CASO**

ANA GUIMARÃES CORRÊA RAMOS

SÃO GONÇALO, R.J., 2007

**INSTITUTO SUPERIOR ANÍSIO TEIXEIRA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS**

**METODOLOGIA DO ENSINO DE INGLÊS
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UM ESTUDO DE CASO**

ANA GUIMARÃES CORRÊA RAMOS

Monografia apresentada à coordenação do Curso de Graduação em Letras – Português/Inglês, como cumprimento parcial das exigências para a conclusão do curso.

Orientador: Professor Mestre José Manuel da Silva

SÃO GONÇALO, R.J., 2007

**INSTITUTO SUPERIOR ANÍSIO TEIXEIRA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS**

**METODOLOGIA DO ENSINO DE INGLÊS
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UM ESTUDO DE CASO**

ANA GUIMARÃES CORRÊA RAMOS

Monografia apresentada à coordenação do Curso de Graduação em Letras – Português/Inglês, como cumprimento parcial das exigências para conclusão do curso.

Aprovada em _____ de _____ de _____.
Conceito: _____ (_____).

Banca Examinadora

Professor Mestre José Manuel da Silva (Orientador)

Professora Mestra Cristina Mourão Salgado (Examinadora)

Professora Doutora Vera Lúcia Teixeira da Silva (Suplente)

AGRADECIMENTOS

Sem a valorosa ajuda de algumas pessoas eu não conseguiria ter feito esse trabalho. Sendo assim, não poderia deixar de agradecer ao professor José Manuel, meu orientador, por estar sempre disposto a me atender, pela compreensão diante dos meus limites e pelo importantíssimo suporte teórico durante a realização da pesquisa.

À professora Vera Lúcia, por ter me proporcionado apoio bibliográfico.

Aos meus alunos (e amigos), por cooperarem durante as aulas.

Aos meus amigos, por compreenderem minha ausência durante muitos momentos e continuarem me motivando da mesma forma.

À minha mãe, minha maior incentivadora, por ter dividido momentos de angústia e preocupação, mas também muitos outros de alegria e realização.

A todos, mesmo não sendo citados, que contribuíram para mais uma conquista.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo avaliar a evolução da habilidade comunicativa de alunos de um curso de idiomas que adota a Abordagem Audiolingual, quando expostos a elementos da Abordagem Comunicativa. Para tanto, um estudo de caso foi realizado em quatro turmas, sendo duas de nível básico e duas de nível intermediário, com aplicação de atividades de cunho comunicativo em duas turmas, uma turma de cada nível, que formaram o grupo experimental, composto por 20 alunos, formando as demais o grupo de controle, composto por 30 alunos. Nenhuma atividade comunicativa, ou seja, que fugisse à metodologia seguida pelo curso de idiomas escolhido, foi aplicada às turmas que formavam o grupo de controle. Os resultados indicaram uma melhora significativa dos alunos, tanto no desempenho oral quanto no escrito, devido ao uso de elementos das duas abordagens – Audiolingual e Comunicativa.

Palavras-chave: metodologia. ensino de inglês como língua estrangeira.

ABSTRACT

This study aims at evaluating the development of learners' communicative skills when exposed to elements of the Communicative Approach at a language school which follows the Audio-lingual Approach. To do that, a case study was carried out in four EFL groups, two beginner classes and two intermediate classes; communicative-based activities were used in two groups, one of each level, which constituted the experimental group, formed by 20 learners, the other two groups being the control group, formed by 30 students. No communicative activities, i.e., activities that were not in accordance with the approach used in the language school selected, were used with the students who formed the control group. The results suggested that there was significant progress both in learners' oral and written performance because of the use of elements of both approaches – Audio-lingual and Communicative.

Key words: methodology. English language teaching. foreign language teaching. EFL.

QUADROS

QUADRO I: Comparação entre as Abordagens Audiolingual e Comunicativa..	23
QUADRO II: Atividade 1 / Nível Básico / Grupo Experimental	28
QUADRO III.1: Atividade 2 / Nível Intermediário / Grupo Experimental / Aluno A	29
QUADRO III.2: Atividade 2 / Nível Intermediário / Grupo Experimental / Aluno B	30
QUADRO IV: Atividade 3 / Nível Básico / Grupo de Controle	34
QUADRO V: Atividade 4 / Nível Intermediário / Grupo de Controle	35
QUADRO VI: Atividade 5 / Nível Básico / Grupo Experimental	41
QUADRO VII: Atividade 6 / Nível Básico / Grupo Experimental	42
QUADRO VIII: Atividade 7 / Nível Básico / Grupo Experimental	43
QUADRO IX: Atividade 8 / Nível Básico / Grupo Experimental	45
QUADRO X: Atividade 9 / Nível Básico / Grupo Experimental	47
QUADRO XI: Atividade 10 / Nível Intermediário / Grupo Experimental.....	48
QUADRO XII: Atividade 11 / Nível Intermediário / Grupo Experimental	50
QUADRO XIII: Atividade 12 / Nível Intermediário / Grupo Experimental	51
QUADRO XIV: Atividade 13 / Nível Intermediário / Grupo Experimental	52
QUADRO XV: Atividade 14 / Nível Intermediário / Grupo Experimental	53

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A DIFICULDADE TERMINOLÓGICA E O ESTUDO DAS ABORDAGENS AUDIOLINGUAL E COMUNICATIVA	16
2.1 A dificuldade terminológica.....	16
2.2 A Abordagem Audiolingual.....	17
2.2.1 <i>Histórico da Abordagem Audiolingual</i>	17
2.2.2 <i>Métodos e Técnicas</i>	18
2.2.3 <i>Papel do professor e do aluno</i>	19
2.2.4 <i>Dificuldades da Abordagem Audiolingual</i>	20
2.2.5 <i>Período de transição</i>	20
2.3 A Abordagem Comunicativa.....	21
2.3.1 <i>Histórico da Abordagem Comunicativa</i>	21
2.3.2 <i>Métodos e Técnicas</i>	21
2.3.3 <i>Papel do professor e do aluno</i>	22
2.3.4 <i>Dificuldades da Abordagem Comunicativa</i>	22
2.4 Comparação entre as Abordagens Audiolingual e Comunicativa.....	23
3 O ESTUDO DE CASO	24
3.1 Objetivos da pesquisa.....	24
3.2 Descrição da pesquisa.....	25
3.2.1 <i>Grupo experimental</i>	25
3.2.1.1 <u>Atividades aplicadas</u>	26
3.2.1.2 <u>Modelo de atividade (Nível Básico)</u>	27
3.2.1.3 <u>Modelo de atividade (Nível Intermediário)</u>	28
3.2.1.4 <u>Reações do grupo experimental</u>	31
3.2.2 <i>Grupo de Controle</i>	32
3.2.2.1 <u>Atividades aplicadas</u>	33
3.2.2.2 <u>Modelo de atividade (Nível Básico)</u>	33
3.2.2.3 <u>Modelo de atividade (Nível Intermediário)</u>	34
3.2.2.4 <u>Reações do grupo de controle</u>	35
3.3 Comparação entre as atividades aplicadas no grupo experimental e no grupo de controle.....	36
4 CONCLUSÃO	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
APÊNCIDE	41

1 INTRODUÇÃO

São doze os países cuja língua nativa é o inglês. Conrad¹ citado por Fishman afirma que são eles: Austrália, Bahamas, Barbados, Canadá, Estados Unidos (incluindo Porto Rico), Granada, Guiana, Inglaterra, Irlanda, Jamaica, Nova Zelândia e Trinidad. Onze países □ Botsuana, Fiji, Gâmbia, Gana, Libéria, Maurício, Nigéria, Rodésia, Serra Leoa, Uganda e Zâmbia □ são aqueles que têm o inglês como única língua oficial e quatorze □ Camarão, Índia, Lesoto, Malui, Malta, Namíbia, Nauru, Filipinas, Singapura, África do Sul, Suazilândia, Tanzânia, Tonga e Samoa Ocidental □ são aqueles que têm o inglês como segunda língua oficial. Há mais de 700 milhões de falantes da língua inglesa em todo o mundo, sendo 15,8 milhões falantes não-nativos. (KACHRU, 1983)

Estudar inglês tornou-se um fenômeno mundial, “uma epidemia que contamina 750 milhões de pessoas em todo o planeta”. (VENTURA, 1989) Aprender a língua é poder comunicar-se com outras pessoas, satisfazer necessidades e receber vantagens. A aprendizagem da língua inglesa é considerada um aprimoramento em qualquer atividade profissional e, em muitos casos, é tida como símbolo de status.

As línguas existem a fim de que haja comunicação entre as pessoas. Uma nova língua é adquirida a fim de satisfazer determinadas necessidades, assim como uma outra língua pode cair em desuso quando parece ter perdido toda a sua utilidade. Tais necessidades são, geralmente, instrumentais: a língua oferece àqueles que a adquirem determinadas vantagens, podendo ser políticas, sociais, culturais, educacionais, religiosas etc. Uma língua se desenvolve quando proporciona vantagens àqueles que a aprendem. Entretanto, ela se deteriora quando parece oferecer desvantagens. (WARDHAUGH, 1987) [Tradução nossa]

¹ CONRAD, Andrew W. & FISHMAN, Joshua A. “English as a world language”.

Assim, há inúmeros estabelecimentos voltados ao ensino da língua inglesa e que são procurados por pessoas que desejam tal enriquecimento intelectual.

É sabido que foram desenvolvidas, ao longo dos anos, várias abordagens² de ensino que visam à facilitação de tal aprendizagem e uma maior proximidade entre o aprendiz e sua nova realidade lingüística. Entretanto, a história do ensino de línguas estrangeiras não passou por muitas mudanças até meados do século XX. Até então, o ensino era baseado no estudo de estruturas gramaticais e foi assim até praticamente 1970. Regras gramaticais, memorização de novas palavras e traduções de textos literários eram enfatizadas, tendo a escrita e a leitura recebido maior atenção, assim como acontecia com o ensino de latim e grego no século XVIII.

Dentro da abordagem gramatical, surgiu o primeiro método de ensino conhecido como *Método da Tradução e Gramática*, que nada mais foi do que uma renomeação do *Método Clássico* (método que enfatizava a escrita e a leitura, desconsiderando a comunicação oral), em que a linguagem era vista como um conjunto de regras explícitas. (BROWN, 1994)

As primeiras críticas lançadas contra o Método da Tradução e Gramática surgiram por volta de 1920. Os lingüistas acreditavam que muita ênfase era dada à língua e não a como a língua poderia ser utilizada. Assim, uma outra opção ao método foi o *Método Direto*, que enfatizava as habilidades áudio-orais. Acreditava-se que a língua deveria ser aprendida assim como a língua materna do aprendiz o foi: a leitura e a escrita ficavam em segundo plano, pois os alunos poderiam confundir os sons com a grafia. O Método Direto foi

² As diferenças entre os termos *abordagem*, *método* e *técnica* serão discutidas no capítulo dois.

baseado no *Método Seriado de Gouin*, segundo o qual “os aprendizes deveriam ser ensinados diretamente, sem regras gramaticais”. (BROWN, 1994)

Em 1930, o uso do Método Direto sofreu um declínio e todos se voltaram para o *Método de Leitura*, em que o ensino da língua estrangeira se dava, como o próprio nome já diz, por meio da leitura, e as estruturas gramaticais apresentadas nos textos eram explicadas no decorrer do processo de leitura.

Nos primeiros anos da Segunda Guerra Mundial, percebeu-se uma grande necessidade de intérpretes para contato e comunicação com outros países e aliados, e foi nessa época que a revolução no ensino de línguas teve seu início. A passagem a seguir mostra como o problema do ensino de línguas foi solucionado através de estudos realizados na instituição *American Council of Learned Societies*:

Em grupos pequenos, com o concurso de informantes nativos, com explicações sobre a estrutura da língua por especialistas em lingüística e longas horas de exercícios e prática ativa com material graduado baseado na análise estrutural, membros selecionados das forças armadas adquiriram um alto grau de habilidade oral e auditiva capaz de fazer frente às exigências da situação e dos propósitos. (RIVERS, 1975)

Inicialmente, o método de ensino ficou conhecido como *Método do Exército*, que tinha como característica peculiar a prática oral através de conversação, prática de pronúncia e muita repetição. Tal método, por volta de 1950, passou a ser conhecido como *Método Audiolingual* e, como afirma Neves³ citada por Paiva “criou raízes em todo o mundo, principalmente porque sua fundamentação teórica teve suporte científico da psicologia comportamental e lingüística estrutural”. (NEVES: 1993)

³ NEVES, Maralice de Souza. “Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula”.

Após a guerra, essa nova técnica continuou a ser utilizada e os professores começaram a preparar materiais didáticos tanto para o ensino da língua inglesa quanto para o das línguas mais faladas na época, como alemão, francês e espanhol. O centro mais conhecido por suas pesquisas foi o *English Language Institute*, da Universidade de Michigan.

O Método Audiolingual insiste em que se aprenda a entender e a falar a língua antes de ler e escrever. Os alunos são estimulados a ouvir e repetir enunciados. Além da repetição dessas estruturas fixas, eles substituem determinados elementos por outros. Assim, o aprendiz é capaz de utilizar as estruturas corretamente e dominá-las em formas cada vez mais longas e complexas com o decorrer do tempo. O contato com a língua escrita se dá após a internalização de tais estruturas.

Em 1964, Wilga Rivers e seus seguidores apontaram algumas questões a serem discutidas sobre a utilização do Método Audiolingual. Para eles, a língua não poderia ser adquirida apenas através de repetições que muitas vezes eram incompreensíveis para os alunos, e a ausência de interação ou comunicação comprometeria tal aprendizagem. (MAIA, 2000) Assim, a popularidade do método entrou em declínio.

As décadas de 60 e 70 foram revolucionárias e houve um imenso movimento no tocante às novas abordagens de ensino. A origem do *Método Comunicativo* data dos últimos anos da década de 60, na Inglaterra. Tal abordagem de ensino atraiu aqueles que buscavam maior interatividade no processo de aprendizagem da língua inglesa.

O ensino comunicativo é aquele que não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como modelo suficiente para organizar as experiências de aprender uma outra língua, mas sim aquele que toma unidades de ações feitas com linguagem como organizatórias

das amostras autênticas da língua-alvo que se vão oferecer ao aluno aprendiz. (ALMEIDA FILHO, 2007)

A prática das estruturas da língua não é esquecida, mas acredita-se que, ao ensinar a língua de forma comunicativa, o aprendiz seja capaz de unir tais regras gramaticais à sua liberdade de produção e autenticidade de situações. (LITTLEWOOD, 1981)

Com o passar do tempo, também se percebeu que apresentações de diálogos e simulações de situações, características marcantes do Método Comunicativo, não solucionavam as dificuldades que surgiam quanto à forma das estruturas, tendo em vista que o foco não estava mais na estruturação das orações, e sim no significado que elas trariam.

Assim, é possível que se faça a seguinte pergunta: qual das duas abordagens (Audiolingual e Comunicativa) deve ser utilizada com aprendizes de inglês como língua estrangeira, visto que ambas apresentam pontos positivos e negativos?

O presente trabalho tem por objetivo avaliar, sem privilegiar uma ou outra abordagem, a evolução do aprendiz ao ser exposto tanto a elementos da Abordagem Comunicativa como a elementos da Abordagem Audiolingual. Propõe-se testar se é possível que haja um desenvolvimento da habilidade comunicativa quando aprendizes da língua inglesa são expostos a atividades comunicativas em aulas que seguem a Abordagem Audiolingual.

A coleta de informações para a pesquisa foi feita através de um estudo de caso, que será detalhado no capítulo três. Quatro turmas de uma escola de idiomas foram selecionadas – duas de nível básico e duas de nível intermediário. Tais turmas eram constituídas de aprendizes de inglês como

língua estrangeira. Duas turmas, uma de cada nível, formaram o grupo experimental, sendo as demais, o grupo de controle.

Atividades típicas da Abordagem Comunicativa foram aplicadas no grupo experimental, fazendo-se possível observar os resultados obtidos através da fusão de elementos das duas abordagens. A proposta era fazer com que os alunos se sentissem mais livres para elaborar seus próprios diálogos, sem seguirem apenas as estruturas fixas expostas em seus livros didáticos. A função do professor foi a de facilitar a aprendizagem. Houve, sim, uma orientação para que os alunos fossem capazes de construir o conhecimento de forma autêntica e sem pressões.

A finalidade das atividades de fundo comunicativo foi levar os alunos a interagirem uns com os outros em uma troca real de informações e conhecimento, não reagindo a estímulos somente. Entende-se que atividades comunicativas promovem um relacionamento entre os aprendizes, e entre estes e o professor. Esses relacionamentos ajudam a “humanizar” a sala de aula (LITTLEWOOD, 1981).

No grupo de controle, não foram aplicadas atividades que fugissem à fixação de estruturas. Tais atividades estavam nos livros didáticos dos alunos, cuja função era apenas repetir os modelos propostos nos enunciados. Houve uma preocupação por parte do professor em saber se os alunos haviam memorizado as estruturas.

No capítulo 2, um breve histórico das abordagens Audiolingual e Comunicativa será apresentado, assim como os métodos e técnicas que seguem as duas abordagens. O estudo de caso, objeto deste trabalho, será

apresentado no capítulo 3, e no capítulo 4 estarão presentes as conclusões do referido estudo de caso.

2 A DIFICULDADE TERMINOLÓGICA E O ESTUDO DAS ABORDAGENS AUDIOLINGUAL E COMUNICATIVA

2.1 A dificuldade terminológica

Antes de passar a uma descrição detalhada sobre as abordagens que foram utilizadas durante o estudo de caso desenvolvido para a elaboração deste trabalho, convém mencionar uma dificuldade terminológica entre os termos *abordagem*, *método* e *técnica*.

Richards (1986) define *abordagem* como sendo os pressupostos teóricos relacionados à natureza da linguagem e da aprendizagem. A abordagem serve, de acordo com o autor, de ponto de partida para estabelecer práticas e princípios que serão adotados no ambiente de ensino-aprendizagem.

A ação do professor é determinada por sua abordagem de ensino, que “se constitui com idéias abstratas e se mobiliza para explicar o conjunto de elementos envolvidos no processo”. (MAIA, 2000)

A abordagem, em lingüística aplicada, é um conjunto de crenças, conhecimentos implícitos oriundos de experiências prévias, intravisiões, pressupostos, princípios, imagens que, condensados, sintetizados, indicam, orientam a maneira de produzir o processo de ensino-aprendizagem. (ALMEIDA FILHO, 2007)

Método, por sua vez, é um conjunto sistemático de práticas que têm por base uma teoria de ensino-aprendizagem. Ele está relacionado ao próprio material de ensino; é o procedimento. (RICHARDS, 1986)

Por fim, as *técnicas* são as práticas do professor dentro da sala de aula, do ambiente de ensino, utilizadas a fim de que um determinado objetivo seja alcançado.

As técnicas utilizadas por um professor devem ser consistentes com um determinado método que, por sua vez, precisa estar em harmonia com uma determinada abordagem de ensino.

Preferiu-se adotar, portanto, o termo *abordagem* no decorrer deste trabalho para designar o enfoque dado ao ensino da língua inglesa, levando em consideração não apenas as práticas e o material adotados, mas também as crenças e conhecimentos prévios do professor. O termo escolhido está mais de acordo com o aprofundamento pretendido neste trabalho. O termo *método* será utilizado somente quando o contexto histórico assim o exigir.

2.2 A Abordagem Audiolingual

2.2.1 Histórico da Abordagem Audiolingual

Com sua entrada na Segunda Guerra Mundial, o exército americano sentiu a necessidade de recrutar falantes que fossem fluentes em alemão, francês, italiano, chinês, japonês e outras línguas, além de poderem trabalhar como intérpretes e tradutores. A fim de que esse objetivo fosse alcançado, foi necessária a criação de um programa de estudo de línguas, estabelecido em 1942. Cinquenta e cinco universidades americanas, no início de 1943, aderiram ao programa, originalmente conhecido como *Método do Exército*.

Em 1939, Charles Fries, diretor da Universidade de Michigan, aplicou os princípios da lingüística estrutural ao programa de ensino de línguas, com atenção às estruturas gramaticais, pronúncia e intensa repetição na língua-alvo. (RICHARDS, 1986) A combinação de tais estruturas e procedimentos áudio-orais foi desenvolvida no decorrer dos anos e originou o que hoje chamamos *Abordagem Audiolingual*. A partir da criação desta abordagem, outras técnicas surgiram, priorizando uma abordagem gramatical da língua e, ainda hoje, há instituições de ensino que seguem os mesmos pressupostos.

2.2.2 Métodos e Técnicas

A aprendizagem se dá através de repetições e memorizações. Acredita-se que, para se aprender uma língua, faz-se necessário saber como ela é estruturada.⁴

As estruturas da língua são praticadas até que sua automatização seja atingida através dos exercícios de repetição. Nos primeiros níveis de instrução, a aprendizagem é baseada em diálogos que contêm expressões comuns que são utilizadas diariamente.

A aprendizagem dos diálogos se faz por imitação e memorização e as orações do diálogo são decoradas uma a uma. Em primeiro lugar, os alunos ouvem cuidadosamente o professor ou uma fita gravada por um nativo até que possam distinguir os sons e a entoação da frase a ser aprendida. Depois, repetem a frase de acordo com o modelo até que a repetição saia fluente e perfeita. Quando cada aluno se mostra capaz de repeti-la razoavelmente bem, outras frases são praticadas. (RIVERS, 1975)

Sabendo-se que “as habilidades lingüísticas na abordagem audiolingual são ensinadas na ordem de ouvir, falar, ler e escrever” (RIVERS, 1975), dada a internalização das estruturas, introduzem-se adaptações dos diálogos a fim de que os alunos possam consolidar o aprendido ao aplicá-lo às suas situações específicas.

Depois de um treino puramente oral, o aluno é introduzido à leitura do texto escrito, tendo contato com o que foi primeiramente praticado e memorizado. É tarefa do professor chamar a atenção dos alunos para as relações entre sons e símbolos escritos, a fim de que erros de pronúncia sejam evitados.

⁴ Hoje em dia já se incluem explicações gramaticais em aulas de cunho audiolingual. Acredita-se que somente o ensino indutivo não facilita a aprendizagem da língua. Assim, a explicação da gramática ajuda na internalização das estruturas.

Ao se familiarizar com os diálogos, a atividade passa a ser centrada em exercícios de padrões estruturais, de início imitativos. Rivers (1975) afirma que esse primeiro momento é controlado, a fim de que os alunos não “caiam em ciladas lingüísticas”.

À medida que o aluno trabalha com esta prática, variando o padrão básico, ele começa a reconhecer a regularidade subjacente às mudanças e, devido à sua tendência natural de organizar aquilo que deseja lembrar, passa a elaborar e desenvolver para si mesmo uma generalização que justificará a consistência que observou. (RIVERS, 1975)

Depois de ter adquirido certo número de expressões básicas, através do processo de repetição, memorização e prática dos padrões estruturais da língua, o aluno será encorajado a manipular tais estruturas básicas e a transformá-las a ponto de se exprimir com um pouco mais de liberdade.

2.2.3 Papel do professor e do aluno

O professor é a figura central no ensino baseado na abordagem audiolingual. (MAIA, 2000) Ele controla todas as ações, dá direções e corrige erros que o aluno venha a cometer. É papel do professor manter os alunos atentos à pronúncia, à entonação e às mudanças ocorridas nas estruturas gramaticais da língua. Para isso, ele faz uso dos *drills*⁵.

É esperado que o aluno responda aos estímulos do professor e que, com o decorrer do tempo, passe a ter o domínio sobre os tópicos abordados em sala de aula.

⁵ Exercícios que possibilitam a memorização de estruturas e treino da oralidade através de repetições e substituições estruturais. Tais exercícios formam a base das práticas audiolinguais em sala. (RICHARDS, 1986)

2.2.4 Dificuldades da Abordagem Audiolingual

Rivers (1975) aponta alguns “perigos” ao se utilizar a abordagem audiolingual. Para ela,

Os alunos, expostos a um treinamento mecânico, podem apresentar o progresso de um papagaio bem treinado: capazes de repetir com perfeição enunciados completos quando na presença de certo estímulo, mas incertos quanto ao significado do que estão dizendo e incapazes de usar materiais perfeitamente memorizados em contextos outros que não aqueles em que os enunciados foram praticados.

Outro ponto a ser levado em consideração em relação à dificuldade da Abordagem Audiolingual está em vedar a liberdade que o aluno tem em produzir aquilo que não tenha sido praticado, ignorando a criatividade e os interesses dele.

2.2.5 Período de transição

As décadas de 50 e 60 foram marcadas pela popularidade da Abordagem Audiolingual. Entretanto, houve um declínio de seu uso no final dos anos 70 por constatar-se que repetições e memorizações de estruturas eram exercícios cansativos, e que a formação de hábitos, objetivo principal da Abordagem Audiolingual, não era suficiente para que houvesse a aprendizagem da língua estrangeira.

O fato de utilizar um “processo de analogia para praticar as variações dos padrões lingüísticos, sem dar aos alunos uma idéia muito clara do que estão fazendo” (RIVERS, 1975), pode fazer com que os alunos não percebam as possibilidades e limitações de uma operação. Assim, é possível que, mais tarde, eles não consigam usar determinadas estruturas fora dos modelos específicos impostos pelos exercícios.

O gerativista Noam Avram Chomsky foi um dos lingüistas que mais criticou o ensino baseado na Abordagem Audiolingual. Para ele, havia a necessidade de uma mudança de paradigma no ensino de língua estrangeira daquela época, dando-se abertura à criatividade no uso da língua.

2.3 A Abordagem Comunicativa

2.3.1 Histórico da Abordagem Comunicativa

A origem da *Abordagem Comunicativa* data do final dos anos 60. Nessa abordagem, tanto o professor quanto o aluno são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. Atividades de “negociação e construção de sentido” e de “produção criativa” (MAIA, 2000) formam a base da abordagem. A linguagem tem um sentido real e o contexto social é relevante para que a mensagem seja transmitida de forma apropriada.

Enquanto que no audiolingualismo o ensino da língua se concentrava no código, amplamente descrito durante os vários anos do estruturalismo, a nova abordagem enfatizava a semântica da língua, descrita fragmentariamente em alguns estudos esparsos. Daí que o primeiro desafio dos metodólogos foi elaborar um inventário das noções e funções que normalmente se expressam através da língua. O objetivo não era descrever a forma de uma língua, mas aquilo que se faz através da língua. (LEFFA, 1988)

2.3.2 Métodos e Técnicas

Diálogos artificiais e memorizações são rejeitados. O material utilizado é autêntico, utilizando-se situações reais de uso da língua. Jornais, revistas, manchetes, fotos, propagandas, rótulos, cartas, cartazes, cardápios, enfim, todo material a que o falante nativo tem acesso é utilizado na Abordagem Comunicativa.

Diferentemente da Abordagem Audiolingual, não existe ordem na apresentação das quatro habilidades lingüísticas (ouvir, falar, ler e escrever).

Elas são introduzidas de forma integrada e dependem do objetivo que se quer alcançar.

2.3.3 *Papel do professor e do aluno*

Na Abordagem Comunicativa, o professor é o facilitador do processo de ensino/aprendizagem. Ele não dá direções, mas gerencia as atividades propostas em sala e estabelece situações que promovam a comunicação entre os alunos. De acordo com Leffa (1988), a afetividade é vista como uma “variável importante e o professor deve mostrar sensibilidade aos interesses dos alunos, encorajando a participação e acatando sugestões. Técnicas de trabalho em grupo são adotadas”.

Do professor se esperará que domine menos nas atividades de aula e passe a palavra aos alunos muito mais freqüentemente do que o habitual de hoje. Isso porque o aluno tem coisa a perguntar, a dizer, a opinar e a questionar. (ALMEIDA FILHO, 2007)

O papel do aluno nesta abordagem é ser totalmente participativo e colaborador dentro do ambiente de sala de aula. Ele tem liberdade de expressar suas opiniões e propor idéias. Para Almeida Filho (2007), “os alunos motivados adequadamente se aproveitam desses momentos para adquirir proficiência maior e duradoura na língua-alvo”. Há um fator diferencial na Abordagem Comunicativa: o aluno é responsável pelo seu aprendizado.

2.3.4 *Dificuldades da Abordagem Comunicativa*

Pode-se apontar uma dificuldade em aulas que seguem a abordagem comunicativa.

Um dos problemas, por exemplo, com materiais comunicativos é identificar o conteúdo de cada unidade, normalmente expresso através de listas de funções simultaneamente repetitivas, incompletas e sem qualquer relação entre si. A

compartmentalização da língua em funções corre o risco de atomização da linguagem. (LEFFA, 1988)

Passado o entusiasmo com a nova abordagem de ensino, algumas características da Abordagem Comunicativa têm sido analisadas novamente, de forma crítica. (RICHARDS, 1986) Dúvidas quanto aos materiais didáticos, à avaliação e à própria aplicação da abordagem em qualquer nível de ensino, sem a existência de uma fundamentação gramatical, ainda necessitam de respostas.⁶

2.4 Comparação entre as Abordagens Audiolingual e Comunicativa

O quadro a seguir resume os conceitos e técnicas trabalhados no decorrer deste capítulo e objetiva fazer com que o leitor visualize as diferenças através da comparação.

Abordagem Audiolingual	Abordagem Comunicativa
Métodos / Técnicas <ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem se dá através de repetições e memorizações. • Existe uma ordem no ensino das habilidades lingüísticas: ouvir, falar, ler e escrever. • Exercícios de padrões estruturais. 	Métodos / Técnicas <ul style="list-style-type: none"> • Diálogos artificiais e memorizações são rejeitados. • Não existe ordem na apresentação das quatro habilidades lingüísticas. • O material utilizado é autêntico, focando-se situações reais de uso da língua.
Professor <ul style="list-style-type: none"> • O professor é a figura central no processo de ensino/aprendizagem. • O professor controla todas as ações, dá direções e corrige erros que o aluno venha a cometer. 	Professor <ul style="list-style-type: none"> • O professor é o facilitador do processo de ensino/aprendizagem. • O professor não dá direções, mas gerencia as atividades propostas em sala e estabelece situações que promovam comunicação entre os alunos.
Aluno <ul style="list-style-type: none"> • O aluno responde aos estímulos do professor. Atitude passiva do aluno. 	Aluno <ul style="list-style-type: none"> • O aluno tende a ser totalmente participativo e colaborador dentro do ambiente de sala de aula. • O aluno tem liberdade de expressar suas opiniões e propor idéias.
QUADRO I: Comparação entre as Abordagens Audiolingual e Comunicativa	

⁶ Já existem versões da Abordagem Comunicativa, que respondem a alguns destes questionamentos, mas isso não é o objeto desse estudo.

3 O ESTUDO DE CASO

3.1 Objetivos da pesquisa

Os dois primeiros capítulos apresentaram a história das duas abordagens, *Audiolingual* e *Comunicativa*, que foram trabalhadas, concomitantemente, no estudo de caso que será detalhado no presente capítulo.

Nessa pesquisa, procurou-se testar a seguinte hipótese: a excessiva concentração na estrutura de uma língua, no caso a língua inglesa, pode bloquear o aprendiz quando este precisar se comunicar tanto dentro quanto fora do ambiente de aprendizagem, tendo em vista que ele será um mero reprodutor de falas artificiais e não alguém que objetiva uma real comunicação. Por outro lado, a não atenção à estrutura pode fazer com que o aprendiz venha a cometer vários erros e se sentir inseguro tanto na produção oral quanto na escrita.

Miccoli⁷ citada por Paiva afirma que, em geral, pensava-se que “aprender uma língua era sinônimo de saber a gramática e o seu vocabulário”. Entretanto, Almeida Filho (2007) afirma que o surgimento e o desdobramento da Abordagem Comunicativa propõem o deslocamento “de foco primário de atenção para as funções comunicativas”.

O ensino comunicativo de língua estrangeira é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua. (ALMEIDA FILHO, 2007)

Assim, este estudo de caso foi realizado baseado na idéia de unir princípios das duas abordagens acima referidas, tentando encontrar um ponto de equilíbrio onde tanto a estrutura quanto o uso comunicativo da língua

⁷ MICCOLI, Laura. “Autonomia na aprendizagem de língua estrangeira”.

pudessem ser praticados através de atividades que explorassem a estrutura e os usos dentro de um mesmo contexto.

3.2 Descrição da Pesquisa

O local escolhido para a realização do estudo foi um curso de idiomas que segue a Abordagem Audiolingual no ensino da língua inglesa. Nessa instituição, os alunos aprendem através das lições que são ministradas na língua estrangeira com o auxílio dos recursos audiovisuais que permitem a repetição e memorização das falas e estruturas a serem aprendidas. Além disso, o material didático adotado pelo curso é formado por livros de *listening* (compreensão oral), exercícios estruturais e leitura.

Quatro turmas, constituídas de aprendizes de inglês como língua estrangeira, foram selecionadas – duas de nível básico e duas de nível intermediário. Duas turmas, uma de cada nível, formaram o grupo experimental, sendo as demais o grupo de controle.

3.2.1 Grupo experimental

Somente práticas que visavam à fixação de estruturas eram antes aplicadas em sala, como ditava a metodologia do curso de idiomas escolhido. Tais exercícios visavam à repetição, a fim de que os alunos pudessem internalizar a estrutura abordada na lição que acabara de ser estudada. Ao realizar tal tarefa, o aluno não tinha a liberdade devida para escrever e foi observado que muitos apenas copiavam o que era proposto nos modelos e não prestavam atenção ao objetivo de cada exercício.

Novas atividades típicas da Abordagem Comunicativa foram apresentadas a este grupo experimental: situações reais do uso da língua, trabalhos em grupos, trabalhos em duplas, utilização de vídeos, jornais, revistas etc., com o objetivo de levar os alunos a interagirem uns com os outros, trocando informações e não reagindo a estímulos somente. Tais atividades comunicativas promoveram oportunidades para um melhor relacionamento entre aprendizes e entre estes e a professora.

3.2.1.1 Atividades aplicadas

O objetivo das atividades não era apenas fazer com que o aprendiz participasse das mesmas, comunicando-se com sua dupla ou grupo. O verdadeiro propósito era fazer com que todos soubessem se comunicar da melhor forma de acordo com o que era proposto pela professora, cuja intenção era promover a interação entre estrutura e significado.

Inicialmente, foi difícil fazer com que os aprendizes soubessem o verdadeiro sentido do que é trabalhar em grupo, tendo em vista que este tipo de trabalho não lhes era familiar. Assim, coube à professora começar com atividades simples, ainda dirigidas por ela. Gradualmente, foi possível aperfeiçoar cada atividade e transferir a atenção, antes centrada no professor, para a comunicação e seu propósito.

Os modelos das atividades foram baseados nos conceitos trabalhados por Littlewood (1981). Dois tipos de atividades foram trabalhados: atividades comunicativas funcionais (que visam a uma prática estrutural) e atividades de caráter sócio-interacionista (que visam ao uso da língua em situações do dia-a-dia).

A aplicação de atividades comunicativas funcionais objetivou levar os alunos a usarem a estrutura já conhecida por eles e uni-la ao seu significado, da forma mais efetiva possível, através da interação dentro de sala.

As atividades sócio-interacionistas introduzidas tentaram aproximar as verdadeiras situações de comunicação encontradas fora de sala de aula, onde a língua não é somente um instrumento funcional, mas também uma forma de comportamento social. A atividade mais trabalhada foi a conversação, com temas que faziam parte da realidade dos aprendizes.

Várias atividades foram propostas durante o semestre. Duas delas aparecem abaixo (uma para o nível básico e outra para o nível intermediário), a fim de que, no item 3.3, se possa, com as duas atividades propostas para o grupo de controle, fazer uma comparação entre as atividades aplicadas nos grupos de controle e experimental.

3.2.1.2 Modelo de atividade (Nível Básico)

O modelo de atividade desenvolvida com o grupo experimental de nível básico objetivou desenvolver a autonomia dos alunos ao trabalharem o *Simple Past*. Entende-se que, ao desenvolver sua autonomia, o aluno é capaz de direcionar o que aprende, de forma que ele passe, gradativamente, a deixar de “precisar do professor para resolver tarefas”. (MICCOLI, 2007)

Uma cópia da atividade foi entregue aos alunos, que já estavam divididos em duplas. Antes de a atividade começar, coube à professora motivá-los com várias perguntas que estavam voltadas para o que eles iriam desenvolver durante a atividade.

Atividade 1 – Simple Past – Your last vacation (Grupo Experimental)									
<p>Objetivo: Apresentar a estrutura do <i>Simple Past</i>; Praticar a estrutura do <i>Simple Past</i>, através de atividades orais; Introduzir vocabulário que enriqueça as descrições dos alunos; Encorajar a prática do trabalho em grupo.</p>									
<p>1. WARM UP Work with a partner. Where did you last go on vacation?</p> <p>2. VOCABULARY Choose the correct verb for the activities below. try – visit – stay – go – take – write – fly – go – buy</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 33%;">_____ photographs</td> <td style="width: 33%;">_____ sightseeing</td> <td style="width: 33%;">_____ souvenirs</td> </tr> <tr> <td>_____ economy class</td> <td>_____ at a hotel</td> <td>_____ shopping</td> </tr> <tr> <td>_____ the local food</td> <td>_____ an art gallery</td> <td>_____ postcards</td> </tr> </table> <p>3. CONVERSATION Scene: Tom and Julie are talking about vacations. Tom So, <u>Julie</u>, where did you go for your last vacation? Julie I went to <u>Bali</u>. Tom Really? How was it? Julie <u>Wonderful! The beaches were clean, and the weather was great!</u> Tom How long did you stay? Julie I stayed for about <u>10 days</u>. Tom What did you do there? Julie Well, <u>I went sunbathing, and tried lots of local food.</u></p> <p>4. Role-play Have conversations similar to exercise 3 above. Change the underlined parts. Use your imagination or use vocabulary from exercise 2 above. Remember to look up when speaking. Don't just read!</p> <p>5. Discussion Ask your partner(s) these questions.</p> <p>What do you like to do on vacation? What was your best vacation? Why did you like it? Which places are popular in your country with foreign tourists?</p> <p style="text-align: right;">Adaptado de www.handoutsonline.com, acessado em 16/04/07.</p>	_____ photographs	_____ sightseeing	_____ souvenirs	_____ economy class	_____ at a hotel	_____ shopping	_____ the local food	_____ an art gallery	_____ postcards
_____ photographs	_____ sightseeing	_____ souvenirs							
_____ economy class	_____ at a hotel	_____ shopping							
_____ the local food	_____ an art gallery	_____ postcards							
QUADRO II: Atividade 1 / Nível Básico / Grupo Experimental									

3.2.1.3 Modelo de atividade (Nível Intermediário)

O modelo de atividade desenvolvida com o grupo experimental de nível intermediário objetivou levar os alunos a trabalharem o *Present Continuous*

com idéia de futuro. Uma cópia da atividade foi entregue aos alunos, que já estavam divididos em grupos.

Atividade 2 – Using the Present Continuous to Express Future Making an Arrangement – STUDENT A (Grupo Experimental)		
Objetivo: Apresentar o <i>Present Continuous</i> sendo usado com a idéia de futuro; Praticar o uso do <i>Present Continuous</i> com idéia de futuro através de exercícios orais; Encorajar a prática do trabalho em grupo.		
1. Warm Up Work with a partner. What are you doing after this lesson?		
2. Conversation Read and fill in the spaces.		
are you free <input type="checkbox"/> fine <input type="checkbox"/> speaking <input type="checkbox"/> I'll see you <input type="checkbox"/> I'm calling about <input type="checkbox"/> visiting		
Scene: Pam and Bob work in different departments of ABC Incorporated. Bob is calling Pam.		
Pam: Hello. Pam Robertson		
Bob: Oh hello, Pam, it's Bob here.		
Pam: Hello Bob. How can I help you?		
Bob: the new advertising budget meeting. on Tuesday afternoon?		
Pam: Let me see. Sorry I'm the new factory all day on Tuesday. How about Wednesday at two p.m.?		
Bob: Yes. I'm meeting a customer in the morning, but the afternoon is		
Pam: Good. So on Wednesday, then. Good bye.		
Bob: Good bye.		
3. Pair Work Read Peter's schedule and the instructions on the right.		
4 Mon 11 am _____ 3pm Call Julian 5 Tue 12:30 pm Lunch with _____ 1 pm Go shopping 6 Wed 10 am _____ 7 pm Play tennis with Linda 7 Thu 9 am Fly to Berlin	8 Fri _____ Meeting at Berlim Office 5pm _____ 9 Sat 11:30 am Golf with Tom and Harry 10 Sun	Peter's Schedule <ul style="list-style-type: none"> • Your partner has the missing information. • Use the Present Continuous to ask questions. Fill in the blanks. • Your partner will also ask questions. Answer them using the Present Continuous.
Retirado de www.handoutsonline.com , acessado em 16/04/07.		
QUADRO III. 1: Atividade 2 / Nível Intermediário / Grupo Experimental / Aluno A		

**Atividade 2 – Using the Present Continuous to Express Future
Making an Arrangement – STUDENT B
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Apresentar o *Present Continuous* sendo usado com a idéia de futuro;
Praticar o uso do *Present Continuous* com idéia de futuro através de
exercícios orais;
Encorajar a prática do trabalho em grupo.

1. Warm Up

Work with a partner.

What are you doing after this lesson?

2. Conversation

Read and fill in the spaces.

are you free fine speaking I'll see you I'm calling about visiting

Scene: Pam and Bob work in different departments of ABC Incorporated. Bob is calling Pam.

Pam: Hello. Pam Robertson

Bob: Oh hello, Pam, it's Bob here.

Pam: Hello Bob. How can I help you?

Bob: the new advertising budget meeting.

..... on Tuesday afternoon?

Pam: Let me see. Sorry I'm the new factory all day on Tuesday. How about Wednesday at two p.m.?

Bob: Yes. I'm meeting a customer in the morning, but the afternoon is

Pam: Good. So on Wednesday, then. Good bye.

Bob: Good bye.

3. Pair Work

Read Peter's schedule and the instructions on the right.

<p>4 Mon 11 am Sales meeting 3 pm Call _____</p>	<p>8 Fri 9:30 am Meeting at Berlin Office 5pm Catch evening flight</p>	<p>Peter's Schedule</p> <ul style="list-style-type: none"> • Your partner has the missing information. • Use the Present Continuous to ask questions. Fill in the blanks. • Your partner will also ask questions. Answer them using the Present Continuous.
<p>5 Tue 12:30 pm Lunch with Tom _____ Go shopping</p>	<p>9 Sat 11:30 am Golf with _____</p>	
<p>6 Wed 10 am Visit head office 7 pm _____</p>	<p>10 Sun</p>	
<p>7 Thu _____ Fly to Berlin</p>		

Retirado de www.handoutsonline.com, acessado em 16/04/07.

3.2.1.4 Reações do grupo experimental

As reações foram diferentes entre o grupo de nível básico e o grupo de nível intermediário. Por serem iniciantes, os alunos de nível básico não estavam tão limitados com determinadas atividades que os alunos de nível intermediário já desenvolviam quase que automaticamente. Assim, pode-se dizer que o nível básico entendeu de forma mais rápida a proposta da professora.

Foi possível observar que as primeiras atividades aplicadas não foram tão bem recebidas pelos alunos de nível intermediário. Foi necessário que houvesse uma maior interação, que os alunos falassem mais com suas duplas ou grupos e isso os assustou um pouco, já que tinham praticado pouco as atividades que precisavam de uma maior interação entre eles nos livros anteriores.

O grande medo desses alunos foi ter de falar na frente dos outros colegas, sem haver a prática da repetição. A insegurança fez com que eles ficassem um tanto inibidos de início e coube à professora interferir e mostrar o propósito daquilo que eles estavam fazendo.

Com o tempo, os alunos iam se sentindo mais seguros e demonstravam gostar bastante de todas as atividades propostas. Houve um progresso geral, até mesmo daqueles alunos bastante tímidos, pois o ambiente de troca era tão intenso que fez com que eles também tivessem vontade de contribuir, ainda que de forma simples ou rápida.

Observaram-se as várias reações dos aprendizes diante de tais atividades. É importante ressaltar que a professora apenas monitorava as atividades, com o mínimo de interferência possível. Além disso, os alunos

também levavam para a sala de aula suas próprias contribuições, através de músicas, trechos de filmes e fotos, material que foi trabalhado tendo os próprios alunos como tutores. Neste tipo de atividade, os alunos explicavam o material que levavam para as aulas e orientavam os próprios colegas no desenvolvimento da atividade.

3.2.2 Grupo de controle

Exercícios de fixação de estruturas foram feitos após cada lição, pois como norma do curso de idiomas escolhido, uma das formas de o professor avaliar o aluno é através da correção desses exercícios. Os alunos tinham seus livros didáticos, que abordavam a estruturação da língua, e quase não davam abertura a nenhum outro tipo de atividade que não fossem repetições, a não ser nos níveis mais elevados, quando estes já escrevem redações e têm, assim, um pouco mais liberdade.

No grupo de controle, não foram aplicadas atividades que fugissem à fixação de estruturas. De acordo com a proposta do curso de idiomas escolhido, os exercícios que estavam no livro didático dos alunos eram suficientes para a fixação do assunto abordado. Houve a aplicação de outros exercícios como forma de revisar e reforçar assuntos trabalhados em sala. Entretanto, tais exercícios também não se diferenciavam dos que já tinham sido feitos anteriormente.

3.2.2.1 Atividades aplicadas

Diferentemente do que foi trabalhado no grupo experimental, não houve a inserção de atividades que fugissem à prática estruturalista no grupo de controle.

Os livros de exercícios, comprados pelos alunos no início de cada semestre, eram totalmente voltados às estruturas apresentadas durante cada lição. Havia uma seqüência a ser seguida. Primeiro, os alunos ouviam e repetiam até internalizarem tanto a pronúncia das palavras quanto as estruturas. Depois, os alunos faziam os exercícios escritos e tinham acesso à grafia das palavras aprendidas na lição. Terminados os exercícios, o professor recolhia as lições e as corrigia. Eram necessárias duas ou três aulas, com a duração de uma hora e trinta minutos cada, para que o professor finalizasse cada lição. Terminada uma lição, o professor iniciava outra.

3.2.2.2 Modelo de Atividade (Nível Básico)

O objetivo desse exercício foi fazer com que os alunos praticassem a estrutura do *Simple Past*, e logo após praticassem o uso de tal estrutura, utilizando-a em outro exercício que teria tanto a estrutura do *Simple Present* quanto a do *Simple Past*.

Atividade 3 – Simple Past (Grupo de Controle)
Objetivos: Apresentar a estrutura do <i>Simple Past</i> ; Praticar a estrutura do <i>Simple Past</i> , através de exercícios escritos.
Practical Grammar
I. Complete the following sentences using the verbs in parenthesis in the simple past.
<ol style="list-style-type: none"> 1. We _____ the Lincoln Memorial on Friday. It was great. (visit) 2. Peter didn't stay at the Ritz; he _____ at the Hilton. (stay) 3. Yesterday our tour bus _____ at the White House. (stop) 4. The children _____ the Space Museum a lot. They loved it. (like) 5. Mary _____ to me on the phone yesterday. (talk) 6. Sarah _____ to talk to Mr. Pollock, but he was very busy. (want)
II. Fill in the blanks with the appropriate verb form.
<ol style="list-style-type: none"> 1. _____ you _____ downtown when you go to Washington?(stay) 2. What museums _____ Susan _____ when she was in Washington? (visit) 3. Joan _____ at a hotel when she visited Miami. (stay) 4. We _____ to the States every year. (travel) 5. _____ Sam _____ to you yesterday morning? (talk) 6. The boys _____ to disturb you yesterday afternoon. (want)
QUADRO IV: Atividade 3 / Nível Básico / Grupo de Controle

3.2.2.3 Modelo de Atividade (Nível Intermediário)

O objetivo dessa atividade foi fazer com que os alunos conhecessem outra maneira de se utilizar o *Present Continuous*, expressando uma idéia futura. Primeiro, a professora lembrou o uso que eles já conheciam e, logo em seguida, explicou a nova aplicação. Terminada a explicação, uma cópia do exercício foi entregue aos alunos.

Atividade 4 – Using the Present Continuous with a future idea. (Grupo de Controle)
Objetivos: Apresentar o <i>Present Continuous</i> sendo usado com a idéia de futuro; Praticar o uso do <i>Present Continuous</i> com idéia de futuro através de exercícios escritos.
I. Complete each of the following dialogues using the <i>present continuous</i>. Follow the example. Example: What are you and Tom doing tonight? <i>We're going to the movies.</i> 1. When are you leaving for San Francisco? (next week) 2. What time are the Browns coming over? (at nine o'clock) 3. When is Harry arriving in New York? (tomorrow) 4. When is Jean arriving? (on Sunday)
QUADRO V: Atividade 4 / Nível Intermediário / Grupo de Controle

3.2.2.4 Reações do grupo de controle

Os alunos, tanto os de nível básico quanto os de nível intermediário, já estavam acostumados a fazer tais exercícios estruturais. Assim, todas as atividades já estavam previamente determinadas e os próprios alunos já sabiam o que iria acontecer após cada etapa, o que fez não haver interação entre eles.

Notou-se que quando a professora fazia algum questionamento que não estava na lista de exercícios trabalhados em sala, os alunos recorriam às lições e alguns ficavam perdidos e inseguros.

A professora organizava, direcionava e interferia em todas as atividades. Quanto aos alunos, por não participarem do processo de aprendizagem, não contribuíam com novos assuntos e já iam para a sala de aula com a postura de somente receberem o que lhes seria transmitido.

3.3 Comparação entre as atividades aplicadas no grupo experimental e no grupo de controle

Nota-se uma grande diferença entre as atividades aplicados nos dois grupos, apesar de uma mesma estrutura ser trabalhada. A primeira atividade proposta no grupo experimental de nível básico, baseada em atividades da Abordagem Comunicativa, proporcionou mais liberdade tanto à professora quanto aos alunos, tendo em vista que houve uma seqüência de idéias. Primeiramente, foi apresentada uma idéia aos alunos do que seria trabalhado durante a aula, através de uma atividade de *warm up*.⁸ Então, um vocabulário específico foi introduzido, fazendo com que os alunos pudessem ter uma base ao falar do que tinham feito nas férias, assunto a ser trabalhado durante a atividade.

Antes de usar a estrutura e o vocabulário aprendidos, os alunos do grupo experimental puderam ter acesso a um modelo de conversação, que fez com que eles tivessem uma idéia do que poderiam produzir a partir do exemplo. Finalmente, eles puderam desenvolver diálogos próprios e entender de fato como se dá o uso do *Simple Past*. Uma única dificuldade, percebida pela professora, foi quanto à fixação da estrutura, não trabalhada da forma como eles estavam acostumados.

Diferentemente da primeira atividade aplicada no grupo experimental, aos alunos do grupo de controle restou a tarefa de preencher lacunas. Após a atividade, apesar de saberem toda a estrutura, eles não puderam colocá-la em prática através de atividades que iriam contextualizar o que eles haviam aprendido.

⁸ Atividade desenvolvida antes da lição; objetiva preparar os alunos para a atividade que vai ser desenvolvida durante a lição a ser apresentada. Tal atividade pode ser feita através de dinâmicas, ou até mesmo conversas entre o professor e os alunos.

4 CONCLUSÃO

Como vimos anteriormente no capítulo 1, sabe-se que a língua inglesa é considerada universal e por isso, várias instituições de ensino oferecem cursos para as pessoas que procuram adquirir o conhecimento da língua. Sendo várias as instituições, conclui-se que o ensino também se dá de várias formas, através de várias abordagens.

O objetivo desse trabalho foi mostrar a evolução das abordagens de ensino de língua inglesa e trabalhar duas delas: as Abordagens **Comunicativa** (onde o ensino se dá através de atividades de “negociação e construção de sentido” e de “produção criativa”) e **Audiolingual** (onde a aprendizagem se dá através de repetições e memorizações), em um estudo de caso que visou à análise do desempenho dos alunos envolvidos na pesquisa.

Os alunos do grupo experimental realizaram atividades diversas e, a partir delas, alguns resultados foram analisados pela professora responsável pelo estudo de caso.

No grupo experimental, tanto os alunos de nível básico quanto os de nível intermediário progrediram de forma significativa, pois passaram a participar ativamente das aulas a partir das atividades de cunho comunicativo trabalhadas. Por terem acesso à estrutura da língua, os alunos puderam entender as orações, mas, ao mesmo tempo, não ficaram limitados somente à prática da estruturação destas orações. Eles praticaram tais estruturas, entendendo como adaptá-las às diferentes situações comunicativas propostas pela professora.

Já no grupo de controle, observou-se que, por mais que os alunos tivessem o domínio da gramática da língua, não tinham fluência quando se

pedia que desenvolvessem algum tipo de atividade que fugisse àquelas propostas em seus próprios livros. Além disso, ao se fazer uma comparação com o grupo experimental, pode-se dizer que o relacionamento interpessoal ficou comprometido no grupo de controle, tendo em vista que os alunos desenvolviam as tarefas sozinhos e não tinham muita oportunidade de trabalhar em grupos, por exigência do método utilizado na escola de idiomas escolhida, em contraste com o que foi feito no grupo experimental.

Para Serber (1997), não se deve deixar de considerar que “(...) as construções intelectuais são permeadas passo a passo pelo aspecto afetivo e que ele é muito importante”.

Após o período de pesquisa das abordagens utilizadas e da análise dos resultados da pesquisa, chegou-se à conclusão de que as soluções para que se tenha um bom ensino da língua estrangeira, neste caso a inglesa, estão relacionadas a um ecletismo no emprego das abordagens, com base na experiência do professor na sala de aula.

Nenhuma abordagem contém toda a verdade e ninguém sabe tanto que não possa evoluir. A atitude sábia é incorporar o novo ao antigo; o maior ou menor grau de acomodação vai depender do contexto em que se encontra o professor, de sua experiência e de seu nível de conhecimento. (LEFFA, 1988)

Conclui-se, portanto, que após a aplicação de atividades de cunho comunicativo em turmas que estudam a língua inglesa através da Abordagem Audiolingual, os alunos tiveram um progresso significativo tanto nas atividades de comunicação oral quanto nas de comunicação escrita. Assim, esta pesquisa mostrou que é produtivo utilizar técnicas do método comunicativo em locais que utilizam a Abordagem Audiolingual, a fim de que os alunos possam não

somente dominar a estrutura da língua, mas que também tenham a liberdade de usá-la em situações reais da língua.

No Apêndice desse trabalho estão algumas das atividades comunicativas que foram aplicadas durante a pesquisa, nos grupos experimentais. Optou-se por não disponibilizar todas as atividades por questão de espaço. As atividades que foram aplicadas no grupo de controle não foram colocadas no Apêndice.

Tais atividades de cunho comunicativo estão disponíveis no Apêndice não somente para ilustrar o que foi trabalhado em sala e para melhor compreender o presente estudo, mas também para uso de professores que desejam aplicá-las em suas turmas.

Faltou ouvir os alunos por meio de questionários e/ou entrevistas, a fim de que eles também pudessem relatar suas opiniões sobre a pesquisa, tendo em vista que é sempre muito importante ouvi-los. Entretanto, por falta de tempo, não foi possível confeccionar e aplicar tal questionário.

Os questionamentos que surgiram durante todo o estudo de caso não se esgotam com estas conclusões parciais. Dessa forma, esse trabalho não tem conclusões definitivas. Ele apenas identificou alguns pontos a serem pesquisados e trabalhados mais profundamente para se entender melhor o processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 4. e. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.
- BROWN, H. D. Principles of language learning and teaching. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents, 3rd ed, 1994. **Revista Desempenho**. Brasília, v.1, Novembro 2002.
- FISHMAN, Joshua A.; COOPER, Robert L.; CONRAD, Andrew W. **The spread of English**. Rowley, Massachussets: Newbury House, 1977.
- KACHRU, Braj B. (Ed.). **The other tongue: English across cultures**. Oxford: Pergamon Press, 1983.
- LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. L.; VANDRESSEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis, SC: Ed. Da UFSC, 1988.
- LITTLEWOOD, William. **Communicative Language Teaching**. Cambridge University Press, 1981.
- MAIA, Ana Meire Bezerra et al. Análise comparativa/contrastiva das abordagens gramatical e comunicativa. **Revista Desempenho**. Brasília, v. 1, Novembro 2002.
- MCCARTHY, Michael; McCARTEN, Jeanne; SANDIFORD, Helen. **Touchstone 1: Student's book**. Cambridge University Press, 2005.
- PAIVA, Vera L. M. de Oliveira. (Org.) **Ensino de Língua Inglesa – Reflexões e Experiências**. Campinas, SP: Pontes, 1996.
- _____. **Práticas de Ensino e Aprendizagem de Inglês com foco na Autonomia**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.
- RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge University Press, 1986.
- RIVERS, Wilga Marie. **A metodologia do ensino de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: Pioneira, 1975.
- SEBER, Maria da Glória. **Piaget: O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.
- WARDHAUGH, Ronald. **Languages in Competition**. Orford: Basil Blackwell and André Deutsch, 1987.
- VENTURA, Mauro. "Yes, nós também falamos inglês". **Jornal do Brasil**. Rio de janeiro, 23 de abril, 1989. Domingo, p. 34-39.

APÊNDICE

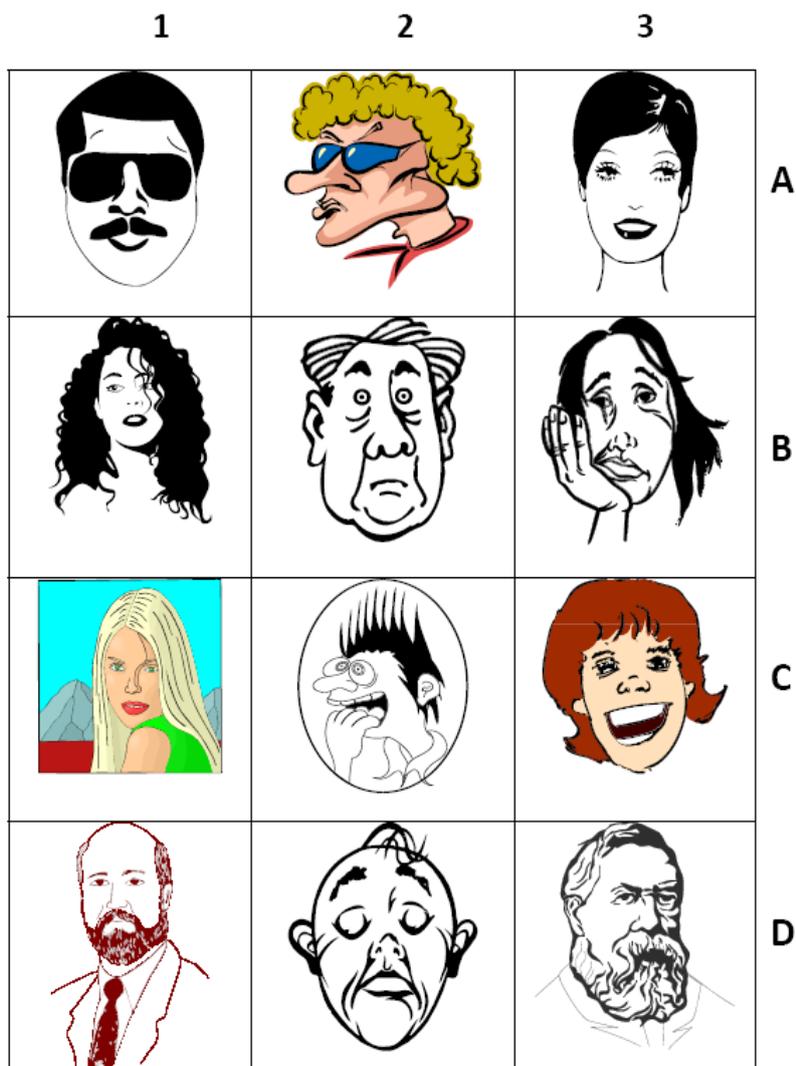
Algumas atividades de cunho comunicativo que foram trabalhadas durante o estudo de caso estão a seguir. Cada atividade está à disposição para uso de professores que desejarem também aplicá-las em suas turmas.

Atividade 5 – Present Continuous – Say two things about the picture (Grupo Experimental)		
<p>Objetivo: Apresentar a estrutura do <i>Present Continuous</i>; Praticar a estrutura do <i>Present Continuous</i> através de atividades orais; Introduzir vocabulário que enriqueça as descrições dos alunos; Encorajar a prática do trabalho em grupo.</p>		
<div style="border: 2px solid black; padding: 5px; font-weight: bold; font-size: 1.2em;">SAY 2 THINGS ABOUT THE PICTURE</div>		
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; font-weight: bold; font-size: 1.5em;">Start</div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  1. Wash </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  2. Eat </div>
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> Go forward 2 spaces  5. </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  4. Clean </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  3. Brush </div>
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  6. Iron </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  7. Start Again </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  8. Comb </div>
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  11. Sweep </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  10. Take </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  9. Cook </div>
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  12. Sleep </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  13. Watch </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  14. Start Again </div>
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; font-weight: bold; font-size: 1.5em;">Finish</div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> Go back 6 spaces  16. </div>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;">  15. Pack </div>
Retirado de www.esl-galaxy.com , acessado em 13/06/2007.		
QUADRO VI: Atividade 5 / Nível Básico / Grupo Experimental		

**Atividade 6 – Adjectives – Describing people
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Apresentar vocabulário que ajude na descrição de pessoas;
Praticar a descrição das figuras que serão apresentadas aos alunos;
Praticar a descrição entre os alunos.

Guess who



Who is bald with a beard and a mustache?
Who has long curly hair and looks pretty?
Who has butterfly ears and looks sleepy?
Who has spiky hair, looks nervous and scared?
Who looks sad and bored?
Who has a thick beard and mustache?
Who has long, straight and long hair?
Who has short hair and long eye-lashes?
Who has broad smile with short hair?
Who has a big nose, long and broad face, and looks dumbfounded?
Who has a very long nose with short curly hair?

Retirado de www.esl-galaxy.com, acessado em 13/06/2007.

QUADRO VII: Atividade 6 / Nível Básico / Grupo Experimental

**Atividade 7 – Simple Present – A Day in the life...
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Apresentar a estrutura do *Simple Present*;
Praticar a estrutura do *Simple Present* através de atividades orais e escritas;
Encorajar a prática do trabalho em grupo.

Reading

Robert Stanway works for an advertising company.

Read about Robert's day, and fill in the table below.

I usually get up very early - at about 6 o'clock. I have breakfast with my wife, and then leave for work at 7:15. I go to work by train, and get to the office just before nine.

When I arrive at the office, I always check my email. I get a lot of messages from our overseas offices. Then I usually have a meeting with my team from 11 to 12 o'clock.

I have lunch in the office cafeteria at 12. The food isn't very good, but it's cheap. After lunch I sometimes meet clients, or write reports.

I usually finish work at about 6 o'clock, although I occasionally work overtime. I get home about an hour later, and have dinner with my family.

In the evening, I help my children with their homework, and watch television with my wife.



	Time	Activity
AM	6:00	He gets up.
	7:15	
	11:00 - 12:00	
PM	12:00	
	6:00	
	7:00	

Preposition check. Cover the previous exercises, and fill in the blanks.



- 1) Robert gets up 6:00.
- 2) He goes work train.
- 3) He has a meeting 11 12 o'clock.
- 4) He has dinner his family.
- 5) He watches television the evening.

Vocabulary Choose a verb, and write it in the correct form.

GET WRITE HAVE CHECK WORK MEET

- 1) He breakfast with his wife.
- 2) He his email.
- 3) He clients in the afternoon.
- 4) He sometimes reports.
- 5) He occasionally overtime.
- 6) He home at about 7 o'clock.

Question Writing Practice

- | | | |
|---|---|---|
| 1) <u>What time does he usually get up?</u> | ? | He gets up <u>at about 6 o'clock</u> . |
| 2) _____ | ? | He has breakfast <u>with his wife</u> . |
| 3) _____ | ? | He goes to work <u>by train</u> . |
| 4) _____ | ? | He gets to the office <u>just before nine</u> . |
| 5) _____ | ? | He has lunch <u>in the office cafeteria</u> . |
| 6) _____ | ? | The food <u>isn't very good, but it's cheap</u> . |
| 7) _____ | ? | He <u>meets clients</u> in the afternoon. |
| 8) _____ | ? | He finishes work <u>at about six</u> . |

Speaking Practice

Interview your partner about his/her day! Make notes below.

When?

Where?

What time?

Who...with?

Why?

How?

Do you?

Retirado de www.handoutsonline.com, acessado em 16/04/07.

**Atividade 8 – Simple Present
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Apresentar a estrutura do *Simple Present*;
Praticar a estrutura do *Simple Present* através de atividades orais e escritas;
Encorajar a prática do trabalho em grupo.

How much do you know about your partner?

Complete the sentences to make guesses about a partner. Then ask your partner questions to find out if you are right or wrong.

Your guesses:

Are you guesses...

My partner...	right?	wrong?
doesn't read a lot of books.	√	
_____ the news on TV.		
_____ with his/her parents		
_____ an hour a day on the Internet.		
_____ at 6:00 a.m. on the weekends.		
_____ soccer very well.		

Example:

A: Do you read a lot of books?

B: No, I don't. But I read the newspaper every day.

A: That's OK. Do you...?

That's not quite right.

Which of these sentences are true for you? Check (√) true or false next to each one. Correct the false sentences with your partner.

	TRUE	FALSE
Our English class is in the morning		
I never come to class late.		
We have class three times a week.		
There are 30 students in this room.		
We get a lot of homework.		

What's your routine?

Complete each question with a verb. Then ask and answer with a partner.

What time do you...

_____ breakfast?

_____ to work or to class?

_____ home at night?

When do you...

_____ time with your family?

_____ our friends?

_____ to the movies?

How often do you...

_____ at the gym?
_____ a bus or a train home?
_____ e-mail?

Where do you...

_____ your homework?
_____ shopping?
_____ lunch?

Adaptado de McCARTHY et al., **Touchstone 1**. Student's book.

QUADRO IX: Atividade 8 / Nível Básico / Grupo Experimental

**Atividade 9 – BE in statements/ Possessive adjectives – Celebrities
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Apresentar o *Simple Present* do verbo *to be* e os *possessive adjectives*;
Praticar o verbo *to be* e os *possessive adjectives* através de atividades orais e escritas;
Encorajar a prática do trabalho em grupo.

Underline the correct words to complete the conversations. Then practice with a partner.



1. A: (I'm / My) a Sting fan.
B: Yeah, (he's / his) music is amazing.
A: You know, (he's / his) real name is Gordon Matthew Sumner.
2. A: (I'm / My) favorite band is Black Eyed Peas.
B: Oh, (they're / their) very good.
A: You know, (they're / their) CD is out.
3. A: Nicole Kidman's new movie is really great.
B: Yeah? (She's / Her) movies are always good.
A: I know. (She's / Her) my favorite actress.
4. A: What's (you're / your) favorite show?
B: (I'm / My) favorite show? *Friends*.
A: Yeah. It's (we're / our) favorite show, too. In our family, (we're / our) all *Friends* fans.

Talk about it.
My favorite celebrities

Write the names of your favorite celebrities bellow. Then talk about them with your partner.

actor	
singer	
writer	
band	
artist	

Adaptado de McCARTHY et al., **Touchstone 1**. Student's book.

**Atividade 10 – Future Perfect / Future Perfect Continuous – Looking into the future
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Apresentar a estrutura do *Future Perfect* e do *Future Perfect Continuous*;
Praticar tanto a estrutura do *Future Perfect* quanto a do *Future Perfect Continuous*,
através de atividades orais e escritas;
Introduzir vocabulário que enriqueça as descrições dos alunos;
Encorajar a prática do trabalho em grupo.

Looking into the Future



Warm Up

Work with a partner.

- What will you be doing at this time tomorrow?

Conversation

Read and fill in the blanks.

Missing Words

- paid off
- married
- working
- running

Claire Do you think you'll still be here ten years from now?

Ben I hope not! I don't think I'll be able to stand it here for that long! I think I'll have quit by then. I hope I'll be my own company by then. How about you?

Claire Well, in ten years, I'll have my student loans. I think I'll still be here, but with any luck, I'll have transferred to the European office.

Ben It's scary to think of the future, isn't it? Who knows – we could both be with lots of kids by then!

Claire Ha!

Future Continuous

What will these people be doing tomorrow?



1



2



3



4



5

- 1) At 7:15, Billy _____
- 2) At 8:10, Julian _____
- 3) At 4:00, Martha and Freddie _____
- 4) At 7:30, Brenda _____
- 5) At 9:00, Tom and Alison _____

About You

What do you think about your future?



Five years from now...

- | | |
|--|--------------|
| 1) You will be living abroad. | True / False |
| 2) You will have had five children. | True / False |
| 3) You'll still be studying English. | True / False |
| 4) You'll also be studying another language. | True / False |



Twenty-five years from now...

- | | |
|--|--------------|
| 1) You will have become a perfect English-speaker. | True / False |
| 2) You will have become very rich. | True / False |
| 3) You will have moved house. | True / False |
| 4) You will have achieved all your goals in life! | True / False |



Find Someone Who

Five years from now...

Topic	Name	Additional Information
Will be living abroad.		
Will still be studying English.		
Will still be living in the same place as now.		
Will be working at the same company.		

Twenty-five years from now...

Topic	Name	Additional Information
Will have retired.		
Will have become a fluent English-speaker.		
Will have moved house.		
Will look very different to today.		

Retirado de www.handoutsonline.com, acessado em 16/04/07.

Atividade 11 – Reported Speech – Jungle Survivors (Grupo Experimental)

Objetivo: Praticar o uso do *Reported Speech*, através de *role-playing activities*⁹; Encorajar a prática do trabalho em grupo.

Back from the dead!

Three years ago a small passenger plane crashed in the middle of the Borneo jungle with twenty-seven people on board. Rescue teams arrived at the scene of the crash three days later. They searched the area, but found no survivors.

Two days ago, however, two people walked into a remote tribal village on the edge of the jungle and said that they were survivors of the plane crash. They told the astonished tribespeople that they had been living in the jungle by themselves since the day of the crash. We have sent two of our reporters to Borneo to interview these amazing people. Look out for an exclusive interview in next week's *Daily Planet*!



Reporter's role card

You are going to interview the survivors of the plane crash. With your partner(s), write down some of the questions you are going to ask. Try to write at least **twelve** questions.

Make sure you include questions to find out the following information:

- personal details
- how they know the other survivor(s)
- the crash and how they survived
- life in the jungle (food, shelter, etc.)
- the dangers they faced
- their health (now and in the past)
- the tribal village and its people
- plans for the future
- how they feel about flying
- how they are getting home

Survivor's role card

You are going to be interviewed by a journalist about what happened to you. With your partner, decide what your story is. Make brief notes to help you in your interview. Use your imagination!

Here are some things you might be asked about:

- personal details (be imaginative!)
- how you know the other survivor
- why the plane crashed
- how you survived the crash
- life in the jungle (food, shelter, etc.)
- the dangers you faced
- your health (now and over the last three years)
- the tribal village and its people
- plans for the future
- how you feel about flying
- how you are getting home

Retirado de www.pearsonlongman.com, acessado em 07/05/2007.

QUADRO XII: Atividade 11 / Atividade de Nível Intermediário / Grupo Experimental

⁹ Atividade desenvolvida durante as aulas, cuja finalidade é fazer com que os participantes, no caso os alunos, assumam papéis de “personagens” e criem suas próprias histórias, através de improvisações.

Atividade 12 – Present Perfect – Tell me game (Grupo Experimental)

Objetivo: Apresentar a estrutura do *Present Perfect*,
Praticar o uso do *Present Perfect* através de um jogo que motive os alunos a perguntarem e responderem usando a estrutura apresentada;
Motivar o trabalho em grupo.

TELL ME GAME

Present perfect vs. Simple Past

It's fun with grammar.

33. Have you ever tried bungee jumping?	34. When was the last time you got really scared?	35.  Start again	36. Finish
32. When did you last receive a parcel?	31. What sport have you never played?	30. How long have you studied English?	29.  Go back 5 spaces
25.  Go forward 3 spaces	26. Have you ever eaten scorpions?	27. When was the last time you bought a present for a friend?	28. What is something you have never done that you want to do?
24.  Start again	23. Have you ever taken care of a small child?	22. How long have you known your best friend?	21. When was the last time you ate something really strange?
17. Where did you last see someone stealing?	18. Have you ever been on TV?	19. Have you ever had a birthday party on the beach?	20. How many times have you fallen off a bike?
16. Have you ever ridden a horse? If yes, when did you last ride a horse?	15. Have you ever lived on the 30 th floor of a building?	14. When did you last eat pizza?	13.  Start again
9.  Go forward 3 spaces	10. Have you ever done something really stupid? What was it?	11. Have you ever been to the Philippines?	12. What is something you've never seen that you would like to see?
8. When did you last have a birthday party?	7. Have you ever been trapped in the rain?	6.  Go back 3 spaces	5. Who did you last go on a holiday with?
1. Start	2. When was the last time you took a shower?	3. Have you ever gone camping on a mountain?	4. Have you ever brushed your teeth with salt?

Retirado de www.eslbase.com, acessado em 05/11/2007.

**Atividade 13 – You and Money
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Praticar o uso de verbos seguidos por dois objetos através de um questionário, que fala sobre a atitude deles em relação a dinheiro.

Desenvolver a conversação a partir dessa atividade.



You and money



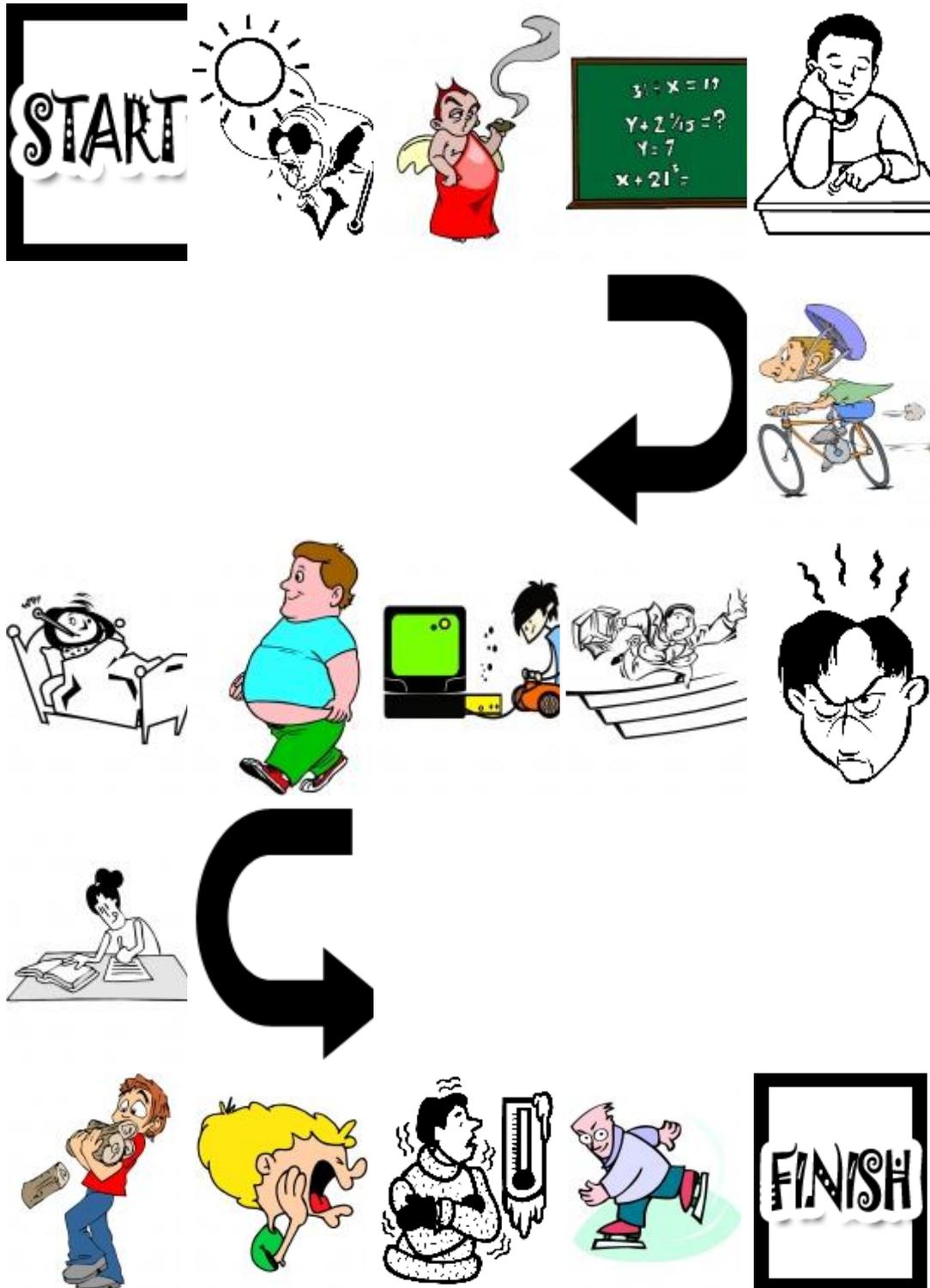
Read each question and the three possible answers. Then choose the answer that is closest to what you think. Put a tick (✓) in the box next to your answer.

- 1 You see a beggar in the street. Would you
 - a) give him / her everything in your wallet?
 - b) give him / her some change?
 - c) say you have no change?
- 2 Your friends ask you if you want to come on holiday with them, but you don't have enough money. Would you
 - a) try to borrow money from friends or your bank?
 - b) try to earn some extra money?
 - c) tell your friends you can't afford it?
- 3 You receive a cheque for £1,000 as a present. Would you
 - a) spend it all immediately?
 - b) spend some and invest the rest?
 - c) invest it all in a high-interest account?
- 4 You've just bought a new bicycle so you don't need your old one. Would you
 - a) offer it to someone you know who needs one?
 - b) try to sell it for a reasonable price?
 - c) try to sell it for more than you paid for it?
- 5 There's an appeal on TV for money to help people in a disaster. Would you
 - a) donate some money immediately?
 - b) check how much you have in your bank account?
 - c) donate nothing?
- 6 Your friend looks after your house / flat when you're on holiday. Would you
 - a) buy him / her a present to say 'thank you'?
 - b) send him / her a 'thank you' card?
 - c) just say 'thank you'?
- 7 One of your best employees asks you for a pay rise. Would you
 - a) offer him / her what he / she wants?
 - b) offer him / her a pay rise in six months?
 - c) say the company can't afford it?
- 8 You're in the red and your son / daughter asks you to buy him / her a new computer. Would you
 - a) buy it with your credit card?
 - b) tell him / her the truth and promise to buy one when you have the money?
 - c) tell him / her to get a job and pay for it himself / herself?
- 9 You see some lovely clothes in a shop but you don't really need them. Would you
 - a) buy them for yourself anyway?
 - b) buy them if you can afford them?
 - c) walk out of the shop?
- 10 Your teenage son is living at home with you. You ask him to clean up his room and wash your car. Would you
 - a) pay him for both jobs?
 - b) pay him for the car but not for his room?
 - c) expect him to do the jobs for nothing?

Retirado de www.pearsonlongman.com, acessado em 07/05/2007.

**Atividade 14 – Giving Advice
(Grupo Experimental)**

Objetivo: Praticar, de forma lúdica, o uso do *should*;
Dar conselhos de acordo com as figuras apresentadas no jogo;



Retirado de www.esl-galaxy.com, acessado em 13/06/2007.