

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

FILIPPE DOS SANTOS COSTA

**UMA ANÁLISE DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE ORAL ATRAVÉS DA
PLATAFORMA DIGITAL “CANAL EDUCAÇÃO” PARA UMA TURMA DO
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**TERESINA
2023**

FILIPPE DOS SANTOS COSTA

**UMA ANÁLISE DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE ORAL ATRAVÉS DA
PLATAFORMA DIGITAL “CANAL EDUCAÇÃO” EM UMA TURMA DO 9º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura Plena em Letras – Inglês da
Universidade Estadual do Piauí como requisito parcial
à conclusão do curso, sob a orientação do Prof. Dr.
Evaldino Canuto.

**TERESINA
2023**

FOLHA DE APROVAÇÃO

**UMA ANÁLISE DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE ORAL ATRAVÉS DA
PLATAFORMA DIGITAL “CANAL EDUCAÇÃO” EM UMA TURMA DO 9º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO APROVADO EM ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Presidente

Prof. Membro

Prof. Membro

À minha família, aos amigos e ao meu amor.

*"I don't wanna be heard
I wanna be listened to" (Forest – Twenty One
Pilots, 2011)*

AGRADECIMENTOS

- Primeiramente, agradeço à minha família pela educação e suporte que sempre me deram durante a vida inteira; e pelo incentivo que me deram para que eu continuasse os meus estudos;
- À Universidade Estadual do Piauí – UESPI, pela oportunidade de aprendizado e crescimento acadêmico e pessoal; e pela oportunidade de formação em um curso superior de forma acessível e confiável;
- Aos meus professores, pelos conhecimentos e lições transmitidos no decorrer dos anos de formação; e ao meu orientador, Prof. Dr. Evaldino Canuto, por ter me auxiliado em uma das etapas mais cruciais do curso;
- Aos meus amigos, por terem me apoiado e estado presentes em todos os momentos e me incentivado a continuar firme no curso, mesmo diante das dificuldades;
- Ao meu namorado, pelo suporte, acolhimento e companheirismo durante essa trajetória tão importante da minha vida.

RESUMO

O domínio das habilidades orais da Língua Inglesa são as que apresentam maiores dificuldades para o aprendizado dos alunos, tanto no ensino presencial, quanto na modalidade remota - modalidade essa que passou a ser mais utilizada no país devido à pandemia de Covid-19 através de diversas plataformas, e trouxe – assim como agravou – dificuldades para a educação, o que inclui o ensino-aprendizado da oralidade da Língua Inglesa. Levando isso em consideração, o presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo geral analisar como, e se ocorre, o desenvolvimento da habilidade oral no ensino da Língua Inglesa, na modalidade remota, através de aulas e materiais disponibilizados pela plataforma “Canal Educação”, utilizando-se, como embasamento, as orientações constantes na Base Nacional Comum Curricular e das Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Para a efetivação das análises, a metodologia utilizada foi a pesquisa documental. Os principais autores que embasaram esta pesquisa foram Amaral (2015), Andrade e Mariano (2021), Batista e Novelli (2021), Krashen (1982) e Polidório (2014). Com base nas análises dos materiais coletados e das aulas observadas, foi possível concluir que, como previsto em uma das hipóteses, as habilidades orais da Língua Inglesa não foram desenvolvidas com a mesma ênfase dada às outras habilidades através da plataforma mencionada.

Palavras-chave: Habilidades Orais; Língua Inglesa; Ensino Remoto.

ABSTRACT

The oral skills of the English language are the ones that present the greatest difficulties for students, both in face-to-face classes and in distance learning - a modality that has become more used in the country due to the Covid-19 pandemic through various platforms, and it brought – as well as aggravated – difficulties for education, which includes the teaching-learning of the English Language orality. Taking this into account, the general objective of this work was to analyze how, and if it occurs, the development of the oral skills in the the English language teaching, in the remote modality, through classes and materials offered by the platform “*Canal Educação*”, using, as a basis, the abilities and orientations present in the *Base Nacional Comum Curricular* and in the *Diretrizes Curriculares da Educação Básica*. For the effectiveness of the analyses, the methodology used was documentary research. The main authors who supported this work were Amaral (2015), Andrade and Mariano (2021), Batista and Novelli (2021), Krashen (1982) and Polidório (2014). Based on the analysis of the materials collected and the classes observed, it was possible to conclude that, as predicted in one of the hypotheses, the oral skills of the English language were not developed with the same emphasis given to other skills through the mentioned platform.

Keywords: Oral Skills; English Language; Distance Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 -	26
Figura 02 -	27
Figura 03 -	28
Figura 04 -	29
Figura 05 -	30
Figura 06 -	30
Figura 07 -	31
Figura 08 -	32
Figura 09 -	33
Figura 10 -	33
Figura 11 -	33
Figura 12 -	34
Figura 13 -	35
Figura 14 -	36
Figura 15 -	36
Figura 16 -	37
Figura 17 -	38
Figura 18 -	38
Figura 19 -	39

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	A ORALIDADE DA LÍNGUA INGLESA EM DIFERENTES CONTEXTOS...	14
2.1	O ensino da oralidade da Língua Inglesa no contexto remoto.....	14
2.2	A ênfase na oralidade da Língua Inglesa desde sua introdução no Brasil....	15
2.3	Implicações no ensino da oralidade na modalidade remota.....	17
2.4	Dificuldades relacionadas ao eixo oral e sua agravação no ensino remoto..	20
3	METODOLOGIA.....	23
3.1	Tipo de Pesquisa.....	23
3.2	População.....	23
3.3	Amostra.....	23
3.4	Técnica de Coleta de Dados.....	23
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	25
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
	ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

Aprender uma segunda língua - doravante L2 -, como o Inglês, muitas vezes requer que os aprendizes enfrentem diversas dificuldades com as quais eles têm de lidar para que o aprendizado se dê de forma efetiva, especialmente quando as aulas ocorrem na modalidade remota, seja por meio de transmissões em TV aberta, internet ou envio de material impresso para os estudantes.

O ensino remoto e suas implicações na aprendizagem já eram realidade para muitos alunos e professores, e com a pandemia de COVID-19 que, no Brasil, teve o primeiro caso confirmado em 2020, e, mesmo que esteja mais controlada, perdura até atualmente, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes apenas aumentaram, em especial no aprendizado de idiomas, como a língua inglesa, que já apresenta implicações por diversos fatores.

Diante desse cenário, alguns fatores foram reunidos para reflexão sobre o assunto. Durante as aulas de inglês, muitos alunos apresentam dificuldade em aprender ou praticar a parte oral do idioma - alguns alunos relutam ou mesmo se recusam a realizar as práticas solicitadas pelo professor. Em aulas remotas, essas dificuldades tomam uma proporção ainda maior, pois muitas vezes o aluno não tem como participar da aula ou praticar diretamente com o professor e os colegas, não existindo, assim, um *feedback* sobre seu aprendizado ou uma forma de tirar suas dúvidas.

Levando-se em consideração as implicações do ensino remoto para o aprendizado da oralidade da língua inglesa, outro fator que foi destacado é o pouco contato que muitos alunos têm com o idioma, com isso acontecendo apenas durante as aulas de inglês, onde pouco se ouve ou se pratica a oralidade da língua. O nível de aquisição da L2 pelos estudantes pode ser analisado pela quantidade de informações que lhes foram passadas e de que forma isso ocorreu, como pode-se observar na Hipótese do *Input* de Krashen (1982, pag. 21), que diz que a aquisição ocorre quando o estudante compreende o significado do que lhe é passado antes de compreender a estrutura gramatical. Isso implica que, quanto menos exposição o aluno tiver a parte oral do idioma, menos ele irá aprender.

Outro importante fator analisado diz respeito ao fato de que o ensino de Língua Inglesa no Brasil foi, desde o começo, mais voltado para o ensino mecânico da gramática, sem muito foco no desenvolvimento da habilidade oral, em que o professor era a pessoa que tinha o conhecimento e os alunos apenas decoravam o que lhes era passado, dificultando a aquisição do conhecimento, algo que começou a mudar muito tempo depois - apesar do inglês ainda ser ensinado com maior foco na gramática em muitos lugares nos dias atuais. Em consequência disso, a oralidade da língua inglesa segue sendo um eixo difícil para os alunos.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso baseou-se na análise de aulas e materiais, disponibilizados para acesso público, utilizados pela plataforma digital “Canal Educação” no Estado do Piauí a fim de verificar como ocorre - e se ocorre - o ensino do eixo oral da língua inglesa para os alunos do estado na modalidade remota através da plataforma, onde foram levadas em consideração as orientações para o eixo presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica provenientes da Secretaria Estadual da Educação e Cultura do Piauí (SEDUC-PI). A análise foi realizada com o intuito de observar como se dá o ensino da oralidade da língua inglesa no meio remoto e enfatizar a importância do seu aprendizado na vida dos alunos.

A problemática da pesquisa surgiu a partir da seguinte pergunta em torno do ensino da oralidade no contexto do ensino remoto: O ensino da oralidade da Língua Inglesa é enfatizado na modalidade remota pela plataforma “Canal Educação”? Sendo uma importante ferramenta para o ensino, principalmente para alunos que não têm acesso à educação presencial ou em um contexto pandêmico, como o da Covid-19, no qual as escolas tiveram que se adaptar a modalidade remota, é importante analisar como e se a oralidade do idioma é ensinada para os estudantes.

Para chegar a possíveis respostas para a problemática, foram estabelecidas as seguintes hipóteses: muitos estudantes já apresentam dificuldades em relação às habilidades orais da língua inglesa, no ensino remoto essas dificuldades se tornam maiores e mais presentes; assim como na modalidade presencial, as habilidades mais estudadas e praticadas no ensino remoto - em que se encaixa a plataforma “Canal Educação” - são as de *Writing* e *Reading*, existindo pouca ou nenhuma ênfase nas

habilidades orais, *Speaking* e *Listening*. Assim, os alunos têm contato com o inglês falado apenas pela exposição dos assuntos, vocabulários e algumas frases e diálogos; na modalidade presencial, caso seja proposta alguma atividade que envolva o eixo oral, o professor pode avaliar e analisar o desempenho dos alunos e oferecer-lhes orientação. Porém, na modalidade remota, isso normalmente não seria possível, pois o professor muitas vezes não conseguiria ter um *feedback* dos alunos e analisar seu desempenho (com exceção de aulas ministradas via plataformas que possibilitem interação por áudio).

O objetivo geral do presente trabalho foi analisar e discutir como, e se ocorre, o ensino da oralidade da Língua Inglesa na modalidade remota pela plataforma “Canal Educação” de acordo com as orientações de documentos oficiais como a BNCC e as Diretrizes Curriculares da SEDUC-PI em turma do ensino fundamental.

De modo a se alcançar o objetivo geral do trabalho, os objetivos específicos seguidos foram propostos para efetivar sua concretização: analisar o ensino da oralidade da Língua Inglesa em materiais e aulas disponibilizadas pela plataforma digital “Canal Educação”; observar se seguem as orientações de documentos norteadores da educação oficiais como BNCC e as Diretrizes Curriculares da SEDUC-PI; discutir os dados obtidos com ênfase no eixo oral da Língua Inglesa; e relacionar as implicações do ensino remoto a respeito das dificuldades de acompanhar o aprendizado dos alunos.

Existem muitas dificuldades relacionadas ao aprendizado de Língua Inglesa, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da habilidade oral, mostradas por grande parte dos estudantes que estão no processo de aquisição do idioma, seja numa escola dedicada ao ensino de línguas ou como língua estrangeira no currículo escolar. Essas dificuldades se tornam ainda maiores no ensino remoto, modalidade que se tornou obrigatória com o início da pandemia de COVID-19, e ainda é utilizada por algumas escolas, onde os alunos acabam não tendo a imersão e interação necessárias ao idioma falado e os professores dificilmente conseguem analisar e avaliar seu desempenho nas habilidades orais da Língua Inglesa.

De forma geral, o ensino de línguas nas escolas do Brasil segue metodologias mais voltadas ao aprendizado da gramática, das habilidades de escrita, leitura e tradução, o que é realidade tanto para o ensino presencial quanto para o remoto. Apesar de a BNCC recomendar o ensino de Língua Inglesa focado em todas as habilidades, em

especial nas quatro habilidades básicas do idioma - sendo elas: *Writing*, *Reading*, *Listening* e *Speaking*; o que se vê é um ensino quase inteiramente focado na gramática e nas habilidades de *Writing* e *Reading*, sem muita ênfase na oralidade.

Por conta disso, ao se deparar com atividades orais envolvendo os assuntos da Língua Inglesa, muitos alunos apresentam dificuldade em realizá-las e muitos relutam em fazê-las. A causa disso está relacionada ao pouco contato que os alunos têm com o Inglês falado, tanto no dia a dia, quanto durante as aulas, com esse contato ocorrendo apenas com a exposição do assunto e exemplificações.

Levando-se em consideração os fatores apresentados, este trabalho buscou analisar como, e se, a oralidade da Língua Inglesa foi trabalhada nas aulas disponibilizadas pela plataforma “Canal Educação”, assim como discutiu as implicações e dificuldades relacionadas ao aprendizado desse eixo no ensino remoto. Além disso, a pesquisa buscou também enfatizar a importância da habilidade oral da Língua Inglesa atualmente e propôs meios de facilitar seu aprendizado para que os alunos sejam inseridos de forma mais completa na realidade da sociedade atual.

2 A Oralidade da Língua Inglesa em diferentes contextos

2.1 O ensino da oralidade da Língua Inglesa no contexto remoto

Uma das maiores dificuldades no aprendizado da Língua Inglesa está relacionada ao desenvolvimento da habilidade oral pelos estudantes. Essas dificuldades estão presentes tanto na modalidade virtual quanto na remota, a qual passou a ser amplamente mais utilizada nos últimos anos e foi adotada obrigatoriamente durante a pandemia de COVID-19.

Como comentam Andrade e Mariano (2021, p. 126):

A Organização Mundial da Saúde OMS em recomendação como alternativa de barrar a propagação do vírus da Covid-19 sugeriu o fechamento das escolas, em meados do mês de março do ano de 2020 as escolas no Brasil tiveram suas aulas suspensas por tempo indeterminado [...].

Essa súbita suspensão das aulas e o fechamento das escolas trouxeram diversas dificuldades para a esfera educacional no Brasil. Concordando ainda com Andrade e Mariano (2021, p. 126) os profissionais tiveram que se reinventar e se adaptar a um novo meio de ensino utilizando a tecnologia. A educação pública sofreu ainda mais impacto, pois houve também um aumento nas desigualdades sociais que afetou famílias que já passavam por problemas econômicos, como afirmam Vezaro e Alencar (2022, p. 1) “nem todo os alunos tem acesso aos meios tecnológicos bem como a condições adequadas para estudo em casa por suas condições socioeconômica”; e com menos acesso à informação e conhecimento, os pais também não poderiam auxiliar os filhos nos estudos e na realização de atividades (ANDRADE e MARIANO, 2021, p. 127).

Com o fechamento das escolas, houve a necessidade de se adaptar ao meio virtual, e muitas escolas tiveram que se adaptar a modalidade remota. Como comentam Miranda *et al* (2020, p. 4), era necessário que os profissionais da educação possuíssem habilidade com diversas ferramentas voltadas ao uso da tecnologia como Google Meet, Plataforma Moodle, chats e transmissões ao vivo.

Essa nova modalidade de ensino trouxe dificuldades tanto para os professores quanto para os alunos. Como nas outras disciplinas, o ensino da Língua Inglesa foi bastante afetado, em especial no eixo oral. Concordando com Batista e Novelli (2021,

p.180): “A respeito do ensino da LI na rede regular de ensino, chama-se a atenção às dificuldades de trabalhar com o desenvolvimento da oralidade, o que é um assunto já bastante discutido na área, mas que está longe de ser resolvido na prática escolar.”

O eixo das habilidades orais da Língua Inglesa já representava dificuldades para os alunos na modalidade presencial. A necessidade de migrar para o ensino remoto apenas deixou essas dificuldades mais evidentes, trazendo outros fatores, como por exemplo: “a distância entre alunos e professores, bem como a possibilidade de manter câmeras e áudios desativados durante as aulas síncronas realizadas por plataformas digitais” (BATISTA E NOVELLI, 2021, p.180).

Tal distanciamento torna algumas práticas de sala de aula, relacionadas às habilidades orais, mais difíceis de serem realizadas, pois pode não haver a possibilidade de interação direta entre professores e alunos e, se houver, há a possibilidade de os alunos manterem seus áudios e câmeras desativadas ou se recusarem a participar, dificultando, assim, um processo que já apresenta impasses.

2.2 A ênfase na oralidade da Língua Inglesa desde sua introdução no Brasil

Com o fato de que as dificuldades no ensino-aprendizado da oralidade da Língua Inglesa existem em ambas as modalidades, entre os possíveis fatores que acarretam essas dificuldades, pode-se citar o fato de que, desde que foi instituído no Brasil – e até pouco tempo atrás -, o método mais utilizado no ensino de Língua Inglesa era o Gramática-tradução ou Método Clássico.

Como destaca Polidório (2014, p. 341), o método clássico trabalha as habilidades de leitura e escrita, e a tradução de textos era utilizada com o intuito de estudar as regras gramaticais, além de que era um meio de treinar, nos alunos, a leitura de literatura e criar uma disciplina intelectual. Neste método, o professor ministrava a aula sempre na língua materna e o ensino da Língua Inglesa, na época de sua introdução no país, objetivava formar mão de obra.

Tendo o foco de aprendizagem da língua inglesa, na época, voltado para a formação de mão de obra utilizando o método mencionado, não se dava muita importância para um desenvolvimento mais complexo da habilidade oral, já que os

trabalhadores teriam que lidar principalmente com vocabulários específicos e com textos escritos no idioma. A forma como o ensino da Língua Inglesa foi introduzido influenciou, e ainda influencia, na forma como as pessoas aprendem o idioma, principalmente no que diz respeito às dificuldades que surgiram por conta das metodologias utilizadas.

O ensino da Língua Inglesa no Brasil passou por diversas fases desde sua introdução, e por altos e baixos, de acordo com reformas e métodos que foram surgindo com o tempo. Uma dessas fases ocorreu em 1931, com a reforma de Francisco Campos. Essa reforma, de acordo com Polidório (2014, p. 341), trouxe mais ênfase ao ensino das línguas modernas e, a partir de então, o Método Direto foi introduzido.

No Método Direto, as aulas são ministradas exclusivamente na língua alvo, e apenas o vocabulário cotidiano e sentenças são ensinados. As habilidades de comunicação são desenvolvidas com cuidado e de forma gradual em torno de trocas de perguntas e respostas entre o professor e os estudantes em aulas curtas, porém intensivas. A gramática é ensinada de forma indutiva e novos assuntos são introduzidos oralmente. O vocabulário concreto é ensinado através de demonstração, objetos e imagens; enquanto o vocabulário abstrato é ensinado através da associação de ideias. A habilidade da fala e a compreensão oral são ensinadas, assim como a pronúncia correta e o uso correto da gramática são enfatizados (RICHARDS E ROGERS, 2001, p.12).

Através da introdução desse método, o desenvolvimento da habilidade oral da Língua Inglesa passou a ser mais enfatizado. Isso mudou a realidade no ensino de Línguas, que antes focava apenas na gramática e tradução. Porém, apesar desse avanço, tais mudanças não ocorreram do dia para a noite, e vieram com algumas dificuldades a serem enfrentadas. Como afirma Polidório (2014, p. 341), as línguas estrangeiras não estavam incluídas nas Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 e 1971 - o que foi um grande retrocesso no ensino de línguas estrangeiras no Brasil.

De acordo com Rossato (2012, p. 590, apud Polidório, 2014, p. 341), o cenário mudou novamente com a introdução da LDB de 1996, que determinava a obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira no 1º e 2º graus, os quais tiveram seus nomes alterados para Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente.

Pouco tempo depois, foram introduzidos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que, como comenta Polidório (2014, p. 342), “não são um conjunto de leis como as LDBs, mas funcionam mais como sugestões para o ensino de língua inglesa”. Os PCN consideram a relevância da Língua Inglesa no mundo atualmente: “A importância do inglês no mundo contemporâneo, pelos motivos de natureza político-econômica, não deixa dúvida sobre a necessidade de aprendê-lo” (BRASIL, 1998, p. 50).

Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, o ensino da Língua Inglesa teve sua relevância ainda mais enfatizada, como apresenta o texto do documento:

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias” (BRASIL, 2017, pag. 241).

Com a importância do ensino da Língua Inglesa sendo considerada, o foco do ensino de inglês passa a ser no aprimoramento do ensino-aprendizagem do idioma, de forma prática, em sala de aula, levando em consideração as orientações e sugestões dos documentos oficiais que incluem, também, eixos que falam sobre a importância do desenvolvimento das habilidades do idioma, o que inclui a habilidade oral.

2.3 Implicações no ensino da oralidade na modalidade remota

No ensino remoto, as metodologias utilizadas acabam não sendo diferentes das mencionadas anteriormente, pois não só os professores enfrentam dificuldades ao tratar do eixo oral nas aulas, sem poder contar com a participação ativa dos alunos para que possa acompanhar seu desenvolvimento, como os próprios alunos muitas vezes não conseguem ou não podem participar ativa ou diretamente da aula. E mesmo as recomendações e orientações da BNCC acabam por não serem seguidas. As habilidades orais necessitam de interação e de vários outros fatores no seu desenvolvimento, concordando com Rio e Nicolaidis (2019, p. 40), “a oralidade envolve o uso de diversas habilidades, como as interacionais, cognitivas, sociais, linguísticas, fisiológicas, entre outras correlatas”.

Com o ensino remoto, essa interação necessária entre alunos e professores, bem como a interação com outras habilidades, foi dificultada, pois passou a haver pouca ou nenhuma interação, dependendo de como ocorreram as aulas no ensino remoto.

Para que os estudantes compreendam e, conseqüentemente, aprendam de forma efetiva o que lhes é proposto pelos professores, faz-se necessário ter a certeza de que os *inputs* que os alunos recebem nas aulas sejam internalizados, e que ocorra um processo de aquisição, em que o aluno passa de um determinado nível de conhecimento para um superior, levando em consideração o que o aluno já conhece e que vai ajudá-lo a adquirir novas informações, como explica Krashen em sua hipótese do *input* (KRASHEN, 1985, pag. 80):

*We progress along the natural order (hypothesis 2) by understanding input that contains structures at our next 'stage' – structures that are a bit beyond our current level of competence. (We move from i , our current level, to $i + 1$, the next level along the natural order, by understanding input containing $i + 1$; [...])*¹

Considerando essa hipótese, pode-se dizer que a aquisição dos *inputs* que os alunos recebem nas aulas ocorre quando eles conseguem compreender algo a mais relacionado ao seu nível atual de conhecimento e utilizar esse novo conhecimento para aprimorar suas habilidades e compreender os assuntos que estudarem mais facilmente. Seguindo a mesma citação, pode-se dizer que a habilidade oral é desenvolvida quando os alunos recebem um *input* oralmente, e conseguem compreender e reproduzir o que lhes foi passado. Como afirma Krashen (1985, p. 80) a habilidade da fala é um resultado do processo de aquisição. Portanto, se o *input* é compreensível para os estudantes, eles serão capazes de reproduzi-los. Porém, muitos alunos, principalmente na modalidade remota, não conseguem compreender e conseqüentemente reproduzir os assuntos que lhes são passados, considerando ainda que pode não existir a possibilidade de o professor analisar o desempenho deles na reprodução dos assuntos.

Como afirma Amaral (2015, p. 56), são necessários conhecimentos linguísticos para decodificar palavras em um idioma, que envolvem conhecimentos semânticos,

¹ Nós progredimos ao longo da ordem natural (hipótese 2) compreendendo um *input* que contém estruturas em nosso próximo 'estágio' – estruturas que estão um pouco além do nosso nível atual de competência. (Nós nos movemos de i , nosso nível atual, para $i + 1$, o próximo nível ao longo da ordem natural, ao compreender um *input* contendo $i + 1$; [...]) (KRASHEN, 1985, pag. 80, **tradução nossa**).

lexicais, morfológicos, sintáticos e fonológicos de uma língua. Ainda seguindo as palavras deste autor (*ibid.*, p. 56), “sem conhecimentos linguísticos sobre uma língua, a pessoa não consegue ler, escrever, falar ou compreender enunciados produzidos nessa mesma língua.” Assim, é necessário fornecer aos alunos determinados *inputs*, que servirão como base para que eles continuem avançando para níveis superiores de competência no idioma.

Porém, no ensino remoto, diferentemente do presencial, muitas vezes não havia como analisar se os alunos realmente estavam recebendo os *inputs* e os compreendendo, pois a plataforma poderia não fornecer as ferramentas necessárias para a interação entre ambas as partes, como afirmam Albuquerque *et al* (2020, p. 100):

Ainda sobre a questão da interação, o feedback entre aluno e professor é direto e simultâneo na sala de aula física. Basta olhar ao redor para perceber se os alunos estão engajados, se a turma compreendeu que foi dito, proposto etc. Porém, no ensino remoto, na sala de aula virtual, não há como realizar esse acompanhamento.

Portanto, não havia como receber orientações diretas do professor, ou quando era possível, não havia como fornecer um retorno ao mesmo. Além do mais, ainda de acordo com Albuquerque *et al* (2020, p. 100) a ausência de um adulto para acompanhar os alunos em casa é um problema que dificulta mais esse processo. Outro fator relacionado a essa a ausência de um adulto para auxiliar ou do contato com o professor para correções e orientações mais diretas é o fato de muitos alunos não praticarem uma autocorreção ou autoavaliação.

A Hipótese do Monitor de Krashen (1985 *apud* Matias, 2019, p. 6) diz que os estudantes produzem sentenças baseados nos *inputs* que são compreensíveis a eles, conhecimentos adquiridos pelo processo de aquisição; e as corrigem ou editam baseados nos seus conhecimentos das regras gramaticais, adquiridos pela aprendizagem. Porém, o estudante precisaria querer fazer essa autocorreção, além de conhecer as regras para que isso aconteça corretamente (KRASHEN, 1985 *apud* Matias, 2019, p. 7).

Considerando o fato de que muitos alunos podem apresentar dificuldades com a Língua Inglesa de forma geral e, portanto, não conseguir fazer uma autoavaliação e correção, aliado ao fato de não terem o acompanhamento necessário, o processo de

aquisição e aprendizado dos estudantes em relação a LI e ao eixo oral do idioma se torna prejudicado em relação a esses aspectos.

A interação entre o professor e os alunos, assim como entre os próprios alunos, é um fator fundamental para o desenvolvimento das habilidades orais. Como esse fator foi dificultado no ensino remoto, seria necessária a utilização de plataformas que permitissem certo nível de interação ou a presença de um responsável para auxiliar os estudantes na realização das atividades propostas e na correção das mesmas, considerando que muitos estudantes não conseguiriam se autoavaliar e corrigir da forma correta.

2.4 Dificuldades relacionadas ao eixo oral e sua agravação no ensino remoto

É importante também considerar o fato de que cada aluno é um indivíduo único, e cada um vai aprender de formas diferentes e em ritmos diferentes. Concordando com Krashen (1985, p. 81), mesmo que haja coisas que sejam feitas ou habilidades que as pessoas adquirem ou aprendem de forma igual, as mesmas diferem de várias formas, e essas variações afetam a aquisição de conhecimento de modo geral.

Essas variações podem ser positivas ou negativas, dependendo de diversos fatores individuais ou até mesmo dificuldades coletivas. Tais dificuldades podem estar relacionadas à forma e à quantidade de *inputs* que são propostos para os alunos. Diferentes metodologias, como o método Gramática-tradução e o Método Direto, possuem pontos positivos e negativos para o ensino da Língua Inglesa. Em relação ao desenvolvimento da oralidade, o primeiro gera mais dificuldades caso seja utilizado, pois não foca nessa habilidade da Língua Inglesa. Já o Método Direto trouxe mais ênfase para o desenvolvimento da habilidade oral. Mas, para que ocorra de forma efetiva, é importante levar em consideração alguns fatores para auxiliar os alunos a continuarem avançando. Caso contrário, isso pode levar ao agravamento de diversas dificuldades no desenvolvimento dessa habilidade, concordando com Amaral (2015, p. 132):

Existem vários fatores didático-pedagógicos que interferem no desenvolvimento da fala dos aprendizes, como, por exemplo, o tempo de exposição ao inglês falado e escrito, o tempo investido na prática da fala, seu nível de conhecimentos linguísticos e enciclopédicos, o método de ensino adotado pelo professor.

Como, muitas vezes, a sala de aula é o único ambiente no qual os estudantes têm contato com a Língua Inglesa, seu tempo de exposição ao idioma vai ser pequeno, o que faz com que o desenvolvimento das suas habilidades no idioma seja mais lento. Assim, nesse mesmo sentido, o tempo investido na prática das habilidades orais também ocorreria apenas na sala de aula, tornando o processo de aquisição e melhoramento das habilidades do idioma mais demorados.

Além dos fatores didático-pedagógicos mencionados, deve-se considerar também os fatores psicológicos que podem interferir no processo de aquisição e de prática da fala em cada aluno. Como afirma Amaral (2015, p. 133), deve-se pensar sobre a questão de que o aprendizado de uma língua diz respeito a uma atividade que envolve não só a cognição, mas também o estado mental dos aprendizes.

Em sua Hipótese do Filtro Afetivo, Krashen (1982, p. 31), considera três principais fatores que podem influenciar positiva ou negativamente no processo de aquisição da L2, dependendo de seus níveis. O primeiro fator, a motivação, torna esse processo mais fácil para os aprendizes se seu nível for alto. Em relação ao segundo fator, a autoconfiança, Krashen (*ibid.*, p. 31) diz que aqueles que têm autoconfiança e têm uma boa imagem de si mesmos tendem a ser melhores nesse processo. Quanto ao nível do terceiro fator, a ansiedade, se for baixo, torna-se mais propício para que o processo de aquisição da L2 seja efetivo, independente da ansiedade ser pessoal ou em relação a sala de aula.

Levando-se em consideração os fatores citados, pode-se inferir que muitas das dificuldades na aquisição e prática da oralidade da Língua Inglesa está relacionada aos níveis baixos de motivação dos alunos, níveis baixos de autoconfiança ou níveis altos de ansiedade ou, em casos mais graves, todos ao mesmo tempo. Esses fatores podem fazer com que os aprendizes não internalizem bem os *inputs* recebidos:

Those whose attitudes are not optimal for second language acquisition will not only tend to seek less input, but they will also have a high or strong Affective Filter—even if they understand the message, the input will not reach the part of the brain responsible for language acquisition (KRASHEN, 1982, p.31)

² Aqueles cujos comportamentos não são ideais para a aquisição de uma segunda língua não apenas tenderão a buscar menos *input*, como também terão um Filtro Afetivo mais elevado ou mais forte—mesmo que eles entendam a mensagem, o *input* não alcançará a parte do cérebro responsável pela aquisição da linguagem” (KRASHEN, 1982, pag. 31, **tradução nossa**).

Em consequência disso, aparecerão dificuldades no processo de aquisição e inseguranças ao praticar os assuntos estudados. Mesmo que, no momento em que recebem o *input*, os alunos compreendam o que lhes foi passado, pouco tempo depois eles terão dificuldades para se lembrar, pois os altos níveis dos seus filtros afetivos impediram que a aquisição ocorresse.

As implicações e dificuldades no aprendizado da oralidade da Língua Inglesa se tornaram ainda mais evidentes com a migração para a modalidade remota, como afirmam Silva e Rosa (2021, p. 194):

[..] é inegável que, além das preocupações com a própria saúde, os estudantes tiveram que lidar com a ruptura da rotina pessoal e com incertezas relacionadas a continuidade do percurso acadêmico. Em suma, essa emergência de saúde pública gera medo e pode desencadear maior desconforto emocional e consequências psicológicas [...].

Esses fatores, em conjunto com os problemas já mencionados, tornaram ainda mais complicado o ensino-aprendizado da oralidade da Língua Inglesa, pois, além das implicações já mencionadas do ensino remoto, os alunos acabam por não conseguir se empenhar e prestar atenção nos assuntos da aula, ou estudar de forma eficiente os materiais que lhes eram disponibilizados.

As dificuldades no processo de aquisição da Língua Inglesa, principalmente relacionadas desenvolvimento da habilidade oral, não são casos isolados, já que muitos alunos as apresentam em sala de aula, ainda mais no contexto do ensino remoto. Essas dificuldades não são observadas apenas em relação a aquisição de *inputs* relacionados a idiomas, pois as dificuldades podem aparecer em todas as áreas do conhecimento. Existem maneiras de se contornar ou superar esses problemas, e através de pesquisas e práticas em sala de aula física ou virtual, será possível tornar cada vez mais fácil solucionar e superar esses problemas.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Em relação ao procedimento de coleta de dados, a presente pesquisa foi uma pesquisa documental, pois os dados analisados eram provenientes da plataforma virtual “Canal Educação”, disponibilizados publicamente para visualização e download.

No que diz respeito aos objetivos, essa pesquisa foi descritiva e analítica, tendo em vista que foram analisados os dados coletados na plataforma a fim de buscar pontos que pudessem provar as hipóteses apresentadas para este trabalho.

Quanto à abordagem, pesquisa foi de natureza quantitativa, pois foram analisados um número determinado de extratos; e qualitativa, pois foi realizada por meio da análise e discussão dos dados coletados a fim de encontrar respostas que satisfizessem, ou não, o problema apresentado para a pesquisa.

3.2 População

A população foi constituída pelos materiais disponibilizados na plataforma digital “Canal Educação” referentes ao 9º ano do Ensino Fundamental.

3.3 Amostra

A amostra desta pesquisa está constituída por 19 extratos retirados de materiais e aulas da plataforma “Canal Educação”, referentes 4 aulas ministradas para o 9º ano do Ensino Fundamental no ano de 2022.

Os dados coletados foram analisados em relação a como, e se, a oralidade da Língua Inglesa era ensinada e enfatizada nos materiais disponíveis na plataforma, considerando as orientações da BNCC e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica referentes à Língua Inglesa.

3.4 Técnica de Coleta de Dados

Os dados foram coletados na plataforma digital “Canal Educação”, utilizando a técnica de análise documental. Os materiais foram analisados a fim de observar e analisar como a oralidade da Língua Inglesa era trabalhada e enfatizada no ensino remoto através da plataforma mencionada, e se seguiam as orientações dos documentos oficiais. Foram analisados também os assuntos tratados nos materiais e como a oralidade poderia ser inserida de forma a complementar o aprendizado dos estudantes.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção constam as análises dos dados coletados para esta pesquisa. Os extratos foram coletados por meio de análise documental utilizando o método descritivo/analítico.

O processo de coleta foi realizado entre os meses de dezembro de 2022 a fevereiro de 2023, totalizando 19 extratos para análise.

As análises foram realizadas a partir de pesquisa documental de materiais e aulas disponibilizados na plataforma digital “Canal Educação”, voltadas para turmas de 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino.

Para fins de análise, foram consideradas as seguintes notas sobre as orientações e habilidades relacionadas ao eixo oral da Língua Inglesa:

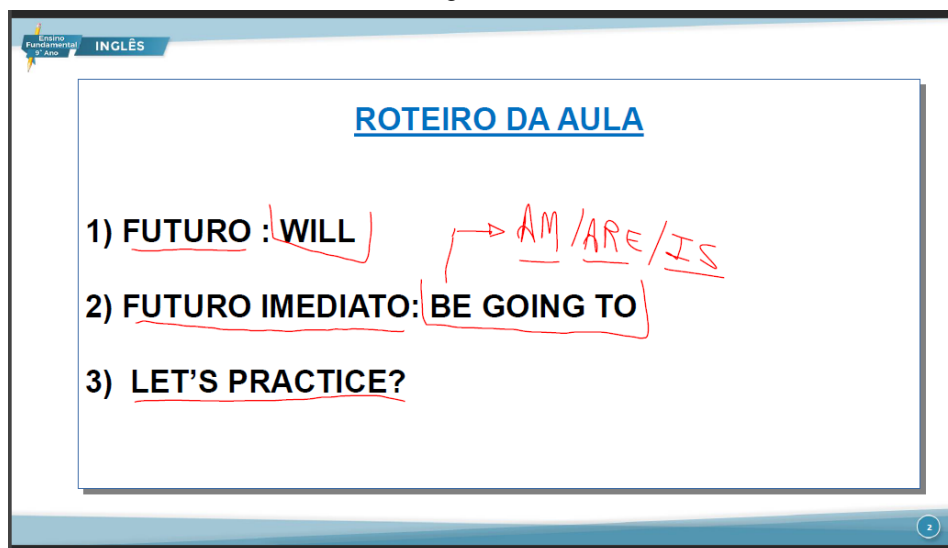
Para o 9º ano do Ensino Fundamental, a BNCC inclui, no eixo oralidade: “Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor” (BRASIL, p. 260, 2017).

Este eixo inclui interações discursivas utilizando funções da língua como persuasão, presente em alguns gêneros textuais; a compreensão oral, utilizando textos multimodais e aumentativos; e a produção oral, incentivando os estudantes a produzirem textos orais por conta própria.

Para o 9º ano do Ensino Fundamental, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (SEDUC-PI, p. 33, 2013) orientam, em relação ao eixo oral, a interação em “situações comunicativas do cotidiano na Língua Inglesa”; e “compreensão e produção oral e escrita de textos [...]”. Além disso, o documento Matrizes Disciplinares do Ensino Fundamental (SEDUC-PI, p. 35, 2013) orienta, de acordo com a BNCC, a utilização de gêneros textuais e textos multimodais como anúncios, panfletos, propagandas, dentre outros para a realização de atividades orais e escritas.

Segue, abaixo, as análises realizadas a partir dos materiais coletados e das orientações acima mencionadas:

Figura 1



Fonte: Canal Educação

A primeira aula analisada trata do assunto *will x be going to*, referente ao futuro em inglês. O material apresentado na aula conta com tópicos e definições acerca do assunto em foco. Inicialmente foram explicados os elementos que formam a estrutura do futuro em inglês, assim como as diferenças entre os usos de *will* e *be going to*. Como cita o texto da BNCC (2017, p. 241), o estudo da gramática e de outros elementos linguísticos objetiva levar o aluno a entender o funcionamento do inglês. Porém, é importante que outras habilidades sejam trabalhadas em conjunto para que se torne familiar para os alunos. Apesar disso, a pronúncia das palavras não foi comentada diretamente, sendo apresentadas apenas na explicação do assunto.

Por exemplo, durante a apresentação do assunto, foi diferenciado o uso das expressões que indicam o futuro, com *will* sendo usado para ideias gerais sobre o futuro e acontecimentos futuros incertos; e *be going to* sendo usado para ações planejadas para o futuro. Outra diferenciação apresentada está relacionada a estrutura, onde foi considerada a presença do verbo *to be* na expressão e a necessidade de conjugá-lo dependendo do sujeito da oração. Nessa parte da aula, foi mostrada a pronúncia das expressões conjugadas para cada pessoa do discurso, em especial as expressões com *be going to*. Apesar disso, levando em consideração a impossibilidade de observar e avaliar o desempenho e o entendimento dos alunos, seria necessária a produção de

exemplos mais completos para que os alunos pudessem aprender as pronúncias em diferentes situações e utilizando diferentes sujeitos.

Figura 2

FORMAÇÃO DO SIMPLE FUTURE

SIMPLE FUTURE TENSE

✓ SUJEITO = I, YOU, HE, SHE, IT, WE, YOU, THEY

VERBO AUXILIAR "WILL" + VERBO PRINCIPAL

NO INFINITIVO SEM "TO"

⊕ NOTA: WILL = 'LL I 'LL = I WILL (INF.) (E)

NEG. & INT. = VERBO AUXILIAR "WILL" +

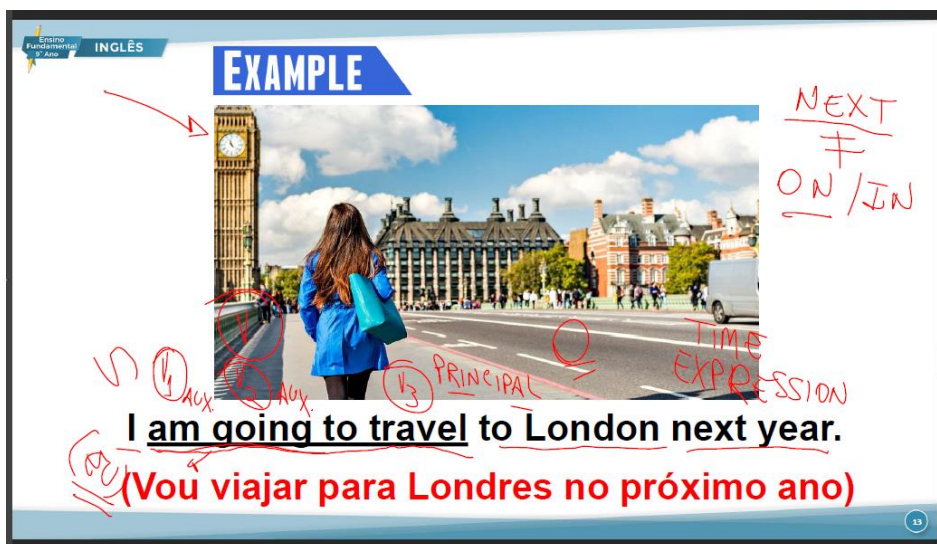
VERBO NO INFINITIVO SEM "TO"

NOTA: WILL NOT = WON'T ⊖

Fonte: Canal Educação

Nesta parte do material utilizado na aula, foram apresentados os elementos que formam o tempo verbal estudado, assim como sua estrutura gramatical. As anotações em vermelho representam explicações sobre os elementos para que os alunos tivessem uma breve revisão. Apesar de o foco ser na formação do tempo verbal e seus elementos constituintes, a pronúncia das palavras, novamente, foi apresentada apenas durante a explicação, não havendo a produção e leitura de exemplos utilizando a estrutura apresentada. O mesmo ocorreu nas formas abreviadas que apresentam mudanças na pronúncia. A produção de exemplos, principalmente utilizando acontecimentos cotidianos, ajudaria a fixar as estruturas apresentadas e a pronúncia das palavras utilizadas, bem como auxiliaria na aquisição de vocabulário por parte dos alunos.

Figura 3



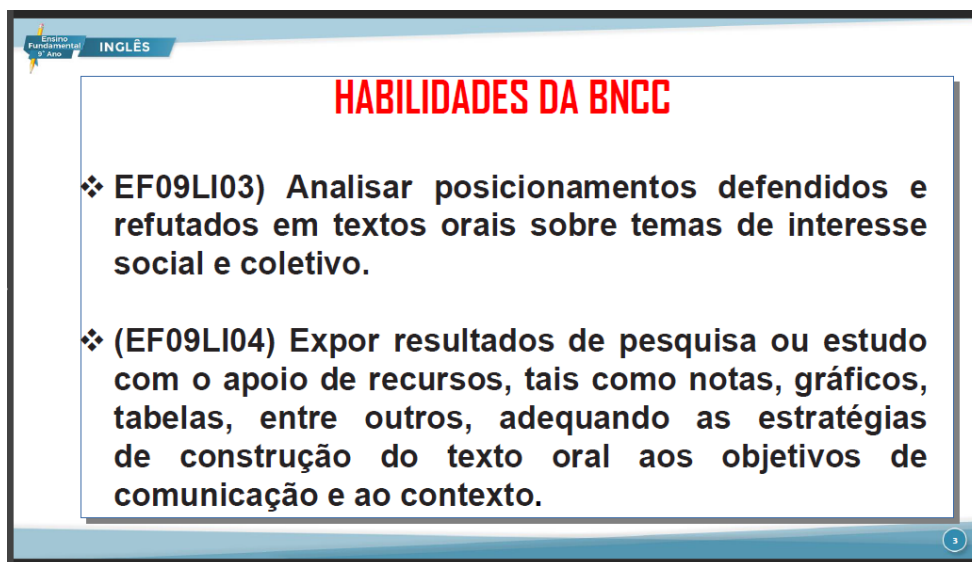
Fonte: Canal Educação

O extrato utilizado para esta análise trata de exemplos com a expressão do *immediate future*, *be going to*, que foi conjugada na 1ª pessoa do singular (*I*). O exemplo “*I am going to travel to London next year*” foi pronunciado por completo, apresentando o som das palavras para os alunos. Porém a pronúncia das palavras não foi enfatizada. Os elementos do exemplo foi analisados separadamente para identificá-los, como o sujeito da frase (*I*), a expressão *am going to*, conjugada na primeira pessoa do singular; e a expressão de tempo *next year*, como complemento utilizado para especificar quando a ação iria acontecer. Porém, mesmo tendo sido repetida algumas vezes, a pronúncia das palavras não foi mostrada como uma parte principal em relação ao exemplo, tendo sido apenas superficialmente exposta enquanto seus elementos eram definidos gramaticalmente.

Ao trabalhar os exemplos do material durante a aula sobre o futuro simples, houve a oportunidade de praticar a oralidade mais a fundo utilizando o tempo verbal e as expressões ensinadas, além de produzir exemplos considerando fatos conhecidos ou do cotidiano, como orientado nas Diretrizes Curriculares. Além disso, utilizando o material disponível para os alunos, e considerando que as aulas foram realizadas por meio de plataformas de vídeo, os alunos poderiam ouvir o som das palavras, ao invés de apenas ler o material, o que os auxiliaria a aprender mais sobre a parte oral do assunto mesmo

nas circunstâncias em que se encontravam. Porém, o exemplo foi trabalhado através da exposição da gramática relacionada ao tempo verbal estudado.

Figura 4

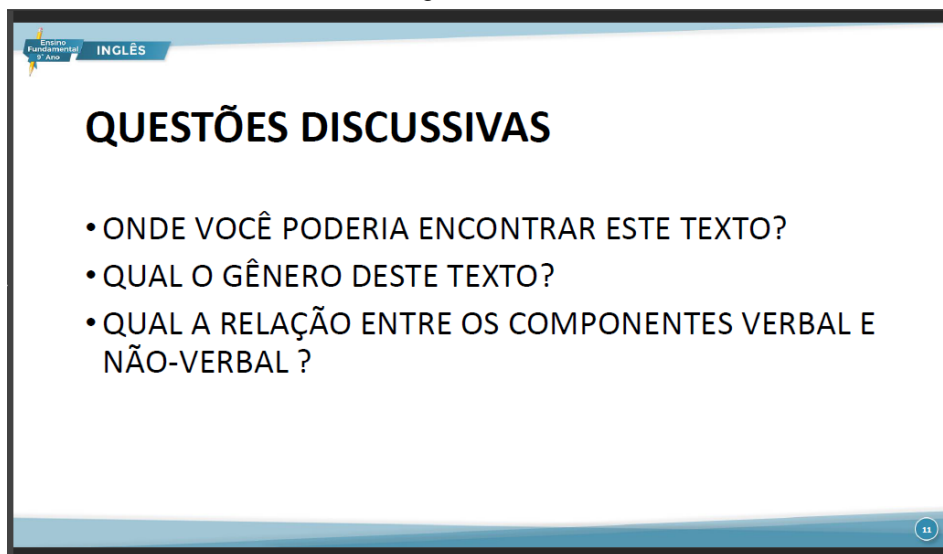


Fonte: Canal Educação

O material referente a aula utilizada para a seguinte análise trouxe, na descrição das habilidades a serem trabalhadas de acordo com a BNCC, um assunto que deveria ter foco em textos orais voltados para a comunicação sobre temas de interesse social. No início da aula, foram apresentadas as habilidades EF09LI03 e EF09LI04, que seriam trabalhadas no dia com os assuntos e exemplos presentes nos materiais. Porém, apesar de estarem descritas no material, a aula não manteve foco em textos orais ou na oralidade em qualquer aspecto, contradizendo a recomendação apresentada.

Foram utilizados alguns elementos como anúncios, panfletos e propagandas, como orientam a BNCC e as Diretrizes Curriculares, e os quais poderiam ter sido usados de forma a trabalhar as habilidades apresentadas e auxiliar os alunos a praticarem mais a oralidade do idioma, considerando que a aula seria o momento do dia que eles teriam contato com a língua falada em diferentes contextos através de diferentes gêneros textuais. Mas a aula não apresentou foco ou relação com o que foi descrito nas habilidades a serem praticadas.

Figura 5



Fonte: Canal Educação

Seguindo com a mesma aula do extrato anterior, pôde-se observar que os textos orais em si não foram tratados durante a aula, que manteve o foco em outros tipos de texto, como textos multimodais que, como explica Silva *et al* (2015, p. 135), são aqueles que deixam de ter sua composição baseada apenas na linguagem escrita, trazendo múltiplos elementos provenientes do campo visual. O extrato que corresponde a Figura 5 trata de uma parte da aula na qual foram feitas perguntas relacionadas aos gêneros textuais apresentados como anúncios, panfletos e propagandas. O objetivo das perguntas era incentivar os alunos a identificar tais textos e fazer relação entre seus elementos verbais e não verbais para que fossem analisados. Ao contrário do que foi proposto para a aula inicialmente com as habilidades EF09LI03 e EF09LI04, mencionadas na Figura 4, o foco da aula se manteve em leitura e interpretação dos textos apresentados ao longo da aula.

Figura 6

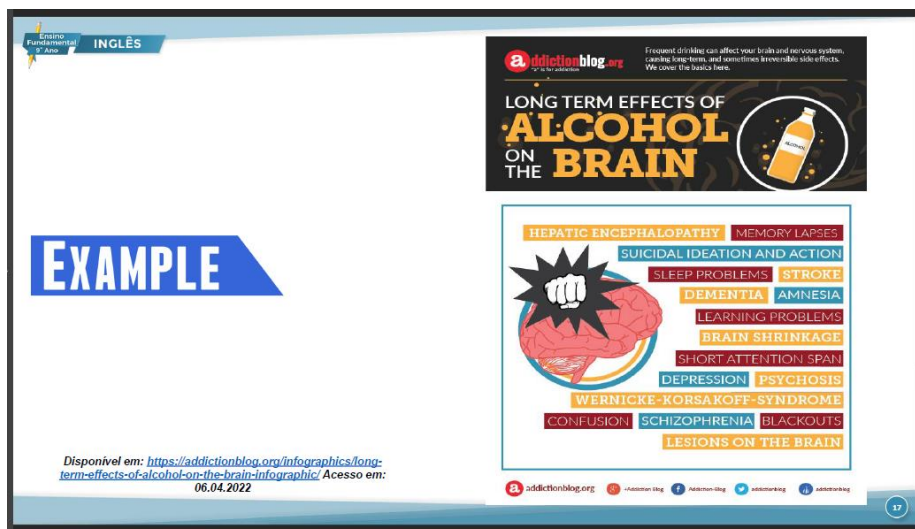


Fonte: Canal Educação

A Figura 6 acima é um exemplo dos textos que foram utilizados para análise na aula mencionada. Os textos foram lidos oralmente durante a explicação e interpretação, porém o foco se manteve na interpretação de seus objetivos e relação dos elementos textuais e não textuais como os números e ilustrações presentes nas figuras.

Dessa forma, a oralidade continua em segundo plano, sendo exposta apenas pela leitura de exemplos e explicações do assunto presentes no material. Novamente, a oralidade poderia ter sido trabalhada, não apenas vista de forma superficial durante a leitura dos textos, tendo em vista, principalmente, que o foco da aula deveria ter sido em textos orais como descrito nas habilidades da BNCC.

Figura 7

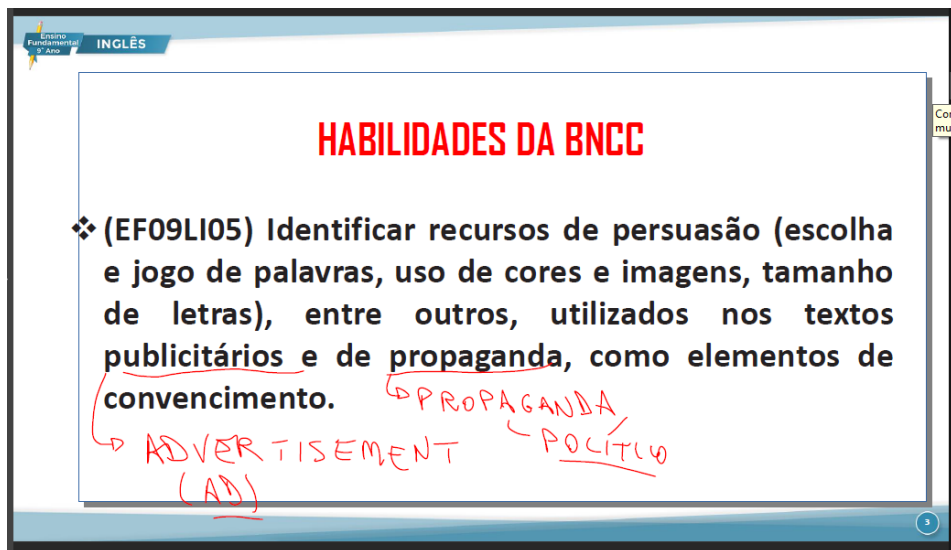


Fonte: Canal Educação

Seguindo com a aula utilizada nos dois extratos anteriores, o seguinte trata da parte da aula onde foram mostrados exemplos de textos multimodais. Estes também traziam elementos visuais, ambas as imagens retratam informativos sobre os efeitos do álcool no cérebro humano a longo prazo. O texto presente nas imagens foi lido oralmente em inglês e traduzido durante a leitura. Mesmo tendo sido lido em inglês, o objetivo ainda era a interpretação e tradução dos elementos, com o foco sendo lançado para o assunto tratado nos textos e em comentários sobre ele, ocorrendo apenas a leitura breve e tradução das palavras. Apesar de a aula ter seguido as orientações por contarem com

diferentes gêneros textuais e com elementos multimodais, nenhum foi relacionado diretamente à leitura e produção oral.

Figura 8



Fonte: Canal Educação

A figura 8 trata de uma aula onde o foco era o gênero textual anúncio, a qual seguiu a habilidade EF09LI05 da BNCC, mencionada no material da aula, como mostra a figura. A aula seguiu a proposta da habilidade, apresentando exemplos de textos no gênero textual para análise e interpretação. Poderiam ter sido tratados anúncios orais, além de apenas os exemplos com textos verbais e não verbais, porém foram utilizados apenas exemplos do último tipo mencionado. A ausência de um foco maior na oralidade da Língua Inglesa é compreensível, dado que a aula enfatiza a leitura e interpretação de anúncios verbais e não verbais através da organização das palavras e de elementos visuais como forma e cor. Porém, a importância do eixo oral deve ser mantida em pauta, pois mesmo que os alunos não precisem oralizar o que está escrito ou se expressar em inglês para interpretar elementos do tipo, é necessário que se aprenda a pronúncia das palavras que estão escritas para que, se preciso, os alunos saibam expressar suas interpretações oralmente na língua inglesa.

As figuras abaixo apresentam parte do material que citam outros exemplos de mídias onde o gênero anúncio pode aparecer:

Figura 9

GÊNERO TEXTUAL: ANÚNCIO

O anúncio publicitário (ou simplesmente publicidade) é um gênero textual que promove um produto ou uma ideia sendo veiculado pelos meios de comunicação de massa: jornais, revistas, televisão, rádio e internet.

Podemos encontrá-los também em outdoors, panfletos, faixas ou cartazes na rua, no ônibus, no metrô, etc.

Fonte: Canal Educação

Figura 10

GÊNERO TEXTUAL: ANÚNCIO CARACTERÍSTICAS

Podem ser textos verbais (palavras) e não verbais (uso de imagens), e ainda textos orais, por exemplo, aqueles veiculados pelo rádio.

Possuem caráter comercial com linguagem simples em textos relativamente curtos. Estes textos tem natureza persuasiva e atrativa, recheados de humor, ironia e criatividade.

Costumam apresentar verbos no modo imperativo, figuras e vícios de linguagem, além do uso de cores, imagens, fotografias.

Fonte: Canal Educação

A figura 9 mostra exemplos de veículos que podem transmitir anúncios, tanto com textos verbais e não verbais como em jornais e revistas, e textos orais como na televisão e na internet, que pode transmitir em todos os formatos. O texto da figura 10 menciona um meio de transmissão exclusivamente oral, o rádio. Tendo citado esses meios, a aula poderia ter sido voltada também para anúncios orais por meio de exemplos ou da leitura de textos e imagens apresentadas, para que os alunos pudessem ouvir a pronúncia das palavras e sua entonação nas sentenças utilizadas nesse gênero textual. Entretanto, a aula permaneceu com as análises e interpretação das imagens de anúncios.

Figura 11

***IMPERATIVE**

⊕ V + O
SAY NO TO PLASTIC

⊖ DON'T + V + O
DON'T PACK THE BLUE...

Fonte: Canal Educação

Figura 12



Fonte: Canal Educação

A figura 11 mostra um dos exemplos utilizados na aula sobre anúncios, o qual deveria ser interpretado levando em consideração seus elementos verbais e não verbais. Durante a interpretação na aula, foram anotados (em vermelho), elementos gramaticais que poderiam ser retirados dos exemplos, como o modo imperativo e sua estrutura no inglês. Outros elementos foram observados como os elementos imagéticos presentes. A parte oral do idioma foi mostrada, novamente, apenas durante a leitura do texto presente na imagem da figura 12 (ampliação da figura 11), que diz: *Don't pack the blue planet with polythene*; e abaixo: *Say no to plastic*. O texto poderia ter sido utilizado para expor a pronúncia das palavras para que os alunos pudessem praticar a habilidade de *listening*, dado que o professor não teria como solicitar e avaliar a leitura em voz alta, além de que a parte das interpretações e descrições poderiam ter sido anotadas e lidas em inglês, para só então relacionar as palavras com seus significados, mas essas partes da aula foram feitas apenas em português.

Figura 13

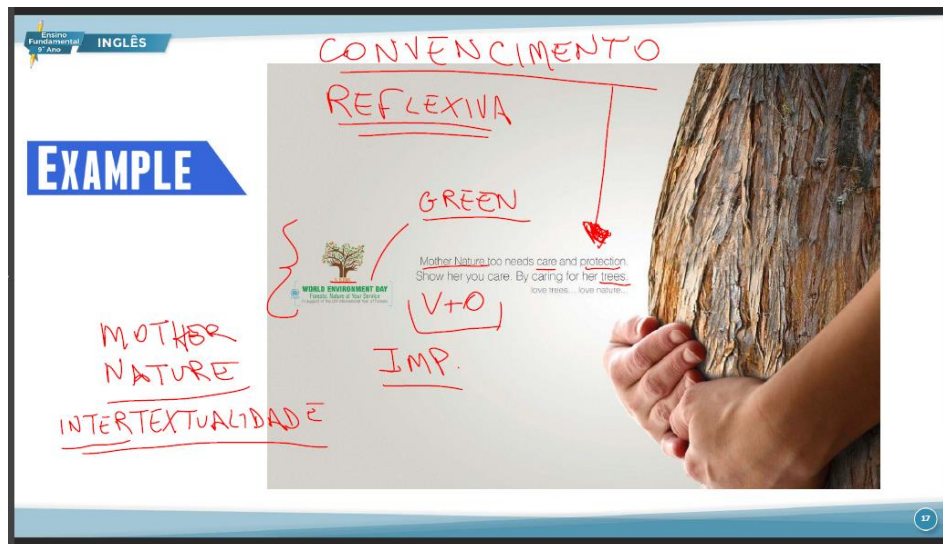


Fonte: Canal Educação

A figura 9 mostra o processo de criação de textos geralmente utilizados em anúncios, com elementos verbais e não verbais, para que os alunos possam entender sua estrutura a fim de melhor interpretar os elementos presentes nos mesmos. Como pôde-se observar, os passos do processo estão descritos em português, uma maneira de auxiliar os alunos no processo de interpretação dessas mídias seria apresentar a eles esse mesmo processo de criação em inglês, para que se familiarizassem com o idioma nesse contexto. Isso facilitaria o entendimento desse tipo de texto em inglês, que é o propósito da aula. Porém, a explicação e os elementos foram mantidos em português, não entrando na parte escrita, nem na parte oral do idioma em relação a esse processo.

O mesmo processo poderia ter sido utilizado para criar exemplos simples durante a aula, para que os alunos entendessem a criação de textos nesse gênero a partir da observação da prática, o que também ajudaria os alunos a aprender sobre a habilidade prevista nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Piauí (SEDUC-PI, p. 35, 2013) de relacionar os gêneros textuais estudados com as estruturas linguísticas necessárias para produzir esses exemplos. Além da produção do exemplo na aula, poderia ter sido solicitado que os alunos produzissem e praticassem a leitura de seus próprios exemplos em casa a partir do que foi aprendido na aula.

Figura 14



Fonte: Canal Educação

Figura 15

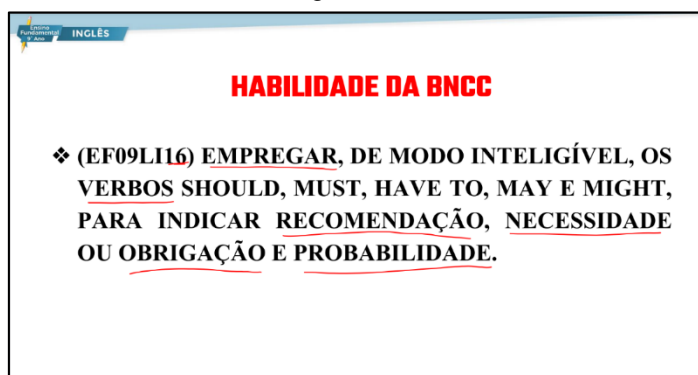


Fonte: Canal Educação

No último exemplo apresentado na aula, ocorreu o mesmo processo de análise e interpretação do exemplo anterior. O exemplo mostrado na figura 12 consistia em um anúncio, ou uma campanha, voltada para o meio ambiente. O texto possuía elementos verbais, escritos em inglês: *Mother nature too needs care and protection. Show her you care. By caring for her trees*; e elementos não verbais como a imagem de uma mulher grávida segurando seu ventre, que tinham que ser interpretados utilizando o texto presente e o contexto do qual a imagem se tratava.

Outra vez, mesmo utilizando gêneros textuais recomendados para o 9º ano, a oralidade foi trabalhada apenas na leitura do texto presente na imagem, além de estar presente nos elementos e expressões provenientes da interpretação da imagem. A oralidade poderia ser trabalhada solicitando que os alunos produzissem textos para leitura oral em casa; e poderia ter sido trabalhada de forma mais profunda em interpretações de textos como os utilizados nos exemplos, pois os exemplos apresentados nas aulas traziam elementos imagéticos que poderiam auxiliar os alunos a aprender não apenas o significado das palavras e expressões, como também a pronúncia das palavras através da associação. De acordo com Lima, parafraseando Locke (LOCKE, 1689 *apud* LIMA, 2013, p. 14) “a aprendizagem e a memória dependem da associação de ideias, já que estas se sucedem no pensamento em virtude de ligações naturais ou racionais”. Palavras e frases apresentadas junto de imagens facilitam o processo de aquisição dos alunos, o mesmo pode acontecer em relação à pronúncia dessas mesmas palavras e frases. Por conta disso, seria importante trabalhar a oralidade do idioma mesmo que esse não seja o foco específico da aula

Figura 16



Fonte: Canal Educação

O extrato da figura 16 acima mostra a habilidade da EF09LI16 que foi desenvolvida durante a aula, que tratava dos verbos modais *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* e de como utilizá-los em cada contexto. Inicialmente foram apresentados os usos de cada verbo modal, como pode-se observar nas marcações em vermelho, mas sem a exemplificação com frases em inglês. A figura abaixo mostra de forma mais detalhada os usos dos verbos modais mencionados:

Figura 17



<https://www.asmeninasdoingles.com/post/verbos-modais>

Fonte: Canal Educação

A figura 17 mostra mais sobre os verbos modais mencionados e outros além dos apresentados na descrição da habilidade. Para que os alunos pudessem entender melhor cada um deles, poderiam ter sido escritos e lidos alguns exemplos com cada um dos verbos para que os alunos associassem a escrita e o som de cada verbo modal, além das outras palavras dos exemplos. Apenas alguns dos verbos modais foram exemplificados, como mostrado nas figuras abaixo:

Figura 18

- **Exemplos:**
 - He may arrive tomorrow. (Ele deve chegar amanhã.)
 - She would like to travel. (Ela gostaria de viajar.)
- POSSIBILIDADE*
DESEJO

Fonte: Canal Educação

Figura 19

The slide is titled 'MODAL VERBS' and has a subtitle 'Não são flexionados'. It contains two main bullet points. The first bullet point explains that modal verbs like 'will' and 'could' indicate time but are not conjugated. The second bullet point states that the same verbal form is used for all persons, with a handwritten list '(I, you, he, she, it, we, you e they)' in red. Below this, an 'Exemplo:' section shows two sentences: 'She can dance.' and 'They can dance.', with the word 'can' underlined in red. To the right of these examples, the phrases 'SHE DANCES' and 'THEY DANCE' are handwritten in red capital letters.

MODAL VERBS

Não são flexionados

- Apesar de alguns verbos modais indicarem o tempo em que uma ação ocorre (como, por exemplo, will - que indica futuro - e could - que pode indicar passado), os verbos modais não são flexionados.
- A mesma forma verbal é utilizada para todas as pessoas (I, you, he, she, it, we, you e they).

• **Exemplo:**

- She can dance. (Ela pode/consegue dançar).
- They can dance. (Eles podem/conseguem dançar)

SHE DANCES
THEY DANCE

Fonte: Canal Educação

Como mostrado nas figuras 19 e 20, apesar de os verbos *will* e *could* serem mencionados, eles não são exemplificados e seus sons são falados apenas durante a explicação sobre o tempo verbal indicado por cada um. Os verbos utilizados nos exemplos: *may*, *would* e *can*, são utilizados para mostrar seus sentidos em cada frase, com *may* indicando possibilidade na frase *He may arrive tomorrow*; *would* indicando desejo na frase *She would like to travel*; e *can* indicando habilidade nas frases *She can dance* e *They can dance*. Outra forma verbal é utilizada para explicar o fato de os verbos modais em inglês não serem flexionados para cada pessoa, como o verbo *dance* no presente simples, escrito em vermelho. Mesmo utilizando os exemplos com os verbos modais, a oralidade novamente não foi um ponto muito bem trabalhado na aula, pois o som das palavras foi exposto apenas durante a leitura e explicação dos assuntos.

Assim como nas outras aulas analisadas, o assunto referente a última possibilitaria que os alunos produzissem exemplos escritos e orais utilizando suas próprias vivências e cotidiano, assim como orientam os documentos oficiais. Porém, tal atividade não foi solicitada, deixando novamente o desenvolvimento das habilidades orais do idioma em segundo plano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos dados coletados, pôde-se concluir que a oralidade da Língua Inglesa não foi trabalhada de forma direta ou com ênfase pelas aulas disponibilizadas na plataforma Canal Educação. Apesar de os materiais e aulas seguirem e cumprirem as solicitações e orientações da BNCC e das Diretrizes e Matrizes Curriculares do Ensino Fundamental propostas pela SEDUC-PI em relação a outras habilidades - como as que envolvem leitura e interpretação de textos verbais e não verbais-, isso não foi observado em relação às habilidades orais.

De acordo com o que foi dito na primeira hipótese, há muitos fatores que podem agravar as dificuldades já existentes em relação ao ensino-aprendizado da oralidade da Língua Inglesa. Porém, considerando o tipo de plataforma por onde ocorriam as aulas – através de transmissões ao vivo, as quais ficavam disponíveis para acesso posterior -, não houve como analisar diretamente como os alunos foram afetados por tais dificuldades, pois não havia uma maneira de acompanhar seu desempenho em relação ao eixo oral ou averiguar se os mesmos estavam compreendendo os assuntos.

Assim como previsto na segunda hipótese, as aulas que foram analisadas na modalidade remota disponibilizadas pelo Canal Educação, demonstram que as habilidades mais trabalhadas foram as que envolviam *Writing* e *Reading*, com a utilização de textos verbais, como os exemplos escritos, para a explicação de cada assunto, e não verbais como os elementos de anúncios, campanhas e imagens. A habilidade de *Listening* foi trabalhada apenas pela exposição do conteúdo e da leitura dos exemplos e outros textos em inglês, tendo pouca ou nenhuma ênfase, considerando que a pronúncia das palavras foi exposta apenas durante a leitura dos textos e exemplos. Já em relação a habilidade de *Speaking*, levando-se em consideração a modalidade na qual as aulas aconteciam, não havia como trabalhar diretamente a fala dos alunos, a não ser por solicitações para que eles repetissem os textos lidos em inglês, ou criassem e lessem em voz alta seus próprios exemplos em casa, o que não aconteceu, pois não houve solicitação para a prática de *Speaking* – sendo que estas atividades propostas não são passíveis de correção e nem de constatação se de fato acontecem.

Considerando a modalidade na qual ocorreram nas aulas analisadas, a terceira hipótese também se mostrou verdadeira, pois as aulas eram disponibilizadas em forma de vídeo, impossibilitando que o professor avaliasse o desempenho dos alunos em relação às habilidades orais do idioma, tanto em relação ao *Listening* - pois não havia como observar se o aluno compreendeu o que foi falado em inglês - , como, em especial ,em relação ao *Speaking*, pois o professor não tinha como ouvir os alunos praticando a pronúncia das palavras e a leitura das frases.

A pesquisa demonstrou que é necessário organizar novas formas e métodos para que todos os alunos sejam capazes de aprender e compreender a oralidade da Língua Inglesa, para que seja algo acessível para o seu aprendizado. Principalmente no ensino remoto e em plataformas como o Canal Educação, é preciso pensar em diferentes métodos para que os alunos consigam compreender o que é falado em inglês e consigam também transmitir suas próprias ideias e opiniões no idioma, para que possam se comunicar efetivamente em uma das línguas mais importantes da atualidade.

A impossibilidade de analisar as habilidades orais nos materiais e aulas disponibilizadas deve-se ao tipo de plataforma utilizada, que não permite a interação entre o professor e os alunos, e nem entre os próprios alunos - o quê, apesar de confirmar as hipóteses levantadas em relação ao Canal Educação -, tornou-a inconclusiva em relação a outras plataformas mencionadas na segunda hipótese.

O desenvolvimento da oralidade em Língua Inglesa encontra as maiores dificuldades para ser ensinada e avaliada no ensino remoto em relação ao ensino presencial, em especial com a utilização de plataformas como a utilizada pelo Canal Educação, pela falta de uma forma de o professor acompanhar e avaliar o desempenho dos alunos nessa habilidade tão importante do idioma. Porém, isso não exclui ou menospreza sua importância para o ensino no Estado do Piauí, sendo uma das mais acessíveis ferramentas da educação aqui no Estado que tem o objetivo de alcançar estudantes que tenham pouco ou nenhum acesso às escolas. Levando-se isso em consideração, faz-se necessário que haja mais pesquisas relacionadas ao desenvolvimento da oralidade do idioma na modalidade remota, para que se possa encontrar um meio mais efetivo a fim de melhorar o ensino-aprendizado das habilidades orais da Língua Inglesa e torná-las mais acessíveis para todos os estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Vitória França; SANTOS, Leandra Ines Seganfredo. Letramento Crítico: implicações para a formação inicial de professores de língua inglesa. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 8, p. 350-363, mai. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1563>.

Acesso: 15 jan. 2023.

AMARAL, L. *Aula de Inglês: Do Planejamento à Avaliação*. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2015.

ANDRADE, Regiane; MARIANO, Daniela. Reflexões acerca do Ensino Remoto e sua inclusão na Educação Pública. *In*: LACERDA, Tiago; JUNIOR, Raul. *Educação Remota Em Tempos de Pandemia: Ensinar, Aprender e Resinificar a Educação*. 1ª ed. Curitiba: Bagai, 2021. p. 126-127.

BATISTA, Patrícia Cardoso; NOVELLI, Josemayre. **O trabalho com a oralidade nas aulas de inglês em tempos de pandemia**. *Linguatéc*, v. 6 n. 2, p. 179-192, nov. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/5509>. Acesso em 15. jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Secretaria Estadual da Educação e Cultura do Piauí. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Teresina, 2013.

BRASIL. Secretaria Estadual da Educação e Cultura do Piauí. **Matrizes Disciplinares do Ensino Fundamental**. Teresina, 2013.

KRASHEN. S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon Press Inc, 1982.

KRASHEN, S. **The Input Hypothesis: Issues and Implications**. Boston: Addison-Wesley Longman Ltd, 1985.

LIMA, J. A. **Psicologia da Educação**. Universidade Santo Amaro – UNISA. Guarulhos, p. 14, 2013. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/87536457/psicologia-da-educacao-unisa>. Acesso em 28 abr. 2023.

MATIAS, Anselmo. **Hipótese do Monitor**. Scribd, 2019. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/420854231/Hipotese-Do-Monitor#>>. Acesso em 30 de jun. 2023.

MIRANDA, Kacia *et al.* **Aulas Remotas em Tempo de Pandemia: Desafios e Percepções de Professores e Alunos**. In: CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, VII. 2020, Maceió. Anais eletrônicos. Campina Grande: Editora Realize, 2020.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

POLIDÓRIO, V. **O Ensino de Língua Inglesa no Brasil**. Travessias, Cascavel, v. 8, n. 2, 2014. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/10480>. Acesso em: 20 jun. 2022.

RICHARDS, J. C; RODGERS, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. 2ª ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

RIO, M. M. O.; NICOLAIDES, C. S. **Tecnologias digitais no desenvolvimento da oralidade em língua inglesa na escola pública**. Revista Educar Mais, v. 3, n. 3, p. 38-45, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/1611>. Acesso em 15 de jan. de 2023.

SILVA, Silvio Profirio; SOUZA, Francisco Ernandes Braga; CIPRIANO, Luis Carlos. **Textos multimodais: um novo formato de leitura**. Linguagem em (Re)vista, v. 8, n. 19, p. 133-159, Niterói, jan.-jun. 2015.

SILVA, Simone Martins; ROSA, Adriane Ribeiro. **O impacto da COVID-19 na saúde mental dos estudantes e o papel das instituições de ensino como fator de promoção e proteção**. Prâksis, v. 2, n. 1, p. 189-206, mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraksis/article/view/2446>. Acesso em 25 jan. 2023.

VEZARO, C.; ALENCAR, D. **As Desigualdades Educacionais Durante a Pandemia Covid-19**. Repositório Institucional do IF Goiano, Goiânia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2889/1/Artigo%20CAMILLA%20FRANNCIS%20A.%20S.%20VEZARO%20%281%29.pdf>. Acesso em 30 de jun. 2023.

A N E X O S

ANEXO I

Ensino Fundamental 9º Ano INGLÊS

ROTEIRO DA AULA

- 1) FUTURO : WILL → AM / ARE / IS
- 2) FUTURO IMEDIATO: BE GOING TO
- 3) LET'S PRACTICE?

Figura 1 – Retirada do material disponibilizado pela plataforma Canal Educação (2022)

