

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUI

LIS GARDÊNIA DE ASSUNÇÃO VERAS

**AS DIFICULDADES DE ESCRITA IDENTIFICADAS NAS PRODUÇÕES
DE ALUNOS DO IV BLOCO DO CURSO DE LETRAS INGLÊS**

**TERESINA
2019**

LIS GARDÊNIA DE ASSUNÇÃO VERAS

**AS DIFICULDADES DE ESCRITA IDENTIFICADAS NAS PRODUÇÕES
DE ALUNOS DO IV BLOCO DO CURSO DE LETRAS INGLÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso-TCC apresentado à
Universidade Estadual do Piauí-UESPI, como requisito
parcial para obtenção da graduação de Licenciatura
Plena em Letras Inglês.

Orientadora: Profa. Esp. Cláudia Verbena de Oliveira

TERESINA
2019

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dedico este trabalho ao meu ídolo e maior incentivador Antonio Luís (*In memoriam*), meu avô e pai. Um grande batalhador que não pôde presenciar este momento, mas que dedicou sua vida a me ensinar a importância de estudar e continua sendo minha maior força. Sua lembrança me inspira e me faz persistir.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por me permitir a oportunidade de concluir mais um dos muitos passos na minha jornada;

À Universidade Estadual do Piauí - UESPI, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a conclusão de mais um curso superior;

À minha orientadora, Profa. Cláudia Verbena, pelo apoio, dedicação, incentivo, paciência, correções e suporte em todos os momentos da elaboração deste trabalho;

À minha família, meu esposo, Neto Veras, minhas filhas, Giovana Veras e Vitória Veras, pela força, apoio e, principalmente, pela compreensão nos momentos de ausência;

Especialmente ao meu avô Antonio Luiz de Assunção (*in memoriam*), a quem chamo de pai, que, mesmo tendo estudado tão pouco, foi meu grande incentivador, pois sabia, mais do que ninguém, a diferença da educação em nossas vidas; e à minha avó Tereza Cunha de Assunção, que, mesmo não tendo estudado, fomentou em mim a necessidade de estudar para crescer;

Aos amigos de classe, que ficarão para sempre em minha memória, e àqueles que já fazem parte de minha vida e família, como Rute e Raquel;

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram e fizeram parte de minha formação.

*A language is difficult in inverse proportion
to the strenght of motivation for learning
it.*

Reg Hindley.

RESUMO

Trabalho voltado à investigação das dificuldades de escrita na língua inglesa por alunos do Curso de Letras Inglês, Bloco IV. Este estudo teve como objetivo levantar as dificuldades de escrita encontradas pelos alunos de LI do Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Bloco IV, em redigir textos em inglês. O referencial teórico foi embasado em autores como Mendes e Brunoni (2015), Antunes (2014) e Santos e Barbosa (2015). Para alcançar o objetivo da pesquisa, a metodologia utilizada foi a Pesquisa de Campo, cujos dados foram coletados através de questionário estruturado aplicado aos estudantes, bem como a análise de textos produzidos por eles. Os resultados obtidos a partir do questionário dos alunos revelaram que a maioria dos estudantes encontra dificuldades na redação de textos, principalmente com relação a vocabulário, gramática e ortografia. A análise dos textos produzidos pelos estudantes evidenciou presença frequente de erros de pontuação, grafia, gramática e vocabulário.

Palavras-chave: Produção textual. Língua inglesa. Dificuldades. Alunos de letras inglês.

ABSTRACT

This research focused on the investigation of the difficulties of writing in the English language by students of the English Language Course, Level IV. This study had as objective to raise the difficulties of writing found by the students of LI of the Course of English Letters of the State University of Piauí-UESPI, Level IV, in writing texts in English. The theoretical framework was based on authors such as Mendes and Brunoni (2015), Antunes (2014) and Santos e Barbosa (2015). In order to reach the research objective, the methodology used was Field Research, whose data were collected through a structured questionnaire applied to students, as well as the analysis of texts produced by them. The results obtained from the students' questionnaire revealed that most of the students find difficulties in writing texts, mainly in relation to vocabulary, grammar and spelling. The analysis of the texts produced by the students evidenced frequent presence of punctuation, spelling, grammar and vocabulary errors.

Key words: Text production. English language. Difficulties. English letters students.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Você cursou o Ensino Fundamental e o Médio em escola pública ou em escola particular?	28
Gráfico 2	Analisando sua vida escolar, do ensino fundamental ao ensino médio, quando você iniciou seu contato com o ensino da língua inglesa?	29
Gráfico 3	Por que você escolheu o Curso de Licenciatura Plena em Letras Inglês?	31
Gráfico 4	Suas expectativas com relação ao Curso de Letras Inglês estão sendo atendidas? Justifique	32
Gráfico 5	Você fez algum curso de inglês particular? Se, sim, como você avalia seu desempenho no referido curso?.....	34
Gráfico 6	Você tem o hábito de ler? Que estilo de leitura mais desperta o seu interesse?	35
Gráfico 7	Você acha que o hábito da leitura, na língua materna, traz benefícios para o desenvolvimento da habilidade de escrever em outro idioma? Justifique.	36
Gráfico 8	Como você avalia a atuação dos professores de inglês no que se refere à prática de escrita pelos alunos? Justifique.....	37
Gráfico 9	Analisando o curso até este período, especificamente nas disciplinas de Língua Inglesa (I a IV), quais são suas maiores dificuldades em relação ao desenvolvimento das habilidades de <i>reading, listening, speaking e writing</i> ?.....	38
Gráfico 10	Com relação à aquisição da fluência em inglês, você se considera estar em qual estágio? () Básico () Intermediário () Fluente.....	39
Gráfico 11	Escrita livre sobre contos de fadas favorito	40

LISTA DE SIGLAS

ANA	AVALIAÇÕES NACIONAIS DE APRENDIZAGEM
CEFR	QUADRO COMUM EUROPEU DE REFERÊNCIAS PARA LÍNGUAS
CCL	CENTRO CULTURAL DE LÍNGUAS
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
LE	LÍNGUA ESTRANGEIRA
LI	LINGUA INGLESA
LM	LÍNGUA MATERNA
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
THE	TESTE DE HABILIDADE ESPECÍFICA
UESPI	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1 A Escrita.....	18
2.2 Abordagens para o ensino da escrita.....	20
2.3 A importância da leitura no desenvolvimento da habilidade de escrita	21
2.4 Trabalhando a escrita e língua inglesa no dia-a-dia	22
2.5 Ensino da Língua Inglesa no Brasil.....	23
3. METODOLOGIA.....	26
3.1 Tipo de Pesquisa.....	26
3.2 População.....	26
3.3 Amostra.....	26
3.4 Técnica de Coleta de Dados.....	27
4. ANÁLISE DE DISCUSSÃO DE <i>CORPUS</i>.....	28
4.1 Perfil dos alunos.....	28
4.2 Relação com o curso e perspectivas.....	31
4.3 Análise das Redações.....	40
4.3.1 Extrato de textos analisados	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
APÊNDICE I	
APÊNDICE II	

1 INTRODUÇÃO

A humanidade sempre buscou uma forma de se comunicar, estabelecer relações, se fazer entender e partilhar informações. Esta busca, que se manifestou nos primórdios da civilização humana, tem evoluído com o homem através de suas relações. No início do desenvolvimento da comunicação entre os seres humanos, esta evoluiu de diferentes formas: desde gritos, gestos, sinais, desenhos (na Era Paleolítica) até a escrita cuneiforme, criada pelos Sumérios cerca de 3.500 a.C., e a fala, iniciada cerca de 35 e 40 mil anos atrás. Ao longo dos séculos, a comunicação, seja ela verbal, não-verbal ou escrita, sofreu considerável evolução; não é de hoje que a humanidade, dentre as diversas formas de comunicação, se utiliza de uma língua para facilitar a comunicabilidade, como mediadora para se organizar em sociedade ou para transações comerciais. Já foi o latim, o francês e, atualmente, o inglês é o idioma mais usado em todo o mundo, seja para negócios, turismo ou educação.

Neste contexto, o domínio do idioma inglês, como facilitador de uma comunicação mundial, já não é apenas um diferencial, é uma necessidade, principalmente após o advento da globalização. Saber falar inglês era exigido apenas para pessoas que ocupavam cargos mais altos em uma empresa ou em órgãos governamentais de relações internacionais. Atualmente, as profissões mais simples, nas quais antes não era exigido falar a LI (Língua Inglesa), requerem um conhecimento básico do idioma. Sendo assim, como a maior parte do mundo, o Brasil também demonstra uma preocupação com o ensino/aprendizagem da língua inglesa, tornando obrigatório o seu ensino nas escolas. No entanto, este ensino/aprendizagem não se dá de forma satisfatória e não alcança o objetivo de aprendizado do básico da LI, especialmente nas escolas públicas, nas quais o ensino, inclusive da Língua Portuguesa, deixa muito a desejar.

Tomando como base a educação pública brasileira, percebe-se que os estudantes enfrentam muitas dificuldades de aprendizado, impossibilitando assim comunicarem-se de forma clara e assertiva, principalmente quando se trata da escrita. Ou seja, no Brasil, no ensino público, que atende estudantes das camadas menos favorecidas, os alunos apresentam sérias dificuldades de escrever em sua língua materna, conforme indicam as Avaliações Nacionais de Aprendizagem (ANA, 2017, p.

12) realizadas pelo MEC em 2014 e 2016, tendo como público-alvo escolas públicas com pelo menos 10 estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental em 2016, que apontam que “cerca de 34% dos estudantes brasileiros apresentaram proficiência insuficiente na Escrita.”

Torna-se difícil para os alunos redigir pequenos textos sem o devido conhecimento das habilidades linguísticas e da gramática, então, a redação passa a ser um obstáculo quando dela dependem algumas situações como conseguir um emprego ou ingressar numa universidade, conforme apontam os artigos “Por que parece difícil escrever uma redação?”, da Gazeta do Povo¹, e “A maioria dos alunos que concluem o 3º ano não sabe ler - na escrita, quase 70% dos estudantes não dominam competências básicas”, do Correio Braziliense². Ambos os artigos destacam que a deficiência se dá ainda na alfabetização das crianças e tem relação com a falta do hábito da leitura para o desenvolvimento de conteúdo. O fato de não dominar estas competências, que deveriam ter sido estimuladas durante os sete anos do Ensino Fundamental, vai repercutir por toda a vida do estudante.

O que dizer então do ensino de Língua Inglesa, o qual é bastante limitado, visto que a disciplina não tem o mesmo peso que as demais, não recebe a mesma importância e investimentos e só é ministrada nas escolas públicas a partir do 6º ano do ensino fundamental? Que o déficit de conhecimento e de aprendizagem é ainda maior e que, no momento em que estes alunos ingressarem nas universidades, terão muitos problemas ao lidar com textos acadêmicos. E, se nos voltarmos para o curso de Letras Inglês, esses problemas serão duplicados, pois os alunos, em sua maioria, não dominam o básico do idioma.

Por Básico do Idioma, conforme o padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência, disposto no “Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR)” site *British Council Brazil*, deduz-se que os alunos sejam capazes de:

Compreender e usar expressões comuns do dia-a-dia bem como frases básicas com o objetivo de satisfazer as necessidades primárias da comunicação. Consegue se apresentar e também apresentar outras pessoas. Consegue fazer e responder perguntas pessoais tais como onde

¹Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com/educacao/por-que-parece-dificil-escrever-uma-redacao-8ce1ulok6xzv4m4lw22>> Acesso: 10.06.18

²Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2013/06/25/ensino_Educacaobasica_interna,373103/a-maioria-dos-alunos-que-concluem-o-3-ano-nao-sabe-ler-nem-fazer-contas> Acesso: 10.06.18.

mora, falar sobre pessoas que conhece e sobre o que possui. Consegue interagir de modo bastante simples desde que a outra pessoa fale devagar e claramente.

E, se somarmos a isso as dificuldades de escrita na língua materna (LM), podemos afirmar que a escrita na LI será ainda mais complicada, pois, se o estudante não compreende as habilidades linguísticas da LM, não consegue se expressar de forma clara e objetiva, tem dificuldades de ler, escrever e interpretar no seu idioma, provavelmente irá transferir essas deficiências para o aprendizado da nova língua, uma vez que terá um fraco *background knowledge* de vocabulário e regras gramaticais. Mesmo que as regras na língua a ser aprendida não sejam iguais às da LM, esses conhecimentos servem de parâmetro e ajudam o aluno a assimilar o que está aprendendo.

Silva (2015 p. 119) aborda as teorias sobre a interferência da Língua Materna na aquisição de uma Língua Estrangeira (LE) afirmando que, “no aprendizado de uma LE, a LM exerce singular importância” bem como os “elementos da LM devem ser também explorados pelos docentes de LE”. A autora cita teorias levantadas por Spinassé (2006) sobre as hipóteses Contrastiva, de Identidade e de Interlíngua.

A hipótese Contrastiva tem como principal característica a comparação do sistema linguístico da LM com o sistema linguístico da LE, ressaltando as semelhanças e diferenças estruturais de cada língua a fim de levantar os erros cometidos pelo aluno. Tem como objetivo inicial estabelecer as inter-relações de linguagens, a fim de criar uma árvore de família linguística. O segundo objetivo é ajudar aquisição de segunda língua (NETSABER)³.

Se há um caso de semelhança, a regra da língua materna será transferida para a língua-alvo e o resultado será positivo. A isso damos o nome de **transfer**. Caso, porém, elementos e regras divergentes sejam confrontados, o aluno recorrerá à língua materna, não achará uma solução para o seu conflito e, certamente, cometerá um erro. Isso resulta em transferência negativa, a saber, interferência. (SPINASSÉ, 2006, p. 343 *apud* Silva 2015, p. 120, grifo do autor).

A segunda hipótese, de Identidade, também se mostrou unilateral na medida em que tem como base a teoria cognitiva chomskiana, a qual afirma terem os seres humanos faculdades inatas relacionadas à aquisição da linguagem e que existe um

³ Disponível em : <<http://resumos.netsaber.com.br/resumo-140840/o-que-e-analise-contrastiva->> Acesso em 04.06.19.

módulo especializado no cérebro pré-programado para processar a linguagem. Segundo Silva (2015, p. 121), “esta hipótese baseou-se apenas no aspecto intralingual, como se esse fosse o exclusivo mecanismo para aquisição de uma língua, não valorizando fatores extralinguísticos”.

Quanto à hipótese de Interlíngua — “o termo interlíngua designa o que seria uma espécie de “língua intermédia” — que seria a transição entre os elementos já adquiridos da língua a ser desenvolvida pelo aluno e a língua propriamente dita” (SILVA, 2015). Neste sentido Spinassé argumenta:

Com isso, os fatores internos e externos, sobretudo os psicológicos e os sócio situacionais, desempenham uma grande função no processo, mas o fator determinante é o aprendiz, que trabalha esses aspectos como bem quer. A interlíngua é o ponto principal. Essa tese parece ser mais abrangente do que as outras duas, porque ela também trabalha com características daquelas, sem ser unilateral.

Segundo Silva, a hipótese da interlíngua é a mais completa, pois reúne aspectos das outras duas e acrescenta outros como a influência de fatores individuais, internos e externos, dando ênfase ao processo criativo do aluno.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 mudou os termos de “1º e 2º Graus”, para “ensino Fundamental e Médio”, e trouxe uma mudança importante em relação ao ensino de LE, tornando obrigatório, a partir da 5ª série do ensino fundamental (hoje 6º ano), o ensino de uma língua estrangeira, cuja escolha ficaria sob a responsabilidade da comunidade escolar. Foi somente com a Reforma do Ensino Médio, trazida pela Lei nº 13.415, abril de 2017, que o ensino da língua inglesa se tornou obrigatório no país a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II (antiga 5ª série). Ou seja, se a escola só oferece uma língua estrangeira, esta deve ser, obrigatoriamente, o inglês.

No entanto, a educação pública no Brasil como um todo deixa a desejar por diversos fatores, e, quando se trata do ensino de língua inglesa (LI), a situação é ainda mais complexa. As escolas não oferecem uma estrutura adequada para o ensino de LI. Muitas vezes nos deparamos com professores que não dominam o idioma, ou a disciplina é tida, seja pela Direção ou pela comunidade escolar (coordenadores, professores, alunos e pais) como algo que pode ser colocado em segundo plano. A disciplina não ocupa posição de destaque no currículo escolar, tornando o aprendizado da LI ineficiente. Não há uma real preocupação quanto ao ensino-aprendizagem da língua; ao contrário, o ensino da LI tem se mostrado de valor

irrelevante na formação e desenvolvimento do intelecto dos alunos, no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, interpretação, criação.

Sem um ensino efetivo ou sem suporte financeiro para pagar uma escola de inglês, os alunos que chegam às universidades terão sempre dificuldades em relação à LI, até mesmo para redigir pequenos textos. Em sua maioria, o único contato que tiveram com o idioma foi no ensino fundamental II e médio, e geralmente através do método de gramática e tradução, que exige do aluno apenas decorar regras e responder exercícios, regras estas que não são aprendidas, pois o ensino da língua não é contextualizado. Os alunos estudam tradução de palavras soltas ou pequenos textos. Não há uma relação entre o que foi visto e a sua vida, sua rotina. Nem mesmo o único método utilizado, gramática e tradução, portanto, logra êxito, pois não é aplicado de forma eficiente. E são estes alunos, cujo aprendizado da LI se deu de maneira precária, que, em sua maioria, enfrentarão dificuldades em relação ao uso das habilidades da língua inglesa ao ingressarem nas universidades, especificamente no curso de Letras Inglês.

A partir desta realidade, quando é solicitado aos estudantes de Letras Inglês uma redação, mesmo que seja de pequenos parágrafos, encontram-se aí hesitação e inaptidão. Quando eles conseguem redigir algo, em geral escrevem inicialmente em português para, depois, verter o texto para inglês, tornado ainda mais evidente a dificuldade em escrever. Tal realidade enfatiza a deficiência de domínio não só dos padrões gramaticais mínimos exigidos para se escrever um texto, mas também denuncia a falta de vocabulário e de prática de leitura na língua materna.

Além das já citadas, podemos mencionar uma outra causa para o baixo rendimento dos estudantes quando se trata de redigir em inglês, que é o fato de não ser exigido do aluno ingressante no curso de Letras Inglês o conhecimento mínimo do idioma, ou seja, na UESPI (Universidade Estadual do Piauí), para ingresso no curso de Licenciatura Plena em Letras Inglês, basta apenas o candidato obter pontuação classificatória no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) de acordo com a disponibilidade do curso. A universidade não impõe nenhum Teste de Habilidade Específica (THE), como é feito em outras áreas como a Educação Física, por exemplo. E, assim, o curso contempla tanto alunos com pouco conhecimento da língua quanto alunos com muito conhecimento do idioma. Não se tem como mensurar o conhecimento dos alunos ingressantes no curso, então, diante desse “pouco

conhecimento” — muitas vezes quase nenhum — estes estudantes enfrentarão dificuldades ainda maiores de assimilar a língua e trabalhar as habilidades de *listening*, *speaking*, *reading* e *writing*, especialmente *writing*, pois, se há problemas para entender o que é dito ou se expressar num idioma, com certeza escrever nesse idioma se tornará também algo complexo de ser realizado.

Realizar ou não o THE fica a critério da instituição de ensino. Mas, caso fosse aplicado no Curso de Letras Inglês, não pareceria discriminatório? Por outro lado, se as instituições que oferecem o Curso de Licenciatura em Letras Inglês passassem a exigir o THE, isso obrigaria o Governo a rever o atual sistema de ensino da LI nas escolas públicas? São questões complexas, mas, diante do que foi abordado, o teste desfavoreceria principalmente os estudantes provenientes de escolas públicas, uma vez que o acesso ao ensino da LI para estes estudantes é limitado e ineficiente.

No que se refere ao Curso de Licenciatura Plena em Letras Inglês da Universidade Estadual do Piauí, seu objetivo é de “formar um profissional em Letras, com habilitação em Língua Inglesa, capaz de atuar em equipes multidisciplinares, técnico-científicas, de forma interdisciplinar, em atividades inerentes à sua prática, na educação pública e privada, através de atitudes crítico-reflexivas, no campo de atuação da prática profissional” (UESPI, 2015)⁴. O Curso busca desenvolver nos alunos as competências linguísticas e comunicativas do idioma, bem como apresentar a cultura e literatura dos países de língua inglesa no intuito de formar um profissional apto para a prática pedagógica.

Entretanto, no decorrer do curso, os alunos deparam com diversas dificuldades relacionadas ao aprendizado da LI, especialmente na habilidade de escrever, e isso devido à falta de conhecimento básico do idioma, como já citado. As habilidades da LI se mostram inexistentes, e é importante tratar essas deficiências.

Faz-se necessário, pois, uma verificação das dificuldades apresentadas pelos alunos de Letras Inglês no que diz respeito a redação de textos de qualquer gênero e dos motivos que os têm levado a esse baixo desempenho na escrita. É relevante abordar essas questões para uma análise e compreensão das deficiências que os estudantes mais têm em comum ao redigir textos na língua inglesa e como essas deficiências podem ser superadas.

⁴ Disponível em: < <http://tdasuporte.com.br/uespi/objetivos-do-curso-ingles> >. Acesso em 25.05.18

Neste sentido, essa investigação busca responder à seguinte problemática: Quais são as principais dificuldades que os alunos do Bloco IV de Letras Inglês encontram na hora de escrever um texto em inglês?

No intuito de responder a essa questão, levantou-se as seguintes hipóteses: a) os alunos do IV Bloco do Curso de Letras Inglês concluem o ensino médio, em sua maioria, sem um conhecimento básico do idioma inglês, mais especificamente na habilidade da produção textual; b) a deficiência da educação pública brasileira, que não trabalha de forma eficiente as habilidades básicas da alfabetização, especialmente a escrita, formando estudantes que não conseguem desenvolver esta habilidade de forma satisfatória; c) o aluno não adquiriu o hábito da leitura na língua materna, o que o leva a uma falta de interesse na leitura na língua inglesa, resultando na falta de vocabulário e de domínio da gramática.

Considerando a pergunta norteadora, o objetivo geral da pesquisa foi o de levantar as dificuldades encontradas pelos alunos de LI do curso de Letras Inglês, Bloco IV, em redigir textos em inglês. Os objetivos específicos definidos para se alcançar o objetivo geral foram: identificar, através de análise de textos, os erros de escrita na língua inglesa; analisar e apontar dificuldades encontradas na redação de textos em inglês; caracterizar as maiores dificuldades encontradas pelos alunos na produção de textos escritos em língua inglesa.

A metodologia utilizada nesta investigação foi a Pesquisa de Campo, quanto aos procedimentos de coleta de dados e uma Pesquisa Analítica, quanto aos objetivos. No que se refere à abordagem, esta Pesquisa é do tipo quantitativa.

Este estudo está assim estruturado: na introdução, discute-se a importância da língua para a comunicação humana e como o ensino/aprendizagem desta é trabalhado nas escolas públicas brasileiras, especificamente o ensino da língua inglesa. Em seguida, é apresentada a visão de alguns teóricos acerca do tema educação, a importância do hábito da leitura para se ter um bom desempenho na escrita e no ensino da LI nas escolas públicas. Logo após, discorremos sobre a metodologia da pesquisa que foi utilizada para a coleta, discussão, análise e apresentação dos dados. Por fim, nas considerações finais, apresentamos os resultados, ratificando as hipóteses e conseguindo, assim, alcançar o objetivo proposto.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Escrita

Segundo o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, a escrita pode ser definida como “representação de palavras ou ideias por sinais; escritura” ou também como “ato de escrever”. No dicionário virtual *Infopedia*⁵, a escrita é definida como “a representação do pensamento e de palavras por meio de sinais convencionais” e por “conjunto de caracteres adotado num determinado sistema de representação gráfica” entre outras. Dependendo da área específica de estudo, há muitas definições acerca da escrita, demonstrando assim sua complexidade e importância na comunicação humana.

Pontecorvo (1997 p. 15 *apud* Spinillo, Correa e Leitão, 2001 p. 9) afirma que:

A escrita é uma atividade humana que pode ser examinada a partir de inúmeras perspectivas. Pelo menos dois principais significados estão a ela associados: (i) escrita como processo de traçar símbolos em uma superfície material (papiros, pergaminhos, tábua encerada ou papel); (ii) escrita como o processo de produzir textos escritos, permanentes.

A primeira perspectiva está ligada aos diferentes sistemas de escrita e tudo que envolve a aquisição de uma forma de comunicação e da relação entre linguagem oral e escrita. A segunda perspectiva está relacionada a um âmbito de maior proporção da linguagem escrita, como a produção de diferentes gêneros textuais. De fato, a escrita faz parte do desenvolvimento cognitivo do ser humano, ainda que esta ocorra após o da linguagem oral e num processo mais consciente de aprendizagem.

Falar da escrita sem falar da fala é praticamente impossível, ambas são processos com semelhanças e diferenças, como explica Annab Abderraouf (2016 p. 2):

Raimes (1983) explained that learning to write is not just an extension of speaking a language. In her perspective, she distinguished between speaking that is learned at an early age without any systematic instruction, and writing that has to be taught at school. In this sense, Raimes presented various

⁵Disponível em: < <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/escrita>> Acesso em 09.04.19

*differences between the two skills such as the nature of speech of relying on voices and body language, while the use of graphic symbols in writing*⁶.

No entanto, a fala se dá de forma natural, por meio da imitação, observação e interação no meio social em que a criança está inserida, a qual se torna apta a se comunicar a partir de conhecimentos linguísticos adquiridos ao longo de sua experiência. A escrita só é apresentada, em geral, na escola, num processo que, assim como a fala, deve considerar a fase cognitiva da criança para que esta, durante o percurso da aprendizagem, seja capaz de desenvolver suas habilidades e competências linguísticas, dentre elas na própria escrita.

É nesta fase inicial e no decorrer do processo de aprendizagem da escrita que o aluno deve aprender e ser capaz de se expressar por meio de textos escritos, seja através de redação guiada, em que o professor atua como um guia do aluno e conjuntamente produzem um texto, ou através da produção independente, dando ao estudante a oportunidade de explorar as competências metalinguísticas adquiridas no processo de aprendizagem. Assim, conforme afirmam Correa, Spinillo e Leitão (2001 p. 11), “a competência linguística do indivíduo deve ser considerada algo muito além da palavra, da frase, devendo abranger tipos mais amplos de enunciados”.

Ou seja, devem ser trabalhados diferentes gêneros textuais para se fornecer um contexto que dará forma aos discursos redigidos. Correa, Spinillo e Leitão (2001 p. 11) esclarecem ainda que:

A produção de textos, oral ou escrito, envolve conhecimentos diversos: cognitivos, linguísticos e sociais. O produtor do texto se depara com a necessidade de gerar ideias e conteúdos, de fazer escolhas linguísticas apropriadas (estrutura, organizadores textuais) de maneira que o texto atenda às demandas cognitivas (lógicas) e sociais (finalidade comunicativa do texto, contexto de produção).

Todavia, a aquisição da escrita não é uma tarefa simples. A criança, em seu desenvolvimento cognitivo, passa por fases de construção de conhecimentos que vão muito além do aprendizado das primeiras letras, pois, como explica Correa (2001 p. 20) “sendo a linguagem escrita um sistema simbólico, a sua apropriação pelo aprendiz

⁶ Raimes (1983) explicou que aprender a escrever não é apenas uma extensão de falar uma língua. Na sua perspectiva, ela distinguiu entre a fala que é aprendida em uma idade precoce sem qualquer instrução sistemática, e a escrita que tem que ser ensinada na escola. Neste sentido, Raimes apresentou várias diferenças entre as duas habilidades, como a natureza da fala de depender de vozes e linguagem corporal, enquanto a linguagem escrita se utiliza de símbolos gráficos por escrito. – **(Tradução nossa)**.

não se faz sem que este conheça as convenções próprias do sistema”. É importante o aprendizado das regras de gramática, ortografia e pontuação, mas é necessário que as crianças consigam construir relações entre o que está aprendendo e sua realidade, que desenvolvam seu senso crítico, pois escrever não é só aprender o alfabeto e formar palavras, não é apenas uma reprodução de código de transcrição gráfica; escrever é expressar ideias, pensamentos, atitudes e opiniões para que, através do que escrever, sejam capazes de compartilhar ideias de forma clara e objetiva a fim de persuadir, convencer, se fazer entender. Como escreve Correa (2001, p. 38):

A aquisição da escrita não é feita de modo imediato, mas sim de maneira gradual, implicando um processo de elaboração de conceitos e competências por parte do aprendiz que se estende muito além da compreensão do princípio alfabético propriamente dito.

2.2 Abordagens para o ensino da escrita

Ao longo dos anos, o processo da escrita passou por adaptações significativas e foi marcado por diversas abordagens, sendo três as principais: a abordagem do produto, a abordagem do processo e a abordagem de gênero.

Na abordagem de produto, uma das mais antigas e mais praticadas, a preocupação é apenas com o produto final, ou seja, convenções legíveis, gramaticalmente corretas, conhecimentos linguísticos. É orientada ao controle de erros. Neste modelo, conforme expõe Abdrraouf (2016, p.16), *“Students in this approach are encouraged to imitate modelled text provided primarily by the teacher, where the main objective is to acquire linguistic knowledge.”*⁷

Na abordagem de processo, o foco é a composição de escrever, é cíclico, pois o aluno pode rever as fases anteriores, ou seja, é dada ao aluno a oportunidade de escrever e reescrever, de tentar compreender o próprio processo de produção. Aqui o foco não é o produto final e sim as fases da escrita.

A abordagem de gênero é a mais recente abordagem no ensino da escrita; leva em conta os diferentes tipos de texto, dos quais os alunos devem tomar conhecimento, principalmente de suas características, a fim de escrever considerando o contexto do leitor. Esta abordagem seria como uma extensão da abordagem de processo.

⁷ “Nesta abordagem os alunos são encorajados a imitar o texto modelo fornecido primeiramente pelo professor, onde o objetivo principal é a aquisição de conhecimentos linguísticos”. (Tradução nossa)

2.3 A importância da leitura no desenvolvimento da habilidade de escrita

Conforme comentado anteriormente, o hábito da leitura é um grande facilitador da escrita. Ler é fundamental para que o aluno possa desenvolver seu senso crítico, formar opiniões e conseguir exteriorizar essas opiniões de forma clara e objetiva tanto oral quanto por escrito. A leitura e a escrita estão presentes em todas as disciplinas do currículo escolar, como bem lembra o professor e pesquisador Casemiro Campos, doutor em educação da UFCe (Universidade Federal do Ceará), quando diz que “em todas as matérias o aluno precisa ler e interpretar, não só nas áreas de humanas”⁸ num artigo escrito pelo Correio Braziliense. É de vital importância a prática da leitura no desenvolvimento da aprendizagem como um todo, pois escrita e leitura estão interligadas, uma vez que são processos semelhantes de composição e interação entre autor e leitor.

A leitura é de suma importância para que o aluno desenvolva melhor a prática da escrita, desvende e compreenda as letras e seus sons na produção oral e escrita. Se as crianças não são estimuladas ao hábito da leitura desde sua alfabetização, elas estarão fadadas a não desenvolver as competências que são necessárias para o aprendizado, entre elas a habilidade da escrita.

A aprendizagem da língua materna se dá muito cedo. Quando ainda criança, aprende-se a falar através da observação e imitação dos pais e do meio em que se vive. E, durante seu desenvolvimento, esse aprendizado vai adquirindo mais autonomia e tornando-se um desafio. Nesse processo inicial de aprendizado a escola tem papel fundamental, pois ajuda a desenvolver, canalizar e estruturar as diversas nuances da língua materna, dentre elas a leitura e a escrita.

A aprendizagem da leitura tem como base o reconhecimento de que os símbolos (letras/grafemas) representam unidades, que, por sua vez, formam palavras no sistema de escrita. Em seguida, é possível reconhecer que cada unidade escrita corresponde a uma unidade sonora (fonema). Daí a importância de compreender e de se apropriar do sistema de escrita (MENDES, BRUNONI, 2015, p. 15).

⁸ ⁸Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2013/06/25/ensino_Educacaobasica_interna,373103/a-maioria-dos-alunos-que-concluem-o-3-ano-nao-sabe-ler-nem-fazer-contas>
Acesso: 10.04.18.

2.4 Trabalhando a escrita e a língua inglesa no dia-a-dia

Existem várias maneiras de se facilitar o aprendizado de *writing*. É necessário dedicar-se mais à prática da escrita e estar ciente dos elementos que a compõe, como a organização, as regras etc. Escrever é uma habilidade e, como tal, tem que ser aprendida e, para tanto, ser praticada. Uma das formas que se pode utilizar para desenvolver esta habilidade é através do *journal writing*.

Journal writing é a prática de escrever um diário, de desenvolver a capacidade de escrever e ler de forma clara e criativa, seja em atividades de escrita livre ou dirigida. Escrever diariamente sobre atividades rotineiras ajuda a fortalecer as habilidades linguísticas e de comunicação. Tudo começa com a curiosidade de aprender uma nova língua, sua cultura ou história e sua lógica de construção de frases; isso torna o aprendizado uma atividade prazerosa. Pode ser trabalhado em classe ou o estudante pode escrever um diário pessoal. O importante é escrever, pois quanto mais se escreve, mais o cérebro memoriza novos vocabulários, técnicas. É interessante levar esta atividade para a sala e acompanhar as etapas da escrita, orientando, corrigindo, refazendo a escrita. Introduzir aulas de redação em inglês, uma ferramenta como o *journal writing*, seja para textos livres ou direcionados, auxilia na organização e dá sequência às ideias.

Se for um diário pessoal, o aluno pode ler e reler o que já foi escrito e acompanhar sua evolução através do que foi aprendido em sala.

The use of reflective journal learning as a tool to enhance the learning process has been the subject of several studies. A number of studies suggested that journal writing is a supportive tool that encourages reflective activity in learners and that reflective thinking skills can be taught and learned (Francis, 1995 apud Mohammed Farrah, 2012 vol.24 p. 1003).⁹

Outra ideia que pode facilitar o aprendizado da língua inglesa é a “imersão”. Não se trata aqui de ter que viajar para um país falante da LI — claro que nada se compara à experiência de uma viagem para o país da língua-alvo — mas de trazer o inglês para o cotidiano, em atividades prazerosas como uma música preferida em

⁹ O uso da aprendizagem de diários reflexivos como uma ferramenta para melhorar o processo de aprendizagem tem sido objeto de vários estudos. Diversas pesquisas sugeriram que a redação de diários é uma ferramenta de apoio que estimula a atividade reflexiva dos aprendizes e que as habilidades de pensamento reflexivo podem ser ensinadas e aprendidas (Francis, 1995). (Tradução Nossa).

inglês, ou um filme, livros, revistas, jornais. A internet facilita o acesso a todas estas ferramentas e atividades. Imprimir a letra da música, tentar acompanhar enquanto toca ajuda na habilidade de *listening* e *reading*. Fazer uma lista de compras em inglês ajuda no vocabulário e correta grafia das palavras e se trabalha o *writing*, ou ainda ler livros ou artigos, com auxílio de dicionário, ajuda a ter acesso a novos vocabulários, expressões. Incorporar a aprendizagem do inglês à rotina diária é uma ferramenta simples e acessível. Regularidade é a chave.

2.5 Ensino da Língua Inglesa no Brasil

No Brasil, tendo como base o ensino público, são notórias as dificuldades por parte dos alunos quando precisam redigir um texto, independentemente do gênero. Essas dificuldades aparecem em números preocupantes, segundo a Avaliação Nacional de Aprendizagem (ANA), realizada pelo MEC em 2014, na qual a escrita foi dividida numa escala de cinco níveis, sendo os níveis 1, 2 e 3 apontados como de aprendizado inadequado e, nestes, estão 34,46% dos alunos avaliados¹⁰. Essas avaliações oficiais realizadas pelo MEC demonstram a preocupação com a qualidade do ensino nas escolas públicas, seja no âmbito municipal, estadual ou federal. Por outro lado, esses resultados expõem como as camadas menos favorecidas da nossa sociedade vêm sendo submetidas a um ensino de péssima qualidade.

Coelho & Palomane (2016, p. 12) ressaltam que:

Na verdade, ainda temos uma escola em que se escreve pouco; uma escola que funciona com *poucos livros* (algumas quase sem eles) ou com pouca consulta a fontes bibliográficas. O resultado é que o acesso do aluno ao saber teórico, ao conhecimento, se faz, sempre, pela intermediação do oral. Assim, não é estranha a dificuldade dos alunos para, com autonomia, ler textos teóricos, que, em geral, são escritos num registro formal e técnico. Consequentemente, da pouca convivência dos alunos com a leitura de textos resulta também a dificuldade para escrever textos mais formais.

Um estudante que não tem acesso à leitura, que não é incentivado a praticá-la ou de alguma forma é privado desta prática, dificilmente se sentirá motivado a ler, ao contrário, vai considerar a leitura uma atividade maçante, tediosa e necessária

¹⁰ Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/09/uma-em-cada-cinco-criancas-de-oito-anos-nao-sabe-ler-frases-diz-mec.html>> Acesso em 26.06.18.

apenas quando dela depender alguma outra atividade escolar. Ou seja, haverá obstáculos ao desenvolvimento crítico e intelectual deste aluno, o que poderá levá-lo a ter dificuldade na interpretação de textos e na prática da escrita.

Antunes (2014, p. 18) salienta que:

[...] só se aprende a escrever, escrevendo [...] o exercício da escrita, da escrita de textos, ainda não é uma prioridade nas escolas. Falta programação, falta tempo para isso. Quase sempre o programa de gramática ocupa esse tempo. Faltam condições de trabalho para os professores, com salas superlotadas e desconfortáveis, sem clima de concentração e de trabalho assistido. Faltam professores, eles mesmos, com essas competências de escrita desenvolvidas ou em desenvolvimento, capazes de ensinar o “caminho”, pelo qual eles já passaram e passam todos os dias [...].

Observa-se que todos esses problemas acerca do ensino, dentre eles os ligados à redação de textos, refere-se ao idioma da língua materna (LM), no caso do Brasil, o português. Quando se muda o foco para o ensino de uma LE, que no Brasil é a língua inglesa, toda essa adversidade se potencializa, como demonstra o relatório do *British Council- Learning English in Brazil* (2014, p. 09), cujo resultado é de que “*overall English proficiency levels in Brazil are still very low, with only around 5% of Brazilians stating they have some knowledge of English.*”¹¹

Pincas & Hadfield (1982, p. 05) afirmam que:

*Writing in English: Writing is an instrument of both communication and self-expression. Most people, however, especially when writing in a foreign or second language, use it primarily to communicate with other members of their own community or the wider world.*¹²

Entretanto, apesar da importância e da necessidade de aprender a língua inglesa, a realidade do país em relação ao tema é bem diferente, como esclarecem Santos & Barbosa (2015, p.17):

O país apresenta uma realidade muito diferente do que se espera. Uma pesquisa realizada entre 2009 e 2011 pela empresa de intercâmbio EF e divulgada no ano de 2013, aponta que o Brasil está em 46º lugar, do total de 54 países pesquisados, no que diz respeito ao nível de proficiência ou domínio da língua inglesa.

¹¹ “Os níveis gerais de proficiência em inglês no Brasil ainda são muito baixos, com apenas cerca de 5% dos brasileiros declarando ter algum conhecimento de inglês”. – (Tradução nossa)

¹² “A escrita é um instrumento de comunicação e auto expressão. A maioria das pessoas, no entanto, especialmente quando escreve em um idioma estrangeiro ou em um segundo idioma, usa-a principalmente para se comunicar com outros membros de sua própria comunidade ou com o resto do mundo”. (Tradução nossa)

Assim, o ensino de LI está longe de ser o ideal no Brasil, especialmente se levarmos em conta o fenômeno da globalização, que tem tornado o domínio desse idioma algo indispensável. Os dados só mostram como o país está aquém do mínimo necessário no ensino da língua inglesa.

Cox e Assis-Peterson (2008, *apud* Pessoa & Pinto, 2008 p. 33), em um artigo sobre o drama do ensino de inglês na escola pública brasileira, argumentam que a história brasileira de ensino dessa língua é de fracasso, o que se deve aos 35 anos (de 1961 a 1996) de não obrigatoriedade da língua estrangeira no ensino básico público no país.

Diante desta realidade, percebe-se que será difícil para esses alunos que receberam uma educação deficiente na LI durante os sete anos de ensino fundamental e médio, ao ingressarem na universidade, especificamente no curso de Letras Inglês, desenvolver as habilidades exigidas para se comunicarem nesse idioma, dentre elas o *writing*. Uma vez que não detêm o domínio do básico da língua inglesa, enfrentarão obstáculos relacionados a todas as outras habilidades, o que poderá acarretar desmotivação, reprovações e até abandono do curso. Ou, ainda, esses alunos poderão concluir o curso e, mesmo com estas deficiências, assumir salas de aula, o que nos remete a um dos problemas citados anteriormente como sendo um dos fatores do ensino ineficiente da LI nas escolas públicas quando se fala de professores que não dominam o idioma.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de Pesquisa

São diversos os parâmetros para se definir os tipos de pesquisa; no entanto, deve-se ter em conta os critérios de acordo com o objetivo geral do projeto.

Essa foi uma Pesquisa do tipo Bibliográfica em sua base, porque é de suma importância levantar e reunir todas as informações teóricas que servem de apoio para a investigação do problema proposto. Quanto aos procedimentos de coleta de dados dos alunos investigados, que estudam no Bloco IV, Letras Inglês, da UESPI, esta foi uma Pesquisa de Campo em primeira instância, já que foi necessário levantar informações a partir da realidade do objeto estudado a fim de se verificar e interpretar quais as dificuldades encontradas. No que se refere aos objetivos da investigação, essa é uma Pesquisa Analítica, na qual foi feita uma avaliação das informações coletadas no intuito de aferir a realidade estudada. Por fim, quanto à abordagem, esta Pesquisa é do tipo quantitativa, visto que os resultados estão demonstrados através de análise das dificuldades citadas nas entrevistas.

3.2 População

A população foi formada pelo total de alunos do Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual do Piauí, ou seja, 220 (duzentos e vinte) alunos.

3.3 Amostra

A amostra correspondeu a 10% da população, ou seja, 22 (vinte e dois) alunos do Curso de Letras Inglês da UESPI, Bloco IV, foram respondentes nessa investigação.

3.4 Técnica de Coleta de Dados

Os dados foram coletados, inicialmente, por meio da aplicação de um questionário para traçar o perfil e o conhecimento que os alunos, objeto do estudo, têm da língua inglesa e, depois, através da redação de texto livre a fim de identificar as dificuldades que os respondentes encontram ao escrever em inglês independentemente do gênero e, assim, levantar as dificuldades mais comuns e analisar como essas dificuldades interferem no desempenho dos estudantes no decorrer do curso de Letras Inglês.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO CORPUS

O objetivo desta seção é apresentar e organizar os dados coletados na pesquisa de campo realizada no Bloco IV do Curso de Letras Inglês da UESPI. Para atingir o objetivo proposto, foi elaborado e aplicado em sala de aula um questionário com 10 questões, das quais 9 são subjetivas e apenas 1 é objetiva. A coleta dos dados aconteceu durante o mês de outubro.

Inicialmente, será demonstrado o perfil dos alunos quanto à sua educação básica: se foi feita em escola pública ou particular; quais são os hábitos de leitura que cada informante tem e como se deu o primeiro contato com o ensino da Língua Inglesa. As informações foram obtidas a partir do questionário e na turma.

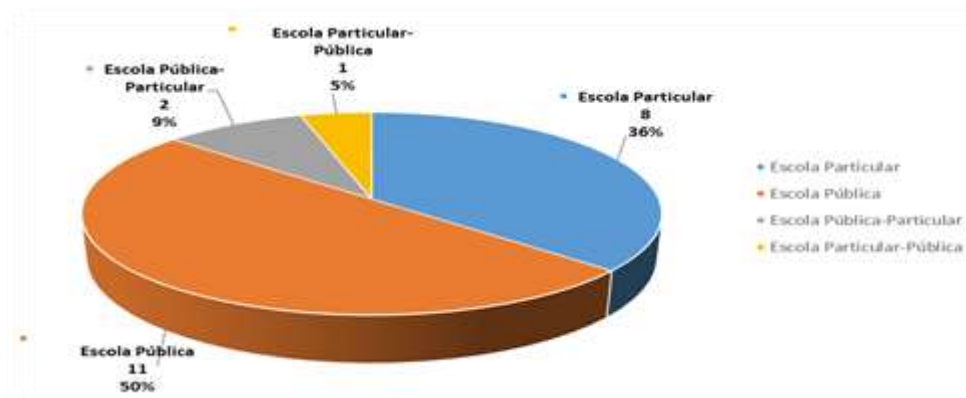
Em seguida, será apresentado um levantamento dos principais erros de escrita (*writing*, em inglês) detectados nas redações de um texto livre, no qual os alunos do Bloco IV de Letras Inglês escreveram sobre o seu Conto de Fadas preferido.

4.1 Perfil dos alunos

O questionário aplicado para os alunos do Bloco IV Letras Inglês foi composto de 10 questões acerca da sua experiência escolar, experiência com a língua inglesa e hábito de leitura. Dos alunos, perfazendo um total de 22, todos responderam as questões.

Gráfico 1

Questão 1 - Você cursou o Ensino Fundamental e o Médio em escola pública ou em escola particular?



Fonte: a autora

Nesta questão, o enfoque foi buscar informações sobre a experiência escolar dos alunos, isto é, se eles cursaram o ensino básico em uma escola pública ou em uma escola particular. Metade dos alunos, 50%, cursou todo o ensino fundamental e médio em escola pública, 36% em escola particular, 9% estudaram o Ensino Fundamental em escola pública e o ensino médio em escola particular e 5% estudaram o ensino fundamental em particular e o médio em escola pública. Ou seja, metade foi aluno proveniente do ensino público.

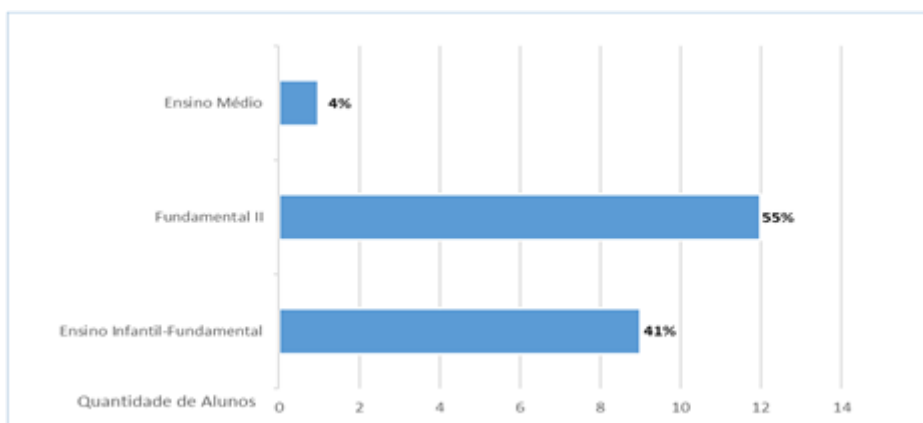
O gráfico acima demonstra que os alunos do curso Letras Inglês somente tiveram acesso ao ensino da LI a partir da Ensino Fundamental II, o que compromete sua proficiência na língua, por diversos fatores, como já discutido e conforme frisam Vasconcelos e Lima (2004 p. 69) quando argumentam que:

Sabe-se que a qualidade do ensino médio nas escolas públicas brasileiras apresenta-se comprometido, devido a obstáculos de natureza diversa e altamente complexa. Entre eles, destacam-se deficiências de infraestrutura e no material de apoio didático, precária segurança nas escolas, insuficiente motivação discente e docente – originada em parte pela adoção de práticas pedagógicas inadequadas, péssima remuneração dos professores e a desatualização docente diante das novas metodologias e tecnologias de ensino.

Traçar o perfil dos alunos objetos do estudo foi de fundamental importância para que se pudesse analisar as redações destes estudantes a partir do conhecimento da LI e de como este conhecimento foi trabalhado durante sua vida escolar como demonstra a próxima questão.

Gráfico 2

Questão 2 – Analisando sua vida escolar, do ensino fundamental ao ensino médio, quando você iniciou seu contato com o ensino da Língua Inglesa?



Fonte: a autora

A segunda questão aborda a experiência dos alunos respondentes com a língua inglesa. Aqui observa-se que os estudantes do Curso de Letras Inglês, Bloco IV, em sua maioria, 55%, teve contato tardio com a Língua Inglesa (LI). Isto é, a maioria iniciou seus estudos na LI apenas no ensino fundamental II, pois são oriundos de escolas públicas, nas quais o ensino de LI é obrigatório apenas a partir da 5ª série, como determina a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que tornou obrigatório o ensino de uma Língua Estrangeira (LE) a partir da 5ª série do ensino fundamental, hoje 6º ano.

A LE obrigatória foi definida como a Língua Inglesa, de acordo com a Reforma do Ensino Médio, trazida pela Lei nº 13.415, abril de 2017, o que ratifica o perfil apresentado no gráfico 1 quanto à procedência dos alunos. A este percentual, podemos acrescentar um aluno respondente, 4% do total, que somente teve contato com a LI no ensino médio e que também é proveniente de escola pública.

O gráfico ainda mostra que 41% dos demais alunos estudaram inglês no ensino Infantil ou Fundamental I em escolas particulares, o que caracteriza o quanto o ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas é ineficiente, apesar de ser obrigatório, como reforça o relatório da *British Council-Learning English in Brazil* (2014, p. 12):

*Statutory and the National Curricular Guidelines make the teaching of a foreign language at elementary and high school compulsory. However, teachers and experts acknowledge that English teaching - both public and private - is unable to provide students with a usable level of English. They identify similar reasons to those that cause other problems in basic education: the lack of language teaching equipment and over-filled classrooms. There are also fundamental problems with the amount of time set aside for teaching English and it is hard to find adequately qualified teachers. In these conditions English teaching is reduced to the basic rules of grammar, reading short texts and learning to pass multiple choice exams for university admittance.*¹³

A análise dos dados do gráfico 2 apontam que todos os estudantes, mesmo os provenientes de escola particular, onde a língua inglesa é iniciada ainda no ensino infantil, têm dificuldades de trabalhar as habilidades da LI, visto que, como mostra o relatório, o ensino da LI é reduzido às regras básicas de gramática, com trabalhos em

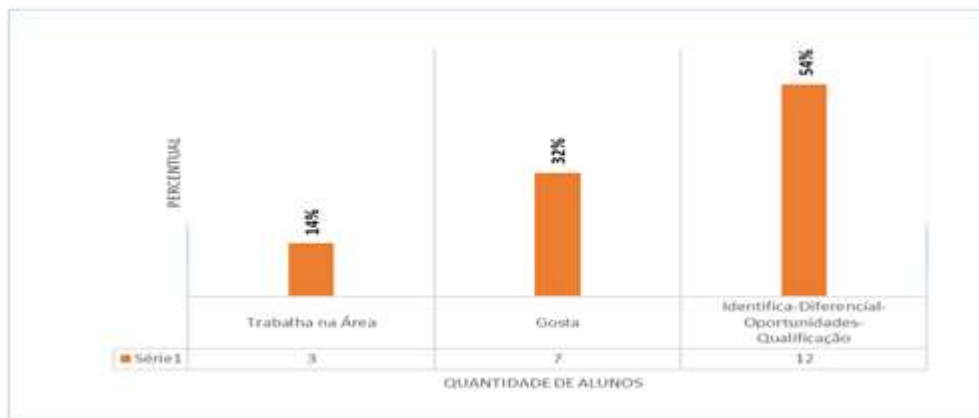
¹³ "As Diretrizes Curriculares Nacionais e Estatutárias tornam compulsório o ensino de uma língua estrangeira no ensino fundamental e médio. No entanto, professores e especialistas reconhecem que o ensino de inglês - tanto público quanto privado - é incapaz de fornecer aos alunos um nível utilizável de inglês. Razões semelhantes às que causam outros problemas na educação básica: a falta de equipamentos de ensino de idiomas e salas de aula superlotadas. Há também problemas fundamentais com a quantidade de tempo reservada para o ensino de inglês e é difícil encontrar professores adequadamente qualificados. Nestas condições, o ensino de inglês é reduzido às regras básicas de gramática, lendo textos curtos e aprendendo a passar em exames de múltipla escolha para admissão na universidade. "(Tradução nossa)

textos descontextualizados, absorvendo apenas o essencial para passar em exames de múltipla escolha para admissão na universidade.

4.2 Relação com o curso e perspectivas

Gráfico 3

Questão 3 – Por que você escolheu o Curso de Licenciatura Plena em Letras Inglês?



Fonte: a autora

Na questão 03, foi solicitado que os alunos explanassem os motivos que os levaram a escolher o Curso de Licenciatura Plena em Letra Inglês. A maioria, 54%, respondeu que optou pelo curso porque se identificava com a língua, pois acreditam que o inglês é um diferencial no mundo corporativo, com mais oportunidades de trabalho. Deixaram claro que a escolha foi direcionada 32%, ou seja, gostam da língua inglesa e querem aprender tudo sobre o idioma. E 14% disseram que já trabalham na área de ensino da língua e precisam da graduação como aperfeiçoamento. O que podemos observar é que o interesse pelo idioma inglês ainda é dirigido para o mercado de trabalho como forma de um candidato se sobressair a outro, como um diferencial.

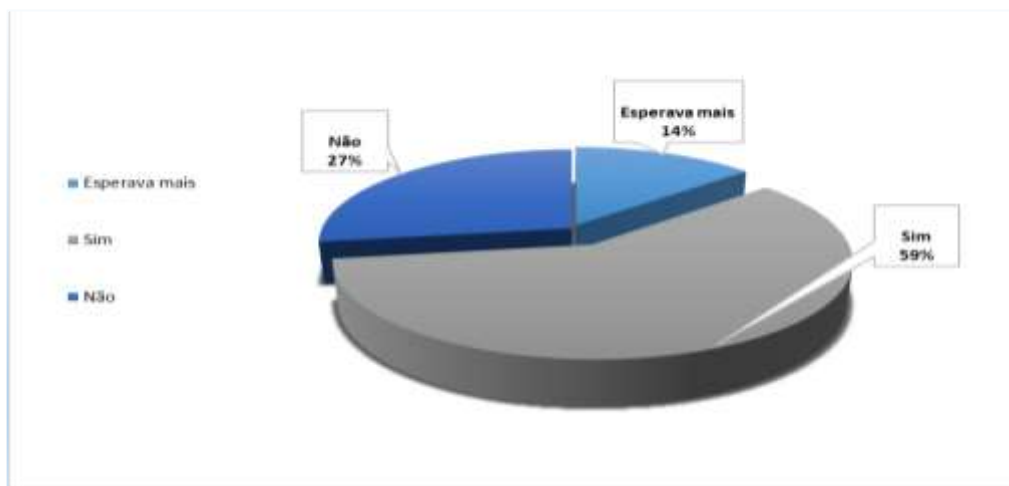
É fato que o inglês, como idioma oficial, é imprescindível para o mundo corporativo. Mas o que se observa aqui é que o ensino do idioma, apesar de ser uma língua estrangeira (LE) obrigatória na educação pública, não carrega em si o peso dessa obrigatoriedade. Ou seja, não há uma educação voltada — seja para reforçar esse apelo do mundo corporativo ou para outras áreas específicas como viagens internacionais, por exemplo — para que o estudante, nos sete anos de estudo da língua, consiga realmente aprender a LI para que seja capaz de se comunicar, mesmo

que de forma limitada, utilizando o idioma em todos os aspectos, sejam eles políticos, econômicos ou culturais.

Pereira, Rocha, Silva e Sousa (2015, p. 157) argumentam que “é importante notar que a motivação é compreendida como um processo que leva a uma escolha”. Assim, a motivação do aluno é extremamente relevante, seja por fatores internos ou externos. Como pode-se observar nas respostas, a maior influência diz respeito a fatores externos, e este estímulo do meio é que favorece a disposição em aprender.

Gráfico 4

Questão 4 – Suas expectativas com relação ao Curso de Letras Inglês estão sendo atendidas? Justifique.



Fonte: a autora

Nessa questão, a maioria, 59%, foi categórica em afirmar que as expectativas em relação ao curso de Letras Inglês estão sendo atendidas; que o curso é exatamente como esperavam, uma vez que aborda todos os aspectos da língua. E os alunos são conscientes de que estão estudando para serem licenciados, que serão professores com o objetivo de ensinar a língua inglesa. No entanto, para 27% dos alunos respondentes, suas expectativas foram frustradas, pois acreditavam que iriam aprender a língua inglesa no curso, e alegam que não sabiam que certo conhecimento ou fluência na LI seriam necessários, mesmo que não obrigatórios. Outros 14% se disseram parcialmente atendidos em suas expectativas, pois esperavam trabalhar mais a oralidade para adquirir fluência. No entanto, o que observam é que não há ênfase nessa habilidade por parte dos professores. O *speaking* não é cobrado e é

pouco praticado em sala, tendo os alunos mencionado, inclusive, que a metodologia dos professores deveria melhorar.

Nesta pergunta se aborda a questão das crenças dos estudantes acerca do curso de letras Inglês e fica claro que estas crenças influenciam o ensino-aprendizagem, como citam Araújo, Freitas e Sousa (2015, p. 70):

As crenças não são somente um fator individual ou social separadamente, mas que ambas se relacionam no processo do aprendiz. Desta maneira, as crenças podem contribuir para os alunos que estão aprendendo uma segunda língua acreditar em si mesmo ou contrário dependendo da forma que o professor ajuda seus alunos terem confiança durante seu processo de ensino aprendizagem. Portanto, compreendemos a complexidade das crenças porque abrange uma série de fatores individuais e sociais ao mesmo tempo.

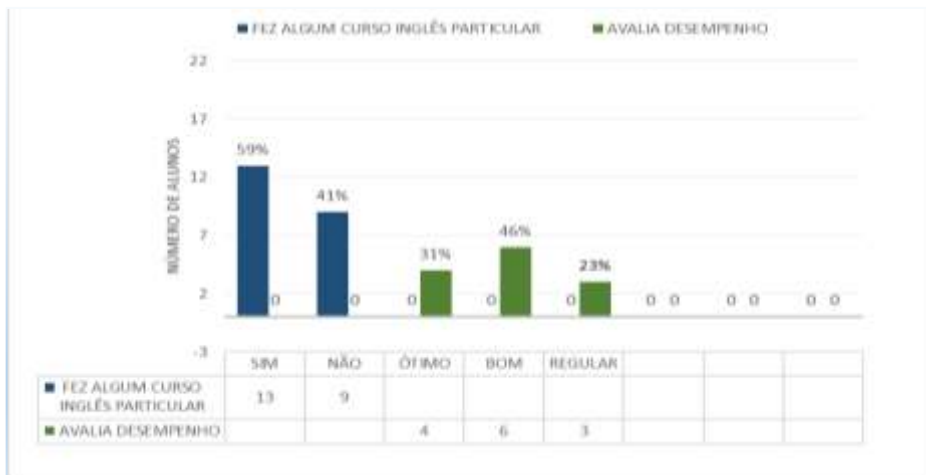
“O estudo das crenças vem assumindo local de destaque nas investigações sobre formação de professores de línguas estrangeiras”. (Barcelos, 2004, *apud* Borges, Lago e Oliveira, 2009 p. 126). O estudo das crenças no aprendizado de uma LE é fator relevante e são objetos de várias pesquisas acerca da influência destas no ensino-aprendizagem. Existem diversas abordagens a respeito de como as crenças podem exercer papel fundamental sobre o estudante do Curso de Letras Inglês, papel este tanto positivo quanto negativo e, de acordo com a abordagem, muitos são os conceitos de crença. Um deles ligados à linguagem diz que crença é:

Conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento compatível com sua idade e nível sócio – econômico, é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes. (Barcelos, 1995, *apud* Borges, Lago e Oliveira, 2004 p. 131).

Neste sentido, a motivação para escolha do curso e as crenças dos alunos de Letras Inglês podem determinar seu aprendizado e como se dá este aprendizado na sua formação como professor de LI.

Gráfico 5

Questão 5 – Você fez algum curso de inglês particular? Se, sim, como você avalia seu desempenho no referido curso?



Fonte: a autora

Apesar de a maioria, ou seja, 59% dos 22 alunos da turma do Bloco IV Letras Inglês, responder que já fez um curso de inglês particular, ainda é notório o número de alunos que não tiveram essa experiência, exatamente 41%, o que evidencia o perfil dos estudantes já apresentado no gráfico 1, o qual informa que o contato do aluno com o idioma se deu apenas na escola de ensino regular. Explica, ainda, o gráfico 4, quanto às frustrações em relação ao curso escolhido. E, levando em consideração a maioria, que respondeu que já fez curso particular de inglês (59%), dos alunos respondentes, 46% avaliam seu desempenho como “bom”, enquanto 31% consideram a experiência “ótima” e 23% apenas como regular.

Segundo pesquisas realizadas pelo *British Council Brazil*:

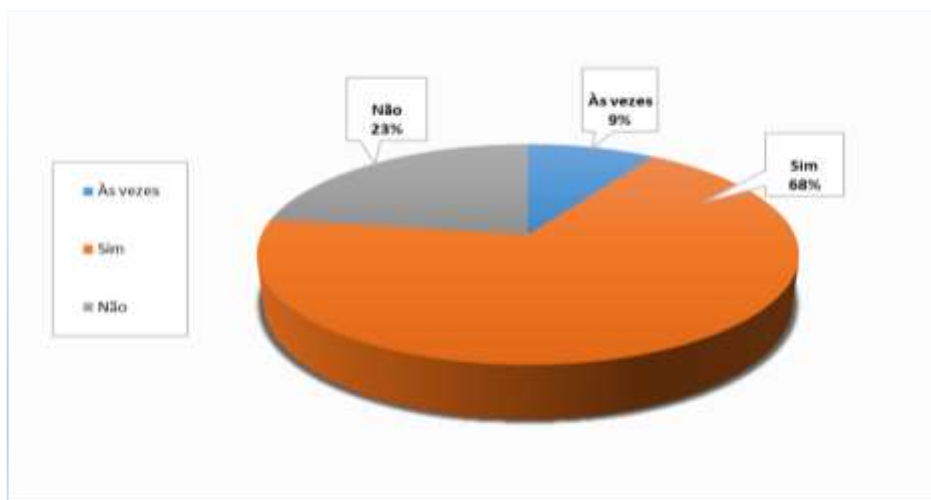
Choosing to take an English course isn't easy. A lack of time and money are big obstacles to overcome. Learner's time is scarce - an English course has to compete with other activities that already take up a good part of their weekly schedule, such as work, university, leisure and family responsibilities. Generally, there is only time left over at weekends. Those who had already taken a course cited repeated absences and high prices as the main reasons for dropping out, although for those currently taking the course, dissatisfaction with the quality of the course may be a more critical factor¹⁴.

¹⁴ A escolha de fazer um curso de inglês não é fácil. A falta de tempo e dinheiro são grandes obstáculos a serem superados. O tempo de aprendizado é escasso - um curso de inglês tem que competir com outras atividades que já ocupam boa parte de sua programação semanal, como trabalho, universidade, lazer e responsabilidades familiares. Geralmente, só sobra tempo nos fins de semana. Aqueles que já fizeram um curso citaram repetidas ausências e altos preços como principais motivos para desistir, embora para os que estão atualmente cursando o curso, a insatisfação com a qualidade do curso possa ser um fator mais crítico. (Tradução nossa).

Muitos são, pois, os fatores que dificultam o acesso a um curso de línguas, sendo a questão financeira, bem como o tempo disponível para conciliar trabalho e estudo, os maiores desafios para aos estudantes de escola pública.

Gráfico 6

Questão 6 – Você tem o hábito de ler? Que estilo de leitura mais desperta o seu interesse?



Fonte: a autora

O gráfico mostra que 68% dos alunos responderam que têm o hábito da leitura, porém uma leitura superficial, não uma leitura diária. Enquanto 23% disseram que não, que geralmente leem material didático apenas por obrigação do curso, e 9% disseram que, às vezes, leem algum artigo ou notícia que chamou sua atenção e até iniciam a leitura, mas não concluem. Quanto ao estilo de literatura, é muito variado, mas, em sua maioria, optam pela ficção científica, suspense, romance, história e literatura bíblica.

O hábito da leitura é importante para o desenvolvimento da escrita. Quando se lê diversos estilos, adquire-se conhecimento, exercita-se o cérebro, amplia-se e aprimora-se o senso analítico e crítico, o que enriquece o vocabulário e agrega riqueza cultural. Ao ler, se tem acesso a um mundo de saberes e costumes diferentes. E todo esse *know-how* adquirido no hábito da leitura é transferido para o texto escrito. Ou seja, ao produzir um texto, pode-se transformar as ideias e conhecimentos adquiridos pelo hábito da leitura numa composição coesa e coerente. Isso não quer dizer que quem não tem o hábito da leitura não conseguirá escrever. O que se pontua quando se reforça a relevância da leitura para a redação de textos é que a profusão de

conhecimento fornecerá elementos para uma boa elaboração textual, além de um conjunto cultural e linguístico amplo.

Gráfico 7

Questão 7 – Você acha que o hábito da leitura, na língua materna, traz benefícios para o desenvolvimento da habilidade de escrever em outro idioma? Justifique.

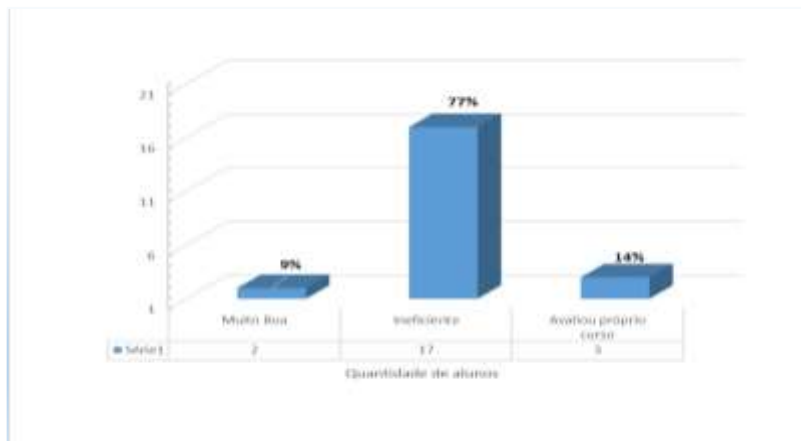


Fonte: a autora

Nesta questão, todos os 22 alunos foram categóricos em afirmar que sim, que o hábito da leitura, na língua materna, é imprescindível na aquisição de uma segunda língua. E diversas são as razões, como o aumento do *background knowledge*, a abundância de vocabulário, o conhecimento do próprio idioma e estruturas gramaticais, que, mesmo sendo diferentes no segundo idioma, facilitam a compreensão das regras e sua aplicação.

Gráfico 8

Questão 8 – Como você avalia a atuação dos professores de inglês no que se refere à prática da escrita pelos alunos? Justifique. (Pode levar em consideração as observações feitas a partir da Prática Pedagógica).



Fonte: a autora

Dos alunos respondentes, a maioria (77%) respondeu que a prática da escrita em sala de aula é insuficiente, ou seja, não é incentivada, praticamente inexistente. Já 14% consideram que é boa, enquanto 9% confundiram, e avaliaram a atuação dos professores no curso de Letras Inglês.

Levando em conta a resposta da maioria, a habilidade de *writing* não é trabalhada em sala de forma satisfatória. Falta motivação, e os professores utilizam apenas um método e não focam nas habilidades linguísticas de *writing*, *listening*, *speaking* e *reading*. A escrita é trabalhada apenas quando os alunos têm que copiar frases soltas, sem nenhum contexto, utilizadas como exemplos da regra gramatical explanada ou para responder exercícios de acordo com o conteúdo trabalhado. Toda a aula é pautada apenas no livro didático e em português.

É como se o ensino fosse *sobre* a língua inglesa e não *da* língua em si, como demonstram Santos & Barbosa (2015, p. 18):

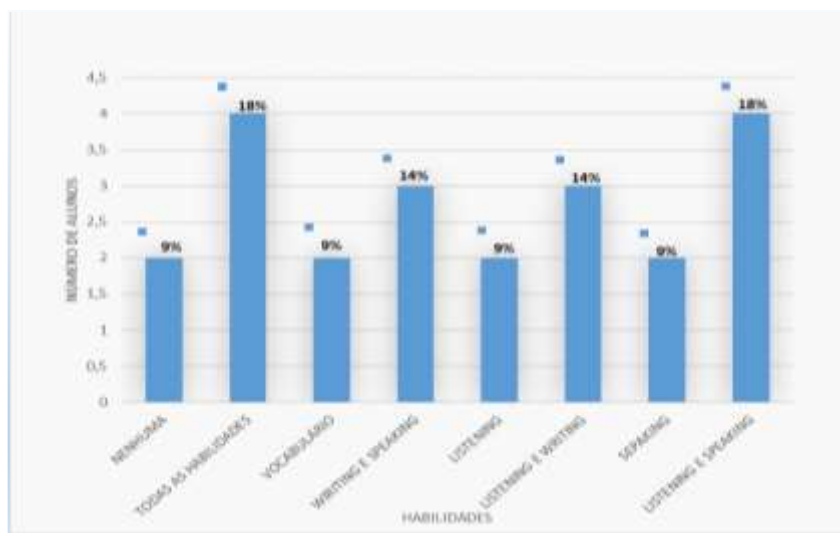
A realidade do ensino de língua inglesa no município de Teresina é semelhante à dos demais estados brasileiros, e possibilita aos estudantes apenas a capacidade de compreender e pronunciar palavras soltas ou frases simples e aprender, na maioria das vezes, estruturas gramaticais descontextualizadas.

Importante salientar que muitas das dificuldades apresentadas em sala quanto ao trabalho do professor, como falta de motivação, utilização apenas do livro didático, não utilização de outros recursos audiovisuais, muitas vezes é resultado da

precariedade da escola e da falta de recursos e investimento nestas instituições, como já citado anteriormente.

Gráfico 9

Questão 9 – Analisando o curso até este período, especificamente nas disciplinas de Língua Inglesa (I a IV), quais são suas maiores dificuldades em relação ao desenvolvimento das habilidades de *reading*, *listening*, *speaking* e *writing*?



Fonte: a autora

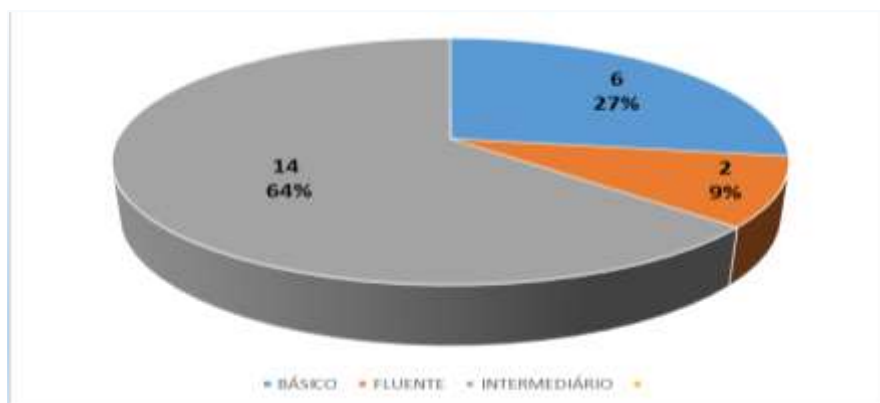
Analisando o gráfico, observamos que a maior parte dos alunos não domina as habilidades da língua, o que corrobora o perfil apresentado anteriormente e a experiência que possuem com a LI, incluindo as experiências com a LI relatadas no gráfico 2. Chama atenção também a relação com o gráfico 3, que ratifica a auto-avaliação que cada respondente fez quanto ao seu desempenho na língua, mesmo com curso particular de inglês. Neste viés, pontuamos o percentual de alunos que não dominam nenhuma habilidade. Do total de 22 alunos, 18% alegam não possuírem domínio das habilidades citadas na questão. E os que responderam que têm conhecimento e domínio, 9%, já trabalham na área de educação de LI.

Dentre os relatos, o que fica evidente é que a falta de prática, ou até mesmo de um ensino de melhor qualidade, é o grande problema e desafio para estudantes da LI. O problema mais acentuado foi o de *listening* e *speaking*, muitos não conseguem acompanhar e entender os nativos da LI. Outro problema bastante citado foi a dificuldade nas habilidades *writing-speaking* e *writing-listening* devido ao déficit de conhecimento de vocabulário e regras gramaticais, tornando a comunicação escrita e oral deficiente.

Gráfico 10

Questão 10 – Com relação à aquisição da fluência em inglês, você se considera estar em qual estágio?

() Básico () Intermediário () Fluente



Fonte: a autora

Na questão 10, ficou claro que a maioria, 64%, se considera em nível de fluência intermediário, o que se deve ao fato de alguns terem iniciado sua experiência na língua inglesa ainda no ensino infantil e fundamental I, somando-se a isso os que fizeram curso de inglês particular. Quanto aos que se consideram fluentes, podemos relacionar os alunos do curso de Letras Inglês que já atuam na área da educação na disciplina de inglês. Em relação aos que se declaram com nível de fluência básico, 27% relataram que estão fazendo curso de língua inglesa paralelamente ao curso de Letras Inglês e estão tentando aplicar os conhecimentos nas aulas.

Mas, analisando a resposta da maioria, o que seria o nível intermediário no falante de inglês? De acordo com o *site* de notícias sobre educação *Universia*,¹⁵ coluna *Let's Talk*, estes alunos são capazes de resolver situações do cotidiano com algumas limitações, como esclarecem:

O nível intermediário é aquele onde o aluno já é capaz de “se virar” em diversas situações. Ou seja, ele consegue estabelecer uma boa comunicação. Se for em um contexto de compras, ele estará apto a perguntar o preço, pedir por mais opções de modelos e cores, negociar descontos e finalizar a compra. Porém, mesmo dominando grande parte da língua, há vários elementos que denunciam a não proficiência no idioma, como a pronúncia inadequada ou muito influenciada pela língua materna e um vocabulário pobre. O estudante também pode saber utilizar somente um tipo

¹⁵ Disponível em: <http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2015/12/21/1134880/lets-talk-temido-eterno-nivel-intermediario-ingles.html> Acesso em 10 de novembro de 2018.

de estrutura da língua e ter termos gramaticais limitados, gerando um entendimento parcial da mensagem por parte do receptor.

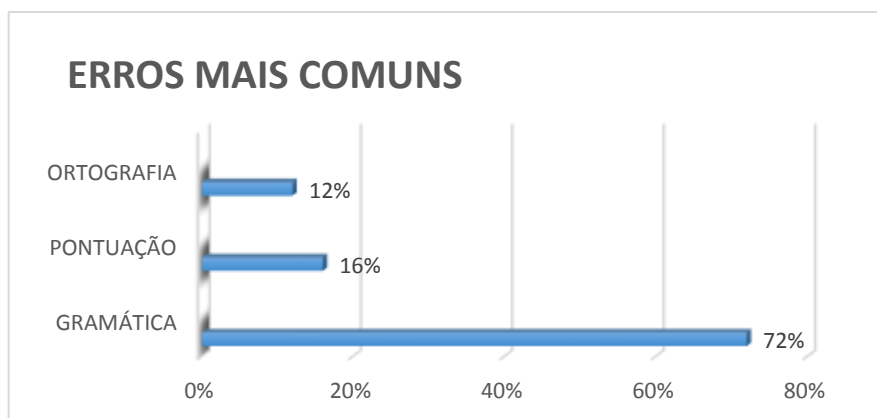
Avaliando o percentual da turma objeto de estudo, incluindo os estudantes que se consideram de nível fluente intermediário, constata-se que, mesmo com uma experiência anterior limitada no estudo da LI, os alunos buscaram e, por que não dizer, ainda buscam aperfeiçoar e mudar essa realidade alcançando um melhor nível de fluência. No que diz respeito ao percentual que tem o conhecimento básico, também é perceptível a busca de um melhor conhecimento e domínio da língua-alvo. Como já citado, também fazem parte deste percentual alunos que cursam inglês paralelamente ao curso de Letras Inglês.

Observamos, pois, que a deficiência do ensino da Língua Inglesa durante a vida escolar dos estudantes, mesmo obrigatória nas escolas públicas e particulares, é fator crucial no aprendizado ineficaz. Embora alguns estudantes tenham tido contato com LI ainda no ensino infantil, esse ensino da LI é, como relatamos anteriormente, voltado para gramática e tradução, com intuito de decorar regras e trabalhar frases sem contexto ou, ainda, traduzir pequenos textos, mas sem inserir no cotidiano do aluno, o que interfere de maneira negativa no estudo da língua-alvo. Diante dessa situação, cabe aos alunos se sobressaírem buscando recuperar todo esse aprendizado perdido ou ineficiente.

4.3 Análise das redações

Gráfico 11

Redações – Escrita livre sobre conto de fadas favorito.



Fonte: a autora

Após a aplicação do questionário e levantamento dos dados já expostos nos gráficos, foram analisadas as redações nas quais os alunos narraram seu conto de fadas favorito. A análise foi realizada por dois docentes do curso de Letras Inglês da Universidade Estadual do Piauí.

Na correção das redações, observou-se que o erro mais comum diz respeito ao uso inadequado da gramática, especificamente aos tempos verbais. Ainda há certa confusão quanto ao uso correto do passado simples e do particípio passado, bem como quanto à grafia dos verbos irregulares, que em algumas redações não foram sequer utilizados, sendo feito uso do verbo no passado simples antecedido do auxiliar “*did*” para expressar passado. A não utilização dos modais *will* ou *going to* para expressar futuro também foi detectado nos textos.

Constatou-se ainda que a maioria das redações apresenta erro quanto ao uso da pontuação, como a vírgula (*comma*), o ponto e vírgula (*semicolon*), dois pontos (*colon*) e o ponto final (*full stop*). Tais erros, como é de se esperar, repercutem diretamente na comunicação escrita dos alunos, nas mensagens que querem passar, pois a falta de pontuação nos textos ou uma pontuação inadequada altera o sentido daquilo que se quer dizer.

A ortografia também foi um dos erros marcantes nas redações. Muitas palavras escritas de forma incorreta ou faltando letras, o que dificultou a leitura e o significado de muitas expressões.

4.3.1 Extrato de alguns dos textos analisados

1. “*After that, The turtle **accept** the competition.*” (grifo nosso)
2. “*...but he **don’t** keep focus...*” (grifo nosso)
3. “*Her father was coming back home when he remembered he **forgot** to take a rose for Belle...*” (grifo nosso)
4. “*He **stop** there and started **cry**.*” (grifo nosso)
5. “*Once upon a time there was a princess **called** Aurora, she lived in a castle nearley a magic forest.*” (grifo nosso)
6. “*...it **causes** in her a **enormous** angry, and even **didn’t been invited**, the witch **gone** for the cerominy.*” (grifo nosso)
7. “*...the three little pigs together **puted** fire in the wolf...*” (grifo nosso)

8. “He **founded** a **lady polite and beautiful** and they **married**.” (grifo nosso)
9. “Cinderella had no clothes, so a **fary** godmother helped her but with a warning: she **must** come back at midinight.” (grifo nosso)
10. “**Him** was a good man, he just **leaved** **they** in the forest because your wife wanted **kill** the own children.” (grifo nosso)
11. “Once upon a time **was** a lady **called White of snow**, she lived with **a** evil queen...” (grifo nosso)
12. “...you never **win** of me ...” (grifo nosso)
13. “When she **tooked do** the clock, **almost midnights** she had to **gou out**. (grifo nosso)
14. “Once upon a time, a little girl and a **littl** boy, they **was leaveds** in **the** forest.” (grifo nosso)

À vista disso, é visível a falta de domínio da língua e a dificuldade de escrever por parte dos alunos. A avaliação das redações ratifica as informações do perfil dos alunos e do contato com a língua inglesa contida nos gráficos e demonstra como o ensino da LI ainda está longe do ideal mínimo para uma boa comunicação, seja ela escrita ou oral.

Apesar de todas estas dificuldades e de como este ensino ineficiente impacta nos futuros estudantes universitários de Letras Inglês, os alunos podem e devem buscar maneiras de aprender o idioma de forma simultânea ao curso. Ainda que sua trajetória no ensino público tenha deixado a desejar e, apesar das intempéries enfrentadas, há diversas formas de obter o aprendizado perdido.

À luz destes resultados, os estudantes podem recorrer, ao mesmo tempo que cursam Letras Inglês, a um curso de línguas, seja na própria Universidade, a um custo reduzido em relação às escolas particulares ou no Centro de Cultura de Línguas (CCL), mantido pelo Estado e que também oferece o curso com custo simbólico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo levantar as dificuldades encontradas pelos alunos de LI do curso de Letras Inglês, Bloco IV, em redigir textos na língua inglesa. Neste sentido, este trabalho se concentrou na identificação dos erros encontrados na amostra produzida pelos alunos do referido curso quanto à habilidade de *writing* na LI. De acordo com a análise de *corpus*, os resultados obtidos revelam que a maioria dos erros encontrados foram em relação à gramática, ortografia e pontuação.

Nesta perspectiva, corroboramos a hipótese levantada quanto ao perfil dos alunos em relação ao conhecimento do idioma inglês e como estes ingressam no Curso de Licenciatura em Letras Inglês: sem o domínio do básico do idioma. Que estes estudantes irão aprender inglês, mas não como num curso particular de línguas, e sim de forma mais abrangente da LI para desenvolver, como já mencionado, as competências linguísticas e comunicativas do idioma para a prática pedagógica.

Constatamos também que o ensino público brasileiro não trabalha de forma eficiente as habilidades básicas da alfabetização, em particular a habilidade da escrita. Isso traz consequências negativas para o aluno em toda a sua vida acadêmica. Uma vez que a base da educação deixa a desejar e não cumpre com seu objetivo na formação dos jovens, muitos não conseguem ingressar nas universidades públicas, ou o fazem de forma tardia.

Em relação à hipótese de que o aluno não adquiriu o hábito da leitura na LM e, como consequência não há um interesse na leitura na LI, essa também foi alcançada visto que leitura e escrita estão intimamente ligadas, são um processo, e que a falta de prática de leitura prejudica a escrita, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento de ideias, vocabulário, conhecimentos gerais e regras gramaticais. Não que uma pessoa não possa escrever, mesmo que não goste de ler, mas o hábito da leitura, seja na língua materna ou numa língua que se está aprendendo, possibilita um maior conhecimento, desperta o senso crítico e atua como um facilitador para compreensão.

A pesquisa foi importante, uma vez que é necessário que se tenha conhecimento do perfil dos alunos ingressantes no curso de Letra Inglês. É essencial

que, de alguma forma, seja no site ou edital da UESPI, esteja explícita a finalidade do curso. Que, mesmo que não seja exigido nenhuma comprovação de proficiência, eles devem estar cientes da necessidade de conhecimento da LI, pois deste conhecimento depende seu desempenho acadêmico, especialmente nas disciplinas foco da LI. Que, ainda que ingressem sem domínio da LI, devem buscar aprender o idioma. Esta pesquisa também é importante para dar conhecimento à instituição e ao público em geral o perfil dos estudantes que iniciam o curso.

É relevante abordar estas adversidades relacionadas ao curso e perfil dos alunos, pois traz implicações pedagógicas para o campo de ensino. É preciso, a partir da descoberta das dificuldades em relação ao idioma, conhecer a realidade de nosso ensino público e, a partir disso, buscar mudanças significativas com base nos resultados obtidos.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDERRAOUF, Annab. **Investigate EFL Students' writing difficulties and common errors in writing: A case study of third year LMD Students of English at The University of Bejaia** (2016 p. 16):

AGUIAR, Gustavo; **A maioria dos alunos que concluem o 3º ano não sabe ler nem fazer conta**. Disponível em: < https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/estudante/ensino_educacaobasica/2013/06/25/ensino_educacaobasica_interna,373103/a-maioria-dos-alunos-que-concluem-o-3-ano-nao-sabe-ler-nem-fazer-conta.shtml > Acesso em 20 de junho de 2018.

CAMPOS, Dr. Casemiro. A maioria dos alunos que concluem o 3º ano não sabe ler nem fazer conta.

Disponível em: < https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/estudante/ensino_educacaobasica/2013/06/25/ensino_educacaobasica_interna,373103/a-maioria-dos-alunos-que-concluem-o-3-ano-nao-sabe-ler-nem-fazer-conta.shtml > Acesso em 21 de junho de 2018.

ANTUNES, Irandé. Práticas Pedagógicas para o Desenvolvimento das competências em escrita. *In*: COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. (Orgs.). **Ensino de Produção Textual**. São Paulo: Contexto, 2016, p. 12-13, 18-19.

ARAUJO, Eliane; FREITAS, Liana Samme; SOUSA, Maristânis J. **AS Crenças dos Alunos Sobre o Ensino e Aprendizagem da Língua Inglesa**. *In*: AGUIAR, Germaine E. (Org.). **Ensino e aprendizagem de línguas: diferentes vertentes em prática**. Teresina: Edufpi, 2015, p. 70.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira, 2004 – *apud* BORGES, Tatiana Diello; LAGO, Neuda Alves do; OLIVEIRA, Vitalino Garcia. **Um aluno formando de Letras (Inglês): Quais são suas crenças acerca do processo de ensino/aprendizagem de Língua Inglesa?** São Paulo. 2009.Revista Intercâmbio, volume XIX: P. 126.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira, 1995: *Cultura de Aprender Línguas – apud BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Lingüística Aplicada e Ensino de Línguas*. Universidade Federal de Viçosa. 2004 *Linguagem & Ensino*, Vol. 7, No. 1, 2004 p. 131.

BRITISH COUNCIL-Learning English in Brazil: Understanding the aims and expectations of the Brazilian emerging middle classes. São Paulo: São Paulo, 2014, p. 9.

Learning English in Brazil: Understanding the aims and expectations of the Brazilian emerging middle classes. São Paulo: São Paulo, 2014, p. 12.

Learning English in Brazil: Understanding the aims and expectations of the Brazilian emerging middle classes. São Paulo: São Paulo, 2014, p. 18.

Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR).
 Disponível em: < <https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr> > Acesso em 12 de novembro de 2018.

CORREA, Jane. **Desenvolvimento da Linguagem: escrita e textualidade.** Rio de Janeiro: NAU, 2001, p. 20.

Desenvolvimento da Linguagem: escrita e textualidade. Rio de Janeiro: NAU, 2001, p. 38.

COX, M.I.P; ASSIS-PETERSON, A.A 2008 – *apud* Pessoa & Pinto, **de resistências à aprendizagem da língua inglesa.** 2013, p. 33

DEPUTADOS, Câmara: **Legislação Informatizada - LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017 - Publicação Original.** Disponível em : < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. > Acesso em 18 de junho de 2018.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **AURÉLIO, O Dicionário da Língua Portuguesa.** Curitiba: Positivo, 2009, p. 365.

FRANCIS, D. (1995) *apud* Mohammed Farrah: **Reflective Journal Writing as an Effective Technique in the Writing Process.** 2012 vol.24 p. 1003.

INFOPEDIA. **Dicionário virtual.** Disponível em:
 < <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/escrita> > Acesso em 20 de maio de 2019.

MEC - Sistema de Avaliação da Educação Básica – **ANA, Avaliação Nacional de Aprendizagem 2016.** Disponível em:
 <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=75181-resultados-ana-2016-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192>
 Acesso em 18 de junho de 2018.

MENDES, Eva Cristina de C. S.; BRUNONI, Decio. **Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar.** São Paulo: Mackenzie, 2015, p. 15.

MORENO, Ana Carolina; RODRIGUES, Mateus. **Uma em cada cinco crianças de oito anos não sabe ler frases, diz MEC.**
 Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/09/uma-em-cada-cinco-criancas-de-oito-anos-nao-sabe-ler-frases-diz-mec.html>> Acesso em 20 de junho de 2018.

NETSABER. **O que é análise contrastiva?** Disponível em: <<http://resumos.netsaber.com.br/resumo-140840/o-que-e-analise-contrastiva->>> Acesso em 04 de junho de 2019.

PEREIRA, Brenda Lima; ROCHA, Débora Elienai G. Vieira da; SILVA, Tatiane Ribeiro Mendes da; SOUSA, Thalita Cardoso Desiderio de. **Crenças de Professores sobre o Ensino da Língua Inglesa nas Escolas Públicas de Teresina.** In: AGUIAR, Germaine E. (Org.). Ensino e aprendizagem de línguas: diferentes vertentes em prática. Teresina: Edufpi, 2015, p. 157.

PINCAS, Anita; HADFIELD, Gillian and Charles. **Writing in English.** Hong Kong: Macmillan, 1982, p. 05.

RAIMES, Ann. 1983, *apud* Annab Abderraouf. **Investigate EFL Students' writing difficulties and common erros in writing: A case study of third year LMD Students of English at The University of Bejaia** (2016 p. 2):

SANTOS, César A. A. dos.; BARBOSA, Laiane G. O desenvolvimento das habilidades linguísticas através das estratégias metodológicas do ensino de língua inglesa em escolas da rede pública de ensino de Teresina-Pi. In: AGUIAR, Germaine E. (Org.). **Ensino e aprendizagem de línguas: diferentes vertentes em prática.** Teresina: Edufpi, 2015, p. 17.

_____ O desenvolvimento das habilidades linguísticas através das estratégias metodológicas do ensino de língua inglesa em escolas da rede pública de ensino de Teresina-Pi. In: AGUIAR, Germaine E. (Org.). **Ensino e aprendizagem de línguas: diferentes vertentes em prática.** Teresina: Edufpi, 2015, p. 18.

SILVA, Ilka Sharllen L.B; **A Abordagem da língua portuguesa sob a perspectiva interacionista para professores-alunos de LE: Um diálogo no sertão do Piauí.** In: AGUIAR, Germaine E. (Org.). Ensino e aprendizagem de línguas: diferentes vertentes em prática. Teresina: Edufpi, 2015, p. 119.

_____ **A Abordagem da língua portuguesa sob a perspectiva interacionista para professores-alunos de LE: Um diálogo no sertão do Piauí.** In: AGUIAR, Germaine E. (Org.). Ensino e aprendizagem de línguas: diferentes vertentes em prática. Teresina: Edufpi, 2015, p. 121.

SPINASSÉ, Karen Pupp. 2006, *apud* Silva **A Abordagem da língua portuguesa sob a perspectiva interacionista para professores-alunos de LE: Um diálogo no sertão do Piauí.** 2015, p. 120.

SPINILLO, Alina; CORREA, Jane e LEITÃO, Selma. **Desenvolvimento da Linguagem: escrita e textualidade.** Rio de Janeiro: NAU, 2001, p. 9.

_____ **Desenvolvimento da Linguagem: escrita e textualidade.** Rio de Janeiro: NAU, 2001, p. 11.

UESPI, Universidade Estadual do Piauí. **Objetivos do Curso**. Parnaíba, 2015. Disponível em: <<http://tdasuporte.com.br/uespi/objetivos-do-curso-ingles>> Acesso em 24 de junho de 2018.

VASCONCELOS, Simão Dias; LIMA, Kênio E. Cavalcante. **Inclusão Social e Acesso às Universidades Públicas: O Programa “Professores do Terceiro Milênio”**. UFPE, 2004, p. 69.

UNIVERSIA BRASIL-Sites de notícias- **Let's Talk: o temido eterno nível intermediário de inglês**. Disponível em:<<http://noticias.universia.com.br/destaque/Noticia/2015/12/21/1134880/lets-talk-temido-eterno-nivel-intermediario-ingles.html>> Acesso em 10 de novembro de 2018.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
CCHL - LICENCIATURA LETRAS INGLÊS - BLOCO VII
PRÁTICA DE PESQUISA
PROF(A).: MARLIA RIEDEL

PESQUISA DE CAMPO

1. Você cursou o Ensino Fundamental e o Médio em escola pública ou em escola particular?

2. Analisando sua vida escolar, do ensino fundamental ao ensino médio, quando você iniciou seu contato com o ensino da Língua Inglesa?

3. Por que você escolheu o Curso de Licenciatura Plena em Letras Inglês?

4. Suas expectativas com relação ao Curso de Letras Inglês estão sendo atendidas? Justifique.

5. Você fez algum curso de inglês particular? Se sim, como você avalia seu desempenho no referido curso?

() Ótimo () Bom () Regular () Ruim

6. Você tem o hábito de ler? Que estilo de leitura mais desperta o seu interesse?

7. Você acha que o hábito da leitura, na língua materna, traz benefícios para o desenvolvimento da habilidade de escrever em outro idioma? Justifique.

8. Como você avalia a atuação dos professores de inglês no que se refere à prática de escrita pelos alunos? Justifique. (Pode levar em consideração as observações feitas a partir da Prática Pedagógica).

9. Analisando o curso até este período, especificamente nas disciplinas de Língua Inglesa (I a IV), quais são as suas maiores dificuldades em relação ao desenvolvimento das habilidades de *Reading, listening, speaking e writing*?

10. Com relação à aquisição da fluência em inglês, você se considera estar em qual estágio?

() Básico

() Intermediário

() Fluente

THANK YOU!

1. Choose one fairy tale and tell the story.

[illegible]