

O PROCESSO DE ESCRITA PARA TURMAS NUMEROSAS ATRAVÉS DA RELEITURA DE NARRATIVAS

The writing process for large classes through narrative reinterpretations

Anne Caroline Leme Ayres DE OLIVEIRA (Faculdade Cultura Inglesa, São Paulo/SP, Brasil)

RESUMO: *Este artigo tem como objetivo compreender o processo de escrita para turmas numerosas através da releitura de narrativas. Assim, no decurso da elaboração de um texto, os estudantes devem ser levados a compreender para quem estão escrevendo, os motivos que os levaram a escrever e a forma discursiva adequada à situação comunicativa. Os resultados obtidos indicam que a metodologia oferecida reconhece a escrita como uma interação social, por isso considerar a linguagem como discurso, é sobretudo reconhecer o dialogismo, partindo da premissa de que, para obter uma melhor compreensão sobre o processo de escrita, é fundamental o estudo de estratégias metodológicas. A metodologia utilizada no desenvolvimento deste trabalho foi a de pesquisa-ação com base etnográfica por meio de paradigma qualitativo. Que segundo Tripp, (2005, p. 447 apud GRUNDY; KEMMIS, 1982), “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar à ação que se decide tomar para melhorar a prática”. Desse modo, essa forma de pesquisa é adequada por permitir que o professor construa suas práticas na sala de aula e, ao mesmo tempo, reflita e aja com intervenção de maneira reflexiva quando necessário.*

PALAVRAS-CHAVE: Releitura; Escrita; Linguagem; Discurso

ABSTRACT: *This article’s objective is to comprehend the writing process for large classes through narrative reinterpretations. Thus, during the preparation of a text the students should be taken to understand who they are writing for, what reasons led them to writing, and which discursive form is appropriate to the communicative situation. The results, obtained from this article’s research indicate that the methodology offered acknowledge writing as a social interaction; being so to consider language as discourse is, above all to acknowledge dialogism. Therefore, from the premise that to gain a better understanding of the writing process (Ex. is necessary to acknowledge dialogism), the study of methodological strategies is fundamental. The methodology used in the development of this work was action research with an ethnographic basis through a qualitative paradigm. According to Tripp, (2005, p.447 apud GRUNDY;KEMMIS,1982), “action research is a form of action research that uses established techniques to inform the action that you decide to take to improve the practice”.In this way,this form of research is suitable for allowing the teacher to build his practices in the classroom and, at the same time, reflect and act with intervention in a reflexive way When necessary.*

KEYWORDS: Reinterpretations; Writing; Language; Discourse

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema *O processo de escrita para turmas numerosas através da releitura de narrativas*. O desenvolvimento desta pesquisa tem como objetivo fazer um levantamento de estratégias para produção textual em língua inglesa que possam ser usadas em salas de aula numerosas, pois, diferentemente de um curso numa escola de idiomas, na qual as turmas são niveladas, as aulas de inglês em escolas da rede pública estadual ocorrem em salas muito numerosas e heterogêneas.

Sendo assim, os professores enfrentam dificuldades para trabalhar, de modo satisfatório, com produção textual. Compreender estratégias que possam ser usadas com esses grupos é, portanto, essencial para que os professores desenvolvam um trabalho adequado. Então a relevância da seguinte pergunta de pesquisa: ‘Quais estratégias metodológicas para produção textual são mais eficientes com grupos numerosos?’

A metodologia utilizada no desenvolvimento deste trabalho foi a de pesquisa-ação com base etnográfica por meio de paradigma qualitativo. Quando se trata de uma segunda língua, tem que levar em consideração a maneira pela qual, aprende-se a primeira língua, logo a estratégia de escrita é relevante ao analisar seu processo de desenvolvimento, considerando que o público-alvo é de turmas numerosas como já mencionado.

1. A PRODUÇÃO TEXTUAL NA LÍNGUA INGLESA

A partir do tema *O processo de escrita para turmas numerosas através da releitura de narrativas*, o presente estudo procura responder a seguinte pergunta: ‘Quais estratégias metodológicas para produção textual são mais eficientes com grupos numerosos?’ Cabe ressaltar novamente que num curso de inglês em uma escola de idiomas, as turmas são niveladas, diferentemente das aulas de inglês em escolas da rede pública estadual, as quais ocorrem em salas muito numerosas e heterogêneas. Sendo assim, os professores enfrentam dificuldades para trabalhar de modo satisfatório e mais pontual, com as quatro habilidades fundamentais (leitura, escrita, fala e audição) ao processo ensino e aprendizagem. Tendo em vista toda problemática apresentada e tendo como objetivo o levantamento de estratégias para produção textual em língua inglesa que possam ser usadas em salas de aula numerosas, é importante que o professor enfatize em sua prática o uso de metodologias diversificadas, ou seja, focando no desenvolvimento ativo do estudante para assim reconhecer o que melhor se adapta ao contexto e ao público alvo de acordo com a significação de sua prática social.

Nessa perspectiva, para Santos apud Scrivener (2012), escrever envolve um tipo diferente de processo mental. Há mais tempo para pensar, refletir, preparar, ensaiar, cometer erros e encontrar soluções alternativas e melhores. Ainda de acordo com Scrivener, planejar a escrita é colocar os estudantes em contato com exemplos de textos a serem estudados, antes da solicitação da escrita dos mesmos. Segundo Harmer (2007), a

escrita é uma habilidade produtiva, pois quando estamos escrevendo, estamos produzindo linguagem.

Partindo do pressuposto de que a linguagem é reflexão, é estudo e preparação, na prática docente é fundamental apresentar possibilidades para que o educando compreenda a escrita como parte de sua linguagem. Na sequência, será apresentado um breve histórico do processo de escrita e a relação de teóricos que discutem estratégias metodológicas sobre produção escrita para fundamentar a pesquisa realizada.

1.1. O PROCESSO DE ESCRITA E O PRODUCT APPROACH

A escrita é uma das habilidades mais complexas e relevantes da linguagem humana. Desta forma, ao se desenvolver o processo de ensino e aprendizagem sobre uma língua, é primordial estabelecer estratégias de ensino para efetivamente atingir a comunicação entre locutor e interlocutor. Diante dessa análise, é necessário refletir que ao escrever, interage-se socialmente, por isso considerar a linguagem como discurso, para Bakhtin (1997), é sobretudo reconhecer o dialogismo, partindo da premissa de que, para obter uma melhor compreensão sobre o processo de escrita, é fundamental o estudo de estratégias metodológicas.

Alguns teóricos afirmam que estratégias metodológicas são "técnicas, abordagens ou ações deliberadas que os alunos realizam para facilitar a aprendizagem e a recordação de informações linguísticas e da área de conteúdo" (CHAMOT, 1987, p.71, tradução nossa)¹. E de acordo com Oxford (1990, p.8, tradução nossa) "ações específicas realizadas pelo aluno para tornar a aprendizagem mais fácil, rápida, mais agradável, mais autogerida, mais eficaz e mais transferível para novas situações"².

De acordo com estudos sobre o processo de escrita, até os anos 80 a escrita era compreendida como um produto com foco na produção final, textos são escritos de forma linear sem preocupação com a função social que ele pode desempenhar. Além disso, sua atenção era voltada ao vocabulário, gramática e alguns aspectos formais do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) e o uso de tópicos frasais, isto é, o "bom" escritor era aquele que tinha o conhecimento sobre a estrutura textual de forma a organizar o texto.

A abordagem citada é conhecida como *Product approach*. Segundo Steele (2004), esse modelo de abordagem é formado por quatro estágios. Primeiro, os estudantes se baseiam em um texto modelo, nos padrões gramaticais e nas regras utilizadas em diversos tipos de textos para que componham sua escrita. Os professores por sua vez, orientam os estudantes, mostrando um esboço fixo e as estruturas que eles deverão seguir. Segundo, os estudantes praticam a linguagem utilizada para escrever o texto modelo, realizando atividades que devem ser combinadas, imitadas e substituídas. Terceiro, os estudantes organizam suas ideias para que a linguagem seja controlada.

¹ Learning strategies are techniques, approaches or deliberate actions that students take in order to facilitate the learning and recall of both linguistic and content area information (CHAMOT, 1987, p.71).

² Specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective and more transferable to new situations (OXFORD, 1990, p. 8).

Quarto, os estudantes produzem individualmente suas composições escritas, empregando as estruturas, habilidades e vocabulário.

De acordo com Hyland (2003):

Tal como acontece com as atividades ao nível da frase, as tarefas de composição incluem frequentemente os chamados métodos de escrita livre, que envolvem os alunos na reordenação dos parágrafos misturados com frases aleatórias. De imediato, o texto sofrerá alterações, alguns espaços vazios surgirão, para resolver isso, os alunos comporão frases adequadas para completar os parágrafos com lacunas e escrever parágrafos coerentes a partir das informações fornecidas [tradução nossa]³.

Desse modo, após estudos que evidenciam a abordagem comunicativa, a produção escrita passa a ter como foco o processo que inclui geração de ideias, coleta de dados, produção de rascunhos e revisões, até a publicação do texto. Portanto, o apoio do professor como mediador é fundamental durante toda a produção escrita. O professor faz parte do processo de composição, dando um *feedback*, fazendo comentários. No entanto, críticos do *Process Approach* alegam que a abordagem não leva em consideração aspectos contextuais importantes como: quem escreve, o público-alvo, objetivo entre outros. Os aspectos mencionados acima se referem à abordagem conhecida como *genre writing* (Martin et al, 1987).

Considerando o processo de escrita como uma aprendizagem que sofreu transformações de acordo com as intervenções já mencionadas anteriormente, existem inúmeras abordagens para a prática das habilidades de escrita. Precisa selecionar entre elas e decidir se irá querer que os estudantes se concentrem mais no processo de escrever do que em seu produto, querer que eles se apropriem de diferentes gêneros escritos. Querer incentivar a escrita criativa - seja individualmente ou cooperativamente, pois existe a construção no 'hábito de escrever' de acordo com Harmer (2007).

Diante disso, quando há uma abordagem equilibrada, o professor combina "o controle cuidadoso de linguagem para o estudante (como no produto), e o uso criativo da linguagem pelo estudante (como em processo)" (KIM, 2005: 7-8). Finalidade observada no "andaime", que apoia o desenvolvimento da competência de escrita dos estudantes, por ser um edifício que ainda está sendo construído. A expressão "andaime" relaciona-se com a base da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky (2000), que refere-se à lacuna entre o que os estudantes não podem realizar, o que os estudantes podem realizar sem ajuda e o que os estudantes são capazes de realizar com a ajuda de um colega ou professor. Por isso, a aprendizagem significativa acontece quando esses estudantes são desafiados com uma tarefa, através do suporte necessário, pois certamente estarão trabalhando dentro da ZPD.

³ As with sentence-level activities, composing tasks often include so-called free writing methods, which largely involve learners reordering sentences in scrambled paragraphs selecting appropriate sentences to complete gapped paragraphs and write paragraphs from provided information (HYLAND, 2003, p. 6).

1.1.1 A TIPOLOGIA NARRATIVA NO PROCESSO DA ESCRITA COLABORATIVA

A principal característica da tipologia narrativa é contar uma história, ficcional ou não, geralmente contextualizada em um tempo e espaço, nos quais transitam as personagens, assim estruturando o sentido do texto exemplificado. Deste modo, é necessário um estudo aprofundando, através de processos de consolidação, por meio de gêneros textuais que tenham como foco a tipologia narrativa. Esse trabalho será essencial na interação e apreensão do ensino e aprendizagem significativos de escrita colaborativa.

Ao considerar turmas numerosas na elaboração de narrativas, é essencial que se trabalhe através do processo de escrita colaborativa, pois essa metodologia faz com que os estudantes se apoiem entre si e valorizem a contribuição do outro, corroborando não só o texto com e como função social, mas o papel social da escola na aprendizagem dos alunos. Segundo Harmer (2007) a escrita como atividade colaborativa evidencia a interação através de ideias coletivas para construção de rascunhos que contribuam para o desenvolvimento das histórias.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância da interação em sala de aula no estudo da tipologia narrativa no processo de escrita colaborativa. A socialização dos alunos é um dos fatores mais relevantes da vida escolar. A realização de trabalhos em pares/pequenos grupos favorece a perspectiva social construtivista da aprendizagem, perspectiva esta que está associada à obra de Vygotsky (2000), que se baseia na relação do desenvolvimento do ser humano com a atividade social. É através desta interação social no desenvolvimento de narrativas que a atividade de escrita se concretiza no âmbito coletivo, de forma a demonstrar a relevância de todo o processo.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada no desenvolvimento deste trabalho foi a de pesquisa-ação com base etnográfica por meio de paradigma qualitativo. Segundo Tripp, (2005, p. 447 apud GRUNDY; KEMMIS, 1982), “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar à ação que se decide tomar para melhorar a prática”. Desse modo, essa forma de pesquisa é adequada por permitir que o professor construa suas práticas na sala de aula e, ao mesmo tempo, reflita e aja com intervenção de maneira reflexiva quando necessário.

Tripp (2005, p. 447) ainda menciona que “a questão é que a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica”. Por isso, o presente estudo é de base etnográfica e qualitativa, por trabalhar com a realidade dos estudantes da 1ª série do ensino médio da rede pública estadual.

Nessa abordagem de trabalho, o pesquisador tem como objetivo auxiliar no desenvolvimento do estudante, propiciando-lhe uma melhoria em sua aprendizagem e também contribuindo em sua autoestima, estimulando-os para o alcance de sua autonomia. (TRIPP, 2005, p. 457)

Ao final das atividades foi aplicado o questionário de finalização para verificar se os estudantes conseguiram desenvolver sua aprendizagem relacionada à escrita.

2.1. CONTEXTO DA PESQUISA E OS PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada na escola estadual Comendador Pereira Inácio localizada na cidade de Votorantim, Estado de São Paulo, formada por ensino fundamental-anos finais e ensino médio. A amostra da pesquisa contou com 25 estudantes da 1ª série do ensino médio entre 14 a 15 anos de idade responderam ao questionário para coleta de dados e dois estudantes participaram de uma entrevista semiestruturada. A maioria dos estudantes residem nos arredores da escola e alguns são oriundos de outros bairros. A instituição está instalada em uma região periférica, com alto índice de pessoas de baixa renda e moradia.

A evasão escolar no ensino médio nesta escola é constante, pois muitos estudantes têm a necessidade de trabalhar para auxiliar no sustento da família. De acordo com o que foi citado anteriormente, a situação financeira é um dos maiores problemas encontrados nesta localidade.

2.1.1 COLETA DE DADOS

A coleta de dados em uma primeira etapa foi desenvolvida por meio de um questionário fechado impresso para 25 estudantes da 1ª série do ensino médio para conhecer melhor suas perspectivas e dificuldades sobre a língua Inglesa. Após a elaboração do questionário, os seguintes resultados foram; somente dois estudantes têm acesso ao inglês fora da escola em cursos de idiomas e a preferência em aprender inglês através de séries prevaleceu. Os estudantes desta turma têm mais dificuldades em relação às habilidades de *writing* e *listening*, a maioria utiliza estratégia de leitura através de palavras cognatas e a maior parte dos estudantes compreende as aulas de Inglês parcialmente. Após o questionário, dois estudantes foram selecionados aleatoriamente para entrevista semiestruturada, a qual reiteirou, de forma mais detalhada as informações já citadas anteriormente.

Diante da coleta de dados realizada, foi possível verificar as perspectivas e as fragilidades em relação ao ensino e aprendizagem da língua inglesa, assim possibilitando uma reflexão sobre a estratégia mais adequada a ser abordada, por consequência verificando a necessidade real de “ouvir” os estudantes e compreender o contexto o qual estão inseridos. Na entrevista semiestruturada, os dois alunos confirmaram as fragilidades de produção textual em relação aos tópicos da língua inglesa, que acompanham os estudantes da 1ª série do ensino médio. Portanto a pesquisa

foi relevante diante da abordagem da real necessidade dos estudantes pesquisados.

3. DESCRIÇÃO DAS AULAS

Aula 1: Apresentação do projeto de escrita

Na primeira aula, foi apresentada aos estudantes a temática do projeto voltado ao processo de escrita na releitura de narrativas, os alunos foram convidados a pesquisar sobre narrativas e mais adiante conhecer algumas narrativas em Língua Inglesa. Durante esse processo, foram expostas aos educandos algumas opções de narrativas e a divisão dos grupos se deu através da escolha das narrativas. Vale frisar que os estudantes realizaram a leitura através das estratégias de leitura (*Skimming*: Estratégia onde o leitor lança os olhos rapidamente sobre o texto, para captar o assunto geral em uma breve leitura apenas, se o objetivo for esse. *Scanning*: O leitor procura localizar apenas as informações em que está interessado com utilização de palavras cognatas e palavra-chave).

Aulas 2 a 4: Construção da releitura das narrativas

Durante as aulas dois, três e quatro, os grupos produziram a releitura das narrativas. A leitura das narrativas produzidas foram apoiadas na participação colaborativa dos participantes, introduções, análise de vocabulários e sentenças para elaboração da história. O processo foi muito produtivo porque, no decorrer das aulas, os estudantes puderam trocar experiências com os outros grupos para incentivar a criatividade e interação entre os mesmos. Além disso, em cada aula, houve a construção de parte da narrativa e cada elemento da narrativa foi sendo pensado como: personagem, espaço, tempo, enredo e foco narrativo.

Aulas 5 a 8: Finalização das produções e Elaboração dos roteiros

Nas aulas cinco e seis, foram finalizadas as produções escritas com a mediação e *feedback* por parte do professor, as produções foram compartilhadas entre os grupos para que analisassem o desenvolvimento da história e verificassem a compreensão delas. Na sequência, nas aulas sete e oito, foram elaborados os roteiros e distribuídas as falas do narrador e de cada personagem para a encenação teatral. Durante esse processo os estudantes confeccionaram fantoches e cenários para uma proposta de dramatização.

Aulas 9 a 12: Ajustes finais (Ensaio) e Dramatização da história construída pelos grupos

As aulas nove e dez foram destinadas aos ensaios para a dramatização das releituras construídas pelos grupos mediados pelo professor. Nas aulas 11 e 12, houve as apresentações com o envolvimento de todos os integrantes do grupo. Após as apresentações, cada grupo respondeu a um questionário reflexivo sobre o projeto e, ao final, foram dadas devolutivas (*feedbacks*) pela professora a cada grupo sobre o desenvolvimento de todo o processo. Desta maneira, os estudantes foram avaliados por todo o processo, ou seja, não apenas pela produção final.

3.1. ANÁLISE DE DADOS

Após toda a análise, foi perceptível a necessidade de refletir sobre uma estratégia metodológica para as habilidades em questão, pois vários estudantes têm fragilidades no desenvolvimento da escrita como: construção de sentenças e reconhecimento de vocabulários (como apoio a esse estudo: há avaliações diagnósticas ao longo dos bimestres para pontuar as defasagens dos alunos na escrita de textos, tal prática faz parte da rotina da escola). Na habilidade de escuta, foi perceptível que os estudantes têm dificuldades na compreensão de certos vocabulários e pronúncias.

Ao considerar o resultado exposto pela pesquisa realizada, foi iniciado um trabalho de produção escrita através da tipologia narrativa, no qual os estudantes foram divididos em grupos e iniciaram uma pesquisa sobre narrativas. Na sequência realizaram um processo de escrita através da releitura textual escolhida. Alguns alunos demonstraram dúvida em relação à escolha da narrativa, pois em um primeiro momento, verificaram apenas a extensão da narrativa sem se apropriarem da história em si. Após o direcionamento da professora para que utilizassem as estratégias de leitura já consolidadas, conseguiram definir qual seria a história selecionada.

Ao longo desta análise, citarei dois grupos de estudantes como grupo A e grupo B, durante o desenvolvimento do projeto, o grupo A interagiu de maneira satisfatória, cada integrante compartilhou seu conhecimento prévio e cada qual foi sendo moldado pela colaboração do meio (VIGOTSKY, 2000), enquanto que no grupo B houve mais discussões em detrimento da organização e divisão das tarefas para cada integrante e, conseqüentemente, dificuldades em produzir a releitura, mas com diversas intervenções realizadas por parte da professora, o processo de construção foi sendo estimulado e o desenvolvimento do processo escrito foi sendo ajustado conforme a sequência de aulas. Verificou-se que o processo foi muito mais relevante do que o resultado em si, pois as transformações na escrita aconteceram de modo gradual e colaborativo entre os grupos.

Ao decorrer do projeto, mesmo com grandes dificuldades, foi perceptível a evolução dos estudantes, muitos adquiriram uma certa autonomia e protagonismo diante dos desafios enfrentados (FREIRE, 1996). A conexão das habilidades de *Reading*, *writing* e *speaking* foram fundamentais para a compreensão do projeto (HARMER, 2007), ressaltando que a habilidade de *writing* foi o foco principal considerando o desenvolvimento das releituras de narrativas.

Com base nas competências socioemocionais da BNCC (2017), os estudantes

vivenciaram situações que expressavam sentido ao seu contexto, em outras palavras, o projeto evidenciou a prática social estruturada às experiências dos jovens, resultando em metodologias mais ativas.

Ao final das dramatizações, cada grupo respondeu a um questionário final (vide apêndice) sobre todo o desenvolvimento do projeto, as seguintes respostas dos grupos A e B foram obtidas em relação à questão 3, que trata dos resultados observados pelo grupo no desenvolvimento da atividade:

“Achamos que seria melhor, mas o nervosismo não ajudou. Sim, o auxílio nos ajudou bastante na hora da apresentação, porém gostamos mais da parte escrita.” (GRUPO A).

“Foi um trabalho legal, apesar das dificuldades enfrentadas, não compreendemos todas as palavras, mas conseguimos chegar no final e apresentar.” (GRUPO B).

Através de toda a reflexão realizada durante o desenvolver das atividades, constatou-se que a aprendizagem se consolidou através de todo o processo e que, para ser realmente desenvolvida, a habilidade da escrita necessita da habilidade de leitura. Quando o educando percebe que ao ler constrói significados para produzir seus textos, ele se apropria de um processo de absorção de significados e isso pode ser compartilhado durante a interação entre a leitura e a construção de textos, a imitação desse processo pode gerar novos aprendizados. (WALLON, 1979).

Após toda análise, percebeu-se que todo o percurso foi muito produtivo, pois mesmo com as dificuldades de alguns grupos, foi notório o envolvimento e a interação para produzirem as narrativas, portanto as estratégias metodologias para turmas numerosas se deu a partir do protagonismo dos estudantes incentivado pela mediação do professor.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal finalidade deste trabalho foi a de investigar a influência da releitura de narrativas nos textos produzidos por turmas numerosas (1ª série do ensino médio), além de observar o progresso na produção de escrita. Sendo assim, os resultados apresentados foram de grande relevância, à medida que pode-se perceber que alguns textos estavam mais elaborados que outros, por conta do domínio do sistema de escrita observado em alguns alunos.

Diante disso, nota-se que o ambiente da sala de aula e a interação dos estudantes muito contribuem para esse processo, em que as habilidades da escrita necessitam de reflexão e análise, pontos essenciais para a aprendizagem da produção de textos de considerável qualidade linguística. Tais habilidades podem e devem ser desenvolvidas nos estudantes a partir do ensino da coerência, da coesão e da estrutura dos diferentes tipos de narrativas, pois a aprendizagem se inicia por meio do contato com a leitura. Logo, a produção de texto é necessária ao ensino das características estruturais das diferentes narrativas e das convenções nelas utilizadas, para que a aprendizagem

aconteça de maneira somativa e complementar.

Por isso, é fundamental que os professores tenham conhecimento sobre as abordagens e estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, que explorem as dimensões linguísticas envolvidas na produção de texto. Essas abordagens, quando trabalhadas adequadamente, levam os estudantes a ampliarem sua capacidade de reflexão e decisão ao longo do processo de produção de textos, embora sensíveis às condições conflituosas decorrentes de uma sala de aula numerosa.

Afirma-se, portanto, a necessidade de ações pedagógicas voltadas para a produção de escrita que se caracterizem tanto por atividades que possibilitem o contato com releituras de narrativas, quanto pelo ensino da estrutura textual, para que seja alcançada a qualidade da aprendizagem e, conseqüentemente, das habilidades de produção textual dos estudantes em qualquer situação, independentemente do ambiente em que estejam inseridos.

Considera-se que a conexão entre as habilidades interligadas às estratégias metodológicas revelou a compreensão de todo o processo, o desenvolvimento da autonomia e uma participação mais atuante, quer dizer, quando há foco no processo e não somente do produto final, a aprendizagem faz sentido ao estudante, de modo que este visualize coerência e relação ao mundo em que vive.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CHAMOT, A.U. The learning strategies of ESL students. In: WENDEN, A.; RUBIN, J. (Eds.). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1987. p.71-84.
- FLOWERS, L.; HAYES, J.R. *A cognitive process theory of writing*. *College Composition and Communication*, v.32, n. 4, p. 365-387, 1981.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 26.
- GRUNDY, S. J.; Kemmis, S. *Educational action research in Australia: the state of the art*. Geelong: Deakin University Press, 1982.
- HARMER, J. *How to teach English*. England: Longman, 2007.
- HARMER, J. *The practice of English Language*. Teaching language skills together. p.265. England: Longman, 2007.
- HYLAND, F. *Focusing on form: Student engagement with teacher feedback*. *System*, 2003. p. 31, 217-230.
- KIM, Y. & KIM, J. *Teaching Korean University writing class: balancing the process and the genre approach*. 2005. p. 69-90.

MARTIN, J. R.; CHRISTIE, F.; ROTHERY, J. Social processes in education: a reply to Sawyer and Watson (and others). In: REID, I. (Ed.). *The Place of Genre in Learning: Current debates*. Geelong: Deakin University Press, 1987. p.58-82.

OXFORD, R. *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle and Heinle, 1990.

SANTOS, D. Como escrever melhor em inglês. Barueri, SP: Disal, 2012. SCRIVENER, J.; *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Macmillan books for teachers, 2005.

STEELE, V. *Product and process writing*. Disponível online em: <http://www.englishonline.org.cn/en/teachers/workshops/teaching-writing/teachingtips/product-process2004>. Acesso em 5 de jul. 2020.

TRIPP, D. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, 2005. p. 447-457.

VIGOTSKY, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WALLON, H. *Imitação como um processo de construção de significados compartilhados*. 1979.

APÊNDICE I – Modelos de questionários aplicados aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio

Instrumento de Pesquisa 1

Questionário Inicial: perspectivas e dificuldades sobre a língua inglesa da turma do 1º ano B

- 1) Qual é sua relação com a língua inglesa?
 - a) Somente na escola.
 - b) Escola regular e de idiomas.

- 2) Considerando o ensino da língua Inglesa, qual suporte abaixo auxiliaria melhor sua aprendizagem?
 - a) Series
 - b) Filmes
 - c) Músicas

- 3) Quais são as dificuldades em relação a aprendizagem da língua?
 - a) leitura
 - b) Oralidade (falar).
 - c) Escrita
 - d) Audição (compreender).

- 4) Ao ler um texto em inglês, qual estratégia utiliza para compreendê-lo?
 - a) Tradução com auxílio de dicionário manual ou digital.
 - b) Analisa as palavras cognatas e as palavras que sabe o que significado.

- 5) Durante as aulas de Inglês na escola, como você compreende o conteúdo?
 - a) Parcialmente.
 - b) Não compreende.
 - c) Compreende completamente.

APÊNDICE II - Instrumento de Pesquisa 2 Questionário Final

- 1) O que acharam dos procedimentos da atividade *Story*? Por exemplo, elaboração da história, roteiro e transformação da história para o inglês.
- 2) Como foi o preparo para a apresentação? Vocês acharam que conseguiram desenvolver a pronúncia das palavras da forma que gostariam?
- 3) Qual é a opinião do grupo sobre o resultado dessa atividade? Vocês acham que auxiliou no aprimoramento da Língua Inglesa?
- 4) O que efetivamente aprenderam em inglês através dessa atividade?