



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
***CAMPUS* AVANÇADO DE PAU DOS FERROS**
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS

ANTONIO MARQUES FERREIRA GUERRA

**CRENÇAS DE PROFESSORES SOBRE O ENSINO/APRENDIZAGEM DE
PRONÚNCIA E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA LEARN AND SHARE
IN ENGLISH**

PAU DOS FERROS – RN

2023

ANTONIO MARQUES FERREIRA GUERRA

CRENÇAS DE PROFESSORES SOBRE O ENSINO/APRENDIZAGEM DE PRONÚNCIA
E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA LEARN AND SHARE IN ENGLISH

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Inglesa e Respectivas Literaturas.

ORIENTADOR: PROF. DR. MARCOS NONATO DE OLIVEIRA

PAU DOS FERROS – RN

2023

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

F383c Ferreira Guerra, Antonio Marques
CRENÇAS DE PROFESSORES SOBRE O ENSINO
APRENDIZAGEM DE PRONÚNCIA E O LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA LEARN AND SHARE IN
ENGLISH. / Antonio Marques Ferreira Guerra. - Pau dos
Ferros - RN, 2023.
73p.

Orientador (a): Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Crenças. 2. Ensino. 3. Livro Didático. 4. Pronúncia.
5. Escrita. I. Oliveira, Marcos Nonato de. II. Universidade
do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

ANTONIO MARQUES FERREIRA GUERRA

**CRENÇAS DE PROFESSORES SOBRE O ENSINO/APRENDIZAGEM DE
PRONÚNCIA E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA LEARN AND SHARE
IN ENGLISH**

TERMO DE APROVAÇÃO

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Inglesa e Respectivas Literaturas.

Aprovado em: 03/04 /2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Orientador

Prof. Me. Francinaldo dos Santos Custódio
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/PPGE)
1º Examinador (a)

Prof. Dr. Evaldo Goldin dos Santos
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
2º Examinador (a)

Ao meu Criador, a minha mãe Francisca, a minha avó Fausta e a minha filha Isabele.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, profunda gratidão ao meu Criador, por me dar forças e alimentar minha fé, não permitindo que o desânimo e todos os obstáculos, que surgiram desde o início quando em cursar uma graduação, ainda era um sonho. Enfrentar cada período e não se entregar às dificuldades e razões para desistir, sem dúvidas a sua poderosa mão me segurava nas mais grandes turbulências do dia a dia, de todo o tempo percorrido. Assim, pude ter acesso aos conhecimentos que abriram portas para mim tornar um ser humano melhor em entendimento da linguagem e das letras. Pude conhecer pessoas generosas e passar por experiências para um olhar analítico e crítico para a vida, procurando o que há de melhor em todas as vivências. Em momentos de solidão colocou colegas que me fizeram sentir entre amigos para alívio das grandes pressões que a graduação impunha.

Em seguida venho também agradecer que no início de tudo, vários professores que tive no terceiro ano, no Ensino Médio, entre eles Valderlane, Alex Ney e Felipe. Aos amigos de turma na graduação Amanda, Gildinei, Luana, Guadalupe e nesta última turma Silvana, com que passei mais tempo de convivência nos desafios acadêmicos. Na UERN agradeço aos professores Evaldo Goldin, Michael Lucena, Marcos Luz e Eliete. Aos amigos externos minha gratidão a Jackneide, Maria da Glória e a Bruno José, que em momentos de urgência chegaram com socorro.

Ao amigo americano que tive a sorte de conhecer e ganhar com o desnivelamento de período, Bryton Cooper, se apresentando sempre com generosidade e disposição em ajudar, ao Jordan e ao Glessing. Agradecer a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram me desejando sucesso e fazendo nem que fosse pequenas ações para este momento, tão esperado e desejado. Não poderia deixar de falar do meu orientador Dr. Marcos Nonato de Oliveira, que com seu espírito pacífico e sendo um docente exemplar, contribuiu fortemente desde o início, para que a paciência me fizesse chegar neste momento com a escrita da Monografia, fará sempre parte de minhas lembranças seu discurso sobre a importância da principal modalidade da língua inglesa o “speak”, no final do 6º período. Para finalizar gratidão ao professor de Seminário de Monografia II, Dr. Evaldo Goldin, que foi examinador juntamente com Francinaldo dos Santos Custódio, na banca de defesa de minha Monografia.

“ O conhecimento é um caminho sem volta, graças a Deus! ...”

(Anônimo)

RESUMO

No atual contexto globalizado em que estamos inseridos, a língua inglesa é cada vez mais importante. Por isso, decidiu-se analisar como o principal meio norteador utilizado no ensino e aprendizagem no Ensino Médio, o livro didático, aborda aspectos fonéticos/fonológicos de pronúncia do inglês e como as crenças estão relacionadas neste processo. Esta pesquisa foi motivada por experiências pessoais, incluindo a participação em estágios durante a graduação e o contato com nativos, que levantaram questões sobre o aprendizado pessoal e dos alunos do Speak e da pronúncia. Os objetivos da pesquisa são investigar a forma utilizada para o ensino-aprendizagem de pronúncia e suas implicações na língua inglesa, bem como as relações de crenças de alunos e professores sobre o livro didático. Neste trabalho, foram utilizados pressupostos teóricos de autores como Saussure (2006), Silva (2012), Marcuschi (2001), Barcelos (2006), Oliveira (2007), Santos (2017), Bollela (2002), Rodrigues (2012), Meireles (2020), Conceição (2009), Miccoli (2020), entre outros. A pesquisa é de natureza bibliográfica, com leitura interpretativa e análise qualitativa/quantitativa. Foram buscados subsídios fornecidos pelo livro didático para o ensino e prática de pronúncia aos alunos, bem como a forma como as atividades de pronúncia são organizadas e desenvolvidas para promover o aprendizado no ambiente escolar e individual. Na análise quantitativa das atividades, foi observado se existiam exercícios de pronúncia, se estes contemplavam a instrução explícita de ensino no que tange ao seu aspecto segmental e se haviam recursos visuais e sonoros nas atividades que possibilitam práticas de pronúncia pelo aluno. A conclusão aponta para um índice muito baixo nos aspectos de fonologia e pronúncia, indicando a necessidade de atenção e mudanças na modalidade do Speak e conseqüentemente de pronúncia. No entanto, a leitura, a escrita e a gramática apresentaram excelente qualidade na distribuição e nas informações dos conteúdos apresentados.

Palavras-chave: Crenças, Ensino, Livro Didático, Pronúncia, Escrita.

ABSTRACT

In the current globalized context in which we are immersed, the English language is increasingly important. Therefore, it was decided to analyze how the main guiding means used in teaching and learning in high school, the textbook, addresses the phonetic/phonological aspects of English pronunciation and how beliefs are related to this process. This research was motivated by personal experiences, including participation in internships during undergraduate studies and contact with native speakers, which raised questions about personal and student learning of English and pronunciation. The objectives of the research are to investigate the methods used for teaching and learning pronunciation and their implications for the English language, as well as the beliefs of students and teachers regarding the textbook. The study utilized theoretical assumptions of authors such as Saussure (2006), Silva (2012), Marcuschi (2001), Barcelos (2006), Oliveira (2007), Santos (2017), Bollela (2002), Rodrigues (2012), Meireles (2020), Conceição (2009), Miccoli (2020), among others. The research is of a bibliographic nature, with interpretive reading and qualitative/quantitative analysis. The study sought resources provided by the textbook for teaching and practicing pronunciation to students, as well as how pronunciation activities are organized and developed to promote learning in the classroom and individually. In the quantitative analysis of the activities, it was observed whether there were pronunciation exercises, whether these included explicit instruction regarding the segmental aspect, and whether there were visual and audio resources in the activities that enable pronunciation practice by the student. The conclusion points to a very low level of coverage on the phonology and pronunciation aspects, indicating the need for attention and changes in the English modal and, consequently, pronunciation. However, reading, writing, and grammar presented excellent quality in terms of content distribution and information provided.

Keywords: Beliefs, Teaching, Textbook, Pronunciation, Writing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	35
Figura 2 –	41
Figura 3 –	41
Figura 4 –	44
Figura 5 –	45
Figura 6 –	46
Figura 7 –	47
Figura 8 –	48
Figura 9 –	49
Figura 10 –	50
Figura 11 –	51
Figura 12 –	53

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

E/A – Ensino /Aprendizagem

LA – Linguística Aplicada

LD – Livro Didático

LI – Língua Inglesa

L2 – Língua Estrangeira

F/F – Fonética / Fonologia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1 O ENSINO DE PRONÚNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES.....	18
2.2 AS CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM.....	21
2.3 A REPRESENTAÇÃO DA FALA PELA ESCRITA.....	25
3. METODOLOGIA.....	33
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	33
3.2 ESTRUTURAÇÃO DO CORPUS E O OBJETO DE ESTUDO (COLETA DE DADOS).....	34
3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	36
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	43
4.1 AS PARTES E FRAGMENTOS ENCONTRADOS PARA ANÁLISE.....	43
4.2 O RESULTADO DA ANÁLISE.....	52
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS.....	56

1. INTRODUÇÃO

Pela sua dimensão alcançada em um mundo globalizado, a língua inglesa é a principal língua que vem a cada dia expandindo e se tornando o meio que conecta os mais diversos segmentos, como línguas, culturas, tecnologias, ciências etc. Mesmo com a relevância dada ao ensino de Língua Estrangeira (L2) nas escolas públicas do Brasil, os resultados do aprendizado apresentam baixo índice pelos aprendizes no tocante à pronúncia de língua inglesa (LI). A produção oral tem seu destaque nesse contexto, talvez pela negligência nos conhecimentos para práticas de pronúncia, problemas relacionados com esses fatores é o que se pretende investigar e descobrir através deste trabalho.

Esse estudo busca compreender e apresentar aspectos sobre o ensino/aprendizagem de pronúncia, as crenças, as experiências, expectativas e dificuldades do aluno e professor de línguas, na maior parte estão apresentadas nas entrelinhas. Ao tratar da realidade do ensino/aprendizagem as experiências se remetem a dificuldades de desempenho e competência linguísticas, dos alunos e professores. Em se tratando de comunicação as atividades orais e auditivas tem sua importância no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem da pronúncia de LI, para que o aluno se sinta confiante e seguro nas práticas comunicativas. Considerando que os direcionamentos dos conhecimentos nas atividades de pronúncia são um dos primeiros passos no caminho rumo a comunicação, que o aluno deverá aprender ao estudar e praticar, ou seja, a comunicação só terá eficácia através do desenvolvimento de habilidades específicas como de saber ouvir para depois falar, entender e ser compreendido. Sem a compreensão do sistema sonoro e auditivo com os devidos conhecimentos de fonética e fonologia para estudantes de L2, as dificuldades serão ainda maiores, devido não saber identificar ou reconhecer os sons da língua alvo e relacioná-los aos seus significados e sentidos na prática da oralidade.

O tema e a proposta deste trabalho, surgiu de dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem na graduação e no estágio no Ensino Médio, também como curiosidade científica. Um outro fator importante, foi ter o conhecimento de que apenas 5% da população brasileira consegue se comunicar em inglês, e, que destes, somente 1% tem fluência no idioma, ficando na posição de 41 no ranking de 70 países, divulgado através de uma pesquisa pelo Instituto de Pesquisa Data Popular para British Council, sobre o nível de fluência do brasileiro. Entender qual a causa e a razão para um índice tão baixo em fluência diante do longo período de que já se ensina inglês no Brasil, desde seu início são mais de dois séculos.

Os diversos conflitos no qual fiz parte com colegas na graduação, as consequências e - implicações através da escrita fazem parte das razões para se defender esse tema. Uma experiência também ocorreu, quando em contato com nativos americanos, a comunicação não fluiu muito bem e comprovei o quanto estava distante para entender a pronúncia do inglês que eles faziam uso. Baseado em experiência própria de aprendizagem da língua inglesa, pela convivência na graduação com colegas de turma, por confissões de profissionais e autores da área do ensino de línguas são razões que me conduziram a tal escolha do tema.

Sobre a formulação do problema, trazemos a seguinte indagação: será que a forma de como a pronúncia é ensinada e apreendida pelos alunos é capaz de gerar comunicação com falantes nativos? Não são poucas as pessoas que, ao estar em contato direto com nativos, se surpreenda com os resultados negativos de estudo ou anos de preparação para encarar certas frustrações do aprendizado adquirido, entre eles Silva (2012, p.9) confessa:

“Ao chegar a Londres, em setembro de 1986, para dar início ao meu doutoramento, percebi que, por mais que eu tivesse me empenhado em estudar inglês, a minha expressão oral impunha enormes restrições às situações de comunicação com as quais eu me deparava. Pensei, então, que, se melhorasse a minha pronúncia em inglês, poderia me comunicar de maneira mais eficaz.”

Mesmo reconhecendo os avanços e esforços na melhoria e qualidade destinados ao ensino de LI no Brasil, existem casos à parte a serem relevados e que merecem atenção no ensino, e a pronúncia é uma delas, reconhece-se a dificuldade que é tratar sobre esse tema. Entre alguns fatores desse problema crenças/ensino/aprendizagem destacamos:

- O problema da pronúncia é carregado de desvios fonológicos devido ao modo de como a metodologia é aplicada e desenvolvida pelo aluno no processo de aprendizagem.

- Por que há baixo índice de fluência na disciplina de língua inglesa nas escolas do Brasil e qual a relação com o livro didático e as crenças existentes por parte dos professores e aprendizes?

- As crenças dos alunos sobre o uso do livro didático e o ensino-aprendizagem da pronúncia.

- Quais as crenças relacionadas com o medo e as dificuldades dos alunos de falar inglês nas práticas de pronúncia?

Sobre os objetivos desta pesquisa pretendeu-se investigar qual a forma utilizada sobre o ensino-aprendizagem de pronúncia de língua inglesa e as crenças de professores e o livro didático (LD). Para os objetivos específicos buscou-se saber sobre as crenças, experiências e do LD os seguintes critérios:

- Qual teoria de aquisição fonológica subjaz a proposta de ensino da pronúncia apresentada no livro didático?
- A inteligibilidade da pronúncia de aprendizes brasileiros de inglês é focalizada?

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Numa era tecnológica e no centro da globalização, o Inglês é a língua ou meio pelo qual a comunicação liga os mais variados segmentos da vida moderna da sociedade humana. A necessidade pela procura do seu aprendizado tem se tornado cada vez mais necessária para praticamente tudo o que se pretende fazer, seja na educação, no trabalho e na vida de um modo em geral.

Com tal relevância, pretende-se esclarecer como alunos e professores lidam sobre pronúncia e as crenças relacionadas ao ensino/aprendizagem de língua inglesa com foco na representação pela escrita. Assim, como aporte teórico para subsidiar esta pesquisa, sob as contribuições de autores como, Saussure (2006), Silva (2012), Marcuschi (2001), Barcelos (2006), Oliveira (2007), Santos (2017), Bollela (2002), Rodrigues (2012), Meireles (2020), Conceição (2009), Miccoli (2020).

Esta fundamentação teórica será dividida através dos seguintes tópicos: o ensino de pronúncia e suas implicações; as crenças no processo ensino/aprendizagem; a representação da fala pela escrita. Nesses tópicos, é realizado uma breve análise e reflexão sobre o que pensam alguns teóricos e a relação existente em torno do tema escolhido.

Em se comparando com as facilidades dos dias atuais, com os variados recursos disponíveis ao ensino e aprendizagem da pronúncia com os tempos anteriores, os recursos são mais abrangentes e acessíveis entre os alunos e professores. Nunca se teve tanto acesso a conteúdo gratuitos e de fácil acesso na internet ao aprendizado. Em uma comparação com o ensino de L2 no passado, onde a escassez dos recursos e materiais didáticos eram limitados ao aluno.

O ensino de pronúncia passou a ser estudado sistematicamente no início do século XX, ficando depois da gramática e o vocabulário, duas abordagens gerais de ensino da pronúncia se desenvolveram: A primeira foi a abordagem de imitação intuitiva, a qual dependia das habilidades dos alunos de ouvirem e imitar sons e ritmos da L2 sem nenhuma intervenção explícita de informação. A segunda é uma abordagem linguística-analítica, que utiliza informações e ferramentas como a transcrição fonética, descrições articulatórias e percepção das habilidades orais e imitação. Havia informações explícitas sobre o som e entonação da L2, sendo desenvolvida para complementar e não substituir a primeira, (KELLY, 1969, *apud* CELCE-MURCIA (1996)).

Ao traçar um panorama dos vários métodos de ensino de línguas, indicou-se que métodos como Gramática-Tradução e abordagens em leitura e ensino da pronúncia eram irrelevantes. No Método Direto ocorrido no início dos anos 1900, a pronúncia era ensinada através de intuição e imitação. Na abordagem seguinte, com os métodos naturalísticos, aconteciam através da compreensão auditiva antes de práticas de fala, uma vez que se acreditava que desta maneira era dada aos alunos oportunidade de internalizar, dessa forma o sistema fonético da L2, primeiro a fala era assimilada para depois falar, sem receberem ensino direto de pronúncia, Celce-Murcia *et al* (1996).

Uma das mais importantes contribuições para a linguística no ensino de pronúncia aconteceu em 1886 com a influência de foneticistas com o Movimento de Reforma no ensino que criaram a Associação Internacional de Fonética (IPA-International Phonetic Alphabet) e desenvolveram o Alfabeto Internacional de Fonética, com a finalidade de analisar os sistemas de sons das línguas, (RAMOS, 2014). Assim, a fonética deveria ser aplicada ao ensino de línguas sob a influência na forma falada que deveria ser o passo inicial, a pronúncia foi ensinada através da imitação, repetição e com o professor que usava transcrições fonéticas, demonstrações do aparelho articulatório, fonador e dos sons.

Conforme Ramos (2014), em 1960, surgiu a Abordagem Cognitiva com Noam Chomsky (1959, 1965), influenciada pela gramática gerativa-transformacional e pela psicologia cognitiva de Neisser em 1967. Souza (2009) relata que a língua era vista como uma regra no comportamento e não um hábito criado, levando a ênfase na gramática e no vocabulário em relação da pronúncia, porque acreditavam que uma pronúncia igual a de falantes nativos não era possível e inalcançável, o tempo seria melhor utilizado com estruturas gramaticais e vocabulário segundo Scovel (1969).

Em 1970, trabalhar a pronúncia, era visto como uma atividade ultrapassada sem importância para comunicação, com exercícios de repetição para falar como nativos. Esta crença foi desfeita e com surgimento da Abordagem Comunicativa, o interesse pela pronúncia reiniciou aumentando a cada dia, (ROACH, 2000). Com o Método Silencioso e o Audiolingualismo, passou a priorizar a produção dos sons da L2, no primeiro a atenção do aluno era voltada para o sistema fonético sem precisar aprender o alfabeto fonético, (RAMOS, 2014)

Atualmente a abordagem Comunicativa prevalece no ensino de línguas, tendo início na década de 80. Novamente a necessidade e urgência da comunicação traz o ensino da pronúncia ao centro das necessidades da vida moderna, (SOUZA, 2009,)

2.1 O ENSINO DE PRONÚNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES.

Pretende-se refletir e discutir a importância do ensino/aprendizagem de pronúncia do inglês como L2 na abordagem comunicativa, Jenkins (2000) mostra que pesquisas apontam para maior parte das falhas na comunicação surge com problemas na pronúncia do falante, o que diminui a relevância do ensino de pronúncia em relação ao ensino de gramática e de vocabulário. Já Bollela (2002) ao declarar uma observação relevante através de sua prática que no Brasil ocorrem inúmeras insatisfações na qualidade da pronúncia e compreensão oral dos alunos ao aprender a língua inglesa e que há insegurança de professores no tocante à pronúncia. O fato se dá porque a aprendizagem é feita através da escrita e não pela imersão.

Talvez não tenha definição tão pequena e simples como esta, para definir o conceito de som, para o ensino/aprendizagem de pronúncia aos aprendizes e professores de língua estrangeira; “é o estudo dos sons através dos próprios sons que proporciona o apoio que buscamos” (SAUSSURE, 2006, p.42). Ou seja, querer aprender falar através da ortografia da L2 é um caminho emblemático para a concretização da tão sonhada fluência na língua alvo de estudo. São várias implicações para o ensino de línguas e aprendizagem, uma delas é sobre a relação entre crenças e ações. “As crenças são vistas atualmente como interativas, recíprocas e dinâmicas” (WOODS, 1996). Interativas porque elas podem exercer ação entre duas ou mais pessoas, recíprocas porque ocorre uma troca mútua em compartilhar com os demais envolvidos e dinâmicas porque existe o respeito em manter as crenças da forma como estão, sem a necessidade de mudança.

Em um estudo mostrou-se uma nova maneira de identificar as crenças, revelando que as crenças são dinâmicas e sociais, e que elas influenciam o comportamento e são também influenciadas no processo, revelou também que o importante “não é julgar se as crenças devem ser chamadas crenças ou conhecimento, mas como elas são usadas no processo de decisão dos professores” Woods, (1996, p. 199). Sobre tais conclusões mencionadas acima vale aqui argumentar que o foco principal deveria ser sobre aspectos primordiais da língua no processo ensino aprendizagem, como por exemplo o ouvir e o falar no contexto comunicativo, percebe que há uma fuga nessa modalidade do ensino de LI no Brasil. As maiores dificuldades e as crenças dos alunos são encontradas no aprendizado pelos rótulos apresentados por eles, é a confissão inconsciente nos resultados da aprendizagem de que algo está incompleto. Barcelos (2004, p.20) ao citar uma análise metafórica de Ellis (1999) revelou alguns aspectos relevantes sobre as crenças dos alunos:

Em geral, os aprendizes viam a aprendizagem de línguas como: (a) uma experiência dolorosa que envolve vários tipos de sofrimento; (b) um esforço em longo prazo para superar os problemas encontrados (metáforas de jornada, de luta e de trabalho atestam isso); e (c) uma tarefa que exigia uma considerável atividade intelectual da parte deles, algo que eles não somente “pegariam” mas algo que exigia uma atenção consciente. (ELLIS, 1999, p.19).

No contexto do ensino de pronúncia, há uma distância nos aspectos fonéticos e fonológicos que fica a cargo do aluno pela busca de esclarecimentos, porque há falta de informações ao espaço destinado, é evidente a abrangência em outros aspectos, não que seja errado, apenas deveria haver mais equilíbrio na distribuição entre os outros aspectos do idioma. Essa questão de distanciamento faz total diferença nos resultados finais do aprendizado do aluno e do professor nos aspectos de “speak” e “listen”, ignorar aspectos fundamentais da língua só irá cada vez mais prolongar essas dificuldades com ensino/aprendizagem da pronúncia.

Uma outra questão surge: os alunos também decidem pela variante do idioma. Porém, há professores que mesmo com conhecimentos na área sentem-se inseguros em relação ao ensino da pronúncia devido a abrangência das variantes, neste meio termo é necessário um equilíbrio no modelo de produção fonológico proposto. Lima (2009, p.71) enfatiza que com a expansão e domínio do inglês, finalmente, chegou à conclusão de que não há uma pronúncia nativa de referência para todos aqueles que estuda e ensinam o inglês como L2 e defende que é necessário estabelecer padrões de incompreensão entre os usuários e aprendizes de inglês.

Segundo Latham-Koenig e Oxenden (2009), é mais que provável os alunos falarem inglês mais com não-nativos do que com nativos, por razões diversas do caráter globalizado da língua. Também Erling (2005) afirma, a esse respeito, que o número de falantes de inglês como L2 é maior que o de falantes nativos de L1 na proporção de três para um. Devido cada vez mais o inglês está sendo usado mundialmente para a comunicação, portanto, não está mais ligado a um lugar, cultura ou povo. Com as opiniões dos alunos na academia e nas escolas, e com as dificuldades e crenças pré-estabelecidas ao ensino de pronúncia devido às experiências de todos envolvidos, Silva (2007) cita que as crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas:

[...] têm inúmeras implicações para o processo de ensino e aprendizagem de línguas e para a formação de professores. A primeira implicação refere-se ao processo de permitir/incentivar a tomada de consciência, por parte dos futuros professores, de suas próprias crenças, e das crenças em geral, aquelas existentes até mesmo na literatura de Linguística Aplicada (crenças sobre ensino/aprendizagem de LE, crenças sobre o papel do professor e do aprendiz de línguas, dentre outras).

Ao afirmar a necessidade de um olhar crítico aos recursos didáticos de auxílio no exercício do professor na sala de aula Lima (2009, p.77), argumenta que tais instrumentos facilitam não apenas o seu trabalho, mas também contribuem para um melhor resultado com os alunos, é necessário estruturar a escola e os futuros professores para o trabalho do ensino de pronúncia da L2. Em contrapartida Mattos e Souza (2007, p.84) apresentam o seguinte argumento: “por vários motivos, professores de inglês costumam deixar o ensino da pronúncia de lado, ou simplesmente não planejam sua inclusão nos programas de ensino por eles elaborados”. A relação dessas práticas negativas de professores com a pronúncia talvez seja pela falta de preparação na parte fonológica da língua, oriundo do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Desse modo, quando tratamos da pronúncia do inglês algumas questões ganham atenção, porque os alunos sentem receosos ao se apresentarem e expressarem oralmente. Uma delas é o medo de cometer erros na presença dos demais passa a ter espaço com fatores negativos e as consequências são bloqueios no desenvolvimento da oralidade. Para solucionar esses problemas, Valério (2007) sugere que sejam feitas a incorporação de atividades orais, em especial as de *speaking* com os alunos, para promover a motivação e engajamento no processo de aprendizagem. É preciso entender, portanto, que é papel do professor criar situações nas quais os alunos sejam encorajados a falar inglês. Nesse contexto, as implicações de Valério (2007) fortalecem a ideia do professor motivar os alunos quanto ao ensino da pronúncia, para posteriormente ser capaz de despertar, e motivar a aprendizagem e a desenvoltura dos alunos nas competências da língua.

Ao refletir sobre as possibilidades que existem disponíveis aos estudos de língua inglesa atualmente, verifica-se no perfil dos alunos que as habilidades de produção e compreensão da fala, basicamente, têm ganhado destaque em recursos fora do ambiente da sala de aula se comparado com décadas anteriores ao ensino/aprendizagem, com as possibilidades do avanço dos aparelhos tecnológicos para comunicação e seu acesso em contribuir significativamente no aprendizado do idioma. Com isso, pode-se dizer que agora há uma maior adequação com a qualidade destas duas habilidades (*speak/listen*) no processo de ensino-aprendizagem de pronúncia de língua.

Todavia, existe a possibilidade e fatores de que as crenças e ações nem sempre irão coincidir para interferir no processo ensino/aprendizagem. Assim, conclui-se que os alunos não agem da mesma maneira e que as razões para isso se devem a personalidades diferentes umas das outras, padrões de aprendizagem, motivação, esforço, recursos e tempo. teóricos como Barcelos (2004) sugerem a importância de conhecer os tipos de crenças que os

alunos acreditam da formação inicial para uma estruturação da metodologia para uma melhor absorção e compreensão das atividades. Também devem promover discussões e reflexões na busca de soluções para a aprendizagem, e sugere que há necessidade de criar oportunidades no ambiente da sala de aula para os alunos e professores, questionarem e discutirem as próprias crenças, para formar alunos e professores mais críticos, reflexivos e questionadores do contexto em que estão inseridos. É preciso aprender a trabalhar com crenças em sala através das próprias experiências para o desenvolvimento e encorajamento das crenças individuais sobre ações de aprendizagem e suas relações no aprendizado dos aspectos da língua, inclusive a pronúncia.

Barcelos (2004) enfatiza que cabe ao professor não julgar as crenças dos alunos porque diferem das próprias, sua função é abrir a discussão trazendo oportunidades para os alunos a refletirem e questionarem as próprias crenças, na tentativa de entender as crenças que nos cercam em nosso meio social. Os alunos precisam ter a chance de discutir o que eles acreditam e acham negativo da aprendizagem, o que poderia melhorar na própria autoimagem e desempenho que tem de si mesmos como estudantes.

2.2 AS CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM

Na centralização das relações sociais, comerciais e internacionais o inglês se mantém presente e constante como mediador nas comunicações. Porém, neste contexto alunos e professores se deparam com conflitos na hora de se comunicar, com isso surgem diversas crenças e experiências na busca do ensino/aprendizagem sobre pronúncia. E como nas escolas públicas brasileiras, o principal instrumento de ensino é o livro didático, começa a odisseia dos que se interessam pelo aprendizado da língua inglesa ou que precisam manter a carga horária no Ensino Fundamental/Médio.

Sobre a inteligibilidade da língua é levada em consideração a representação que é na maior parte pela escrita através do livro didático o principal meio norteador para as habilidades da disciplina de inglês nas modalidades de fala, audição, leitura e escrita. O estudo das crenças surgiu dentro de uma mudança de visão de línguas na linguagem dentro da Linguística Aplicada (LA), Barcelos (2004). Assim, o aprendiz ocupa um lugar especial, “nós passamos a perceber o aprendiz como pessoas completas com dimensões comportamentais, cognitivas, afetivas, sociais, experienciais, estratégicas e políticas” (LARSEN, FREEMAN, 1998, p.207).

Esta justificativa vai de encontro ao que Oliveira (2007) afirma, “de fato, as crenças referem-se ao significado que construímos, ao discurso que anunciamos, e, mais especificamente, dizem respeito aquilo que acreditamos”. Concluindo então que, as crenças e experiências são moldadas pelas relações sociais, já para Miccoli (2020), essa orientação se justifica por subscrever a um paradigma de pesquisa qualitativo no qual a teoria emerge da observação da prática e, principalmente, por subscrever ao princípio de que os dados devem ser autênticos, pois ao dar voz àquele que vivencia o processo, seja de ensino ou de aprendizagem, tem-se uma visão desse processo muito diferente daquele que observa sem ter a experiência. A visão sistêmica emerge e a compreensão daquilo que investigamos é ampliada quando aquele que vivencia é quem conta a história.

O conceito de crenças não é novo e nem específico da LA, é um conceito muito antigo, com origem indefinida, e que já surgiu nas disciplinas e ciência mais antigas, tais como; antropologia, sociologia, psicologia e educação, e principalmente da filosofia, que cuida em compreender o significado do falso e verdadeiro. Existem muitos conceitos e significados para crenças que ao longo do tempo na história foram-se acumulando. Com as diversas mudanças nos paradigmas de ensino de línguas novas visões e conceitos nasceram e novas possibilidades foram acrescentadas em cada novo período que se iniciou na história do ensino e aprendizagem, até mesmo os alunos passaram a ter novas visões e mudanças comportamentais, que ao longo dos anos trouxeram acréscimos significativos para todos envolvidos, (LARSEN, FREEMAN, 1998, p. 208-209). Agora uma breve visão geral no contexto histórico;

- 1950 - Mímico: imitação do comportamento linguístico do professor pelos alunos;
- 1960 - Cognitivos: não era mais ignorada as faculdades mentais do aluno e poderiam descobrir as regras da língua;
- 1970 - Afetivos e sociais: contribuições dos trabalhos de Gardner & Lambert (1972) sobre atitudes e motivação;
- 1980 - Aprendiz estratégico: passou-se a ter abertura para o reconhecimento de diferentes estilos de aprendizagem e de estratégias de aprendizagem (ou learner training) do aprendiz, através engajamento na aprendizagem autônoma, com os artigos de Wenden (1986, 1987);
- 1990 - Político: o aluno ganha espaço como possuidor de uma dimensão política. A linguagem como instrumento de poder.

Os destaques para autores brasileiros aconteceu na década de 90, apresentaram-se como;

- Leffa (1991) com a investigação das concepções de alunos prestes a iniciar a 5ª série, pesquisa de própria autoria;
- Almeida Filho (1993) que se destacou com redefinição de cultura de aprender para “maneiras de estudar e de se preparar para o uso da língua-alvo consideradas como ‘normais’ pelo aluno, e típicas de sua região, etnia, classe social e grupo familiar, restrito em alguns casos, transmitidas como tradição, através do tempo, de uma forma naturalizada, subconsciente e implícita” (p. 13);
- Barcelos (1995) com a utilização do conceito de cultura de aprender para investigação das crenças de alunos graduandos de Letras.

A trajetória do conceito de crenças em LA fica ainda mais completa, quando esse conceito começa a fazer parte de modelos teóricos, de diagramas explicativos do processo ensino/aprendizagem. No Brasil, Almeida Filho (1993) coloca as crenças, ou a cultura ou abordagem de aprender, como uma das forças operantes no modelo de operação global do ensino de línguas capaz de influenciar todo o processo de aprendizagem de LE. No exterior, Ellis (1994) coloca crenças sobre aprendizagem como uma das diferenças individuais passíveis de influenciar todo o processo de aprendizagem.

Pelas razões e relevância na abrangência das curiosidades que a pronúncia no ensino de línguas desperta, é importante reconhecer as crenças existentes em torno dos alunos e até mesmo de futuros professores no aprimoramento das práticas de ensino/aprendizagem, para isso Saussure (2006, P.40) afirma “o que fixa a pronúncia de uma palavra não é sua ortografia, mas sua história. ” Assim, Conceição (2009, p.55) “no âmbito do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (LE), cita Bernat e Gvozden (2005) que o termo crenças em relação à aprendizagem de línguas foi usado pela primeira vez por Papalia (1978). ”

Trata-se de um artigo intitulado (Students' beliefs on the importance of foreign languages in the school curriculum), que relata os resultados da aplicação de um questionário aos alunos da 9ª série do Condado de Erie em Nova York, com o objetivo de identificar o que pensavam sobre a importância do ensino de LE na grade curricular da escola. Os resultados apontaram que os alunos acreditavam que as LE ocupavam um lugar importante no currículo escolar e que ajudavam a compreender melhor as culturas estrangeiras e a sua própria língua.

Conceição (2009, P.55) na área de ensino, ao citar Nespor (1987):

sugere um modelo para o estudo de crenças. O autor aponta que crenças podem agir individualmente ou em sistemas. A compreensão das origens, bem como a estrutura das crenças de professores seria imprescindível na compreensão da sua prática de ensino, uma vez que as crenças se inter-relacionam com estruturas cognitivas e

estratégias metacognitivas para definir tarefas relacionadas com o ensino e para solucionar problemas enfrentados no processo de ensino e aprendizagem.

Em uma análise de narrativas, crenças e experiências de universitários sobre os locais de onde aprendem a língua inglesa no Brasil, as escolas públicas e as escolas de idiomas são duas realidades diferentes no contexto da qualidade do ensino de língua, Barcelos (2006). Nessas condições as crenças desses estudantes nos lugares citados se relacionam com suas crenças e experiências na universidade.

Com o resultado da pesquisa, ela nos mostra que muitas vezes os alunos sentem-se pessimistas no próprio desenvolvimento do aprendizado, pelo fato de acreditar que não tiveram acesso a escolas particulares de língua, se sentindo inferior aos demais. Assim, percebe-se que os alunos acham que não existem problemas nas escolas particulares e que não há o que questionar com a qualificação dos professores, Barcelos (2006).

Através da narrativa foi possível não só desvendar algumas das crenças dos alunos a respeito de si próprios e dos lugares de se estudar língua estrangeira, como também compreender melhor a interação de suas experiências anteriores com suas experiências do presente e do futuro. Pelas percepções da autora se vê os conflitos vivenciados por alunos e discentes através das crenças e experiências no aprendizado da LE.

“Apesar de ainda não haver uma definição uniforme a respeito de crenças sobre aprendizagem de línguas, em termos gerais, elas podem ser definidas como opiniões e ideias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas”. “As crenças são pessoais, contextuais, episódicas e têm origem nas nossas experiências, na cultura e no folclore. As crenças também podem ser internamente inconsistentes e contraditórias”. “Uma das mais importantes características das crenças refere-se a sua influência no comportamento, ” Barcelos (2001). De acordo com Pajares (1992), as crenças influenciam como as pessoas organizam e definem suas tarefas. Em outras palavras, elas são fortes indicadores de como as pessoas agem, ao sugerir quando concluiu seu estudo que as muitas definições, em relação às crenças ajudou a esclarecer o conceito e a partir dessas interpretações estabeleceram-se alguns pressupostos que podiam fundamentar outros estudos em relação às crenças. Entre eles estão, Conceição (Apud Pajares, 1992, p. 324-326);

- As crenças são formadas cedo e tendem a se perpetuar, persistindo mesmo perante contradições causadas por razão, tempo, instrução ou experiência.
- As crenças são priorizadas em relação às outras crenças ou estruturas cognitivas e afetivas;
- As crenças podem influenciar o comportamento;

-As crenças devem ser inferidas. A inferência das crenças deve considerar a congruência entre o discurso, a intenção de agir, e a ação em si.

Assim, sob essa perspectiva, Kalaja (1995, p.196) define crenças como criadas socialmente, interativas, sociais e variáveis, podendo mudar de aluno para outro, de época para época, e entre contextos ou ocasiões. Para ela, as crenças devem ser investigadas através de “trechos de fala” ou escrita sobre aspectos de aquisição de segunda língua. Sobre tais informações poderemos refletir toda a trajetória do processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa no Brasil, de cada etapa dos diferentes momentos, de todas as crenças e experiências presente nessa construção tão significativa das relações humanas envolvidas. Entender, questionar e refletir, será de todo aquele que se propuser a trilhar esse caminho tão desafiador, seja para o aluno, como também para o professor.

Assim “sugeriu-se a existência de três abordagens: a normativa, a metacognitiva e a contextual, ” (BARCELOS, 2001). Enquanto, as crenças são definidas na abordagem normativa como concepções errôneas e são pesquisadas fora do contexto. Já na abordagem metacognitiva as crenças são pesquisadas através de entrevistas, dando oportunidade para os alunos usarem as próprias palavras e contarem as próprias histórias. Porém, a abordagem normativa e a metacognitiva consideram as crenças como uma característica mental, como afirmou Kalaja (1995).

Barcelos (2000, p.59) declarou que as “crenças são parte das nossas experiências e estão inter-relacionadas com o meio em que vivemos”. É importante reconhecer a contribuição significativa de cada movimento no desenvolvimento da história do ensino de língua inglesa e saber posicionar sua relevância, porém, é preciso não inverter certos procedimentos no passo a passo das estruturas funcionais da língua e do ensino e aprendizagem. É necessário fundamentar as crenças para não ficar vagando em ideias que não levam a lugar nenhum, sem o reconhecimento de conceitos estruturais e fundamentais não se chega ao resultado almejado, ficando preso em ilusões que não se concretizaram.

No aprendizado de uma L2 é imprescindível que a parte orientadora tenha conhecimentos específicos no que se detém ensinar, assim seria o certo, mesmo assim, cabe ao aluno aprendiz questionar seu próprio aprendizado para ter resultados mais satisfatórios. E por fim, um acontecimento satisfatório aconteceu com a mãe da Silva que aos 60 anos passou a ser falante regular de inglês, contrariando possíveis crenças ao aprendizado de L2 e motivando aos que ainda estão no processo de aprendizagem, seja qual for a idade. “Diante dos desafios a ela impostos em relação ao aprendizado de uma língua estrangeira, ela conseguiu desenvolver um nível excelente de inglês, (SILVA, 2012, p.13).”

2.3 A REPRESENTAÇÃO DA FALA PELA ESCRITA

Será que as crenças em determinadas metodologias de ensino e defendidas por seus criadores e idealizadores realmente estão a favor no propósito da comunicação, na forma de como o inglês é ensinado aos alunos?, Saussure (2006, P.35) afirma “a língua tem, pois, uma tradição oral independente da escrita e bem diversamente fixa; todavia, o prestígio da forma escrita nos impede de vê-lo. Os primeiros linguistas se enganaram nisso, da mesma maneira que antes deles, os humanistas”. Assim, ele explica a relevância da escrita através de quatro pontos a se destacar:

1°. Primeiramente, a imagem gráfica das palavras nos impressiona como um objeto permanente e sólido, mais adequado do que o som para constituir a unidade da língua através dos tempos. Pouco importa que esse liame seja superficial e crie uma unidade puramente factícia: é muito mais fácil de apreender que o liame natural, o único verdadeiro, o do som.

2°. Na maioria dos indivíduos, as impressões visuais são mais nítidas e mais duradouras que as impressões acústicas; dessarte, eles se apegam, de preferência, às primeiras. A imagem gráfica acaba por impor-se à custa do som.

3°. A língua literária aumenta ainda mais a importância imerecida da escrita. Possui seus dicionários, suas gramáticas; é conforme o livro e pelo livro que se ensina na escola; a língua aparece regulamentada por um código; ora, tal código é ele próprio uma regra escrita, submetida a um uso rigoroso: a ortografia, e eis o que confere à escrita uma importância primordial. Acabamos por esquecer que aprendemos a falar antes de aprender a escrever, e inverte-se a relação natural.

4°. Por fim, quando existe desacordo entre a língua e a ortografia, o debate é sempre difícil de resolver por alguém que não seja o lingüista; mas como este não tem voz em capítulo, a forma escrita tem, quase fatalmente, superioridade; a escrita se arroga, nesse ponto, uma importância a que não tem direito. (SAUSSURE, 2006, P.35)

Sobre tais circunstâncias Conceição (2009, p.63) declara o argumento que:

[...] uma maior compreensão das crenças de futuros professores teria muito a contribuir para a formação de professores mais reflexivos e conscientes, não apenas de sua prática, mas também dos fatores que a informam, possibilitando, em termos mais abrangentes, uma melhor adequação de objetivos, conteúdos e procedimentos em sala de aula, conseqüentemente, redundando em maior eficácia no processo de ensino e aprendizagem de línguas no contexto de ensino brasileiro.

E ainda ousa acrescentar: “nenhuma reflexão sobre a educação é possível sem que também possamos refletir sobre o que somos, o que pensamos e acreditamos, e sobre o professor que desejamos, de fato, nos tornar, ” (CONCEIÇÃO, 2009, P. 63). Sobre a perspectiva da escrita representar a língua em especial aqui neste trabalho em um aspecto distinto e importante, que é o ensino e aprendizagem de fala e pronúncia de língua inglesa

(LI), em razão das discussões e questionamentos deste tema, para isso as concepções de Saussure (2006), Marcuschi (2001), Silva (2012), entre outros, serão relevantes no esclarecimento a que se propõe esta pesquisa. As discussões sobre as relações existentes entre fala e escrita já vem dos mais remotos tempos. Entre os que debatiam estavam os gregos, onde Platão foi um dos mais ilustres, com discussões complexas e profundas. Os estudos sobre a oralidade e a escrita, em especial os antropológicos e linguísticos, têm se desenvolvido enormemente dos anos 60 até o final do século XX, Marcuschi (2001).

Sobre os aspectos teóricos muitas são as discussões encontradas sobre o tema da representação da língua através da escrita e a dicotomia existente entre ambas, essa questão teve início desde a antiguidade e até os nossos dias continua a existir, mesmo com o contínuo que perpassa pelos gêneros literários, venho destacar que o propósito aqui é analisar apenas no que diz respeito a pronúncia no ensino e aprendizagem de LI e as crenças relacionadas.

O desafio será situar a L2 no objetivo utilizado no aprendizado, haja vista, que a conhecemos na maior parte das vezes através da escrita, assim, o recurso do livro didático é o mais presente nesta etapa do ensino. A recorrência da escrita é o meio mais usado, embora, no ensino de língua seria preciso também de recursos e amostras fonográficas para o aprendizado. É preciso um equilíbrio da escrita representada pelo livro e da fala pela fonética e fonologia. Para tal situação Saussure (2006, p.33) apresenta a seguinte declaração: “Dessarte, conquanto a escrita seja, por si, estranha ao sistema interno, é possível fazer abstração dum processo por via de qual a língua é ininterruptamente representada; cumpre conhecer a utilidade, os defeitos e os inconvenientes de tal processo. ” Não é fácil para o aluno perceber essa ligação entre a forma que melhor será o uso, os obstáculos que haverá no desenvolvimento do aprendizado e os contratempos que aconteceram sem saber que existem. Assim, a escrita conquistou em seus inúmeros séculos de existência e para a absorção da língua inglesa através da escrita faz uma diferença preciosa entender esta conexão.

Pela língua e a escrita serem de dois sistemas de signos diferentes e pelo fato da existência da escrita ser a de representar a língua, Saussure (2006, P.34) argumenta que “[...] a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal; terminamos por dar maior importância à representação do signo vocal do que ao próprio signo.” E neste argumento percebe-se a semelhança da fundamentação do ensino da L2 nas escolas e a causa de todo contexto envolvendo o ensino, aprendizagem, crenças e experiências, estão relacionados nesta simples definição. Há também questões relevantes citados por Marcuschi (2001, p.1, 2) sobre essa mesma situação que:

Alguns acham que o tema central seria: O uso da escrita influenciou os padrões de pensamento? Já para outros o núcleo do problema seria: Constituem fala e escrita dois sistemas linguísticos independentes com características próprias? Há quem julgue que o problema é: Fala e escrita impõem relações de poder distintas?

Para o mestre Sócrates, outro aspecto negativo na escrita é o fato de, após ter sido escrito, um texto poder circular por todos os lugares e se tornar acessível a todas as pessoas igualmente, tanto os sábios quanto os ignorantes e desinteressados, sendo que estes não saberão a quem se dirigir para pedir explicações sobre o que lêem e não entendam.

A observação de Sócrates citada por Marcuschi acima, leva ao pensamento de que o aprendiz não sabe ou entende que na escrita do inglês existem diversos sons para um mesmo fonema na escrita ortográfica, como o aluno irá entender o som correspondente ao fonema? Por essa razão, neste caso específico a escrita causará dificuldades expressivas no processo do aprendizado, em específico na pronúncia e esse é o grande obstáculo no processo da aprendizagem, haja vista, os materiais didáticos em especial o livro didático usarem apenas a ortografia para transmitir os devidos conhecimentos. “Ainda hoje, homens esclarecidos confundem a língua com a sua ortografia; [...]” Saussure (2006, p.35).

Um desencontro entre a ortografia e a pronúncia é quando se pega uma palavra emprestado de outro alfabeto e o sistema gráfico não atende a nova função, a solução foi usar duas letras duplas para reproduzir o som, foi assim que surgiu o famoso “*th*” (fricativa dental surda) do inglês, Saussure (2006). Existem muitos casos que foge da lógica nas regras da pronúncia das palavras do inglês, entre outras, Saussure (2006, p.39):

É por via de uma aberração que do mesmo gênero o inglês acrescenta um *e* mudo final para alongar a vogal precedente; comparem-se *made* (pronúncia-se *med*) e *mad* (pronúncia-se *mad*). Esse *e*, que afeta na realidade a única sílaba, cria uma segunda sílaba para o olho. Tais grafias irracionais correspondem a algo na língua; outras, porém, não significam coisa alguma. [...]”. Acontece também que, por não estar fixada e buscar sua regra, a escrita vacila; daí, essas ortografias flutuantes que representam tentativas feitas em diversas épocas para figurar os sons.

Ao sabermos que a escrita foi reinventada de forma independente por várias vezes pela história como afirma Ong (1982), há grande divisão como consequência do processo de pedagogização da escrita. O sistema educacional coloca a escrita no quadro fixando-a em normas fazendo a distinta da fala e a torna autônoma, objetiva e naturalizada. Assim, segundo Street (1995) o texto escrito passa a ser não problemático e entendido objetivamente. Este acontecimento é importante porque nos esclarece como os fundamentos das práticas de ensino foram estabelecidas e quais são os seus resultados para o ensino e aprendizagem da atualidade, permitindo entender as realidades e letramento e escrita como a oralidade e a fala.

Justificando o porquê a escrita está no centro de contextos institucionalizados, nesta realidade há problemas de entendimento entre escrita e o uso da língua, com o uso padrão, sendo comprovada como ideologia e não pela base linguística, (TRUDGILL, 1975). Em uma visão histórica o início se deu com a oralidade sendo a protagonista pela conversação, para em seguida surgir a fábula, poema e o ensaio, onde se faz a ciência. Contudo, desde que a academia Inglesa no século XVII, estabeleceu o ensaísmo, a oralidade se perdeu para os interesses das instituições, (MARCUSCHI, 2000).

Sob tais informações conclui-se que as relações entre fala e escrita ou entre a oralidade e letramento, com a necessidade de atividades sócio interativas, fora da forma padrão, sem os confinamentos linguísticos devido a extensão e complexidade do múltiplo e heterogêneo aprendizado de L2. É importante analisar a língua como uma atividade de ensino e aprendizagem situada sem dicotomia.

Nos estudos do som, a fonética surgiu primeiro designando as evoluções e descrevendo os sons da fala, em seguida a fonologia nasce com a importância de representar a fala de forma explicativa e interpretativa. Assim, ocorre a correlação das duas ciências, mesmo que distintas entre si, uma está ao lado da outra no processo do aprendizado da pronúncia de línguas. “A Fonética é uma ciência histórica; analisa acontecimentos transformações e se move no tempo. A Fonologia se coloca fora do tempo, já que o mecanismo da articulação permanece sempre igual a si mesmo”, Saussure (2006, p.43). A importância de aprender e ter conhecimentos de fonética e fonologia é sobre o fato dos aprendizes quererem falar as palavras como ela é na escrita, no inglês a ortografia não representa a língua, ou seja, “língua e escrita são dois sistemas distintos de signos” Saussure (2006, p.43).

Ao estudar a fonética, o aluno irá perceber que o som verdadeiro de uma palavra escrita em inglês por exemplo, não corresponde com os fonemas da escrita do português brasileiro, e através da fonologia aprenderá a forma correta de uso do aparelho articulatório e fonador na produção do som. Porém, nas leituras feitas através da escrita é fácil as ocorrências de desvios fonológicos na pronúncia das palavras. Segundo Saussure (2006) devido a ortografia (inglês/português) terem os mesmos símbolos ortográficos, as letras irão naturalmente confundir o aprendiz na hora de falar. Isto acontece devido a um círculo vicioso advindo da língua materna ligados à escrita. Nesse contexto se inicia os grandes equívocos dos alunos com a fala através da leitura da língua inglesa.

Uma das reflexões de Mattos e Souza (2007), é sobre a problemática do ensino e a aprendizagem em relação a pronúncia, a fonologia entre elas não é apenas uma habilidade

isolada e tão pouco está relacionada com aspectos de conhecimentos que se costuma ter uma língua, é um aspecto central e fundamental da comunicação. Ao ingressar na graduação e em cursos muitos alunos têm a impressão que vão finalmente falar as palavras em inglês corretamente e se deparam com a realidade do aprendizado que não pode ser feito de qualquer maneira, principalmente trazendo os fonemas da língua materna, existe uma complexibilidade e flexibilidade na produção fonológica, em razão da articulação do aparelho fonador e das variantes da língua. Assim, as crenças de estudantes são reconhecidas e esclarecidas como condicionadoras situacionalmente e relacionais em resposta ao contexto, (BERSON, LOR, 1999).

Nesse contexto, a necessidade de compreender as razões de existência de Fonética e Fonologia em casos específicos, mesmo que estejam relacionadas. A primeira estuda os sons nas funções fisio-articulatórias isolados, descrevendo os sons e analisando as particularidades articulatórias, acústicas e perceptivas. E a segunda estuda os sons no lado prático e funcional, a diferença fônica dos significados. Explica como os elementos se diferenciam e como se juntam para formar morfemas, palavras e frases, (CALLOU, LEITE, 2005, p.11)

A função primária da fonética é explicar como os sons das línguas são produzidos e desenvolver no aluno que detenha a capacidade de entendimento da pronúncia com excelência, sendo capaz de esclarecer aspectos funcional da língua em que estuda ou leciona. Alguns períodos da história do ensino de línguas não deram relevância à pronúncia, entres eles estão os acontecidos nas décadas de 70 e 80, Roach (2009). As áreas de atuação da Fonética são apresentadas com Cristal (1985), através de três divisões;

- Fonética articulatória: responsável pelos sons da fala como eles são produzidos pelo aparelho fonador.

- Fonética acústica: responsável pela forma como o som é propagado no ar, entre o espaço de falar e ouvir.

- Fonética auditiva: trata da reação da percepção dos sons da fala pelo ouvido.

São diversos os métodos e abordagens para o ensino de LE e os aspectos fonéticos e fonológicos são indispensáveis entre os mesmos nos aspectos oral da língua, pela sua função de tornar a língua um objeto de análise e estudo, favorecendo a compreensão no desenvolvimento do aprendizado da pronúncia na consciência do aprendiz, (LAMPREEHT, 2012). Perceber e entender essas relações entre métodos, abordagens e aspectos fonéticos/fonológicos para o aprendizado linguístico do aprendiz na absorção da sonoridade e da oralidade da L2 são fatores determinantes no processo ensino e aprendizagem.

Destacando a comunicabilidade e a inteligibilidade, é importante direcionar metas para o favorecimento e desenvolvimento da autoconfiança do aluno nas habilidades de práticas comunicativas no ensino da pronúncia. Os passos metodológicos e as abordagens para que seja eficaz, é necessário haver alguns segmentos, tais como: professores com domínio dos tópicos a serem ensinados, materiais que apresentem o ensino de pronúncia e outros componentes linguísticos como a morfologia e a sintaxe, também, a percepção de quais técnicas de ensino se integra melhor com a turma no desenvolvimento da abordagem comunicativa, Bauer, Alves (2011). Ficar atento a essas questões estruturais é fundamental ao ensino/aprendizagem de inglês como Língua Estrangeira, é preciso abrir espaços com as metodologias para práticas comunicativas eficientes do interesse dos aprendizes, possibilitando a capacidade de reflexão de como funcionam os vários aspectos da língua, seja ela materna ou a língua-alvo do aprendizado. Para Buchener, Costa (2019, p.165) as habilidades de reflexão e práticas no manuseio dos códigos fonológicos caracteriza a consciência linguística no aprendizado do aluno, (ALVES, 2012, p. 30). Assim, “permite refletir sobre a língua, tratá-la como objeto de análise e observação, focalizar a atenção nas suas formas, concentrar-se na expressão linguística, dissociando-a do conteúdo linguístico (ALVES, 2012, p. 30 *apud* CIELO 2001, p. 7).” O autor sugere habilidades como reflexão, manipulação e consciência da língua nos aspectos sonoros do objeto de reflexão do aprendiz, para formar sujeitos questionadores e reflexivos do próprio processo de aprendizagem, BUCHENER, COSTA (2019).

As implicações no aprendizado da L2 e as diferenças entre a língua materna, faz com que o aluno se torne conhecedor do sistema fonológico para combinar entre si e formar unidades, como sílabas e palavras. Também saber manipular e operar sobre os sons através de exercícios de segmentação, exclusão e transposição dos sons, em práticas fonológicas exercidas pelo professor, (BUCHER, COSTA, 2019). Silva (2012) afirma que para ter a capacidade de se comunicar através da fala na L2, é um dos grandes desafios para o aprendiz, porque exigirá a capacidade de ouvir, compreender e reproduzir sons que não existem no seu aparelho fonético da língua materna, este é o desafio no caminho em busca da fluência.

Buchener e Costa (2019) ao citar Celce-Murcia; Brinton; Goodwin (1996, p. 8-10) sobre o aprendizado da pronúncia em LE para uma comunicação efetiva, apresentam dez passos metodológicos para o ensino/aprendizagem, com a relevância de esclarecer e direcionar as ações de atividades de alunos e professores através dos aspectos fonéticos e fonológicos.

1) Ouvir e imitar: É uma técnica utilizada na Abordagem Direta, onde o aluno ouve e repete o comando do professor, são utilizados recursos de vídeo, áudio e gravadores; 2) Treino fonético: Utiliza-se do Alfabeto Fonético Internacional, além de explicações e demonstrações acerca das articulações envolvidas na produção de cada som; 3) Repetição de pares mínimos: Busca ajudar os alunos a distinguir as diferenças entre os sons similares, e que podem ser problemáticos para compreensão no novo idioma; 4) Pares mínimos contextualizados: Por meio de um contexto definido pelo professor, é apresentado um vocabulário base para a resolução da atividade; 5) Auxílio visual: Aprimoramento da descrição oral do professor sobre algum aspecto da pronúncia sendo aprimorada por algum recurso visual, seja ele, tabelas, desenhos, espelhos, adereços, entre outros; 6) Trava-língua: Técnica utilizada visando a correção da produção de segmentos específicos pelo aprendiz; 7) Atividade para o desenvolvimento de sons próximos: É uma técnica sugerida por estudos de aquisição de primeira língua, nos quais os aprendizes de segunda língua são instruídos a seguir os passos de crianças na fase de aquisição de inglês como língua materna, assim, os alunos são orientados a substituir dado fonema por um que corresponda-o; 8) Prática dos turnos vocálicos e do acento relacionados por fixação: É uma técnica baseada em regras da Fonologia Gerativa e é utilizada com aprendizes intermediários ou avançados. O professor explica a regra para a mudança do som vocálico e da sílaba tônica em palavras etimologicamente relacionadas para aumentar a conscientização; frases e textos curtos que contenham sentenças de um par podem ser fornecidos como material de prática oral; 9) Leitura em voz alta: Roteiros onde os alunos leem em voz alta, atentando-se na sílaba tônica, duração e entonação. Os textos utilizados normalmente fazem parte da variedade oral, como discursos, poemas, peças teatrais e diálogos; 10) Gravações da produção do aprendiz: São gravadas as produções orais dos alunos, sejam elas espontâneas ou não, para que o aluno ao ouvi-las possa auto avaliar a sua produção bem como receber (e dar) avaliações de seus colegas (Celce-Murcia; Brinton; Goodwin, 1996, p. 8-10).

Assim, as autoras trazem sua grande contribuição com esses passos uma prática norteadora aos alunos na aprendizagem e no ensino de L2 na abordagem comunicativa, favorecendo a capacidade de desenvolvimento de uma pronúncia de qualidade. Os maiores desafios do aprendiz de inglês são encontrados no nível segmental, ou seja, está relacionado com aspectos de articulação dos fonemas e suprasegmental onde a relação é com a entonação, ritmo, acento, etc. Enfim, a produção e a recepção dos sons entre falantes e ouvintes feita de maneira apropriada conduzirá uma comunicação favorável ao entendimento de ambas as partes com progressão no desenvolvimento de uma pronúncia cada vez melhor, (JENKINS, 2000, p.78). É comum ouvir dos alunos que o professor é responsável pela aprendizagem dos alunos, porém, para compreender melhor essa crença é necessária entender o contexto onde ela está inserida. Breen (1998, p.124) afirma,

“através do controle das práticas discursivas das aulas, através do uso de perguntas, explicações, instruções de procedimento, e crucialmente, de sua avaliação da linguagem produzida pelos alunos imediatamente após sua articulação, os professores constroem os alunos primariamente como participantes responsivos e passivos no discurso de sala de aula”.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo será apresentado a pesquisa e os critérios empregados para a análise. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.14), a “metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade. ”

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Contudo, esta pesquisa atentou para os cuidados da importância da pronúncia nas práticas de ensino e aprendizagem na abordagem comunicativa através do LD na disciplina de LI em escola pública do Ensino Médio. Esta é uma pesquisa bibliográfica e de leitura interpretativa. Bibliográfica porque é “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos” como define Gil (2002, p.44) e interpretativa porque “tem como objetivo relacionar o que o autor afirma com o problema para qual se propõe uma solução”, Gil (2002, p.79). Foram seguidos três critérios para análise desta pesquisa providos por Gil (2002, p.77) que são: “a) identificar as informações e os dados constantes do material impresso; b) firmar as relações com as informações e os dados obtidos pelo problema proposto; c) analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores.”

O objetivo foi verificar as abordagens oferecidas pelo livro no ensino sob o aspecto fonético-fonológico da L2, para alunos do Ensino Médio. O livro intitulado “Learn and Share in English”, dos autores Amadeu Marques e Ana Carolina Cardoso, publicado em 2016, para

os anos de 2018, 2019, 2020, e prorrogado para 2021, para o 1º, 2º, 3º ano do Ensino Médio, no período que antecedeu a pandemia, em uma Escola Estadual do Rio Grande do Norte, onde fiz meu Estágio e participei do Programa Residência Pedagógica (RESPED). Assim, apenas o 2º livro destinado ao 2º ano foi o objeto de pesquisa para análise bibliográfica pelo qual se extraíram as informações necessárias para a estruturação e validação da pesquisa.

O 2º livro foi escolhido para análise para assegurar a qualidade e atenção dos autores aos cuidados devidos de pronúncia e aspectos fonéticos/fonológicos nas atividades “speak” e “listen”. Outros aspectos norteadores que foram seguidos para a análise dos Dados foram seguidos segundo Bauer e Alves (2011, p.3).

“(1) identificar se, no livro escolhido, há exercícios de pronúncia em todas as unidades, além de verificar em quais tipos de atividades a pronúncia é abordada; (2) verificar qual nível prosódico é endereçado nos exercícios relacionados com a pronúncia, se o segmental (SE) ou o suprasegmental (SU); (3) verificar, na obra em questão, se o ensino de pronúncia se dá de maneira comunicativa; (4) averiguar se os aspectos fonético-fonológicos cobertos pelo livro são relevantes para aprendizes cuja L1 é o português brasileiro.”

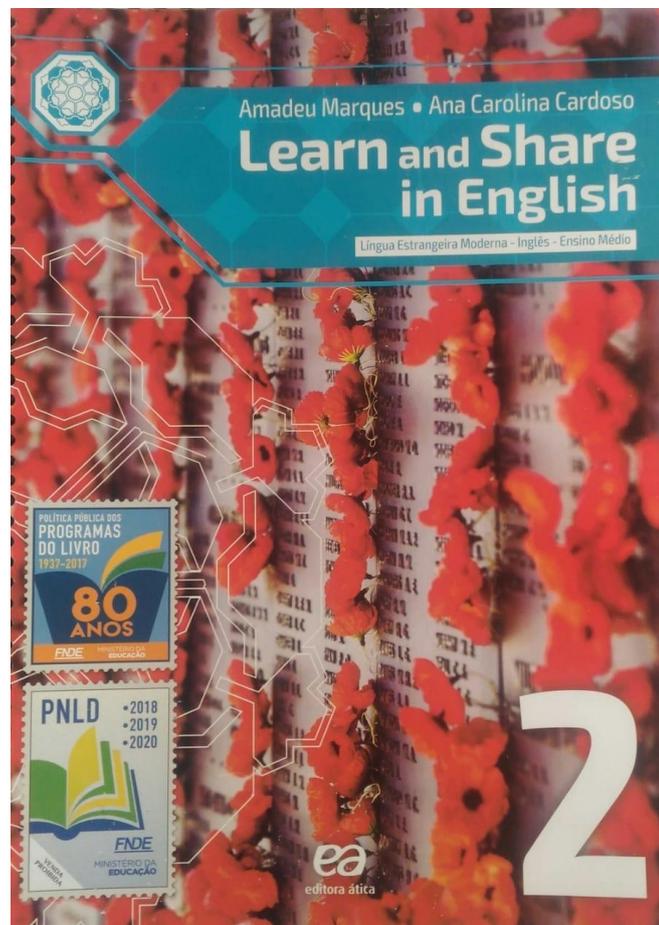
Esta pesquisa além de teor bibliográfico, interpretativa é também qualitativa/quantitativa. A base do corpus foi constituída da análise das informações contidas, das atividades e práticas de pronúncia sugeridas e disponibilizadas pelo LD. Foram apresentados quais os subsídios que ele forneceu e sugeriu ao professor utilizar em ensino e práticas de pronúncia aos alunos. Verificou-se como as atividades de pronúncia estão organizadas e desenvolvidas para promover a prática do aprendizado no ambiente escolar e individual do aluno. Nas atividades analisadas de cunho quantitativo, observou-se se existiam exercícios de pronúncia, e se estes contemplam a instrução explícita de ensino no que tange ao seu aspecto segmental. Também foram observados se haviam recursos visuais e sonoros nas atividades que possibilitam práticas de pronúncia pelo aluno.

Por fim, foram apresentadas as partes relevantes do LD e a análise dos dados escolhidos para comprovação da pesquisa, com os resultados apresentados sobre as questões norteadoras supracitadas.

3.2 ESTRUTURAÇÃO DO CORPUS E O OBJETO DE ESTUDO (COLETA DE DADOS)

Com esta pesquisa, a pronúncia por meio dos aspectos fonético e fonológico da língua inglesa foi o objeto central nas práticas de ensino e aprendizagem fornecidas e sugeridas através do LD intitulado “Learn and Share in English”.

Figura 1- Capa do volume 2 da coleção Learn and Share in English.



Fonte: MARQUES, CARDOSO, 2016

O corpus da pesquisa teve inicialmente 168 páginas revisadas em busca das partes direcionadas a práticas fonológicas da L2, onde essas foram a base da análise. O LD está dividido em uma unidade extra introdutória e mais 8 unidades, divididas para dois semestres de um ano letivo, para se encontrar as abordagens e recursos favoráveis à fonologia e pronúncia na modalidade do “speak”. Uma busca foi feita para classificar como ficou distribuído as modalidades e duas tabelas foram criadas para apresentar a porcentagem da distribuição do conteúdo e como consequência a porcentagem de cada segmento identificando qual abordagem comunicativa os autores se propuseram na obra.

Os autores se apresentam inicialmente de maneira abrangente e generosa em compartilhar os mais variados conhecimentos nas diversas áreas dos saberes pedagógicos através da exploração de temas, de questões atuais e relevantes à sociedade, cultura e educação, formando e integrando o aluno no contexto de uma era globalizada, se permitindo atuar de instrumento através de atividades que desenvolvam ao aluno e professores o exercício sobre as modalidades da língua inglesa (LI). Assim, a proposta está relacionada ao convite do aluno ser um agente que tem capacidade de contribuir no próprio processo de aprendizagem.

No conteúdo do LD as diretrizes a respeito dos aspectos metodológicos seguem as orientações curriculares, se fundamentando sob uma visão que organiza e promove a integração das habilidades linguísticas (listening, reading, speaking, writing) e os multiletramentos crítico, digital e multimodal. As seções são distribuídas por tópicos intitulados de: *Abertura de Unidades, Starter Unit, Learning How to Learn, Let's Start, Reading, More Food for Thought, Pronunciation Tips, Word Study, Language Study, Let's Practice, Speaking, Listening, Writing, Think About It, Self-Assessment, Keep Exploring, Check You English, Project*. O livro acompanha um CD com áudios, ofertados para a sessão de *Listening* e *Pronunciation Tips*, para serem usados nas atividades e práticas auditivas e orais.

A seção “*Pronunciation Tips*” é a que contemplam o objeto desta pesquisa para a análise, com elas o aluno poderá ter a capacidade de aprender diretamente aspectos fonéticos/fonológicos relacionados à LI e à pronúncia, acentuação ou entonação de palavras ou expressões comparando com a própria pronúncia em estudo coletivo e individual.

As produções de fala localizada na seção de *Speaking*, que através de abordagens relacionadas sugere discussões e atividades direcionadas para aspectos comunicativos,

asseguram confiança e desprendimento aos alunos na hora de se expressarem com as estruturas linguísticas e ao conhecimento e acúmulo de novas palavras ao vocabulário.

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Nesta etapa, buscou-se analisar como a prática de pronúncia é ensinada e quais as contribuições o LD sugere aos alunos e ao professor sobre a LI, na modalidade do *Speak*. No 2º volume, base da nossa pesquisa, foram encontrados fragmentos e partes de instruções e exercícios que direcionam nas práticas e dos aspectos fonéticos/fonológicos, para o ensino/aprendizagem sugestões ao professor. Assim, esse volume cumpriu com o principal objetivo desta análise.

O LD *Learn and Share in English*, faz uma descrição do conteúdo ofertado pelo LD, com a escolha do corpus definido, o segundo volume foi o escolhido entre uma coleção de três volumes destinados ao Ensino Médio da Rede Pública do Brasil. Esta coleção foi publicada em 2016, pela Editora Ática pelos autores Amadeu Marques e Ana Carolina Cardoso, é uma obra que segundo Marques e Cardoso (2016, p.172,) enfatiza no Manual do Professor a seguinte declaração de onde a sua obra está estruturada;

“[...] com base nos pressupostos teórico-metodológicos apresentados e nas orientações dos documentos norteadores do Ensino Médio no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+) e a Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).”

Fundamentada sobre uma visão sociointeracional, ou seja, segundo Moreira (2009), esta é uma teoria do pesquisador Vygotsky, que define o desenvolvimento cognitivo acontece através da interação social entre pessoas trocando ideias e experiências, contribuindo para novos conhecimentos e experiências, também com uma perspectiva dialógica da linguagem, as práticas discursivas através do uso dos sentidos da realidade nos mais diversos contextos da história da sociedade sobre a qual o aluno está inserido, são propostas que os autores dispuseram. Em todas as unidades há uma variedade de temas relacionados à sociedade, tais como; ciências, educação, meio ambiente, tecnologias, etc, com as práticas de atividades linguísticas e também de competências para tornar o aluno crítico e participativo do seu próprio aprendizado.

Através da abordagem sociointeracional da linguagem, os autores trazem os mais variados gêneros textuais, sejam escritos como também orais para o ensino e aprendizagem da LI, sugerindo práticas socioculturais contextualizadas. Outra característica importante é a didática sociointeracional de aprendizagem de línguas nas práticas presente em todo o livro conduzindo o aluno aos conhecimentos com os demais através das habilidades linguísticas (*reading, writing, listening e speaking*). Percebe-se logo de início, em uma passagem de vista pelas páginas de todo o livro, que a *Reading* e a *Writing* são as modalidades que se sobressaem. Na continuação de todas as unidades, encontra-se a aprendizagem colaborativa, feita através da participação em grupo, como é o caso das seções “*After You Read, More Food for Thought, After You Listen e Think About it*” e em duplas como nas seções “*Let’s Start*” e “*Let’s Practice*”. Assim, ao sugerir Marques, Cardoso (2016, p.172), no Manual do Professor afirmam que;

“Nessa abordagem, o professor não é visto como aquele que tem conhecimentos a transmitir aos alunos, que, por sua vez, devem reproduzir fielmente o que lhes foi apresentado. O professor atua como mediador do conhecimento, orientando e incentivando o aluno a assumir o papel de sujeito de sua própria aprendizagem, a planejá-la e avaliá-la continuamente (como na seção Self-Assessment, ao final de cada Unidade, e nas Unidades de revisão Check Your English 1 e 2). O aluno, portanto, não recebe passivamente conteúdos prontos, mas é encorajado a criar hipóteses, deduzir regras a partir da observação de diferentes contextos de uso da linguagem e colocá-las em prática; é incentivado a discutir textos e temas, refletindo quanto à sua posição diante deles e relacionando-os com conhecimentos de outras disciplinas e com o mundo em que vive.”

A organização do livro está na seguinte ordem, *Starter Unit* unidade introdutória, em seguida vem as oito unidades principais, mais duas unidades de revisão chamadas de *Check Your English*, dois projetos interdisciplinares, *Grammar Reference, Irregular Verbs, False Cognates* e o *Glossary*.

Na unidade introdutória (*Starter Unit*) há textos curtos conduzindo o aluno a pensar estrategicamente para encontrar a solução das atividades escritas, não apresentando nenhum fragmento ou aspecto fonético/fonológico. As unidades principais (*Units 1 to 8*) estão divididas em dois grupos, um para cada semestre letivo. Assim, são quatro unidades para cada semestre, cada unidade está dividida em oito tópicos e estes divididos em sub-tópicos correlacionando os temas, gêneros e discurso. No início de cada unidade o tema do tópico introdutório é diferente em todas as unidades, em seguida ele permanece em todas as unidades com a seguinte classificação: *Let’s Start, Reading, Word Study, Language Study, Writing, Listening, Speaking*. Ao término da unidade 4 e 8 são acrescentadas 2 unidades extras, uma

chamada *Check Your English*, que trata de textos e atividades relacionadas sobre revisão de gramática, léxico, gêneros textuais e sobre os temas trabalhados no semestre, sob as estratégias de leitura, em seguida o *Projects 1 e 2*.

No final do livro adicionado como conteúdo extra temos quatro seções destinados a *Grammar Reference*, sobre explicação termos gramaticais usados durante os semestres para fortalecer o aprendizado vivenciado pelos alunos; os *Irregular Verbs*, com duas listas de verbos irregulares, uma estando em ordem alfabética e a outra pela semelhança da forma; a penúltima com os *False Cognates*, todos os principais falsos cognatos retornam para serem preenchidos em uma tabela pelo aluno, finalizando com a seção *Glossary*, com palavras em inglês-português e seus significados usados no LD.

O desenvolvimento em cada unidade ocorre com um título e uma página inicial abordando em qual aspecto gramatical será usada, sempre relacionada com imagem, como uma foto, um desenho ou uma pintura, trazendo perguntas para ativação dos alunos ao próprio conhecimento de mundo. Para isso, o uso da leitura foi o meio que desdobra a aprendizagem. Na sequência abaixo um resumo descritivo dos tópicos que estruturam todas as unidades na mesma ordem e que faz parte das tabelas 1 e 2 para compreensão geral da distribuição dos conteúdos nas unidades do livro.

Let's Start é quem abre o tema das unidades, trazendo atividades que impulsionam o aluno a manifestar os próprios conhecimentos internos e adicionando novas palavras ao vocabulário pessoal.

Reading traz todos os subtópicos relacionados à escrita, como *Before You Read*, onde contém diversas atividades com fragmentos de textos e imagens que sugerem ao aluno a informação contida no texto pela leitura. *As You Read* é onde a introdução do texto principal acontece para trazer conhecimentos de mundo a aluno, para que o mesmo possa se posicionar criticamente. Dentro dessa seção estão as subseções: *General Comprehension* que fala sobre questionamento do desenvolvimento da capacidade do aluno em captar a relevância do texto e *Detailed Comprehension*, que através de diversas questões auxilia na capacidade interpretativa do aluno para perceber os aspectos relevantes das informações em relação aos temas abordados. *After You Read* apresenta atividades pós-leitura sobre pensamento crítico do texto estabelecido por meio de discussões em grupo. *More Food for Thought*, nesta seção alguns textos retomam ao tema central da unidade através da intertextualidade com atividade de oralidade em inglês entre alunos.

Pronunciation Tips é a seção que trabalha a pronúncia e alguns aspectos como acentuação e entonação das palavras. Essa parte é a que validaram o trabalho desta pesquisa.

Word Study através do texto principal trabalha os aspectos lexicais com exercícios na construção de palavras. Na subseção *More Food for Thought* possibilita o aluno a compreensão do texto nas ações discursivas com o uso dos afixos e dos grupos nominais.

Language Study destinada a gramática de forma contextualizada, relacionado aos textos da subseção *More Food for Thought*. Em *Let's Practice* também contém atividades relacionadas aos aspectos gramaticais para aprimorar os alunos ainda mais as estruturas da gramática em práticas discursivas.

Listening fornece textos orais relacionados à unidade, com compreensão oral nas subseções *Before You Listen*, trazendo conhecimento prévio do texto ao aluno para compreensão do que vai ouvir. Em *As You Listen* as atividades são de compreensão oral variadas em compreensão seletiva e extensiva. Já em *After You Listen* sugere discussões sobre as informações do áudio para uma melhor relação em práticas verbalização.

Speaking contém as produções orais e atividades, interligado com o tema principal em contextos de uso.

Writing, destinada às produções de escrita, proporcionando ao aluno conhecer e produzir textos com contextos sociais diferentes. Em *Think About It* os textos são retomados de discussões anteriores, assim o aluno obtém um posicionamento crítico ao meio em que está inserido, seja na escola ou na sociedade. As sugestões de livros, músicas, sites, vídeos, e filmes relacionados aos temas e assuntos das unidades estão na subseção *Keep Exploring*. Quando o aluno desejar examinar ou avaliar seu desempenho nas unidades estudadas existe um questionário em *Self-Assessment*.

A seção *Check Your English 1 e 2* existentes na unidade 4 e 8, tem como finalidade revisar os assuntos anteriores com atividades relacionadas a questões de leitura, discussões e aspectos linguísticos. Há questões do Enem para conhecimento do aluno, sobre o exame que acontece todo ano na seção *De Olho no Enem*.

A seguir, duas tabelas serão apresentadas com uma divisão da distribuição das modalidades do inglês no LD, uma detalhando as unidades com a quantidade de páginas distribuídas para cada unidade e sessão, e a outra com o cálculo da porcentagem de todas as sessões. Através de uma divisão geral das informações didáticas abordadas pelos autores, indicando detalhes de como o conteúdo está distribuído em todo o 2º volume. Assim, a Figura 2 apresenta a distribuição geral dos dados contidos no LD, com a quantidade de páginas para cada unidade e seção das modalidades, já a Figura 3, é apresentada a porcentagem geral e individual das modalidades.

Depois foi removido apenas as partes destinada às práticas de fala relacionadas com elementos de fonética e fonologia para verificação e validação da pesquisa. Como o objeto de análise são as atividades que contém os elementos fonético/fonológico para as práticas comunicativas, essas atividades e técnicas foram encontradas na sessão *Pronunciation Tips*.

Figura 2: Número de páginas do livro Learn and Share in English.

	Unidade Introdutória	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5	Unidade 6	Unidade 7	Unidade 8	Pré-textuais (Gramática/ Vocabulário)	TOTAL
Qtd. página Unidade	15	16	16	14	20	14	14	14	20	25	168
Diversos	0	2	2	2	2	2	2	2	2	0	16
Let's Start	0	1	0,4	0,5	1	1	1	2	1	0	7,9
Reading	0	3	3,6	3,5	4	3,6	2,5	2,8	2,6	0	25,6
World Study	0	3	1,2	1,5	1	1	1,5	0,9	1	0	11,1
Language Study	0	3	4,8	2,7	3,2	3,4	3,6	2,3	2,5	0	25,5
Writing	0	0,8	1,2	1	0,5	0,6	0,8	2,4	3,5	0	10,8
Listing	0	0,7	1	0,8	1	0,9	0,75	1,2	1	0	7,35
Speaking	0	2,5	1,8	2	1,3	1,5	1,85	0,4	0,4	0	11,75
	9	0	0	0	5	0	0	0	5	15	34
	6	0	0	0	1	0	0	0	1	10	18

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023

Figura3: Porcentagens de paginação do livro Learn and Share in English

	Unidade Introdutória	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5	Unidade 6	Unidade 7	Unidade 8	Pré-textuais (Gramática/Vocabulário)	TOTAL
Diversos	0,00%	12,50%	12,50%	14,29%	10,00%	14,29%	14,29%	14,29%	10,00%	0,00%	9,52%
Let's Start	0,00%	6,25%	2,50%	3,57%	5,00%	7,14%	7,14%	14,29%	5,00%	0,00%	4,70%
Reading	0,00%	18,75%	22,50%	25,00%	20,00%	25,71%	17,86%	20,00%	13,00%	0,00%	15,24%
World Study	0,00%	18,75%	7,50%	10,71%	5,00%	7,14%	10,71%	6,43%	5,00%	0,00%	6,61%
Language Study	0,00%	18,75%	30,00%	19,29%	16,00%	24,29%	25,71%	16,43%	12,50%	0,00%	15,18%
Writing	0,00%	5,00%	7,50%	7,14%	2,50%	4,29%	5,71%	17,14%	17,50%	0,00%	6,43%
Listing	0,00%	4,38%	6,25%	5,71%	5,00%	6,43%	5,36%	8,57%	5,00%	0,00%	4,38%
Speaking	0,00%	15,63%	11,25%	14,29%	6,50%	10,71%	13,21%	2,86%	2,00%	0,00%	6,99%
	60,00%	0,00%	0,00%	0,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	25,00%	60,00%	20,24%
	40,00%	0,00%	0,00%	0,00%	5,00%	0,00%	0,00%	0,00%	5,00%	40,00%	10,71%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023

Apenas uma pequena seção com atividade em cada unidade do LD foi encontrada, na maior parte das vezes a chamarei de fragmento, por ser tão pequena. As figuras 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 e 11 são das atividades encontradas que contemplam as partes destinada a pronúncia e fonologia em todo o livro. Novamente Buchener e Costa (2019, p.164) nos traz aspectos norteadores importantes ao citar

“[...] Rigatti-Scherer (2012, p. 23), a consciência fonológica está ligada diretamente com “a habilidade reconhecer e manipular os sons que compõem a fala”, percebendo que a palavra falada é construída em estruturas, de um todo até a sua separação em sons individuais. Assim sendo, são partes que podem ser segmentadas e manipuladas. Esses princípios envolvem muito da consciência linguística do falante, que é aprimorada entrando em contato com a LE alvo. [...]”

“Tornar-se reflexivo desses processos estruturais e significativos é imprescindível, em especial, para uma das prescrições para o ensino de inglês como LE: o desenvolvimento de um ensino comunicativo, no qual se olhe com maior acuracidade para a oralidade em sala de aula, ou seja, observar a língua em seus diferentes níveis, seja na consciência dos sons, nas estruturas sintáticas, nos códigos semânticos e pragmáticos. Pois, dessa forma, o falante possui em suas habilidades a capacidade de refletir e manipular de forma precisa sobre os aspectos que compõe o código linguístico de sua primeira língua, o que possibilita também descobertas sobre a estrutura e funcionamento da língua-alvo. São as habilidades de reflexão e manipulação do código nos vários aspectos que caracterizam a consciência linguística (ALVES, 2012, p. 30). ”

4. ANÁLISE DOS DADOS

O interesse em buscar maiores esclarecimentos surgidos na universidade com algumas participações em trabalhos na escola pública motivou a busca em entender de perto como esta dispensado o *speak* e a pronúncia da LI no LD, ele permanece sendo o principal instrumento ou meio norteador no ensino público e privado no Brasil.

Neste capítulo será apresentado o *corpus* desta pesquisa bibliográfica, com a análise sobre os dados encontrados, as relações com a teoria apresentada e os resultados a que se concluiu no final. Este capítulo foi dividido em dois tópicos: o primeiro **4.1 As partes e fragmentos encontrados para a análise**, onde foram apresentadas as oito partes que foram analisadas e por último; **4.2 O resultado da análise com a conclusão encontrada**.

4.1 AS PARTES E FRAGMENTOS ENCONTRADOS PARA ANÁLISE.

A construção dessa pesquisa e a análise do corpus trouxeram clareza sobre as questões dos aspectos fonéticos/fonológicos, por serem os menos apresentados, comparados aos outros segmentos com maior abordagem, como a leitura, escrita e gramática. A pronúncia está quase sempre deixada de lado, surgindo apenas alguns fragmentos para não se dizer que não foi totalmente omitida, o que aparece é algo sutil. Já o espaço destinado às outras habilidades linguísticas, estão muito bem integradas e relacionadas umas com as outras, inclusive com assuntos de outras disciplinas como: sociologia, informática, biologia, filosofia, física, química, geografia e arte em cada unidade.

Considerando essas observações, Buchener e Costa (2019) esclarecem que as implicações em aprender a segunda língua, exige perceber e reconhecer o inventário fonológico da L2. Assim, as diferenças existentes nos sistemas de sons, entre a primeira língua e a segunda, requerendo do aluno que se mostre conhecedor, implícito ou explícito dos códigos fonológicos onde esses sons possam se apresentar, ou seja, de qual modo esses sons podem se combinar entre si para formação de outras unidades, como por exemplo; sílabas e palavras. Contudo, sem os devidos conhecimentos fonológicos é certo os resultados serem insatisfatórios em práticas e situações de comunicação. Afinal, aprende-se um novo idioma para se comunicar com pessoas do novo idioma e não com o de sua própria língua materna.

A seção *Pronunciation Tips*, principal objeto de nossa pesquisa e análise, tem como função direcionar e esclarecer ao aluno os aspectos relevantes a pronúncia, acentuação e entonação, não a pronúncia do país A, B ou C, mas a própria pronúncia da língua inglesa. Analisando a seção destinada à pronúncia e aos fonemas, buscou-se saber como estão explanadas estas informações dos fonemas, sejam elas consoantes ou vogais.

Passaremos agora a descrever a análise dos dados dos fragmentos destinados ao corpus da pesquisa, a seção *Pronunciation Tips* (Dicas de Pronúncia), disponibiliza apenas uma atividade com duas questões para primeira unidade, ou seja, uma para cada unidade, num total de 8 unidades.

Visualizando a figura 1 abaixo, a atividade tem uma questão que aborda o acento de sílabas tônicas em palavras na pronúncia do inglês. Há um exemplo com palavras onde a sílaba tônica está na primeira, segunda e terceira sílaba. Em seguida, para resolução da questão, o aluno deverá ouvir o áudio atentamente, disponibilizado no CD, que acompanha o livro e colocar em um quadro. As palavras foram retiradas do texto. Basicamente a atividade consiste em o aluno ler a pergunta, ouvir o áudio e depois identificar a sílaba tônica, finalizando em colocar cada uma em sua categoria dentro de quadro.

Figura 4 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips Nesta seção são destacadas a pronúncia, a acentuação ou a entonação de palavras ou expressões contidas nos textos.

Recognizing word stress is a very important part in English pronunciation. Column **A** shows an example of a word stressed on the first syllable. Column **B** shows an example of a word where the stress falls on the second syllable. Column **C** is an example of a word stressed on the third syllable.

2 The words in the box were taken from the text. Listen to them and add, in your notebook, each one to the appropriate column. A: obstacles, library, medicine; B: dependent, addictive, connected; C: realize
Se achar necessário, reproduza o áudio mais de uma vez para os alunos prestarem atenção à sílaba tônica de cada palavra.

history • consider • seventeen • dependent • obstacles • library • addictive •
realize • connected • medicine

A	B	C
• history	• consider	• seventeen

Fonte: MARQUES, 2016, p. 20.

Para esta unidade é bom sabermos que foram utilizadas 16 páginas, onde 3 páginas (18,75%) ficou para modalidade de *Reading*, onde está a seção principal do nosso corpus de pesquisa, ficando apenas 0,33% para atividades de práticas de pronúncia. Um detalhe importante percebido é que esta seção está no *Reading* e não no *Speaking*, a leitura e escrita predominam em todo o livro ou na coleção toda.

Na segunda unidade, na mesma sequência está o segundo fragmento encontrado, desta vez contém duas questões com ênfase em pronúncia, acentuação e entonação de palavras. A primeira apresenta 24 palavras retiradas do texto, divididas em três colunas, cada uma delas sublinhada em uma sílaba da vogal. A resolução consiste em o aluno ouvir o áudio contido no CD e encontrar um som diferente das outras duas, para facilitar aos alunos, é por essa razão que as palavras estão sublinhadas na sílaba que eles devem estar atentos. A segunda questão pede para o aluno ouvir novamente para confirmarem as respostas, assim, com esse treino puderam treinar o listen.

Figura 5 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips

Nesta seção são destacadas a pronúncia, a acentuação ou a entonação de palavras ou expressões contidas nos textos.

1.  The following words are from the text. In each group there is a word that has a different vowel sound from the other two. Write it down in your notebook. Notice that the vowel sounds are underlined for you.

a) capacity; b) companion; c) fear; d) bought; e) quite; f) prejudice; g) dinner; h) wool

a) p <u>e</u> t	ple <u>a</u> sure	cap <u>a</u> city
b) m <u>e</u> at	com <u>a</u> nion	re <u>a</u> son
c) le <u>a</u> ther	f <u>e</u> ar	wh <u>e</u> ther
d) l <u>o</u> ve	suff <u>e</u> r	bo <u>u</u> ght
e) l <u>i</u> ve	qu <u>i</u> te	g <u>i</u> ve
f) v <u>i</u> tal	ri <u>g</u> ht	preju <u>d</u> ice
g) d <u>i</u> nn <u>e</u> r	fe <u>e</u> l	spe <u>c</u> ies
h) all <u>o</u> ws	ou <u>r</u> s	w <u>o</u> ol

2.  Listen again and check your answers.

Fonte: MARQUES, 2016, p. 36.

Novamente foram mais 16 páginas utilizadas para segunda unidade, onde 3,6 (22,50%) páginas para seção de *Reading*, dessas apenas 0,40% de uma página foram destinadas a exercícios que contemplam prática de pronúncia.

A terceira unidade contém o terceiro fragmento, também com duas questões com ênfase em pronúncia, acentuação e entonação de palavras como na anterior. A primeira apresenta 24 palavras retiradas do texto, divididas em quatro colunas, cada uma delas sublinhada em uma sílaba da vogal, a pequena diferença está em que a resolução está no aluno ouvir o áudio contido no CD e encontrar um som diferente das outras três, elas também estão sublinhadas na sílaba da vogal.

Figura 6 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips

1.  a) merely; b) value; c) group; d) emotional; e) prejudices; f) destruction
 The following words are from the text. Listen to them and identify the word in each group that has a different vowel sound from the other three. Notice that the vowel sounds are underlined for you.

a) <u>th</u> reaten	<u>we</u> apon	que <u>s</u> tion	me <u>r</u> e
b) <u>w</u> aste	<u>va</u> lue	pa <u>t</u> riot	ne <u>igh</u> bors
c) <u>qu</u> arrels	resou <u>r</u> ces	<u>g</u> roup	en <u>f</u> orce
d) <u>l</u> ove	ab <u>o</u> ve	em <u>o</u> tional	<u>d</u> one
e) <u>s</u> urvive	desp <u>i</u> ses	ben <u>i</u> gn	preju <u>d</u> ices
f) <u>u</u> nites	secu <u>r</u> ity	destru <u>t</u> ion	hu <u>m</u> anity

2.  Listen again and check your answers.

Fonte: MARQUES, 2016, p. 52.

Para esta unidade foram utilizadas 14 páginas, onde 3,5 (25,00%) das páginas para seção de *Reading*, onde dessas apenas 0,33% foram ofertadas atividades que contemplam prática de pronúncia.

O quarto fragmento encontrado na quarta unidade (figura 4), posiciona o aluno a reconhecer o acento em palavras no inglês, essa parte é indispensável na pronúncia de fala do inglês. Em seguida cita três exemplos: A, B e C, onde A mostra uma palavra enfatizada tonicamente na primeira sílaba. A coluna B há uma palavra que a ênfase está sobre a segunda sílaba e C acentuada na terceira sílaba. Em seguida o aluno deverá ouvir o áudio contido no CD com 11 palavras retiradas do texto em um quadro e acrescentá-las na coluna apropriada. Depois de preenchida as colunas, o aluno deverá ouvir algumas vezes o áudio novamente, para se certificar se estão realmente corretas.

Figura 7 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips

Recognizing word stress is a very important part in English pronunciation. Look at the columns below. Column **A** shows an example of a word which is stressed on the **first syllable**. Column **B** shows an example of a word where the stress falls on the **second syllable**. Column **C** is an example of a word stressed on the **third syllable**.

1.  Listen to the words in the box, taken from the texts and add each one to the appropriate column, as the example given. A: medicine, possible, memories, dangerous; B: developing, repetitive, intelligence, particular; C: population, Cybertronics, animation

factories • technology • electronics • population • medicine • developing • possible • memories • repetitive • Cybertronics • dangerous • intelligence • particular • animation

A	B	C
•	•	•
factories	technology	electronics

2.  Listen again and check your answers.

Fonte: MARQUES, 2016, p. 68.

Para esta unidade foram utilizadas 20 páginas, onde 4 (20%) das páginas para seção de *Reading*, dessas apenas 0,35% de uma página foram disponibilizadas atividades que contemplam prática de pronúncia. Até chegar o fim do primeiro semestre não foram apresentados nenhum texto com informações sobre fonemas da língua inglesa, nenhuma nota sobre o alfabeto internacional (IPA), nada no Manual do Professor que possa sugerir aos aspectos fonológicos.

Iniciaremos o 3º bimestre com a quinta unidade consequentemente o quinto fragmento também, assim, conseguimos chegar ao início do último semestre. Dessa vez o fragmento começa a nos dizer que a ortografia e a pronúncia do inglês podem trazer complicações, a sensação é de que algo de essencial há de surgir pelo que o pequeno texto nos começa a dizer. Com o tamanho de ocupação do espaço da página, seu tamanho preenche apenas 0,20% de 25,71% (3,6 páginas) ofertadas na seção de *Reading*.

O pequenino texto nos apresenta o exemplo da vogal **i** pronunciado com o fonema /ɪ/ como em **bit** e comparar com o fonema /aɪ/ quando é pronunciado em **bite**. O aluno deverá ouvir o áudio com as 10 palavras retiradas do texto para identificação e resolução nas questões a), b), c), d), e), f), g), h), i), j). Até este momento nenhuma sugestão ou informação sobre o sistema articulatório e de fonemas foram apresentados pelos autores no livro.

Figura 8 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips

English spelling and pronunciation can be tricky. When is the *i* pronounced /ɪ/ as in **bit** and when is it pronounced /aɪ/ as in **bite**?

 Listen to these words, taken from the text. In your notebook, indicate the correct vowel sound, /ɪ/ or /aɪ/ for each word. Then listen again and check your answers.

/ɪ/ village, risen, trick, whim, sink; /aɪ/ sighed, tired, surprise, behind, sight

a) sighed	c) risen	e) trick	g) surprise	i) behind
b) village	d) tired	f) whim	h) sink	j) sight

Fonte: MARQUES, 2016, p. 87.

Esse é o primeiro exemplo encontrado no corpus desta pesquisa, quando os autores fazem uso no LD até agora para fonemas onde são apresentadas transcrições fonéticas. Para isto surgir se passou 31,6 páginas que equivalem a 200% do consumo do conteúdo total do livro. Para esta unidade foram usadas 14 páginas. Nenhuma nota com explicações ou sugestões foram encontradas em ambos os livros (aluno/professor), deixando o conteúdo vago e provavelmente com dúvidas ao aluno, mesmo parecendo tão simples.

Iniciaremos este capítulo com uma frase não muito animadora, ou seja, o início do texto do fragmento da figura 6, nos diz que “a ortografia e a pronúncia do inglês podem ser algo complicado”. Porém, volta a trazer o mesmo exemplo do fragmento da unidade anterior, os fonemas /ɪ/ e /aɪ/. Em seguida pede para ouvir o áudio e observar o som da vogal em cada palavra, num total de 14 palavras divididas em duas colunas, o aluno deverá usar um caderno para escrevê-la fazendo duas colunas, uma para /ɪ/ e a outra para /aɪ/. Neste exemplo a única diferença são as palavras não serem as mesmas e não estarem sublinhadas na provável sílaba tônica, mas com isso o aluno foi direcionado apenas através da audição solucionar o exercício capacitando a ouvir melhor os sons dos fonemas. O fonema poderia ter sido diferente para nova aquisição de fonema, além do exemplo ser muito pequeno ele repete o anterior, A atividade consiste em identificar o som do fonema /ɪ/ ou /aɪ/ nas palavras das colunas 1 e 2.

Figura 9 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips

English spelling and pronunciation can be tricky. When is the **i** pronounced /ɪ/, as in **bit**, and when is it pronounced /aɪ/, as in **bite**?

 Listen to the words and notice the vowel sound in each of them. Use your notebook to write them down. Make two columns, one for /ɪ/, as in **bit**, and another for /aɪ/, as in **bite**. Mark the vowel sound of each word as you listen. /ɪ/: envisaged, discipline, bedlinen, permits, contradictory, orbiting, ordinary; /aɪ/: horizons, diverting, whilst, ascribed, microbes, desire, tiny

Vowel Sound: /ɪ/ or /aɪ/?	
envisaged	bedlinen
horizons	desire
diverting	permits
whilst	contradictory
ascribed	tiny
discipline	orbiting
microbes	ordinary

Fonte: MARQUES, 2016, p. 100.

Assim, foram 14 páginas destinadas a sexta unidade, sendo 2,5 (17,86%) páginas, para seção de *Reading*, onde 0,45% de uma folha para repetir os mesmos fonemas da unidade anterior. Não há sugestão dos autores na seção anterior e nem está no livro do aluno e nem no Manual do Professor, apenas a atividade como está descrita aqui. Mesmo sendo muito pequena tem valor significativo.

Estamos nos aproximando para o fim de nossa análise e até agora apenas dois fonemas de vogais foram apresentados no LD. O penúltimo fragmento encontrado na sétima unidade, pede para o aluno observar nas colunas palavras retiradas do texto “Quem é Banksy ? Em seguida, deverá escrevê-las em um caderno para depois combinar o som da palavra da coluna A, com o da coluna B.

Neste exercício além do som dos fonemas /ɪ/ e /aɪ/, foram acrescentados os sons de novos fonemas (*vowel sounds*) /ɛ/, /ɔ/, /eɪ/, /u/, /ɒ/, /o/, /ɑ/ e /əʊ/. Um detalhe importante é que não foram citados no texto introdutório da questão como ocorreu no quinto e sexto fragmento e também não foi citado nenhuma variante da pronúncia (americana/britânica). Não há nenhuma sugestão no livro e no Manual do Professor, pelos autores de como ele poderia trabalhar com os alunos esse conteúdo, haja vista, por se tratar de um conteúdo complexo de assimilação e entendimento. Ficou clara a deficiência em apresentar este assunto sem nenhuma explicação concreta, ao aluno e talvez ao professor, no material didático contido em ambos livros (aluno/professor), por se tratar de tão pequeno fragmento e que exige conhecimentos específicos de fonologia.

O aluno provavelmente se encontrará em grandes dificuldades em lidar com a questão, limitando a resolução do problema. O professor também poderá não dar relevância à questão descartando-a de trabalhar em aula com os alunos pela complexidade de exigir conhecimento de causa, haja vista, até agora não foram apresentadas informações o suficiente em esclarecimentos de fonética e fonologia.

Por último, a questão pede para o aluno comparar as próprias respostas com as de um outro colega, que devem ouvir e conferir se as respostas são compatíveis, caso contrário retornem a ouvir quantas vezes forem necessárias para o esclarecimento da resposta. Não há sugestão dos autores na seção do livro do aluno e nem no Manual do Professor, ficou caracterizada a deficiência na apresentação introdutória para compreensão por parte do aluno ao entendimento dos sons das vogais que tiveram um acréscimo de sete novos fonemas. Fica o questionamento a ser esclarecido de como os alunos poderiam solucionar o problema ou qual didática o professor utilizaria no auxílio da explanação da atividade.

Figura 10 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips

1. Look at the words in the columns below. They can all be found in *Who's Banksy?* Some of the vowel sounds in those words are underlined. Copy the table in your notebook and match a word from column **A** that has the same underlined sound as another word in column **B**.

Example: any - ever

Column A		Column B	
<u>a</u> ny	sa <u>u</u> sage	sa <u>a</u> le	i <u>i</u> dent <u>i</u> ty
se <u>u</u> retly	bu <u>u</u> tcher	kn <u>o</u> wn	w <u>a</u> ll
pr <u>i</u> vate	mu <u>u</u> seum	ev <u>e</u> r	pu <u>u</u> t
<u>a</u> uction	eng <u>i</u> nes	dr <u>i</u> ven	<u>o</u> ff
cr <u>e</u> ate	tr <u>i</u> al	val <u>u</u> es	tr <u>u</u> e
mov <u>e</u>	stol <u>e</u> n	ev <u>e</u> n	mi <u>g</u> ht

2.  Compare your answers with a classmate's. Then listen and check them. Practice saying those words aloud.

Fonte: MARQUES, 2016, p. 115.

Na contagem desta unidade foram 14 páginas destinadas à sétima unidade, sendo 2,8 páginas (20,00%), para seção de *Reading*, onde 0,45% destinados ao fragmento desta pesquisa, como mostra acima a figura 7.

Finalmente chegamos ao último fragmento encontrado no LD, localizado na oitava Unidade, como mostra a figura 8, fala sobre uma atividade com acento em palavras de duas

sílabas. As palavras podem ser encontradas no texto da própria unidade. O texto fala que é normal a ênfase recair sobre a primeira sílaba, porém, existem três palavras que não seguem a regra. Os alunos devem ouvir o áudio e anotar no caderno, onde a ênfase recai sobre a segunda sílaba. Assim, dois novos fonemas foram acrescentados, mas não foram apresentados no texto da questão, são eles /æ/ e o /ʌ/. Finalizando até agora foram apresentados oficialmente apenas duas *vowel sounds*, porém, oito de maneira indireta na sétima unidade e duas nesta última, totalizando 12 *vowel sounds*. Para a carga horária de um ano letivo, é um número insignificante se comparado com tantos outros aspectos que tiveram seus espaços transbordando em informações.

Na seção de *Speaking* a contextualização ficou por conta do *Reading* e do *Whiting*, toda a seção parece ter fugido do contexto de sua real função.

Figura 11 - Atividade do volume 2 da coleção Learn and Share in English, seção Pronunciation Tips.

Pronunciation Tips

1.  This activity is about word stress on two-syllable words. All the words in the box below can be found in the texts of this Unit. Generally, the stress on two-syllable words falls on the first syllable, but three of the words below do not follow the rule. Listen to all of them and, in your notebook, write down the words on which the stress falls not on the first syllable, but on the second one. *asleep; prepare; enough*

regions	hardship
almost	prepare
asleep	shortage
access	enough
village	childhood

2.  Now listen again and check your answers.

Fonte: MARQUES, 2016, p. 129.

A oitava unidade teve 20 páginas, nas quais 2,6 (13%) foram destinadas à seção de *Reading* e destas 0,30% foi o espaço ofertado a prática de pronúncia. Isto explica porque é árduo o processo de ensino e aprendizagem de pronúncia de língua inglesa em escolas brasileiras, se seguirem esses números ofertados como esta pesquisa está apresentando é perceptível que as razões porque é tão difícil de se aprender a modalidade do *Speak*, e consequentemente a de uma pronúncia inteligível.

Segundo Albin e Lamprecht (2009) e Alves (2012), a formação de pronúncia e aspectos fonéticos/fonológicos são estruturados em três etapas pelo aluno no desenvolvimento da fala, sobre a obtenção de uma nova língua, são eles; silábico, intra silábico e fonêmico.

Nos fragmentos apenas foram encontrados e trabalhados em atividades os silábicos e intra silábicos. O nível silábico é responsável em desenvolver o segmento das palavras, dividindo, excluindo, adicionando e invertendo a ordem das sílabas, assim, o aluno formará e criará novas palavras. O intra silábico, onde o aluno foi conduzido a reconhecer os sons das vogais no começo, meio ou no final de algumas palavras. Já o fonêmico não foi apresentado no LD.

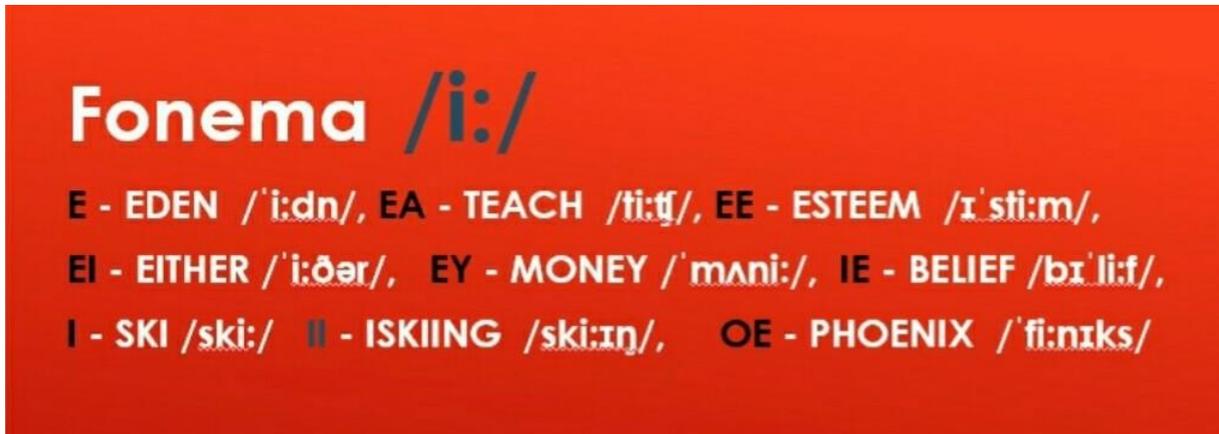
4.2 O RESULTADO DA ANÁLISE

Iniciaremos a conclusão dos resultados encontrados na pesquisa nesta seção, como falado anteriormente, que a proposta feita ao aluno de ser um agente, que contribui no próprio aprendizado, está relacionado com as contribuições dos meios norteadores, que possam também contribuir com este processo de ensino e aprendizagem. O material metodológico e didático, existe para suprir nesta fase do aprendizado os conhecimentos necessários para as eventuais práticas.

Silva (2012) ao declarar que para o aluno, seu maior desafio na aquisição de uma nova língua estrangeira é alcançar a competência de compreender, organizar, ouvir e produzir sons, que não existem no próprio sistema linguístico materno, estes são os obstáculos que cada um deverá superar na conquista da fluência no idioma alvo. Os resultados finais trouxeram números generosos para algumas partes e outros irrelevantes em outras.

Muito se falou aqui sobre a importância e dos cuidados devidos aos aspectos de pronúncia, fonética, fonologia e crenças no ensino e aprendizagem de LI, mas como antes já falado, sobre qual a metodologia adequada ao ensino de língua, é apresentado um exemplo através da figura 12, que a escrita da língua inglesa não representa a fala. Na figura temos o fonema /i:/ e abaixo dele, nove palavras com vogais em sílabas diferentes, onde ele representa o mesmo som fonético em todas as palavras. Assim, em práticas de leitura sem esses esclarecimentos o aluno ficará incapacitado de verbalizar uma pronúncia corretamente, ficando a seguinte pergunta no ar, como o aluno irá identificar o fonema certo para cada vogal ou sílaba no momento da leitura? Sem ter acesso a estas informações, este é um questionamento que precisa ser entendido e abordado antes de querer aprender a pronúncia através da escrita somente. Como se pode ver, nesta situação a escrita não contribui e ainda se encarrega de causar sérios desvios fonológicos.

Figura 12 - A transcrição do Fonema /i:/ e sua representação na escrita em diversas colocações.



Fonte: Dicionário ingles-portugues,portugues-ingles. MARQUES, 2014.

Na distribuição de espaços ofertados com conhecimentos nas modalidades do inglês, como o objetivo principal foi descobrir como os aspectos fonéticos e fonológicos seriam apresentados no LD, é necessário entender a distribuição geral das partes envolvidas. Na revisão geral foram 16 páginas destinadas as introduções das unidades; 26 páginas relacionadas ao vocabulário (*Let's Start, Word Study e Glossary*); a gramática (*Language Study*) ficou com 25,5 páginas; a leitura com 25,6 páginas; a escrita com 10,8 páginas; listening com 7,35 páginas; Speaking com 11,75 páginas e assuntos variados com 42 páginas. Assim, destes espaços apenas 2,56 páginas, ou seja, duas páginas e meia, foram preenchidas com informações relacionadas aos aspectos fonológicos na seção *Pronunciation Tips*, ficando a cargo do aluno tirar suas próprias conclusões.

Ficou comprovado que segundo as indicações do LD não há conhecimentos o suficiente para a pronúncia na abordagem fonológica da LE, trazer os fonemas da língua materna para interpretar a LI só criará mais obstáculos e desvios fonológicos na legitimidade da nova língua. É necessário ao aluno a percepção e manipulação da articulação para saber as distinções entre os fonemas, para isto é fundamental conhecer a fonologia da língua alvo, no caso aqui, sem esta base é praticamente improvável ocorrer aprendizagem e comunicação com eficiência.

Retomando ao que disse Alves (2012), o acesso aos conhecimentos fonológicos faz com que as habilidades vinculadas neste processo desperte o aluno a perceber e identificar o inventário fonológico da L2, especialmente os que divergem dos próprios fonemas

articulatórios. Assim, o aluno perceberá as diferenças existentes nas duas línguas e com isto criará neuroplasticidade, no novo sistema linguístico praticado, através de segmentação, inserção, exclusão e a transposição de sons. O nível metodológico para uma comunicação inteligível sugerido no LD foi o de “ouvir e imitar”, que é uma técnica utilizada na abordagem Direta, conforme foi citado no referencial teórico por Celce-Murcia; Brinton; Goodwin (1996, p. 8-10) na página 31. É lamentável esse fato, porque como o aluno vai conseguir processar todos esses pequenos detalhes do novo sistema fonológico para o próprio aprendizado.

Sobre a relação do material didático analisado, o espaço vazio que está aberto na modalidade do speak e da pronúncia do inglês no processo ensino/aprendizagem, nas habilidades fonêmicas, há deficiências na distribuição organizacional das informações do livro, existem níveis insuficientes para que o aluno possa desenvolver o próprio processo de estudo individual. Haja vista, o LD é o recurso mais apropriado para nortear as estruturas das habilidades linguísticas.

Diante do fato de que a escrita não representa a fala da língua inglesa, como demonstrado na figura 2, os fonemas da língua inglesa, tem suas próprias particularidades e os fonemas da língua materna no caso aqui o português brasileiro, não são compatíveis com os mesmos, devido a maneira de articulação e sonoridade, serem totalmente diferentes, ficou claro que é inviável executá-los com os da língua materna.

Há deficiência de informações na abordagem com os recursos ofertados pelo LD em F/F nas sessões destinada à pronúncia e ao speaking, conseqüentemente o listening será afetado por isto também. Acredito que estas sessões merecem um pouco mais de atenção e capacitação ao professor em desenvolver com os alunos o E/A, nestas modalidades, já que as outras estão muito bem elaborada e desenvolvidas pelos autores.

Para o resultado desta pesquisa ficou claro que as crenças e as experiências de muitas décadas do ensino de língua inglesa no Brasil, com as metodologias que se mantêm sólidas até os dias de hoje, em prevalecer a escrita sobre a fala tem suas contribuições para a atual realidade da qualidade e quantidade de alunos falantes da língua inglesa neste país. Há de se admitir que as sessões que abrangem o speak e a pronúncia, não atenderam as necessidades esperadas por apresentarem deficiências ao desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta análise da pesquisa com as interpretações que construíram o ponto de vista exposto, sobre o tema proposto através do livro didático, *Learn and Share in English*. Primeiramente é bom enfatizar a importância do principal meio norteador de ensino em uma sala de aula, o LD, e segundo a responsabilidade que ele traz com suas informações, é esperado que sejam trabalhadas melhorias e novas adaptações em alguns pontos, como a parte fonológica da língua estrangeira.

O livro didático de inglês em escolas públicas para língua estrangeira moderna tem como principal objetivo apresentar ao aluno técnicas para desenvolver as competências linguísticas. Todavia, com as indicações que fizeram parte de suas abordagens, do suporte teórico metodológico, ficou visível que não é o suficiente para o aluno desenvolver a aprendizagem de todas as habilidades linguísticas, tais como a compreensão da pronúncia, do *speaking* e conseqüentemente do *listening*, favorecendo incertezas ao aprendizado do aluno que é imprescindível passar pelas fases de reconhecimento e compreensão do sistema linguístico.

Não saber distinguir os dois sistemas linguísticos, dividindo as particularidades de cada um, para gerar automação aos novos códigos fonéticos/fonológicos, produzirá enormes implicações na identificação por terceiros no momento da comunicação. Neste processo, a prática oral tem seu valor dentro das salas de aula, há de se questionar se o ensino comunicativo está sendo acatado de fato, existe a crença de que é necessário fazer alguma busca extra fora do ambiente escolar para o aprimoramento das práticas de pronúncia. Alguns autores como Marcos Bagno chegam a fazer duras críticas à indústria do livro didático. Com um sistema assim a autonomia e autoconfiança dos alunos ficam cheios de incongruências para resultados eficientes da absorção do idioma na comunicação da L2. Essa pesquisa preza pelos aspectos fonéticos e fonológicos mais abrangentes no ensino/aprendizagem da língua estrangeira na sala de aula como está sendo desenvolvido para que novas oportunidades de mudança possam ocorrer.

Contudo, a abrangência da pronúncia e de aspectos fonéticos-fonológicos em LE foram deixados em último plano por alguma razão, com espaços a serem preenchidos e lacunas questionadas para aprimoramentos nos avanços do aprimoramento de ensino e aprendizagem da fala através do LD. A princípio, esperamos que esta pesquisa e os resultados apresentados tenham contribuído para aperfeiçoamento e atualizações em práticas e que

auxiliem um aspecto tão abrangente e necessário, em que estamos envolvidos nos mais diversos segmentos em que a língua inglesa está inserida.

REFERÊNCIAS

ALVES, U. K. O que é consciência fonológica. In: Lamprecht et al. (Orgs). Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. 2º Ed.- Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012, p. 29-41.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira, ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (Orgs.). Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores. 1ºed. Campinas, SP: Ed. Pontes, 2006. p.236

BUSCHEL, C. A.; PRAWUCKI, R. Formação de professores em tempos de mudanças: um relato de experiência em contexto universitário. In:

BUCHENER, Lais Karina; COSTA, Luciane Trennephol. ANÁLISE DE ATIVIDADES ACERCA DO ENSINO DA PRONÚNCIA EM LIVROS DIDÁTICOS. Vol 10, n. 1 (jan/ fev/ mar/ abr) 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Fonética: uma entrevista com Luiz Carlos Cagliari. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 4, n. 7, agosto de 2006. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

CUNHA, N. B. da. Experiências de aprendizagem: um estudo de caso sobre as experiências de estudo fora da sala de aula de alunos de Letras/Inglês em uma instituição particular de ensino superior. 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

CAGLIARI, GLADIS M; CAGLIARI, Luiz Carlos. “Fonética”. São Paulo: Cortez, 2001.

Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisa Data Popular. British Council, 2014, 1ª Edição | São Paulo

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/emprego/voce-realmente-fala-bem-em-ingles-ou-so-embromation-23577552>

FREITAS, M.A. Ensino em time por professoras-formadoras (inglês): um ritmo constante de fragmentações, fluidez, contradições. 2004. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de São Paulo - Assis, 2004. GIMENEZ, T.; ORTENZI, D. I. B. G.; MATEUS, E. F.; REIS, S. Desenvolvimento de conhecimento prático pessoal: um estudo com estagiários. In: GIMENEZ, T. (Org.). Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança. Londrina: UEL, 2001. p. 191-201.

- JENKINS, J. Phonology of English as an international language, new models, new norms, new goals. Oxford Oxford University Press, 2000.
- KALAJA, Paula. Student beliefs (or metacognitive knowledge) about SLA reconsidered. *International Journal of Applied Linguistics*, v. 5, n. 2, p. 191-204, 1995.
- KENWORTHY, Joanne. **Teaching English Pronunciation**. London and New York: Longman Handbooks for Language Teachers, 1988.
- MATURANA, H. R. Reality: the search for objectivity or the quest for a compelling argument. *The Irish Journal of Psychology*, v. 9, n. 1, p. 25-82, 1988.
- MARQUES, Amadeu. LEARN AND SHARE IN ENGLISH: Língua estrangeira moderna: inglês / Amadeu Marques, Ana Carolina Cardoso. – 1. Ed. – São Paulo: Ática, 2016.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. FALA E ESCRITA: UMA VISÃO NÃO DICOTÔMICA. *Revista do GELNE*. Vol. 3, Nº 1, 2001. Versão reformulada e ampliada do trabalho intitulado “Fala e Escrita na Grade dos Gêneros Textuais” apresentado na XVIII Jornada do GELNE, 4 a 6 de setembro de 2000, em Salvador.
- MATURANA, H. R. Biologia do conhecer e epistemologia. In: MAGRO, C.; PAREDES, V. (Org.). *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 19-124.
- MATURANA, H. R.; MPODOZIS, J.; LETELIER J. C. Brain, language and the origin of human mental functions. *Biological Research*, v. 28, p.15-26, 1995.
- MATURANA, H. R. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.
- MEDRADO, B. P. Fotografias de sala de aula: relatos de experiências sob uma perspectiva reflexiva. In: GIMENEZ, T. (Org.). *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: UEL, 2001. p. 95-102.
- MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias de Aprendizagem*. São Paulo: Epu, 1999. p.195
- Pelotas, 2004 *Linguagem & Ensino*, v. 7, n. 1, p. 123-156, jan./jul. **CRENÇAS SOBRE APRENDIZAGEM**
- PRETI, Dino. *A linguagem literária contemporânea no Brasil: a elaboração da oralidade - PUC-SP*
- ROACH, Peter. *English phonetics and phonology: a practical course*. 2. ed. Cambridge: University Press, 1991.
- RICHARDS, Jack C. e RODGERS, Ted S. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2nd edition, 2001.
- SAUSSURE, Ferdinand de, 1857-1913. **Curso de Linguística Geral / Ferdinand de Saussure**; organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert

Riedlinger; prefácio da edição brasileira Isaac Nicolau Salum; tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. - 27. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Thaís Cristófaró. Pronúncia do inglês: para falantes do português brasileiro / Thaís Cristófaró Silva. - 1. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SOARES, R. A. Reflexões epistemológicas sobre o campo de ensino e aprendizagem de segunda língua e sua relevância para a prática da sala de aula. 2003. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

SOUZA, M. O. Pagoto de. A fonética como importante componente comunicativo para o ensino de língua estrangeira (UNESP/FCL) *Revista ProLíngua* – I S S N 1983-9979 Volume 2 Número 1 – Jan./Jun de 2009

SOUZA, M. O. Pagoto de, (UNESP/FCL) *Revista ProLíngua* – I S S N 1983-9979 Volume 2 Número 1 – Jan./Jun de 2009

STEINBERG, Martha. **Pronúncia do Inglês Norte-americano**. São Paulo: Ática, 1985.

TELLES, J. A. A trajetória narrativa: histórias sobre a prática pedagógica e a formação do professor de línguas. In: GIMENEZ, T. (Org.). *Trajetórias na formação de professores de língua*. Londrina: UEL, 2002. p. 15-38.

ANEXOS

Conheça seu livro

Esta é uma coleção didática em três volumes, projetada para os anos letivos que compõem o Ensino Médio. Conheça as Unidades e seções que encontrará ao longo do livro:

Starter Unit

Nesta Unidade você resgata assuntos previamente estudados por meio de atividades que abordam diversos temas e tipos de texto.



Learning How to Learn

Em *Learning How to Learn* você desenvolve estratégias para aprimorar o seu desempenho escolar e a aprendizagem de língua inglesa.

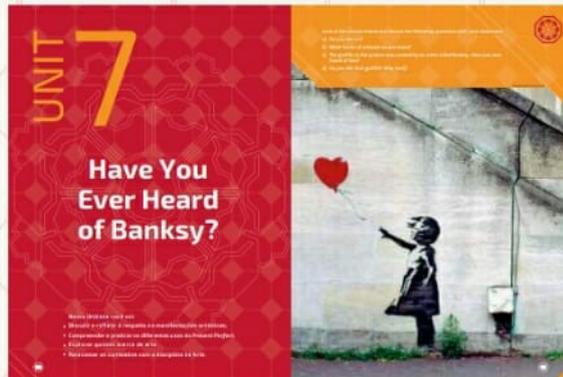
Let's Start

Ao realizar as atividades desta seção, você ativa seu conhecimento prévio e explora o vocabulário a respeito do assunto que será abordado na Unidade.



Abertura de Unidades

Na página dupla de abertura, você é convidado a explorar o título da Unidade e uma imagem relacionada ao seu tema central.



Reading

Nesta seção você explora o texto principal da Unidade, fazendo inferências, identificando sua ideia central e informações específicas, estabelecendo relações entre o texto lido e a sua realidade, refletindo e se posicionando criticamente a respeito dele.



Pronunciation Tips

Nesta seção você estuda a pronúncia, acentuação ou entonação de palavras e de expressões presentes nos textos da Unidade.



More Food for Thought

Nesta seção você explora um texto que retoma o assunto abordado no texto principal, faz associações entre eles e expressa suas opiniões a respeito do tema.

Word Study

Aqui você estuda o vocabulário de forma contextualizada.





Language Study

Em *Language Study* você estuda aspectos gramaticais de forma contextualizada a fim de compreender mecanismos de uso da língua inglesa.



Let's Practice

Nesta seção você realiza atividades que focalizam aspectos gramaticais da língua inglesa de forma contextualizada.

Speaking

Nesta seção você interage com colegas de turma, produzindo diferentes tipos de textos orais relacionados ao seu cotidiano e ao tema da Unidade.



Writing

Nesta seção você produz diferentes tipos de textos escritos, a partir da observação daqueles explorados na Unidade.



Listening

Nesta seção você é levado a compreender diferentes tipos de textos orais e discutir os assuntos abordados neles.



Think About It

Aqui você explora outro texto relacionado ao tema da Unidade, reflete e discute a respeito dele, relacionando o assunto em destaque com a sua realidade.

Self-Assessment

Neste momento você reflete acerca do seu aprendizado por meio de um questionário.

Keep Exploring

Em *Keep Exploring* você aprofunda a compreensão de temas relacionados à Unidade com sugestões de filmes, livros, canções, vídeos e sites.

Check Your English

Nesta Unidade você revisa assuntos estudados a cada quatro Unidades e se prepara para o Exame Nacional do Ensino Médio com a seção *De Olho no Enem*.



Project

Aqui você desenvolve um projeto interdisciplinar em grupo, debate com os colegas acerca de temas abordados nas Unidades e se envolve em questões referentes à comunidade escolar e seu entorno.

Contents

Starter Unit - Getting Started 10

Unit 1

Help! I Can't Put Down My Phone

Interconnections: IT; Sociology
 Life Skills: Keeping a Positive, Healthy Attitude As To the Use of Technological Devices

Let's Start 18

Technological Devices

Reading 19

Help! I Can't Put Down My Phone

Word Study 22

False Cognates
 Wonder or Wander?
 Word Building: Suffixes -ing and -ed
 Phrasal Verbs
 In Other Words
 Function Words (but, however, despite)

Language Study 25

Modal Verbs: Can, May, Could

Writing 28

Infographic

Listening 28

Interview with the Author of a Book about Learning in the Age of Technology

Speaking 29

Debate: Is Technology Good or Bad?



Unit 2

Why Should Animals Have Rights?

Interconnections: Biology; Philosophy
 Life Skills: Ethics: Raising Awareness of the Moral Issue of Animal Rights

Let's Start 34

Attitudes Toward Animals

Reading 34

Animals Are Not Ours

Word Study 38

False Cognates
 Exploitation or Exploration?
 Understanding References
 In Other Words

Language Study 39

Possessive Pronouns
 Another Use of the Auxiliary Verb Do
 Modal Verbs: Can, Should, Would
 Verb Tenses Revision

Writing 44

A Campaign Poster about Animal Protection

Listening 45

The Mission of an Animal Protection Organization

Speaking 46

Describing an Organization Concerned with Animal Welfare

Unit 3

Why Humanity Must Unite

Interconnections: Philosophy; Sociology
 Life Skills: The Value of Cultural Diversity and the Need to Fight Prejudice

Let's Start 50
 Cultural Diversity

Reading 50
 I. Asimov

Word Study 54
 Word Building: Suffixes -al, -less, and -able
 Phrasal Verbs
 Like, Likely and Alike
 In Other Words

Language Study 55
 Modal Verbs: Must, Might
 Modal Verbs Revision: Will, Would, Can, Could and Should

Writing 58
 Classroom Rules

Listening 59
 Cyberbullying

Speaking 60
 Talking to a Tourist about Your Culture

Unit 4

Hi! You Must Be a Robot...

Interconnection: Philosophy
 Life Skills: Ethics: Man and Machine or Man vs. Machine?

Let's Start 64
 Robots

Reading 65
Artificial Intelligence (A.I.): Movie Script

Word Study 69
 In Other Words
 False Cognates
 Adoptive or Adopted?

Language Study 70
 Must, Have to, Mustn't, Don't/Doesn't
 Have to, Ought to
 The Structure: Subject + Verb + Object + Infinitive
 Question Tags

Listening 73
 Asimov's Laws of Robotics

Writing 74
 A Movie Script

Speaking 74
 A Conversation with a Domestic Robot

Check Your English 1 76

Project 1 A School Play 81



Dario Pignatelli/istockphoto/Getty Images

Unit 5

The Young Man Who Would Love to Live in Sunset Land

Interconnection: Philosophy
Life Skills: Pursuing Your Own Dreams

Let's Start 84
Happiness

Reading 85
Sunset Land

Word Study 88
In Other Words
Function Words
Foreign or Strange?

Language Study..... 89

Modal Verb: Would
Modal Verbs Revision: Must, Can, Will
Verb Tenses Revision: Simple Present, Present Continuous, Simple Past, Past Perfect, Future
Comparative Adjectives

Writing 93
An Ending to a Short Story

Listening 93
An Interview on Happiness

Speaking 94
Talking about Your Dreams

Unit 6

Science Has Remade the World

Interconnections: Biology; Mathematics; Physics; Chemistry
Life skills: Science: Keeping Track of Modern Scientific Discoveries and Enjoying their Fruits

Let's Start 98
Famous Scientists

Reading 99
Life, the Multiverse and Everything

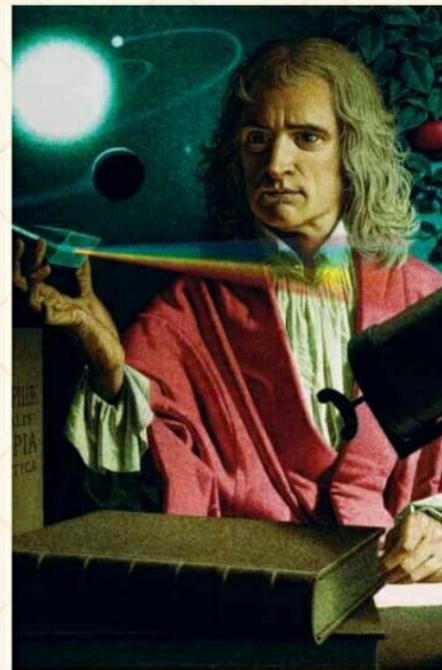
Word Study 101
False Cognates
In Other Words
Word Building: Prefixes and Suffixes
Compound Words
Function Words

Language Study 103
Verb Tenses: Present Perfect, Simple Past
Comparatives and Superlatives

Writing 106
A News Summary

Listening 107
Scientific Discovery Breaking News

Speaking 108
Talking about Important Modern Scientific Inventions



Unit 7

Have You Ever Heard of Banksy?

Interconnection: Art
 Life Skills: Culture: Enjoying Different Art Forms

Let's Start 112

Art

Reading 114

Who Is Banksy?

Word Study 116

False Cognates

Function Words

Definitions

Language Study 117

Uses of the Present Perfect

Modal Verbs Revision: Might, Could, Must, Will

Speaking 120

Have You Ever Done That?

Listening 120

A Museum Audio Guide About *The Starry Night*,
 by Vincent van Gogh

Writing 121

A Quiz about Art



Unit 8

We Have Been Talking About That for Decades

Interconnections: Geography; Biology
 Life skills: The Value of Water and the Importance
 of Saving It

Let's Start 126

Saving Water

Reading 127

Water Scarcity

Word Study 129

Definitions

Function Words

Language Study 130

Present Perfect vs. Simple Past (Revision)

Present Perfect Simple vs. Present Perfect Continuous
 Used to

Listening 133

Tips on How to Save Water

Speaking 134

Ideas on How to Save Water at School

Writing 134

A Letter of Complaint

Check Your English 2 138

Project 2 Poetry Board 143

Grammar Reference 144

Irregular Verbs 151

False Cognates 157

Glossary 159

Index 167

Bibliography 168

Comente com os alunos, se julgar necessário, que a palavra *harmless* é formada pelo sufixo *-less*, que significa **sem**. *Harmless* significa **sem danos**, ou seja, **que não causa danos, inofensivo**. Esse mesmo sufixo é usado na formação de outras palavras, como *homeless* (sem casa), *fearless* (sem medo, destemido), *noiseless* (silencioso) etc.

Para saber mais a respeito de *Skimming*, veja a seção *Estratégias de Leitura e Compreensão do Texto* no *Manual do Professor*.

Explore com os alunos as atividades ao lado, antes de eles realizarem a atividade. Oriente-os a ler o texto de forma direcionada para respondê-las. Circule pela sala enquanto fazem a atividade e auxilie-os em caso de dúvidas. Eles podem fazer as atividades em duplas, mas, se for mais conveniente, deixe-os fazer individualmente. Incentive-os a partilhar as respostas com um ou dois colegas antes da verificação geral. Para saber mais a respeito de *Scanning*, veja a seção *Estratégias de Leitura e Compreensão do Texto* no *Manual do Professor*.

2. Possible answer: Phones help you communicate, stay connected and informed. You can do some research for a school paper using your phone, for example.

Esta atividade de pós-leitura é um momento de discussão e reflexão a respeito do texto e do assunto nele abordado. Peça aos alunos que discutam as questões em pequenos grupos, em inglês ou em português, a seu critério. Após alguns minutos, expanda a discussão para toda a turma e verifique o posicionamento dos alunos a respeito do assunto em questão.

General Comprehension

Em *General Comprehension* desenvolve-se a capacidade do aluno de compreender a essência do texto.

The main idea of the text is

- using your phone all the time is quite harmless.
- when teenagers can't put down their phone, they feel frantic.
- the excessive use of the phone may bring more problems than benefits. **X**
- with your phone in your hand, you can do your homework without having to find information in any other source.

Detailed Comprehension

Em *Detailed Comprehension* desenvolve-se a capacidade do aluno de extrair informações específicas e estabelecer relações entre as ideias apresentadas no texto.

1. Match the two columns to find the right complement to each statement. Write down the complete sentences in your notebook. Possible answers: a) 3); b) 7); c) 2); d) 6); e) 5); f) 1); g) 4)

- | | |
|---|--|
| a) Technology helps you stay | 1) when they are digitally disconnected. |
| b) Taking a shower forces you to | 2) our brain works. |
| c) Phones are changing the way | 3) connected and informed. |
| d) Our tech addiction is probably | 4) he keeps his phone close at hand. |
| e) When you're using your phone, | 5) you're not doing something else. |
| f) Some people feel frantic, extremely worried, | 6) not helping us out. |
| g) While Oliver is doing his homework, | 7) be away from your phone for a while. |

2. What are some of the benefits of cell phones mentioned in the text?

3. What are some of the problems the excessive use of phones can bring? Possible answer: You may become addicted. Cell phones can also be very distracting.

AFTER YOU READ

Nesta seção são trabalhadas questões que levam o aluno a assumir uma postura crítica em relação ao assunto tratado no texto.

Discuss the following questions with a classmate. Personal answers.

- a) What other problems (besides those mentioned in the text) can the excessive use of phones bring?
- b) Do you admit being a tech addict? Why (not)?
- c) What can you do to help someone who is a tech addict?

Pronunciation Tips

Nesta seção são destacadas a pronúncia, a acentuação ou a entonação de palavras ou expressões contidas nos textos.

Recognizing word stress is a very important part in English pronunciation. Column **A** shows an example of a word stressed on the first syllable. Column **B** shows an example of a word where the stress falls on the second syllable. Column **C** is an example of a word stressed on the third syllable.

2 The words in the box were taken from the text. Listen to them and add, in your notebook, each one to the appropriate column. A: obstacles, library, medicine; B: dependent, addictive, connected; C: realize
Se achar necessário, reproduza o áudio mais de uma vez para os alunos prestarem atenção à sílaba tônica de cada palavra.

history • consider • seventeen • dependent • obstacles • library • addictive • realize • connected • medicine

A	B	C
• history	• consider	• seventeen

Comente com os alunos que eles já podem começar a pensar em ideias para o Project 1. Vá até a página 81 e explique-lhes brevemente o projeto.

Project

This activity's content could be useful for Project 1, on page 81. You may start taking notes and developing your ideas about it.

Esta atividade de pós-leitura é um momento de discussão e reflexão a respeito do texto e do assunto nele abordado. Peça aos alunos que discutam as questões em pequenos grupos, em inglês ou em português, a seu critério. Após alguns minutos, expanda a discussão para toda a turma e verifique o posicionamento dos alunos acerca do assunto em questão.

4. Match the columns, finding the comments on the right that complement the statements on the left. a) 3); b) 1); c) 4); d) 2); e) 5); f) 7); g) 6)

- | | |
|---|---|
| a) Animals are not ours to wear. | 1) "I think I'm going to be a vegan." |
| b) Animals should not be used for our food. | 2) Mice, guinea pigs, even dogs and cats are locked inside cages in laboratories. |
| c) Animals should not be used just for our entertainment. | 3) "Go and take off that woolen sweater, now!" |
| d) Animals suffer when they are used in lab experiments. | 4) "Would you like to spend your life in a cage just for public exhibition?" |
| e) Animals are abused in many other ways. | 5) Neglect and cruelty to animals should stop. |
| f) Birds have wings so they can fly. | 6) "That kitten has been abandoned. I'm going to adopt it." |
| g) Animals feel loneliness as much we do. | 7) "Would you like to spend your whole life inside a cage?" |

AFTER YOU READ Nesta seção são trabalhadas questões que levam o aluno a assumir uma postura crítica em relação ao assunto tratado no texto.

Discuss the following questions in small groups. Justify all your answers.

Personal answers.

- Do you agree with the author's views? Or do you find them radical?
- Do you think eating animals is a form of abuse?
- Could you live without wearing leather, silk or wool?
- Do you think using animals in scientific experiments is abusive?
- Do you think keeping animals in circuses or zoos is wrong?
- Do you know any recent case of animal abuse in your country?

Pronunciation Tips

Nesta seção são destacadas a pronúncia, a acentuação ou a entonação de palavras ou expressões contidas nos textos.

1. The following words are from the text. In each group there is a word that has a different vowel sound from the other two. Write it down in your notebook. Notice that the vowel sounds are underlined for you.

a) capacity; b) companion; c) fear; d) bought; e) quite; f) prejudice; g) dinner; h) wool

a) <u>pet</u>	pleas <u>ure</u>	capac <u>ity</u>
b) <u>meat</u>	compan <u>ion</u>	reas <u>on</u>
c) <u>leather</u>	fe <u>ar</u>	wheth <u>er</u>
d) <u>love</u>	suff <u>er</u>	bo <u>ught</u>
e) <u>live</u>	qu <u>ite</u>	g <u>ive</u>
f) <u>vital</u>	ri <u>ght</u>	prejud <u>ice</u>
g) <u>dinner</u>	fe <u>el</u>	spec <u>ies</u>
h) <u>allows</u>	ou <u>rs</u>	wo <u>ol</u>

2. Listen again and check your answers.

2. Isaac Asimov's views on the state of the Earth are summed up in the statements below. Find the missing words in the box and write them down in your notebook.
a) life; b) civilization; c) national; d) wars; e) humanity

wars • life • humanity • national • civilization

According to Asimov,

- a) the problem is: our planet may not continue to sustain human .
- b) the consequence is: the end of human .
- c) the difficulties are: nationalism, pride, prejudice, the conviction that security is above all other considerations.
- d) the consequences of those ways of thinking are: lack of understanding, quarrels, conflicts, .
- e) the solution is: the union of people across the world in concerted effort to solve the problems has in common.

3. Answer the following questions in your notebook.

- a) Asimov claims that patriotism should be benign. According to him, in which situation is patriotism a bad thing? *It's a bad thing when one group despises another one and lusts to wipe it out.*
- b) Some of the problems humanity is facing make it more than necessary, according to Asimov, for people to get together in order to solve them. What kind of problems are those? *Environmental problems.*
- c) Was Asimov a nationalist? Transcribe an excerpt (or more than one) from the text to justify your answer.
- d) According to the author, what will eventually happen if segregation and fighting do not stop? *There will be no nations, because there will be no humanity.*

3. c) No, he wasn't. Possible answers: "The Earth should not be cut up into hundreds of different sections"; "I don't believe in nations"; "There are no nations! There is only humanity".

Esta atividade de pós-leitura é um momento de discussão e reflexão a respeito do texto e do assunto nele abordado. Peça aos alunos que discutam as questões em pequenos grupos, em inglês ou em português, a seu critério. Após alguns minutos, expanda a discussão para toda a turma e verifique o posicionamento dos alunos acerca do assunto em questão.

AFTER YOU READ

Discuss the following questions in small groups. *Personal answers.*

- a) Go back to activity 1 on page 51. Do you have the same view regarding those situations?
- b) How do you deal with people who belong to different cultures or have ideas that are different from yours?
- c) Do you believe peaceful coexistence is possible?

Pronunciation Tips

a) merely; b) value; c) group; d) emotional; e) prejudges; f) destruction

1. The following words are from the text. Listen to them and identify the word in each group that has a different vowel sound from the other three. Notice that the vowel sounds are underlined for you.

a) <u>th</u> reaten	<u>we</u> apon	que <u>st</u> ion	<u>me</u> rely
b) <u>w</u> aste	<u>va</u> lue	pa <u>tr</u> iot	<u>ne</u> ighbors
c) <u>qu</u> arrels	resour <u>c</u> es	gr <u>ou</u> p	en <u>fo</u> rce
d) <u>l</u> ove	ab <u>o</u> ve	em <u>o</u> tional	<u>do</u> ne
e) surv <u>i</u> ve	desp <u>i</u> ses	ben <u>i</u> gn	prejud <u>g</u> es
f) <u>u</u> nites	sec <u>u</u> rity	destr <u>u</u> ction	hu <u>ma</u> nity

2. Listen again and check your answers.

MORE FOOD FOR THOUGHT

Read the text and discuss the following questions with a classmate.

Putting Humanity Ahead of the Robot Expansion

Are we destined to put technology ahead of humanity? Leaders of people ought to be equipped to handle the continued onslaught of technology innovation. We mustn't allow the machine to replace the true purpose of an organization. We mustn't abdicate the responsibility of leadership so advanced machinery supplants the very basis of civilization. The workplace will not survive if we put machine before man or woman. [...]

We must put humanity ahead of and before the technology expansion. Perhaps we humans should aim to be the next "us", rather than developing intelligence machines that we plan to build to replace us. Let "us" put the machine in its place. If we want that to happen – if we want to enhance our own humanity in concert with the technology – leaders best begin the process of introducing and balancing new forms of open and collaborative behaviours with employees and peers, in parallel with the technologies we are thoughtfully, and thoughtlessly, introducing to society.

Available at: <www.forbes.com/sites/danpontefract/2015/07/20/putting-humanity-ahead-of-the-robot-expansion/>
Accessed on: November 14, 2015. (Fragment).

- Does the author have a positive or a negative view about the robot expansion?
He has a negative view.
- What is he concerned about? Possible answer: He is concerned about robots replacing or being ahead of human beings in the workplace.
- Which of the statements below are aligned with the author's point of view?
 - We should develop machines that replace us in our jobs.
 - We are introducing some technologies to society without considering their impacts on employees. X
 - Company leaders need to deal with the everyday technological innovations. X
- In your opinion, will the robot expansion cause unemployment? Personal answer.

Pronunciation Tips

Recognizing word stress is a very important part in English pronunciation. Look at the columns below. Column **A** shows an example of a word which is stressed on the **first syllable**. Column **B** shows an example of a word where the stress falls on the **second syllable**. Column **C** is an example of a word stressed on the **third syllable**.

- Listen to the words in the box, taken from the texts and add each one to the appropriate column, as the example given. A: medicine, possible, memories, dangerous; B: developing, repetitive, intelligence, particular; C: population, Cybertronics, animation

factories • technology • electronics • population • medicine • developing • possible • memories • repetitive • Cybertronics • dangerous • intelligence • particular • animation

A	B	C
•	•	•
factories	technology	electronics

- Listen again and check your answers.

4. *Sunset Land* can be interpreted from several subjective ways of thinking. We can infer about the characters' profiles, their opinions, attitudes, the decisions they made, and the way the plot develops as a consequence of those features. Read and observe the features listed below. Then read the parts extracted from the short story and, in your notebook, match them to each of those features.

a) 6; b) 4; c) 1; d) 2; e) 7; f) 3; g) 5

- a) A foolish, arrogant, prejudiced mindset as to one's own birthplace.
 - b) Some wise advice, based on experience and a modest attitude towards life.
 - c) Frustration as to a noble gesture, made impossible by reality.
 - d) Marveling at something that is just an illusion, totally beyond one's reach.
 - e) Regret for having taken a thoughtless decision.
 - f) Acceptance of the fact that "the show must go on", that even having made a big mistake, it is always possible to start all over again.
 - g) A late conclusion that something we thought was far away from us was in fact very near.
- 1) "He wanted to find the old man whose advice he had ignored when he was young. But the old man had passed away many years ago."
 - 2) "Oh, how I would love to be where the sun sets. How beautiful it must be in Sunset Land."
 - 3) "That evening he sat by the side of the same road that faced the western mountains to watch the sun sink over the crest of that same long dark hill he remembered from a time when he was young."
 - 4) "I think you will find it is gone when you get there. Stay here, young man – this is your home. You can watch the sun set every night from our village."
 - 5) "To his great surprise he arrived in the town of his birth one day and it occurred to him that, in walking westward, he had searched the earth around and was home again".
 - 6) "It was a beautiful sight from here but he was certain it would be many times more beautiful to be where the sun sets. He thought the people there would be far more handsome and intelligent than those in the simple village he lived in."
 - 7) "He was almost convinced the sun never really sets anywhere, that it was all a cruel trick and he had wasted his life in a vain and selfish attempt to satisfy a youthful whim."

AFTER YOU READ

Discuss the following questions in small groups. *Personal answers.*

- a) Did the end of the story surprise you? Why (not)?
- b) The young man didn't follow the older man's advice. Do you usually follow older people's advice? Why (not)?
- c) Do you think the man found what he was looking for? Why (not)?

Pronunciation Tips

English spelling and pronunciation can be tricky. When is the *i* pronounced /ɪ/ as in **bit** and when is it pronounced /aɪ/ as in **bite**?

 Listen to these words, taken from the text. In your notebook, indicate the correct vowel sound, /ɪ/ or /aɪ/ for each word. Then listen again and check your answers.

/ɪ/ village, risen, trick, whim, sink, /aɪ/ sighed, tired, surprise, behind, sight

- | | | | | |
|------------|----------|----------|-------------|-----------|
| a) sighed | c) risen | e) trick | g) surprise | i) behind |
| b) village | d) tired | f) whim | h) sink | j) sight |

Detailed Comprehension

- The article is divided into four paragraphs. The sentences below are the main ideas in them. Read them and use your notebook to write down the number of each paragraph they belong to. a) paragraph 3; b) paragraph 4; c) paragraph 2; d) paragraph 1
 - Science still has a lot of mysteries to unravel.
 - Science has brought many contributions to the world.
 - Newton was a scientist who greatly contributed to the advance of science.
 - Every scientist is still a child in the sense that there is still a lot to be discovered.
- Use your notebook to check if the statements below are True (T) or False (F), according to the text. a) F; b) T; c) T; d) F
 - In paragraph 1, the author of the article suggests that only men should be scientists.
 - Until the 17th century, people believed that the Earth was the center of the universe.
 - Science is not sure about the origins of life on Earth.
 - There are many studies on planets and galaxies, but few on oceans and sea life.
- According to the author of the article, what is probably the deepest mystery not yet solved by science? *How atoms in human brains can consciously perceive the desire to ask questions, and then move other atoms around to answer them.*

AFTER YOU READ

Discuss the questions in small groups. *Personal answers.*

- Do you agree that science still has a lot to discover?
- What discoveries would you like scientists to make?

Pronunciation Tips

English spelling and pronunciation can be tricky. When is the **i** pronounced /ɪ/, as in **bit**, and when is it pronounced /aɪ/, as in **bite**?

-  Listen to the words and notice the vowel sound in each of them. Use your notebook to write them down. Make two columns, one for /ɪ/, as in **bit**, and another for /aɪ/, as in **bite**. Mark the vowel sound of each word as you listen. /ɪ/: envisaged, discipline, bedlinen, permits, contradictory, orbiting, ordinary; /aɪ/: horizons, diverting, whilst, ascribed, microbes, desire, tiny

Vowel Sound: /ɪ/ or /aɪ/?	
envisaged	bedlinen
horizons	desire
diverting	permits
whilst	contradictory
ascribed	tiny
discipline	orbiting
microbes	ordinary

General Comprehension

What is the main purpose of the text?

- To help the readers identify the street artist.
- To give the readers specific information about a famous, yet unidentified street artist.
- To raise public awareness of the value of graffiti as an art form.

Detailed Comprehension

1. When did the following happen?
 - a) When was one of the artist's graffiti stolen?
 - b) When did a newspaper reveal Banksy's supposed identity?
 - c) When did a museum invite Banksy to create an art exhibit?
2. What's the problem for those who buy Banksy's graffiti on a wall?
3. Why does Banksy want to keep his face unknown?
4. What is *Exit Through the Gift Shop*?

AFTER YOU READ

Discuss the following questions in small groups.

- a) Why do you think not everyone values Banksy's art?
- b) What other kind of street artists do you know?
- c) Are there any street artists in your neighborhood or town?
- d) In your opinion, should people value street art? Justify your answer.

Pronunciation Tips

1. Look at the words in the columns below. They can all be found in *Who's Banksy?* Some of the vowel sounds in those words are underlined. Copy the table in your notebook and match a word from column A that has the same underlined sound as another word in column B.

Example: any - ever

Column A		Column B	
<u>any</u>	sausage	sale	identity
secretly	butcher	known	wa <u>ll</u>
private	museum	<u>ev</u> er	pu <u>t</u>
<u>au</u> ction	eng <u>in</u> es	dr <u>iv</u> en	<u>o</u> ff
cre <u>a</u> te	tr <u>i</u> al	val <u>ue</u> s	tr <u>ue</u>
mov <u>e</u>	stolen	<u>ev</u> en	might

2.  Compare your answers with a classmate's. Then listen and check them. Practice saying those words aloud.

- a) What problem did the Zambian mother use to face before she had some help from a non-profit organization? *She didn't have access to clean water.*
- b) What were the Zambian mother's habits before she got help from that organization? Transcribe all the correct options in your notebook.
- Eat late. X
 - Drink safe water.
 - Wake up very early. X
 - Eat three times a day.
 - Fetch water from the well. X
 - Share water with animals. X
- c) How has the Zambian mother's life changed? *She is living a healthy life now.*
- d) Is access to clean water a problem in your community? If so, how do people handle it? If not, is there any way you could help people who face that problem?

Personal answers.

Se achar oportuno, mostre aos alunos que a diferença entre *fetch*, *bring* e *take* é uma questão de ponto de referência. Isso pode ser demonstrado pedindo a um deles que está no fundo da sala que lhe entregue um livro enquanto você está na frente da turma (*Please bring me your book.*). Depois peça a esse aluno que o leve de volta (*Now take it back to your desk.*). Finalmente, peça a um aluno próximo a você que vá lá, pegue o livro do colega e o traga até você (*Please fetch that book for me.*). *Bring* = trazer (até aqui); *take* = levar (até lá); *fetch* = ir (lá), pegar e trazer (até aqui).

Zambia is a country in Southern Africa, neighboring Tanzania, Mozambique, Zimbabwe, Angola and other countries. It has several major Indigenous languages, all of them of the Bantu family, together with English, which is the official language.

Pronunciation Tips

1. This activity is about word stress on two-syllable words. All the words in the box below can be found in the texts of this Unit. Generally, the stress on two-syllable words falls on the first syllable, but three of the words below do not follow the rule. Listen to all of them and, in your notebook, write down the words on which the stress falls not on the first syllable, but on the second one. *asleep; prepare; enough*

regions	hardship
almost	prepare
asleep	shortage
access	enough
village	childhood

2. Now listen again and check your answers.

WORD STUDY

Incentive os alunos a retornar ao texto a fim de verificar as palavras em seus contextos e, a partir daí, inferir seus significados.

Definitions

- Match the words from the texts on pages 127 and 128 to their definitions. a) 5); b) 1); c) 6); d) 7); e) 8); f) 4); g) 3); h) 2); i) 10); j) 9)
- a) rate
 - b) withdrawals
 - c) approaching
 - d) shortage
 - e) lack
 - f) aquifers
 - g) unevenly
 - h) unsustainably
 - i) for good
 - j) hardship
 - 1) processes of taking out
 - 2) in a way that is bad for the environment
 - 3) not equally balanced
 - 4) layers of rock or earth that contain water
 - 5) the number of times something happens
 - 6) getting near
 - 7) scarcity, a lack of something you need
 - 8) to be without something you need
 - 9) difficult life situation
 - 10) permanently