



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE LETRAS**

**CAROLINE STEPHANY SANTOS RIBEIRO**

**INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA (ILF) NA SALA DE AULA  
DE LÍNGUA INGLESA: DESENVOLVENDO O “MEU  
INGLÊS”**

Salvador  
2021

**CAROLINE STEPHANY SANTOS RIBEIRO**

**INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA (ILF) NA SALA DE AULA  
DE LÍNGUA INGLESA: DESENVOLVENDO O “MEU  
INGLÊS”**

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Letras da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Língua Inglesa.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucielen Porfirio

Salvador  
2021

**CAROLINE STEPHANY SANTOS RIBEIRO**

**INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA (ILF) NA SALA DE AULA  
DE LÍNGUA INGLESA: DESENVOLVENDO O “MEU  
INGLÊS”**

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Letras da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Bacharel Língua Inglesa.

Salvador, 1º de dezembro de 2021.

Banca examinadora

Lucielen Porfirio – Orientadora \_\_\_\_\_

Doutora em Letras e Linguística pela UFBA

Universidade Federal da Bahia

Domingos Sávio de Pimentel Siqueira \_\_\_\_\_

Doutor em Letras e Linguística pela UFBA

Universidade Federal da Bahia

Daniel Oliveira Vasconcelos \_\_\_\_\_

Mestre em Língua e Cultura pela UFBA

Doutorando do PPGLinc - UFBA

Universidade Federal da Bahia

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria e Denilson, por terem me apoiado incondicionalmente e por terem estado ao meu lado em todos os momentos da minha vida. Sem vocês eu nada seria.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e coragem para superar as dificuldades, até mesmo quando achei que não teria forças.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional. Vocês são o meu maior tesouro, sempre foi e sempre será por vocês.

A minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucielen Porfírio, que me acolheu e me apresentou não somente à pesquisa em Letras, mas também ao Inglês como Língua Franca. Que me encorajou e esteve lado a lado nos caminhos desta pesquisa. Por todo o suporte e compreensão, meu muito obrigada ainda é pouco.

Ao BraCES e seus integrantes, que me receberam e contribuíram com discussões e trocas valiosas.

Aos alunos que não só aceitaram fazer parte desta pesquisa, tornando-a possível, mas que são sempre a razão pela qual buscamos evoluir.

À Universidade Federal da Bahia que me proporcionou concluir as licenciaturas em Português e Inglês e almejar, hoje, o bacharelado em língua inglesa — e quem sabe, alcançar voos ainda maiores.

Ao IFBA, que sempre será casa.

A todos os meus alunos que me atribuíram o título de professora antes mesmo de ser, e que deixaram marcas importantíssimas em minha prática pedagógica.

Aos meus amigos e familiares que direta ou indiretamente me ajudaram a seguir.

## RESUMO

É surpreendente que, ainda no século XXI, seja possível ver uma série de práticas de ensino pré-estabelecidas dentro das salas de aula de línguas que focam no modelo do falante nativo, o que, geralmente, desconsidera os alunos / usuários como sujeitos autônomos capazes de utilizar a linguagem de acordo com suas próprias necessidades. Portanto, pretendo discutir formas de ensino da língua inglesa que considerem o desenvolvimento da consciência em Inglês como Língua Franca e da proposta socioconstrutivista “Meu Inglês” de Kohn (2018) para alunos do ensino médio da rede pública, em uma turma extra do curso online ofertado para a disciplina de Estágio Supervisionado da UFBA, combinando estudos de Sifakis (2014), Jenkins (2015), Llurda (2018), Mauranen (2018), entre outros. No campo da Linguística Aplicada, a metodologia proposta segue procedimentos de pesquisa-ação, devido ao seu conteúdo investigativo e transformacional. Através da aplicação de questionários e da realização de atividades dentro e fora da sala de aula, em momentos síncronos e assíncronos, verificarei os impactos destas atividades no ensino e aprendizagem da língua inglesa dos alunos, bem como o desenvolvimento da consciência em ILF e da perspectiva “Meu Inglês”. Argumento que propostas destinadas a envolver ativamente alunos / usuários na reflexão crítica sobre o *status* global do inglês como meio de comunicação usado por diferentes pessoas ao redor do mundo, incluindo alunos, capacitam falantes não nativos e desmistificam o *status* de autoridade dos falantes nativos. Professores e alunos podem perceber que fazem parte da arena global da comunicação em inglês e se concentram em suas próprias atitudes, acreditando que podem realmente "possuir" a língua, enquanto construção interna e social.

Palavras-chave: Inglês como Língua Franca. Consciência em ILF. Pesquisa-ação. Atividades ILF. “Meu Inglês”.

## LISTA DE SIGLAS

ELI	Ensino de Língua Inglesa
ILF	Inglês como Língua Franca
TESOL	Teaching English to Speakers of Other Languages
WE	World English
VOICE	The Vienna-Oxford International Corpus of English
ELFA	The Corpus of English as a Lingua Franca in Academic Settings
SLA	Second Language Acquisition
NNESTs	Non-native English-Speaking Teachers
NS	Native Speakers
ESOL	English for Speakers of Other Languages
NNS	Non-native Speakers
ILE	Inglês como Língua Estrangeira
IMF	Inglês como uma Multilíngua Franca
QI	Questionário Intermediário
QF	Questionário Final

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>2 INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA</b>	<b>11</b>
2.1 ILF E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA	14
<b>2.1.1 O ensino de inglês em escolas públicas</b>	<b>18</b>
<b>3 CONSCIÊNCIA EM ILF E “MEU INGLÊS”</b>	<b>22</b>
3.1 CONSCIÊNCIA EM ILF	22
3.2 “MEU INGLÊS”	25
<b>4 OS CAMINHOS DA PESQUISA</b>	<b>29</b>
4.1 O TIPO DE PESQUISA	29
<b>4.1.1 Os questionários</b>	<b>29</b>
4.2 AS AULAS	30
4.3 OS ALUNOS	32
4.4 O CONTEXTO DE COLETA	35
<b>5 REFLEXÕES A RESPEITO DA CONSCIÊNCIA EM ILF DOS ALUNOS/USUÁRIOS</b>	<b>37</b>
5.1 TRAZENDO A “REALIDADE” DOS ALUNOS PARA A SALA DA AULA	37
5.2 DESCONSTRUINDO O MODELO DO FALANTE NATIVO	43
5.3 USANDO RECURSOS MULTILÍNGUES E TRANSLINGUAGEM: HÁ ESPAÇO PARA ESSAS PRÁTICAS NA SALA DE AULA?	49
<b>6 REFLEXÕES A RESPEITO DO “MEU INGLÊS” DOS ALUNOS/USUÁRIOS</b>	<b>59</b>
6.1 ESTABELECENDO CONFIANÇA	59
6.2 DESENVOLVENDO REPERTÓRIOS AUTÔNOMOS NAS SUBSALAS	69
<b>7 AS ATIVIDADES ASSÍNCRONAS E SUA IMPORTÂNCIA NA CONSCIENTIZAÇÃO EM ILF E DESENVOLVIMENTO DO “MEU INGLÊS”</b>	<b>71</b>
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>85</b>
<b>APÊNDICE A - UNIT PLAN</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICE B - LESSON PLAN 1</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE C - LESSON PLAN 2</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICE D - LESSON PLAN 3</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE E - LESSON PLAN 4</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE F - LESSON PLAN 5</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE G - LESSON PLAN 6</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE H - LESSON PLAN 7</b>	<b>115</b>

<b>APÊNDICE I - <i>LESSON PLAN 8</i></b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE J - <i>LESSON PLAN 9</i></b>	<b>122</b>
<b>APÊNDICE L - <i>LESSON PLAN 10</i></b>	<b>126</b>
<b>ANEXO A - Questionário inicial</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO B - Questionário intermediário</b>	<b>130</b>
<b>ANEXO C - Questionário final</b>	<b>131</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Ensino da Língua Inglesa (ELI) tem sido tradicionalmente centrado no modelo do falante nativo idealizado e no professor como guardião da língua. Em contraposição a isso, sustenta-se a ideia defendida pelos estudiosos em Inglês como Língua Franca (ILF), que veem os professores como mediadores e o inglês como língua falada por diferentes usuários com perspectivas multilíngues (JENKINS, 2015). Sob essa concepção, o trabalho do professor é ajudar os alunos a desenvolver estratégias que os capacitem a se tornarem usuários autônomos em uma variedade de contextos, construindo uma comunicação eficaz com diferentes falantes / usuários (LLURDA, 2018).

O objetivo geral desta pesquisa é propor caminhos de ensino de língua inglesa que considerem o desenvolvimento da consciência em ILF (SIFAKIS, 2014; 2017) e da proposta do “Meu Inglês” (KOHN, 2018) ao elaborar e aplicar atividades com base em ILF em contextos de ensino de língua inglesa com alunos de escola pública, do ensino médio, de modo remoto da rede estadual, devido à pandemia do novo coronavírus em uma turma extra do curso online ofertado para a disciplina de Estágio Supervisionado da UFBA. Além disso, pretendo verificar os impactos dessas atividades no ensino-aprendizagem de língua inglesa dos participantes e avaliar o desenvolvimento de consciência em ILF (SIFAKIS, 2014; 2017) e da perspectiva do “Meu Inglês” (KOHN, 2018) durante e após a aplicação das atividades no contexto específico.

A metodologia proposta segue procedimentos de pesquisa-ação (TRIPP, 2005), devido ao seu conteúdo investigativo e transformacional, através da aplicação de questionários e da realização de atividades dentro e fora da sala de aula online, em momentos síncronos e assíncronos. Argumento que as propostas que visam envolver ativamente os alunos / usuários na reflexão crítica sobre o *status* global do inglês (MAURANEN, 2018), capacitam usuários não-nativos e desmistificam o *status* de autoridade dos usuários nativos (LLURDA, 2018; SIFAKIS & BAYYURT, 2018).

Pesquisadores que desenvolvem trabalhos com foco em ensino de línguas e formação de professores conscientes do ILF (SIFAKIS, 2014; SIFAKIS, 2017; LLURDA, 2018; SIFAKIS, BAYYURT, 2018; SIQUEIRA, 2020, entre outros.) apontam para a necessidade de delinear um roteiro detalhado e desenvolver critérios específicos na aplicação do construto da consciência ILF em todos os aspectos do ensino de língua inglesa. Para Sifakis (2017), o que também precisa ser feito é olhar para estudos de caso específicos, focando tanto nas partes interessadas no ensino de língua inglesa, quanto nos produtos nos quais a perspectiva ILF pode ser aplicada.

Diante disso, uma pedagogia consciente do ILF deve identificar ações específicas que possam ser tomadas de forma concreta, possibilitando uma mudança do modelo do falante nativo para um que preze pela adaptação aos falantes multilíngues que encontramos hoje interagindo em língua inglesa. Para isso, evidências de aulas, questionários e diários de classe podem exemplificar essa mudança. Em pesquisas futuras, esse tipo de trabalho pode subsidiar outros estudos na criação de aulas mais diversificadas, interculturais e que considerem a multiplicidade linguística dos alunos, à luz da proposta do ILF. É importante lembrar que não faz parte deste trabalho, nem dos objetivos dessa área de estudos, construir uma proposta definida, padronizada, mas sim, pensar e desenvolver caminhos e alternativas. A relevância deste estudo, ao contrário, está no desenvolvimento de atividades em ILF no contexto de sala de aula, levando o professor e o estudante a buscar caminhos que fortaleçam a autonomia e afirmação da identidade dos usuários da língua em interações diversas, o que converge com os estudos da área no campo linguístico, pragmático e cultural.

## 2 INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA

Considerando-se que o inglês se espalhou pelo mundo como nenhum outro idioma, e é falado por mais pessoas como segunda língua do que como língua materna, essa seria uma questão básica considerá-lo como algo heterogêneo e variável. Já há alguns anos, os estudos de língua inglesa se destacam por falar sobre “*Englishes*” no plural, tendo se tornado a língua franca global, não sendo sequer preciso a locomoção física para estar em contato com os diferentes usos da língua (MAURANEN, 2018).

O termo “língua franca” é normalmente empregado para significar uma língua de contato, ou seja, uma língua veicular entre falantes que não compartilham uma primeira (MAURANEN, 2018). Qualquer linguagem natural de amplo propósito pode ser usada como língua franca, desde que os falantes tenham acesso a ela. Nesse sentido, segundo Mauranen (2018), duas definições de ILF circulam no campo da linguística aplicada. A primeira engloba apenas as pessoas para as quais o inglês não é a primeira língua (FIRTH, 1996; HOUSE, 1999 *apud* MAURANEN, 2018) e a outra aceita falantes nativos como parte da interação (SEIDLHOFER, 2004; 2011; JENKINS, 2007; MAURANEN, 2012 *apud* MAURANEN, 2018). Aqui, esta última visão está sendo adotada, uma vez que o inglês é falado em situações envolvendo diversos participantes, incluindo falantes de inglês de diferentes variedades. Portanto, considero a visão de Mauranen (2018) ao conceituar interações ILF quando pelo menos um dos falantes utiliza o inglês como segunda língua.

De acordo com Jenkins (2018), o termo Inglês como Língua Franca (ILF) foi primeiramente usado em março de 1996 no seminário de pesquisa de doutorado no departamento de TESOL (*Teaching English to Speakers of Other Languages*) no Instituto de Educação da Universidade de Londres. Até aquele momento, o termo utilizado era o “Inglês como Língua Internacional”, contudo, surgiu o questionamento de quão estrangeiro o inglês poderia ser internacionalmente, já que pessoas do mundo todo se comunicam em inglês. Assim, o termo ILF pareceu mais transparente para Jenkins, uma das pioneiras no uso e concepção do mesmo, e menos ambíguo para se referir ao uso do inglês além das fronteiras linguísticas e culturais.

No início das pesquisas em ILF (JENKINS, 2015), não havia paradigma semelhante com o qual os pesquisadores pudessem compará-lo e, por isso, se basearam no paradigma do *World Englishes* (WE). Inicialmente conceituaram ILF como uma série de variedades, cada uma com suas próprias características, bem como características que a maioria, senão todos, os usuários de ILF pareciam compartilhar, e produziram dados de *corpora* empíricos iniciais que

pareciam apoiar essa conceituação. Mais tarde, a quantidade crescente de dados começou a demonstrar que o uso dessa língua franca era muito diverso e fluido para ser classificado dentro do conceito uma variedade (JENKINS, 2015). Assim, segundo a autora, as primeiras pesquisas em ILF começaram com o foco na forma, embora processos de acomodação também tivessem sido identificados como fatores-chave na comunicação em ILF. Depois, conforme quantidades crescentes de dados empíricos foram disponibilizados, pelo menos através de dois grandes corpora, o VOICE (*the Vienna-Oxford International Corpus of English*) e o ELFA (*the Corpus of English as a Lingua Franca in Academic Settings*), a atenção à forma deu lugar ao interesse pela diversidade, fluidez e variabilidade. O foco da pesquisa, portanto, mudou para uma visão de ILF como prática social.

A primeira fase do ILF, chamada por Jenkins (2015) para fins didáticos de ILF 1, diz respeito ao início dos anos 2000, quando os pesquisadores em ILF, influenciados pelo exemplo do WE, acreditavam que seria possível descrever e até possivelmente codificar variedades de ILF. Essas variedades, conforme acreditavam até então, consistiram nos itens comumente usados por falantes de muitas L1s diferentes, juntamente com os itens relacionados a cada L1 específico, por exemplo, inglês alemão, inglês japonês, e etc. Na verdade, por vários anos, isso foi (e ainda tem sido) visto tanto dentro, quanto fora da pesquisa como um passo necessário para legitimar o uso de ILF.

Foi Seidlhofer quem primeiro identificou a variabilidade como foco dos estudos e característica primordial em ILF. O estudo da variabilidade se tornou, então, central e passou a ser entendido como uma característica definidora da comunicação, caracterizando a segunda fase, ILF 2. A reconceituação de ILF significava, por sua vez, que ela não era tão semelhante a WE como se acreditava na fase 1, pois embora ideologicamente os pesquisadores em ILF tenham permanecido de acordo com os estudos de WE ao entender ser um engano sugerir que nos Círculos Externos e em Expansão, o inglês é aprendido sobretudo visando a interação com falantes nativos, conceitualmente, agora, havia uma diferença. WE poderiam (e ainda podem) ser definidos como “modelos não nativos de inglês que são linguisticamente identificáveis, geograficamente definíveis” (KACHRU, 1992, p. 66 *apud* JENKINS, 2015, p. 55), e o mesmo não poderia ser dito a respeito da comunicação em ILF. ILF não pode ser considerado como constituído por variedades, mas como inglês que transcende fronteiras, estando, portanto, além da descrição. Logo, em relação ao pensamento atual, as três definições de ILF que foram fornecidas, segundo Jenkins (2015), desde a sua reconceituação como ILF 2, em ordem cronológica são: inglês como idioma de contato entre falantes de diferentes L1s (JENKINS, 2009 *apud* JENKINS, 2015); qualquer uso do inglês entre falantes de diferentes línguas

primárias para quem o inglês é o meio de comunicação de escolha, e muitas vezes a única opção (SEIDLHOFER, 2011); e o uso do inglês em um cenário de língua franca (MORTENSEN, 2013 *apud* JENKINS, 2015).

A terceira fase, ILF 3, caracteriza-se pela visão do Inglês como uma Multilíngua Franca (IMF). Embora a pesquisa se refira aos repertórios multilíngues e à criatividade dos usuários ILF, atenção maior ainda precisa ser dada a esses fatores. Isso significa que, para a comunicação ILF, a noção de “repertório compartilhado” também precisa de mais teorização e, uma vez que o multilinguismo se tornou predominante na comunicação ILF, as suas implicações são maiores do que as que já foram consideradas. Em vez disso, a ênfase é geralmente em como a L1 do usuário (e outros idiomas) influenciam o uso do inglês, ao invés do fluxo mútuo em duas (ou mais) direções para caracterizar a translinguagem. Por outro lado, ao contrário de muitas pesquisas em linguística aplicada, e particularmente aquisição de segunda língua — *Second Language Acquisition* (SLA), ILF já é teorizada como uma atividade multilíngue, então não é necessário uma virada multilíngue completa. A questão é simplesmente que, para usuários ILF, o inglês é apenas uma língua entre outras presentes em qualquer interação. Sua natureza multilíngue, portanto, precisa receber maior destaque teórico do que tem tido até então, essa virada multilíngue mais efetiva em ILF é o que, para Jenkins (2015), caracterizaria a fase 3.

A diversidade linguística está constantemente aumentando à medida que mais pessoas de diferentes origens se envolvem na comunicação intercultural usando o inglês. Isso significa que as teorizações e estudos não podem parar, mas que os estudiosos ILF precisam estar prontos para revisar suas conceitualizações de acordo com as novas descobertas empíricas, bem como considerando pesquisas de outros campos de investigação que possam dialogar com ILF. Como dito por Mauranen (2018), ILF como um todo é um fenômeno complexo, que gerou grande controvérsia, e que também já desafiou muitas noções tradicionais e profundas de língua, abrindo caminhos para novas questões.

Jenkins (2018), ao falar sobre o futuro ILF, afirma que a única coisa que se pode prever é a mudança contínua do inglês, deixando claro que o ILF evoluiu tanto na teoria quanto na prática, ou como conceitualização e fenômeno do mundo real. No que diz respeito ao futuro mais próximo, o ILF 3, ou o conceito de inglês como uma multilíngua franca, parece ser indiscutivelmente mais relevante, não apenas entre as conceitualizações de ILF até o momento, mas também entre as previsões sobre o futuro do *Englishes* / ILF, já que sua língua envolverá uma boa dose de translinguagem. O futuro do ILF é, portanto, um futuro de “muitos ingleses” por duas razões: a maioria dos usuários do inglês interagem em ILF, ou seja, todos aqueles que

não são falantes nativos de inglês, têm similetos<sup>1</sup> que refletem tanto os aspectos de sua língua materna, em maior ou menor grau, quanto a influência de seus interlocutores nas comunidades ILF das quais participam (MAURANEN,2018); e, em segundo lugar, a gama cada vez mais diversificada de similetos que estão entrando em contato em todo o mundo, significa que os repertórios dos interlocutores ILF estão em constante fluxo, conforme negociam sua diversidade e ou acomodam sua linguagem (JENKINS, 2015) para se comunicarem com sucesso.

Conforme dito anteriormente, as pesquisas ILF começaram no final da década de 1990 e nesta mesma época, a pesquisa sobre o ensino de línguas foi drasticamente afetada também pelos desenvolvimentos acerca dos professores não falantes de inglês nativo – *Non-Native English Speaking Teachers* (NNESTs). Essas pesquisas surgiram de forma independente, mas vieram de mãos dadas em várias ocasiões e se reforçaram mutuamente desde então. Ambas têm se debruçado em refletir e discutir sobre a maneira como se considera o ensino de língua inglesa (LLURDA, 2018).

## 2.1 ILF E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Segundo Llurda (2018), ao olhar para os diferentes grupos de pessoas que estão envolvidas no ensino de línguas ou situação de aprendizagem, podemos estabelecer três integrantes: 1) pessoas que estão no início do processo de aprendizagem de uma segunda língua; 2) alunos e ex-alunos que têm alguma experiência usando o idioma e, portanto, tiveram a oportunidade de se comunicar com sucesso (com seus objetivos atingidos); e 3) professores de línguas.

Ainda de acordo com o autor, aqueles que estão começando o processo de aprendizagem tendem a adotar o modelo do falante nativo ao processo. Isso significa que olham para o falante nativo como a voz autorizada em questões relativas ao idioma. Muitas vezes, esses alunos e pais pensam a natureza da linguagem de forma prescritiva, como um conjunto de regras que constituem a “linguagem correta” em oposição a todas as “formas incorretas”. O segundo grupo

---

<sup>1</sup> Termo criado por Anna Mauranen em um artigo de 2012, *Exploring ELF: Academic English Shaped by Non-native Speakers*, página 29. Segundo a autora, não podemos simplesmente igualar os letos baseados em L1 com dialetos, mas poderíamos falar deles como “similetos”, porque surgem em paralelo, não em interação mútua. Em resumo, não existe uma comunidade de falantes semelhantes. Similetos não desenvolvem novos recursos ou novas práticas de discurso da mesma forma que as comunidades linguísticas fazem - em interação, de uma geração linguística para outra. Simi, então, vem de “semelhante”. Simileto é, então, uma variedade de um idioma falado por pessoas que têm uma primeira língua diferente, com recursos transferidos da primeira língua em paralelo por falantes individuais em vez de por um grupo coeso.

é formado por usuários da língua, pessoas que já têm experiência no uso em diversas situações comunicativas e saíram delas com seus objetivos cumpridos. Se comunicaram com pessoas de origens diferentes que falam com sotaques diferentes e desenvolveram uma consciência de serem usuários de uma língua usada em lugares muito diversos, por pessoas também muito diversas, sabendo que esse idioma não pertence a uma comunidade exclusiva de falantes. O último grupo, segundo o autor, é o mais difícil de categorizar entre alunos e usuários: os NNESTs. Muitos professores não nativos se veem como alunos incompletos, que ainda não dominaram o nível de proficiência que estabeleceram como seu objetivo final, isto é, a competência do falante nativo.

Llurda (2018) afirma que muitos NNESTs se sentem desanimados por acharem que suas habilidades no idioma não são boas o suficiente, rejeitando-se, assim, à condição de alunos ao invés de usuários. Os professores que se veem como alunos são condicionados pelo deslocamento da autoridade sobre o falante nativo e a percepção da língua como um modelo geral que precisa ser protegido e promovido. No que diz respeito à cultura, tendem a associar o inglês à variedade britânica ou talvez americana, desconsiderando as muitas situações culturais não anglo-saxônicas que envolvem o seu uso. Felizmente, nem todos NNESTs se consideram aprendizes permanentes da língua. Muitos deles realmente experimentaram o uso em situações comunicativas e desenvolveram a noção de usuários legítimos. Eles não têm problemas em se considerarem usuários e realmente se sentem confortáveis com a noção de ILF. Seu papel não é proteger a essência da língua em sua forma puramente idealizada, mas colocá-la em uso a fim de atender às necessidades de todos os tipos de falantes em todos os tipos de situações.

O ensino de uma segunda língua ou língua estrangeira tem tradicionalmente girado em torno da figura do falante nativo idealizado. Em caminho oposto à ideia de professores como guardiães da língua, temos a ideia dos professores como mediadores e facilitadores. Seu trabalho é ajudar os alunos a desenvolver as estratégias que lhes permitirão tornar-se usuários autônomos em uma diversidade de contextos. Assim, o professor precisa ser um facilitador do processo de se tornar um usuário L2, e seu trabalho principal é facilitar essa tarefa, ao invés de impor restrições e construir barreiras à comunicação. As formulações ILF mais recentes, que o consideram não uma variedade, mas uma situação comunicativa envolvendo falantes de diferentes L1s, adotando o inglês como a língua comum, nos leva a uma questão diferente, muito mais relevante, e propensa a oferecer respostas evidentes: “O que os professores precisam

fazer para incorporar esse novo paradigma e deixar de ser tutores para se tornarem facilitadores?”<sup>2</sup> (JENKINS, 2007; 2015 *apud* LLURDA, 2018, p. 524)

Ainda para Llurda (2018), é cedo para determinar a dimensão exata de tal transformação, mas as mudanças nos seguintes aspectos são essenciais, e certamente ocorrerão nos próximos anos: 1) dar maior prioridade à comunicação e menos relevância às normas baseadas em *native speakers* (NS); 2) expor os alunos a diversas variedades de inglês, 3) promover a consciência linguística entre professores e os alunos como um elemento necessário para a aquisição de uma segunda língua; e 4) usar todos os recursos virtuais para atingir de forma mais eficaz os objetivos de aprendizagem de línguas dos alunos.

Sifakis e Bayyurt (2018) também falam das implicações da pesquisa ILF para a formação de professores. Parece haver um amplo consenso entre os pesquisadores (dentro e fora do ILF), e uma crescente referência à necessidade de mudança das crenças dos professores sobre suas práticas estabelecidas há muito tempo.

Substituir a “mentalidade normativa” do professor (SEIDLHOFER, 2008, p. 33 *apud* SIFAKIS, BAYYURT, 2018, p. 458) não é tão simples. Integrar ILF na sala de aula de ESOL (*English for Speakers of Other Languages*) significa muito mais do que simplesmente conhecer e aplicar ILF. Os professores devem fornecer oportunidades para que os alunos discutam as diferenças entre a interação NS-NNS e a interação em ILF, assim como sobre as diferenças em sotaques de falantes de ILF (MATSUMOTO, 2011, p. 110 *apud* SIFAKIS, BAYYURT, 2018, p. 458). Segundo Sifakis e Bayyurt (2018), aprender sobre ILF significa mudar atitudes enquanto professores, e é aqui que saber sobre ILF leva ao “crescimento”, “melhoria” ou “desenvolvimento” do professor. O ILF se desenvolve junto com os professores que o expandem ao implementá-lo.

A terceira fase ILF é particularmente relevante para a abordagem aqui feita, uma vez que a sala de aula necessita cada vez mais de estudantes conscientes dessa língua que ultrapassa fronteiras e alunos/usuários que se considerem falantes capazes de negociar significado na interação, ativando recursos multilíngues como a translinguagem, seus similetos e todo o seu *background* linguístico como fator positivo. Ao contrário, muitos alunos/usuários se sentem desanimados ao não atingirem o ideal do falante nativo, por acharem que suas habilidades não são suficientes para construir suas próprias versões.

---

<sup>2</sup> Do original “What do teachers need to do in order to incorporate this new paradigm and cease being custodians in order to become facilitators?” (JENKINS, 2007; 2015 *apud* LLURDA, 2018, p. 524, tradução nossa)

Considerando o que foi dito até então, com um professor consciente do ILF, é necessário uma sala de aula na qual o professor mediador prioriza a comunicação, expõe alunos a diversas variedades da língua inglesa, promove a consciência em ILF e o *status* atual da língua, além de utilizar recursos objetivos para tal. Indo além, portanto, do simples conhecimento da existência do ILF.

Fornecer aos alunos oportunidades para discussão das diferenças entre a interação de falantes nativos e não nativos parece, portanto, ser um bom começo, além de reconhecer o que Sifakis e Bayyurt (2016) chamam de mundo pós ILE (Inglês como Língua Estrangeira) no qual o inglês é mais do que uma língua estrangeira, considerando que os alunos ocupam dois domínios diferentes, nos quais a vida do aprendiz é diferente da vida do usuário. Enquanto aluno, o estudante muitas vezes se esforça para se tornar um falante nativo, por vezes se frustrando ao não atingir padrões preestabelecidos. Enquanto usuário, já possui um uso adequado / bem-sucedido da linguagem. Eles usam o inglês para jogar, assistir a vídeos online, ouvir música, etc., mas na sala de aula tornam-se somente alunos ILE novamente.

Quando falamos sobre ILF, temos que retornar à base e aos fundamentos do ensino. Quando vamos para a universidade, analisamos a linguagem, estudamos linguística, literatura, mas dificilmente duvidamos do papel que se atribui ao inglês padrão. Devemos perguntar “por quê?” e algumas questões interessantes trazidas ao longo do capítulo e que precisam ser questionadas constantemente por nós e pelos nossos alunos através das aulas, mesmo que indiretamente, também são trazidas por Sifakis e Bayyurt (2016): Quem é o dono do inglês? Quem está “autorizado” a se apropriar dele? O que podemos aprender com as interações bem-sucedidas envolvendo falantes “não nativos” de inglês? Quais são os limites do inglês padrão como modelo de comunicação / ensino? Qual é o papel do professor? É o guardião do inglês “adequado”? Provedor de *feedback*? Facilitador? Muito se tem discutido entre pesquisadores em ILF a respeito da necessidade de mudança, sobre duvidar dos fundamentos e reexaminar a maneira como atuamos na sala de aula de ELI.

Para tal, Sifakis e Bayyurt (2016) afirmam que a melhor maneira do professor se tornar consciente em ILF é olhando para a pesquisa, para que se possa pensar sobre todos os fundamentos, crenças e convicções, relacionando-os ao seu papel como professor. Em seguida, através do desenvolvimento de aulas e atividades que sejam projetadas levando em consideração essa consciência ILF, os alunos podem também se tornar conscientes. Eles não se tornarão NS, justamente por entender que o NS não é o tipo definitivo de ser no que diz respeito ao inglês e que, devem se sentir verdadeiros usuários da língua independentemente de serem NNS ou NS.

Sifakis (2017) afirma ainda que, apesar de tudo isso, alguns alunos podem considerar esta realidade como indigna do ambiente formal de ensino de ILE, inadequada ou mesmo imoral, e é preciso respeitar essas atitudes. Entretanto, o ILF não pode, não vai e não deve substituir o ILE, devendo ser integrado a ele. Ao contrário, ILF é útil para ILE já que a tendência é que muitos professores sejam solicitados a ensinar não o inglês padrão, mas algo como inglês para contextos específicos exigindo habilidades singulares. Assim, a incorporação da consciência ILF é muito útil para o ILE. Por fim, o autor afirma que, para que a integração ILF seja bem-sucedida nas configurações de ILE, os alunos e as outras partes interessadas devem adotá-lo, até certo ponto. Os professores devem estar no controle de seu contexto de ensino no que tange à tomada de decisão para que possam flexibilizar suas aulas, e devem integrar atividades adequadas que aumentem a confiança dos alunos enquanto usuários.

Nas suas reflexões, Sifakis (2017) reforça que o professor com consciência em ILF é alguém que entende a cultura local e está ciente do que pode fazer e o que, por vezes, está fora do seu alcance. Um professor consciente em ILF, pode, por exemplo, diversas vezes tratar o discurso falado de seu próprio falante não nativo como um modelo viável a que os alunos podem aspirar e usá-lo para ajudá-los a se tornarem conscientes em ILF e, portanto, mais confiantes em seus próprios discursos. Podem ainda focar a atenção dos alunos nas estratégias de falantes não nativos em interações com outros falantes nativos ou não nativos. Porém, muitas vezes não podem, por exemplo, levar outros livros ou materiais na aula de preparação para exames, ou evitar o uso de certos livros didáticos prescritos em aula. O que leva ao termo *ELF awareness* para definir até que ponto professores, alunos, designers de currículos e livros didáticos, currículos e programas, por exemplo, validam os princípios orientados por práticas em ILF? É a adoção dessas práticas diárias que estão sendo pretendidas neste trabalho.

### **2.1.1 O ensino de inglês em escolas públicas**

O ensino de inglês em escolas públicas tem sido um tema polêmico em muitas discussões. Há debates a respeito dos métodos e abordagens mais apropriados a serem utilizados no contexto de uma escola pública, quanto ao uso da língua inglesa na sala de aula, ou ao uso majoritário da L1 no ensino da L2, e ainda, mas não menos importante, ao papel do inglês na sociedade brasileira, e às obrigações de ensino e aprendizagem na escola.

Unânime é o fato de que a realidade da educação escolar pública no Brasil é deficiente em muitos aspectos. Diversos são os problemas enfrentados por professores e alunos, a exemplo

da falta de recursos e a desvalorização. A realidade do ensino de línguas estrangeiras é ainda mais desafiadora.

Scheyerl (2010) aponta alguns mitos que envolvem o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras nas escolas públicas. Alguns deles envolvem a ideia de que a única habilidade possível de ser ensinada nesse contexto é a leitura, subestimando o potencial dos alunos e professores em trabalhar habilidades como ouvir, falar e escrever em uma língua estrangeira.

O insucesso do ensino público é, geralmente, relacionado ao desempenho dos alunos, e muitos o veem como menos competentes para aprender uma língua estrangeira do que os alunos de escolas privadas. Essa crença limitante deprecia os estudantes ao não reconhecer que muitas vezes estão em situação de desvantagem simplesmente por serem vistos como incapazes.

O ensino de Inglês como Língua Estrangeira (ILE) na escola pública é tão desafiador que, na grande maioria das vezes, é considerado irrelevante. Scheyerl (2010) afirma ainda que os alunos tendem a estudar disciplinas consideradas “mais importantes”, pois sabem que não irão reprovar ao final do ano letivo. Aqui, temos ainda a problemática da supervalorização da aprovação em detrimento do conhecimento adquirido para a vida naquele ambiente de sala de aula a ser explorado fora dele. Essa crença desfavorece o estudo de línguas estrangeiras na escola pública e fortalece o mito de que estudar inglês e línguas estrangeiras em geral não oferecem nenhum benefício.

O ponto chave de muitas questões apresentadas acima é o fato de que esses alunos sequer conseguem se sentir representados ao estudar uma língua estrangeira. Suas culturas, crenças e experiências não são valorizadas, o que desencoraja o interesse dos alunos em participar das aulas.

Siqueira e Anjos (2011) afirmam que crenças diversas a respeito do ensino de LE na escola pública se consolidam com frequência, inclusive a que provavelmente mais se propaga no inconsciente coletivo, de que é impossível aprender inglês nas escolas públicas brasileiras. Os autores afirmam que o campo de ensino de LE no Brasil tem sido vítima de uma série de mitos por falta de reflexão, e por não atender à finalidade do ensino que o momento em que vivemos exige. O ensino e a aprendizagem da língua inglesa nas escolas públicas precisam se adequar à nova realidade, buscando, mesmo diante de tantas dificuldades, atender às exigências do momento atual. Eles discutem que o novo cenário estabelecido, principalmente com o advento da internet, demonstra que é imprescindível possuímos programas de ensino de línguas dinâmicos, envolventes, visando, dentre outras coisas, ao desenvolvimento da competência comunicativa e da consciência intercultural crítica. Um ensino dessa natureza se faz necessário na contemporaneidade para contribuir efetivamente para que o aluno / usuário se

sinta seguro o suficiente para se inserir e se integrar em contextos diversos de modo a participar ativamente das relações que fazem parte do mundo pós-moderno. Com pequenas mudanças de postura das partes envolvidas, por exemplo, os resultados já serão outros na sala de aula.

Considerando o contexto de alunos de escolas públicas, provavelmente estamos falando de pessoas de baixa renda, de áreas periféricas, e maioria negra no Brasil. Isso reflete a necessidade de aproximar a língua inglesa de sua realidade social, para que se sintam representados, como diz Paulo Freire.

Para Freire (1974), os seres humanos são agentes de mudança e só podem agir sobre sua realidade quando têm a capacidade de percebê-la. Por isso, parece primordial que essa capacidade seja incentivada e desenvolvida em salas de aula ao redor do mundo, por aqueles que têm interesse em abalar as estruturas do *status quo*.

A conexão entre perceber a realidade e ensinar uma língua estrangeira pode parecer distante à primeira vista, mas quando levamos em consideração que a linguagem é uma das maiores representações de poder em nossa sociedade, o limite é claramente traçado. Os professores devem evitar o que Freire (1974) chamou de “educação bancária” — processo de ensino no qual o professor deposita conhecimento na mente do aluno, com pouca ou nenhuma contribuição dele no processo. Essa postura inviabiliza o tempo / vontade / oportunidade dos alunos de compreenderem a importância de perceber a sociedade, e ser agente de mudança, em detrimento do estudo dos conceitos “depositados”.

Freire (1974) diz ainda que a educação sempre precisa despertar o desejo de mudança dos alunos, especialmente fora da sala de aula. Com o ensino de línguas estrangeiras, essa mudança tem um potencial ainda maior de ser alcançado, pois os alunos podem entrar em contato com diferentes culturas, portanto, diferentes realidades. Em relação ao inglês, é ainda mais vital que os brasileiros aprendam de forma crítica, por se tratar de uma língua que, por muitos anos, foi definida como “chique”, e, portanto, associada apenas às classes altas. Importante ressaltar também a importância que o autor dá à palavra ‘conscientização’.

Paulo Freire (1980) afirma que percebeu a profundidade do significado da palavra ‘conscientização’ desde a primeira vez que a ouviu, pois entendia que uma educação libertadora implica uma aproximação crítica da realidade. De acordo com o autor, há uma distinção entre consciência crítica e consciência ingênua; compreende esta última às experiências cotidianas privadas de uma reflexão. Esse nível de consciência da realidade, a consciência ingênua, ainda não é conscientização. A conscientização é, nesse sentido, o processo de construção da consciência crítica, uma consciência que desvela a realidade, que nos possibilita compreender as “dimensões obscuras que resultam de sua aproximação com o mundo” (FREIRE, 1980. p.

27). É imprescindível associar essa palavra ao seu uso neste trabalho em termos de consciência em ILF. É a conscientização da linguagem e do uso da linguagem, através de atividades metalinguísticas, a conscientização da prática educacional, através de atividades metacognitivas, e a conscientização da aprendizagem, através de atividades autênticas, com objetivos comunicativos reais que, para Sifakis (2017) compreende a consciência ILF.

Em um trabalho que busca caminhos de ensino de língua inglesa em pesquisa-ação na educação pública, contar com os ensinamentos de Paulo Freire e sua filosofia baseada no diálogo entre professor e aluno, procurando transformar o estudante em um aprendiz ativo, me parece essencial.

### 3 CONSCIÊNCIA EM ILF E “MEU INGLÊS”

O conceito de ensino e aprendizagem consciente em Inglês como Língua Franca surge porque os professores podem aprender e experimentar o ILF e não necessariamente esperar até que seu construto esteja totalmente configurado (SEIDLHOFER, 2004, p. 209 *apud* SIFAKIS, BAYYURT, 2018, p. 459). Assim, é possível aplicar essa consciência e refletir sobre ela em contextos de ensino e aprendizagem, desenvolvendo mais uma área de aplicação. Neste capítulo, discutirei o conceito de consciência em ILF e do conceito social construtivista “Meu Inglês”, ambos chave para a pesquisa aqui desenvolvida.

#### 3.1 CONSCIÊNCIA EM ILF

Sifakis e Bayyurt (2018) definem o ensino consciente em ILF<sup>3</sup> como um processo de envolvimento e desenvolvimento com a própria pesquisa a partir do momento em que há, por parte das partes interessadas, o interesse em refletir criticamente a respeito das maneiras pelas quais o ILF pode ser integrado no contexto de sala de aula. É um “processo contínuo de reflexão crítica, concepção, implementação e avaliação das atividades de ensino que refletem e localizam a própria interpretação do construto ILF”<sup>4</sup> (SIFAKIS, BAYYURT, 2018, p. 459).

Ainda segundo os autores, o ensino e a aprendizagem com consciência em ILF têm duas características essenciais: é de natureza ecológica e possui um ecossistema potencialmente transformador ao seu redor (SIFAKIS, BAYYURT, 2018). A natureza ecológica diz respeito à necessidade de os professores estarem totalmente cientes das percepções dos alunos e outras partes interessadas sobre o uso da língua, e a educação que envolve também o conhecimento sobre a história de um país, seus povos, etc. Isso garante que os professores sejam capazes de desenvolver atividades apropriadas relacionadas ao ILF que sejam integradas e aceitas por seus alunos. E o elemento transformador reflete a necessidade de compreender totalmente a si mesmo e suas convicções mais profundas sobre o uso, ensino e aprendizagem da língua. Os professores devem responder à necessidade de mudança, ao repensar e restituir conceitos básicos como a natureza e o papel do inglês padrão, do modelo do falante nativo, a função do

---

<sup>3</sup> Do original: *ELF awareness*.

<sup>4</sup> Do original: “...*continuous process of critical reflection, design, implementation and evaluation of instructional activities that reflect and localize one’s interpretation of the ELF construct.*” (SIFAKIS, BAYYURT, 2018, p. 459, tradução nossa).

*feedback*, de técnicas de correção em sua sala de aula, e assim por diante. Esses conceitos centrais são fundamentais na pesquisa em ILF.

Para Sifakis e Bayyurt (2018), uma formação de professores conscientes do ILF possui três fases. São elas: Ser exposto, conhecer e agir. A exposição diz respeito a questionamentos sobre os “íngleses globais”, suas vantagens, fraquezas e desafios. A consciência crítica se divide em externa e interna, e o plano de ação reflete o planejamento de aulas, implementação, e critérios de avaliação.

Segundo eles, professores conscientes em ILF tomam conhecimento da realidade atual sobre o *status* global do inglês, o veem não somente como língua nativa, mas também um meio de comunicação usado por diferentes pessoas em todo o mundo, incluindo seus alunos. Percebem que eles próprios fazem parte da comunicação global e se concentram em suas próprias atitudes enquanto usuários.

Sifakis (2017) esclarece que consciência ILF é mais do que saber que o ILF existe, respondendo à pergunta: “do que devemos estar cientes/conscientes?”, estabelecendo três componentes da conscientização em ILF. O primeiro deles é a conscientização da linguagem e do uso da linguagem, através de atividades metalinguísticas. O autor afirma que devemos estar cientes da linguagem em uso e nos envolver com a mesma, olhando os dados e nos questionando a respeito do que acontece com as interações em ILF: a sintaxe, a morfologia, o léxico, a fonologia, a pragmática (as estratégias de comunicação), os traços socioculturais, etc. Sendo também importante olhar para as noções de linguagem (o que significa produzir uma linguagem) e translinguagem (usando toda a capacidade que parte do domínio linguístico ao não linguístico para se comunicar). O segundo componente é a conscientização da prática educacional, através de atividades metacognitivas. Esse diz respeito ao que fazemos na sala de aula, já que, sabendo o que acontece no mundo externo, também precisamos olhar para o domínio interno, levando em consideração que todos os professores têm teorias pessoais sobre instrução, *feedback* e avaliação. Assim, é preciso questionar essas teorias, percepções e atitudes sobre normatividade, noção de erro e suas fontes, conscientização dos limites de exposição ao inglês “adequado” no modo IFL típico. Por fim, tem-se a conscientização da aprendizagem, através de atividades autênticas, com objetivos comunicativos reais. O que usamos fora da sala de aula informa como aprendemos o idioma. É necessário perceber que, quando usamos a linguagem, aprendemos ao mesmo tempo. Tornamo-nos melhores em lidar com novas interações.

A comunicação em qualquer idioma é sobre estratégias (acomodação, paráfrase, translinguagem, etc.), por isso, é necessário que todos conheçam e se tornem conscientes do

ILF, até mesmo os falantes nativos. Cientes de nossos interlocutores, também precisamos olhar para o que nossos alunos podem fazer individualmente, e fornecer circunstâncias nas quais alunos individuais possam ir mais longe, e se tornem usuários cada vez mais efetivos.

Por fim, Sifakis e Bayyurt (2018) trazem os desafios existentes que devem ser levados em consideração, como a resistência aparentemente inerente dos professores à mudança, as próprias percepções dos professores sobre seus papéis na sala de aula de língua estrangeira, perspectivas e expectativas dos alunos e outras partes interessadas, e as tendências em inovação curricular e a mentalidade centrada em livros didáticos.

A proposta de apresentar caminhos que refletem um avanço na reflexão acerca de uma sala de aula mais consciente da natureza multilíngue do inglês como língua franca aqui desenvolvida através desta pesquisa, que busca apresentar atividades conscientes de ILF, parece convergir com as necessidades apontadas acima levando em consideração que, a maneira mais eficaz de se tornar consciente do ILF é olhando para a pesquisa, de modo que seja possível pensar sobre todos os fundamentos e bases, crenças e convicções, levando à reflexão sobre o papel do professor enquanto mediador do processo de guiar os alunos à consciência em ILF.

Do conceito de consciência em ILF, o que se leva para esta pesquisa é a busca por trazê-la aos alunos por meio de planos de aula e atividades apropriadas, acreditando que a capacidade de conscientizar os alunos e professores sobre o ILF deve ser uma competência adicional do professor, andando junto com o ensino ILE. Já que ILF não pode ser ensinado (devido à sua própria natureza), a adoção de uma abordagem “ecológica” que considera o contexto local, as necessidades reais e específicas de cada grupo de alunos parecem ideais.

Em outros termos, o professor pode preparar suas aulas partindo do que os alunos sabem para o que não sabem, considerando o que buscam na sala de aula, considerando o contexto local de aprendizagem. Outro fator importante da teoria a ser considerado na pesquisa é a concentração na transformação gradual de atitudes, sabendo que atitudes dificilmente irão mudar da noite para o dia, mas cientes de que é preciso começar, cientes de que, não se trata do que se diz quando se interage em inglês, mas de como se diz (estratégias de comunicação, acomodação, paráfrase, reformulação, translíngua, etc.) e dialoga, principalmente, com atitudes, crenças, percepções e convicções mais profundas de qualquer pessoa envolvida em um caminho de ensino e a aprendizagem da língua inglesa e, é claro, com o seu uso.

### 3.2 “MEU INGLÊS”

Jean Piaget, um dos principais proponentes da teoria construtivista, tem sido a figura dominante na psicologia do desenvolvimento cognitivo em parte porque escreveu extensivamente sobre ela ao longo de muitos anos. O principal pressuposto subjacente do construtivismo é que os indivíduos estão ativamente envolvidos desde o nascimento na construção do significado pessoal, ou seja, cada um faz seu próprio sentido do mundo e das experiências que os rodeiam.

Do ponto de vista socioconstrutivista, ao relacionar esses fatores com a aprendizagem de línguas, Williams e Burden (1997) apontam que os professores precisam despertar a curiosidade e o interesse naturais de seus alunos, procurando tornar as tarefas e atividades pessoalmente relevantes para eles. As tarefas devem ser desafiadoras de forma otimizada, levando em consideração a zona de potencial de cada indivíduo. Os alunos devem ser ajudados a definir seus próprios objetivos de modo a promover uma autoconfiança realista. Ao mesmo tempo, atitudes socioculturais devem ser ativamente encorajadas.

Ainda segundo Williams e Burden (1997), como a aprendizagem nunca ocorre no vácuo, é essencial levar em consideração as variáveis contextuais que serão interpretadas de forma diferente por cada aluno, mas que, no entanto, têm um impacto profundo no nível inicial de motivação de uma pessoa, e também em sua persistência contínua na busca de atingir os objetivos selecionados. A motivação envolve essencialmente a escolha de ações ou comportamentos: decisões quanto a se fazer algo, quanto esforço despender nisso, o grau de perseverança e assim por diante. As decisões que as pessoas tomarão serão baseadas em sua própria construção do mundo e também dependerão dos atributos internos que os indivíduos trazem para a situação; sua personalidade, confiança e outros fatores. Essas escolhas também estarão sujeitas a influências mediadoras; o impacto de outras pessoas significativas na vida do sujeito, por exemplo. Tanto os atributos internos do aluno quanto as influências mediadoras são afetados pelas crenças, pela sociedade e pela cultura do mundo que os cerca.

Sobre o aumento da consciência em ILF, porém, outra questão precisa ser levada em consideração. Muitas vezes, o desejo de se expressar da maneira considerada adequada e fluente, conduz os aprendizes / usuários a desafios que, muitas vezes, levam as suas performances a não atenderem as suas próprias expectativas (KOHN, 2018). Logo, atenção pedagógica precisa ser dada ao grau de satisfação dos falantes de ILF de modo a evitar frustração, ao se tornarem alienados da sua própria criatividade, enquanto NNS. Nesse sentido, o conceito social construtivista “*My English*” (KOHN, 2018) é uma base para a compreensão

da competência em ILF e da relação entre ensino de língua inglesa e inglês como língua franca. Parte-se da ideia de aquisição da linguagem como uma construção social que é um complexo processo de criação individual e social e que exige uma construção interna. Segundo o autor, o desenvolvimento do “Meu Inglês” (KOHN, 2018) diz respeito ao desenvolvimento de repertórios que atendam às necessidades dos usuários e que estejam abertos à adaptação em termos de negociação, defendendo ainda a telecolaboração intercultural como uma das soluções inovadoras para criar um espaço para comunicação em ILF na sala de aula de língua inglesa.

Se queremos criar um espaço pedagógico de ILF, em um contexto ELI, é necessário desconstruir a essência da orientação normativa de professores e alunos (KOHN, 2018). Uma compreensão social construtivista de aprender uma língua exigiria uma orientação mais flexível que colaborasse com o processo de desenvolvimento do que aqui o autor denomina de “Meu Inglês” e que se adota neste trabalho.

Quanto à avaliação do desenvolvimento mental, na seleção dos ensaios teóricos de Vigotsky (1978), em “Mind in Society”, os processos mentais superiores do indivíduo têm origem em processos sociais, e os processos mentais só podem ser compreendidos se entendermos as ferramentas e os sinais que os mediam. Diante disso, o autor acreditava que a experiência da linguagem das crianças é social desde o início. Vygotsky via a relação entre linguagem e pensamento mudando ao longo do desenvolvimento.

A linguagem surge inicialmente como meio de comunicação entre a criança e as pessoas de seu ambiente. Só posteriormente, com a conversão para a fala interna, passa a organizar o pensamento da criança, ou seja, vem a ser uma função mental interna. Em resumo, a característica mais essencial da hipótese de Vygotsky (1978) é a noção de que os processos de desenvolvimento não coincidem com o processo de aprendizagem. Em vez disso, o processo de desenvolvimento fica atrás do processo de aprendizagem; esta sequência então resulta em zonas de desenvolvimento proximal — a distância entre as práticas que uma criança já domina e as atividades nas quais ela ainda depende de ajuda. É no caminho entre esses dois pontos que ela pode se desenvolver mentalmente por meio da interação e da troca de experiências.

A partir de uma perspectiva social construtivista (WILLIAMS; BURDEN, 1997; VYGOTSKY, 1978 *apud* KOHN, 2018, p. 4), a aquisição da linguagem pode ser entendida como um processo complexo de criação social. Assim, adquirir inglês diz respeito à nossa capacidade interna de construir a nossa própria versão, “Meu Inglês”, em nossas mentes e comportamento (KOHN, 2011). O caos do desenvolvimento da língua é evitado, assim, pela participação dos alunos usuários em comunidades de prática. O contato comunicativo-comunitário e a troca entre os membros do grupo garante aquisição e desenvolvimento da

linguagem em diferentes indivíduos. Em relação à aquisição da linguagem como construção social, o “social” não se contrapõe ao “indivíduo”. O conceito enfatiza que construção individual está sempre inserida em um contexto social e influenciada também por forças sociais.

Como resultado, o “Meu Inglês” (KOHN, 2018) dos alunos / usuários é uma criação deles em virtude da construção, e também é orientado para sua própria comunicação, desejos e necessidades comuns em virtude de sua inserção social, e ao fazê-lo, tornam-se proprietários do inglês.

Segundo Kohn (2018), o “Meu Inglês” e o Inglês como Língua Franca se relacionam quase que num processo de retroalimentação. O desenvolvimento do “Meu Inglês”, como dito anteriormente, diz respeito ao desenvolvimento de repertórios que atendam às necessidades dos usuários e que estejam abertos à adaptação em termos de negociação. O ILF, por sua vez, não é um tipo de repertório, mas qualquer interação envolvendo inglês, mas principalmente na oralidade, que incorpore pelo menos um NNS / usuário da língua. O que acontece é que os repertórios do “Meu Inglês” dos alunos serão provavelmente moldados por sua participação em encontros ILF. O “Meu Inglês” pode ser entendido como o repertório pessoal, e o ILF como esse repertório na prática.

Neste contexto, para Kohn (2018) é importante reconhecer que o ensino de sucesso perpassa liberar os recursos disponíveis dos alunos e suas capacidades. O principal impedimento para uma prática ILF multilíngue não é a falta de recursos e capacidades dos alunos, mas a falta de confiança nos recursos e nas suas capacidades. O foco do ensino pode ser, portanto, permitir e orientar os alunos para o desenvolvimento de um perfil aberto e social construtivista do “Meu Inglês”, marcado por aumentar a consciência dos estudantes sobre os processos e as condições de comunicação em inglês como uma multilíngua franca, as forças modeladoras subjacentes aos seus perfis “Meu Inglês”, e sua responsabilidade como agentes emancipadores de sua própria comunicação e aprendizagem.

Segundo Kohn, os desvios não devem ser apenas tolerados, mas considerados como evidência de um sucesso na competência comunicativa. A esse respeito, o autor cita Widdowson (1994; 2003) a partir da ideia de que, o modo como o inglês se desenvolve no mundo não diz respeito aos falantes nativos de qualquer lugar, afirmando que eles não possuem o direito de intervir ou julgar o falante não nativo. É nesse ponto que a questão da propriedade<sup>5</sup> entra em cena.

---

<sup>5</sup> Do original “ownership”.

Kohn usa a analogia de possuir uma casa, explicando que ser proprietário de uma residência é diferente de torná-la um lar. Se os falantes não nativos aceitarem a propriedade do inglês, eles também precisam começar a se sentir responsáveis por si mesmos, antes de serem capazes de moldar o futuro da língua inglesa. É aí que entra em cena a compreensão socioconstrutivista da propriedade linguística de falantes não nativos como uma criação cognitiva, emocional e comportamental do “Meu Inglês”. Uma das principais questões envolvidas no desenvolvimento do “Meu Inglês”, é, portanto, sobre como criar os próprios requisitos.

O aluno de língua inglesa, por exemplo, emergido em um contexto de língua franca, precisará aprender a mudar seus requisitos de um conjunto mais orientado para a correção, para um mais orientado para a comunicação, em concordância também com estudos em ILF de Jenkins (2015) e Sifakis (2017). Também é, além disso, sobre criar a própria orientação de identidade individual, questionando-se “Estou confortável comigo mesmo?”, é expressar-se de acordo com a identidade individual e social de si. Esse processo de desenvolvimento de um inglês do qual os usuários e alunos sejam capazes de tornar autênticos para eles, une a comunicabilidade do ILF com o grau de satisfação do falante “Meu Inglês”. Busca-se, assim, desenvolver o senso de propriedade e agência nos alunos para garantir a satisfação do falante e autoconfiança ao envolvê-los em comunicações reais, promovendo oportunidades, explorando sua criatividade.

## **4 OS CAMINHOS DA PESQUISA**

### **4.1 O TIPO DE PESQUISA**

Neste trabalho, no campo da linguística aplicada, utilizei a metodologia participativa chamada pesquisa-ação, que está entre a pesquisa científica e a prática, sendo a ação baseada na compreensão alcançada através da pesquisa. Haja vista que não há manipulação do cenário situacional, pode ser considerada intervencionista visando a resolução de um problema coletivo (TRIPP, 2015). Para esse autor, é necessário o reconhecimento da pesquisa-ação como uma das formas de investigação-ação – termo genérico utilizado para processos nos quais a prática é aprimorada através da investigação. Através do planejamento, implementação, descrição e avaliação, é possível melhorar a prática, aumentando o conhecimento sobre ela e sobre o próprio processo de pesquisa e investigação.

Diante disso, tem-se em um ciclo que se inicia com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, monitoramento, e a avaliação de sua eficácia; assim “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (TRIPP, 2015, p 04). De modo semelhante, McNiff (2002) defende que a pesquisa-ação nos faz ter consciência dos princípios que nos conduzem em nosso trabalho, se fazendo necessário ter clareza a respeito do que estamos fazendo e do porquê. Logo, a pesquisa-ação é escolhida enquanto metodologia neste trabalho porque permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa e a prática docente e os resultados podem ampliar as capacidades de compreensão dos professores e suas práticas. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram os questionários (dos quais falaremos na seção 4.1.1), o planejamento da unidade (apêndice A), os planejamentos das aulas (apêndices B - L) e os diários de aula que serão explicados na seção 4.2 e trazidos na análise dos capítulos 5 e 6.

#### **4.1.1 Os questionários**

Por entender que os questionários podem fornecer informações individualizadas a respeito de cada um dos alunos, e me permitir estabelecer comparações futuras para a análise dos dados, além de informações relevantes para o planejamento das aulas, este foi um dos instrumentos de pesquisa escolhidos. Segundo Thiollent (1986), quando é necessário utilizar a

entrevista ou questionário na metodologia da pesquisa-ação, é preciso escolher perguntas que remetam à clareza do problema. Quanto ao formato das perguntas, cabe ao pesquisador escolher (perguntas abertas, fechadas, múltipla escolha, etc.) havendo, porém, a necessidade de estarem relacionadas com o tema e com os problemas levantados. É esperado que as respostas tragam informações importantes a serem discutidas na análise de dados da pesquisa.

Elaborei três questionários, um aplicado antes do início das aulas, outro no meio e o último ao final, com os seguintes objetivos:

- a) O questionário aplicado antes do início das aulas serviu para questionar os alunos a respeito de seus objetivos comunicativos individuais com a língua inglesa, assim como sobre interesses e gostos em geral, de modo a auxiliar no preparo de aulas que se aproximassem das suas realidades. Esse questionário também me auxiliou no pareamento das atividades em grupo e para verificar o grau de consciência ILF e da perspectiva do “Meu Inglês”.
- b) O questionário intermediário teve como objetivo analisar como os alunos estavam se sentindo com o andamento das aulas, e como tinha sido a experiência com o uso dos aplicativos de comunicação sugeridos e as atividades em grupos nas subsalas do Zoom. Além disso, também buscou avaliar o desenvolvimento da consciência ILF e da perspectiva do “Meu Inglês” dos alunos.
- c) O questionário aplicado ao final das aulas teve o objetivo de avaliar o desenvolvimento da consciência em ILF e da perspectiva do “Meu Inglês” após a aplicação das atividades.

Nesses questionários priorizei perguntas abertas nas quais os alunos pudessem explicar com suas palavras questões a respeito das suas noções de língua, comunicação intercultural e identidade. Esses dados foram analisados com detalhes nos capítulos 5 e 6 quando fiz reflexões a respeito da consciência ILF e “Meu Inglês” dos participantes.

## 4.2 AS AULAS

Ministrei as aulas no componente LETB29, Estágio Supervisionado II de Língua Inglesa, da UFBA, sob a regência da professora doutora Lucielen Porfírio, orientadora, que disponibilizou uma turma extra para que eu pudesse colocar em prática as atividades propostas com alunos do Ensino Médio da rede pública de ensino. Essas aulas aconteceram de forma remota em atividades síncronas e assíncronas, pois o semestre letivo da universidade também foi remoto, por conta da pandemia do novo coronavírus. Ou seja, durante a pandemia, um curso de extensão foi disponibilizado para alunos do ensino médio de escolas públicas do Brasil, que

se inscreveram voluntariamente e para os quais os alunos de Estágio II da UFBA puderam ensinar. Uma turma extra desse curso foi disponibilizada para esta pesquisa.

No que diz respeito à consciência dos aprendizes / usuários sobre a natureza intercultural da comunicação em ILF, propus observações, análises e reflexões de manifestações de interações em ILF através dos relatos dos planos de aula, aqui chamados de diários de classe, juntamente com os questionários.

Visando verificar os impactos das atividades em ILF no ensino-aprendizagem de língua inglesa, convidei os aprendizes / usuários a participarem ativamente de comunicações nas modalidades orais e escritas. Eles foram encorajados também a expandirem a comunicação com seus pares para fora do ambiente de sala de aula, nas atividades assíncronas (que receberam capítulo de análise próprio), ampliando discussões e trazendo interesses temáticos que pudessem surgir para além do previsto e proposto nas tarefas.

Interações ILF que fizessem uso de estratégias como translanguagem, recurso no qual falantes multilíngues usam seus idiomas como sistema de comunicação, foram incentivadas. Acredito que encorajar a translanguagem também possa diminuir as barreiras que muitos usuários têm ao se comunicar, por não acreditarem que têm domínio de tudo aquilo que gostariam de informar na língua estrangeira alvo.

Planejei as aulas levando em consideração o plano da unidade preparado antes do início das aulas e com base nas respostas dos alunos no questionário inicial acerca dos seus interesses, assim como sites que proporcionassem aos alunos / usuários o contato com diferentes ingleses, a exemplo do Localingual<sup>6</sup> e do IDEA (*International Dialogue of English Archive*)<sup>7</sup>.

Os objetivos das aulas foram voltados para que os alunos usassem a língua alvo através de atividades preparatórias que os introduzissem ao tópico, e que os preparassem para as atividades colaborativas para fomentar a empatia, encorajá-los a ajudar uns aos outros, torná-los conscientes de que podem aprender juntos. Pretendi desenvolver atividades simples e diretas, nas quais os alunos pudessem falar sobre coisas com as quais tivessem familiaridade ou com as quais pudessem se identificar, que explorassem diferenças individuais e culturais assim como as suas similaridades. Por fim, convidei os aprendizes / usuários a refletir sobre as trocas e experiências compartilhadas.

---

<sup>6</sup> DAVID. Localingual, c2017. Página inicial. Disponível em: <<https://localingual.com/>>. Acesso em: 01 de jun. de 2021.

<sup>7</sup> PAUL MEIER. IDEA: International Dialects Of English Archive, c2021. Página inicial. Disponível em: <<https://www.dialectsarchive.com/>>. Acesso em: 01 de jun. de 2021.

As aulas tiveram início no dia 19 de agosto, e foram finalizadas no dia 17 de setembro de 2021, totalizando 10 encontros síncronos no Zoom Cloud Meetings com carga horária de 1h30min por aula. Outros 10 encontros assíncronos de mesma carga horária totalizaram 30 horas.

Os encontros síncronos aconteceram remotamente com o uso do Zoom Cloud Meeting. Com este aplicativo gratuito realizei conferências por vídeo com os alunos para a realização e gravação das aulas. O aplicativo também permitiu a criação de *breakout rooms*, aqui chamadas de subsalas, para prática de atividades em grupos durante as aulas.

Com o objetivo de desenvolver uma sequência didática que tivesse um propósito claro, escrevi o plano de unidade contendo informações específicas, porém sintetizadas, a respeito de cada uma das 10 aulas. O plano de unidade pode ser encontrado no Apêndice A. Então, escrevi os planejamentos aula a aula, e desenvolvi os materiais de suporte, como preparação de slides e atividades.

Outra ferramenta online que facilitou o acesso dos alunos às atividades assíncronas e informações relevantes a respeito das aulas foi a plataforma Google Sala de Aula. Nela, atribuí as atividades assíncronas garantindo aos alunos acesso às suas produções. Algumas das atividades assíncronas também foram compartilhadas pelos alunos no grupo da turma no *WhatsApp*.

A ferramenta de pesquisa que mais se alinhou a esta fase foi o diário de classe. Ao final de cada aula ou semana de aulas, assisti as aulas gravadas e escrevi o diário com os detalhes a respeito do que foi feito e com reflexões prévias em termos de objetivos das aulas e da pesquisa.

Os nomes dos alunos que aparecem na descrição dos diários de classe foram pseudônimos que eles escolheram ao responder ao questionário inicial. A descrição das aulas está, majoritariamente, escrita em português, com exceção de algumas respostas dos alunos, especialmente quando se comunicavam em inglês. Nos planos de aula (Apêndices B a L), é possível visualizar o planejamento das aulas e todas as perguntas feitas por mim e sequência didática realizada em inglês.

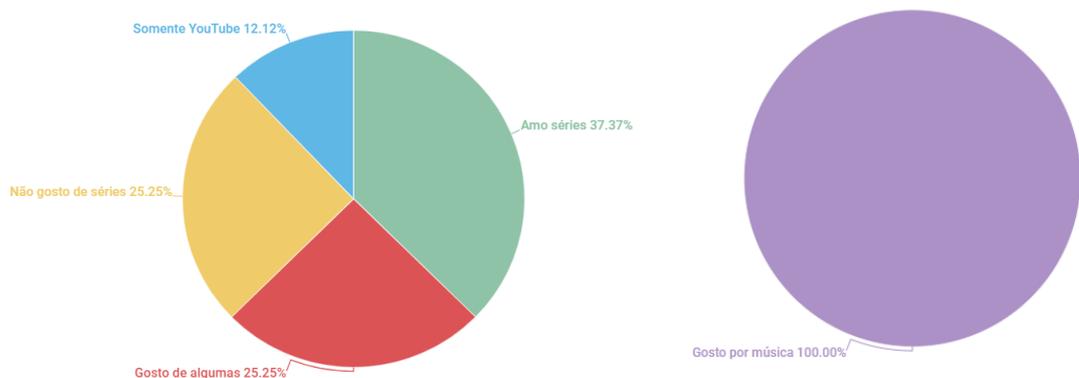
### 4.3 OS ALUNOS

Como as aulas aconteceram de forma remota devido à pandemia do novo coronavírus, tive inscrições de outros lugares, além de Salvador - BA. Apesar de ter aberto o formulário de inscrição para estudantes de escola pública de todo o Brasil, tive somente dois alunos de outro Estado matriculados na turma. Porém, por questões de limitações e recursos digitais deles, só

tivemos contato na primeira aula. 8 alunos concluíram pelo menos 75% do total de aulas síncronas propostas, dois meninos e seis meninas. Esses alunos eram moradores da periferia de Salvador ou de Municípios da Bahia a exemplo de localidades como: Santa Cruz - SSA - BA, Bonito - BA, Cabula - SSA - BA, Castelo Branco - SSA - BA, Mata Escura - SSA - BA, Pernambués - SSA - BA, Abrantes - Camaçari - BA, Portão - Lauro de Freitas, BA e Mussurunga - SSA - BA. Os estudantes eram alunos de Colégios Estaduais ou Institutos Federais do Ensino Médio. Analisando o questionário inicial disponibilizado antes do início das aulas, também com o objetivo de conhecer os estudantes, pude perceber que os alunos se interessam por atividades diversas no tempo livre a exemplo de: desenhar, ler, assistir filmes e séries, navegar nas redes sociais, fazer exercícios físicos, andar de bicicleta, dançar, ouvir música e estudar.

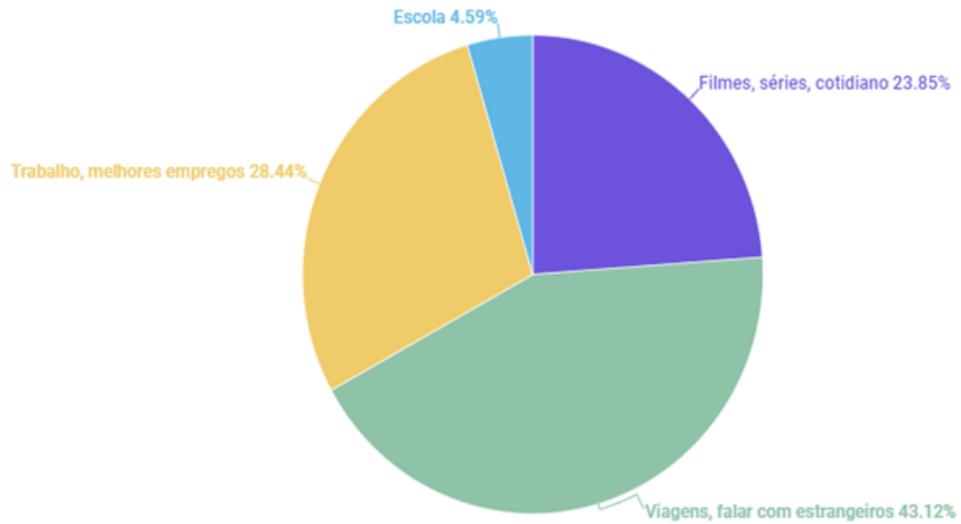
Em termos quantitativos, no que diz respeito ao questionário inicial: 37,37% dos alunos informaram que amavam séries de TV, 25,25% assistem algumas e outros 25,25% não gostam de séries. 100% dos alunos gostam de músicas em inglês, conforme Gráfico 1 abaixo:

**Gráfico 1:** Interesse dos alunos em séries e músicas



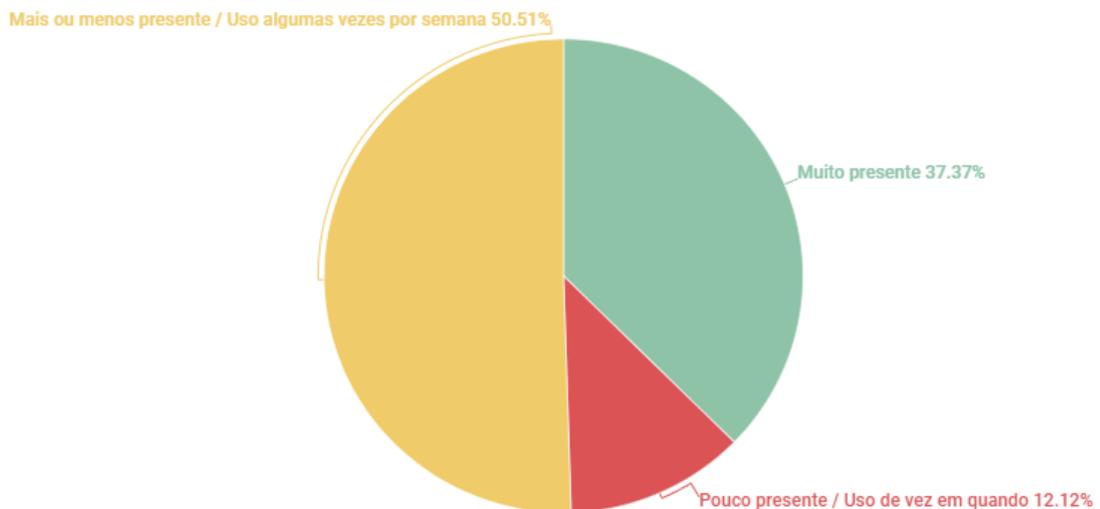
Os alunos também foram questionados sobre os motivos pelos quais buscam estudar inglês. 43,12% citou viagens e a possibilidade de falar com estrangeiros, 28,44% dos alunos citou trabalho e possibilidade de melhores oportunidades de emprego, 23,85% trouxe o cotidiano, filmes e séries, 4,59% citou a escola, como pode-se ver no Gráfico 2 a seguir:

**Gráfico 2:** motivos pelos quais os alunos acreditam ser importante aprender inglês

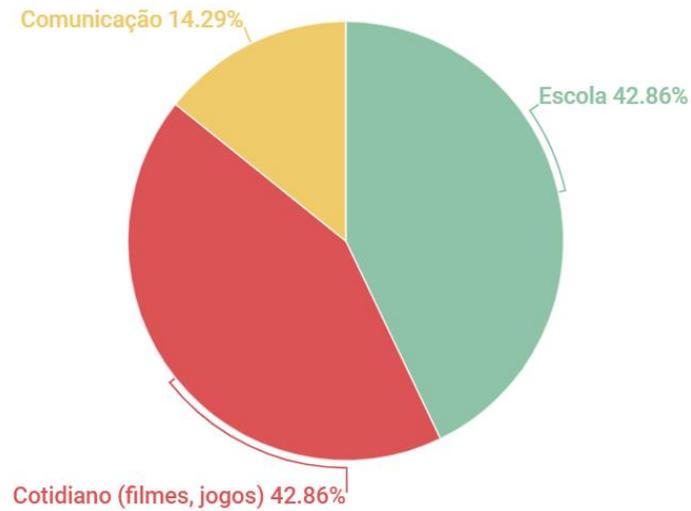


50,51% disse que o idioma está mais ou menos presente nos seus cotidianos (utilizando-o algumas vezes por semana), 37,37% dos alunos sentem que o inglês está muito presente em suas vidas, 12,12% sente que está pouco presente (que utilizam a língua inglesa de vez em quando), como pode ser visto no Gráfico 3 abaixo:

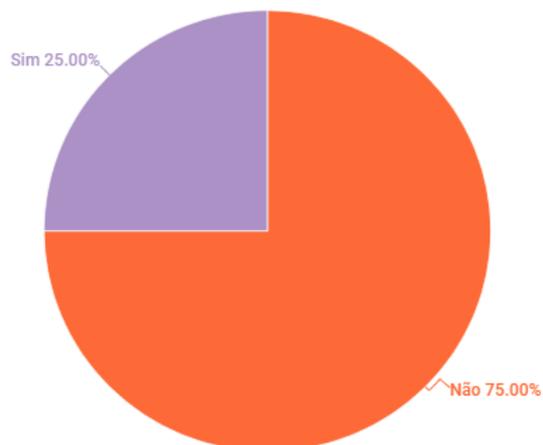
**Gráfico 3:** Presença da língua inglesa em suas vidas



Quanto ao contexto de uso do inglês, 42,85% citou a escola e atividades de lazer cotidianas e 14,29% trouxe a comunicação, como pode-se ver no Gráfico 4 a seguir:

**Gráfico 4:** Contexto de uso do inglês

75,0% dos alunos disseram que não se sentiriam confortáveis conversando com qualquer pessoa (por exemplo, um estrangeiro) em inglês (ver Gráfico 5).

**Gráfico 5:** Se se sentiriam confortáveis para se comunicar em língua inglesa com outras (quaisquer) pessoas

Além de conhecer melhor os alunos, essas informações me permitiram analisar os resultados da pesquisa em seções posteriores.

#### 4.4 O CONTEXTO DE COLETA

Além dos desafios já mencionados a respeito do ensino de língua inglesa em escolas públicas, uma situação atípica complicou ainda mais essa realidade: a pandemia que trouxe consigo o ensino remoto. Para Souza e Ferreira (2020), no momento em que enfrentamos uma

crise que combina fatores sanitários e econômicos, o direito à educação não pode ser desconsiderado, ainda que em um contexto de ameaça à vida. Um horizonte incerto, quanto ao retorno presencial das atividades nas escolas enquanto não ocorre a imunização total da população, impõe a busca e aplicação de estratégias para o retorno às aulas, ainda que em formatos não presenciais.

Em 20 de março de 2020, data em que foi decretado o estado de calamidade pública no Brasil, a restrição da aprendizagem foi sentida por milhões de estudantes, em especial, da rede pública de ensino. Portanto, se fez necessário que os professores se apropriassem de práticas pedagógicas para melhorar e desenvolver o exercício da docência, visto que, neste momento, foram confrontados com os limites do ensino presencial.

Feitas essas explanações e considerações, as próximas seções são de análise e foram divididas em: “Reflexões a respeito da consciência em ILF dos alunos / usuários” no capítulo 5, “Reflexões a respeito do ‘Meu Inglês’ dos alunos/usuários” no capítulo 6 e “As atividades assíncronas e sua importância na conscientização em ILF e desenvolvimento do ‘Meu Inglês’” no capítulo 7. No capítulo 5, a análise não foi feita aula a aula, mas a partir de tópicos em termos de consciência em ILF e a observação geral dos dados dentro dessas temáticas. A análise neste capítulo é dividida em subtópicos, a saber: “trazendo a ‘realidade’ dos alunos para a sala de aula”, “desconstruindo o modelo do falante nativo”, e “usando recursos multilíngues e translíngua: há espaço para essas práticas na sala de aula?”.

Já a análise através de tópicos que se destacaram em termos de desenvolvimento “Meu Inglês” é feita no capítulo 6. São eles: “Estabelecendo confiança” e “Desenvolvendo repertórios autônomos nas subsalas”. No capítulo 7, é proposta uma análise das atividades assíncronas em termos de conscientização em ILF e desenvolvimento do “Meu Inglês” dos alunos, o que é feito com base nas mesmas categorias anteriores, mas desta vez, aula a aula. Isso ocorre, principalmente, para que uma melhor visualização do desenvolvimento do “Meu Inglês” e conscientização ILF possa ser feita em termos processuais.

Todos os instrumentos de pesquisa apresentados foram analisados por meio de triangulação de dados — procedimento que combina diferentes métodos de coleta de dados, diferentes perspectivas teóricas e diferentes momentos no tempo, para consolidar conclusões a respeito do fenômeno que está sendo investigado (DENIN; LINCOLN, 2005 *apud* ZAPPELLINI; FEUERSCHTTE, 2015), para construção e discussão dos resultados, contribuindo para o avanço prático de ILF em sala de aula nas próximas seções.

## 5 REFLEXÕES A RESPEITO DA CONSCIÊNCIA EM ILF DOS ALUNOS/USUÁRIOS

Neste capítulo, farei reflexões a respeito da consciência em ILF dos alunos / usuários durante as aulas síncronas e os instrumentos de avaliação (questionários, planejamentos e diários de classe). Entretanto, essa análise não será feita aula a aula, mas através de tópicos relevantes em termos de consciência em ILF e a observação geral dos dados dentro dessas temáticas. Separei a análise em alguns tópicos que se destacaram, a saber: “trazendo a ‘realidade’ dos alunos para a sala de aula”, “desconstruindo o modelo do falante nativo”, e “usando recursos multilíngues e translanguagem: há espaço para essas práticas na sala de aula?”, por acreditar que é o resultado da análise de dados dentro dessas categorias que irá contribuir para as reflexões nos estudos de consciência em ILF. Vale ressaltar que não foram feitas modificações nas transcrições das falas dos alunos.

### 5.1 TRAZENDO A “REALIDADE” DOS ALUNOS PARA A SALA DA AULA

O tema da aula 01 envolvia a participação dos alunos de modo que pudessem se conhecer, se apresentar brevemente, falar sobre seus gostos e interesses, além de comentar a respeito da língua inglesa em relação a essas identidades, gostos e preferências. O objetivo foi que os alunos identificassem e explorassem suas diferenças individuais e culturais, bem como as suas semelhanças, visando a reflexão.

Como tarefa prévia, os alunos responderam a um questionário sobre si e sobre a língua em geral e nas suas vidas, para que eu pudesse conhecê-los melhor e coletar informações prévias sobre a visão de língua dos estudantes.

A atividade prática 1 teve como objetivo checar o entendimento dos alunos a respeito de algumas possibilidades no momento de apresentar informações básicas sobre si. Através de uma atividade guiada, os alunos puderam se apresentar. O slide desse passo da aula contou com vocabulário de consulta dividido em seções que poderiam auxiliar os estudantes no momento de apresentação. Os termos escolhidos para esse slide (*hobbies*, gostos, razões para estudar inglês, conforme Figura 1 abaixo) foram selecionados a partir do questionário 1 respondido pelos alunos e que, provavelmente, seriam escolhidos por eles para falar a respeito de si.

Figura 1 – slide da aula 1

**1** Introduce yourself

**2** Use the suggested sentences to help you.

**3** Don't be afraid to use translanguaging.

Things you can talk about:

- Your name
- Where you live (City, State, etc)
- Your age
- Your family

Things you can talk about:

- Your hobbies
- Things you do in your free time
- Likes
- Dislikes
- Reasons for you to study English

Hobbies / Things you do in your free time (suggestions)

- Drawing
- Reading books
- Watching (series, movies)
- Studying
- Playing sports / going to the gym / cycling
- Dancing
- Listening to music
- Staying with family
- Going out with friends

Some reasons why you may have started studying English (suggestions)

- Self-growth
- Understanding movies / series
- Understanding songs
- Talking to foreigners
- Doing better at school activities
- For exams (ENEM)
- Studying abroad
- Traveling
- For work

Fonte: Compilação minha

Desde antes do início do curso, a intenção de trazer a realidade dos alunos para o contexto das aulas esteve nos objetivos do trabalho, e por esse motivo, o plano de unidade e planos de aulas estavam sempre em mudança e adaptação. No momento da apresentação, a instrução foi clara: “não tenha medo de usar a translanguagem”, conceito apresentado brevemente para que os alunos se sentissem confortáveis em utilizar seu *background* linguístico. Muitos, porém, optaram por se comunicar em português nesse primeiro momento, mesmo com o quadro de consulta e com a apresentação de alguns *chunks*. Até aquele momento, nenhuma reação foi expressa pelos alunos quanto ao incentivo à translanguagem, e é possível supor o motivo da barreira criada inconscientemente por alguns alunos, principalmente em atividades que envolveram a comunicação oral. Como discutido por Siqueira e Anjos (2011), a falta de esclarecimento da verdadeira finalidade do ensino da língua inglesa resulta em limitações a exemplo da timidez, medo de errar, etc. Mesmo sendo a primeira atividade, considerei importante apresentar os *chunks*, as palavras-chaves, incentivar a translanguagem e observar como os alunos se sentiriam e se apresentariam. Os objetivos das aulas e atividades seguintes ao longo das semanas continuariam propondo engajar os estudantes na construção social do significado, o que, para Moita Lopes (1996 *apud* SIQUEIRA; ANJOS, 2011), é

sinônimo de construção das identidades sociais dos alunos e constitui o real ensino de uma língua.

Durante a atividade de produção dessa mesma aula, pude perceber a surpresa dos alunos ao ouvir e reconhecer áudios<sup>8</sup> nos quais brasileiros falavam em inglês. Eles puderam identificar que o nome do falante era “Gabriel” e que era natural de Belém, Brasil. No segundo áudio, os alunos conseguiram distinguir que o assunto trazido pelo falante era futebol. Inicialmente, acharam que o falante gostava de futebol e logo depois perceberam que, na realidade, tratava-se da mensagem oposta, quando um dos alunos reconheceu o “*suck*” em “*I suck at soccer, I suck at Samba*”, como uma crítica aos estereótipos atrelados ao Brasil. Foi nesse momento da aula que notei maior participação dos alunos em áudio. Muitos ainda estavam usando o *chat* do Zoom para falar, até então. No terceiro áudio, quando a falante diz que “precisamos parar de traduzir pão de queijo” simplesmente porque ninguém traduz pizza, os alunos deram risada e falaram: “faz sentido”. Outros disseram que nunca tinham parado para pensar naquilo. Alguns alunos trouxeram como exemplo o brigadeiro e o acarajé baiano. É possível ver nesses trechos que os alunos tiveram contato com brasileiros falando inglês, questionando estereótipos e trazendo questões culturais de forma descontraída enquanto se apresentavam.

Esses áudios foram retirados do site *Localingual*<sup>9</sup>, que possui um mapa interativo online permitindo escutar falantes de diversas línguas com sotaques regionais, enviados voluntariamente por pessoas do mundo.

A aula 04 teve como tópico: “Com que propósito você gostaria de usar a língua inglesa em sua vida?” (questão do questionário inicial). “Como essas necessidades podem atender à comunicação em ILF?”. O objetivo foi que, ao final desta aula, os alunos pudessem aprofundar suas reflexões sobre questões relacionadas à comunicação em ILF, como o papel dos recursos multilíngues, e como podem atender às suas próprias necessidades comunicativas. Para tal, utilizei os “pseudônimos” que os estudantes escolheram ao responderem ao questionário inicial na pergunta “Para pesquisas futuras, seu nome será mantido sempre em sigilo. Então escolha um nome fictício que será utilizado em seu lugar.” e os distribuí em *tags* no slide da aula. Eles precisariam lembrar dos nomes que escolheram em atividade posterior.

---

<sup>8</sup> Transcrição dos audios: (1) “Hey, fellers, what 's going on? This is Gabriel speaking straight up from Belém Brazil to y'all in English.” (2) “Hi, I am Brazilian but I suck at soccer, I suck at samba and I don't drink cachaça (or whatever you call it in English)”. (3) “We have to stop translating Pão de Queijo to Cheese Bread. We don't translate pizza, why would Pão de Queijo be different?”

<sup>9</sup> DAVID. Localingual, c2017. Página inicial. Disponível em: <<https://localingual.com/>>. Acesso em: 01 de jun. de 2021

Na sequência, perguntei aos alunos a primeira impressão que tiveram com o questionário. Bárbara disse que inicialmente foi pega de surpresa mas que depois entendeu que “faz sentido para poder filtrar o que você já conhece, o que você não conhece”. Marjorie completou dizendo que “e também tem relação com nossas aulas porque a senhora perguntou sobre língua franca e a senhora já explicou e várias outras que tinham no formulário, a gente já viu em aula.” John, por sua vez, disse que:

Foi bem casual, foi, foi... não foi algo tipo, muito técnico assim, sabe? Foi tipo, era algo mais do cotidiano. A senhora focava no cotidiano, pelo que eu me lembro. Então isso é importante né? Porque é isso que a gente vê. A gente vê o cotidiano, então, a gente vê o cotidiano pelo inglês, então a senhora fez aquelas perguntas pra fazer essa ligação, né? Então achei bacana! (grifo meu).

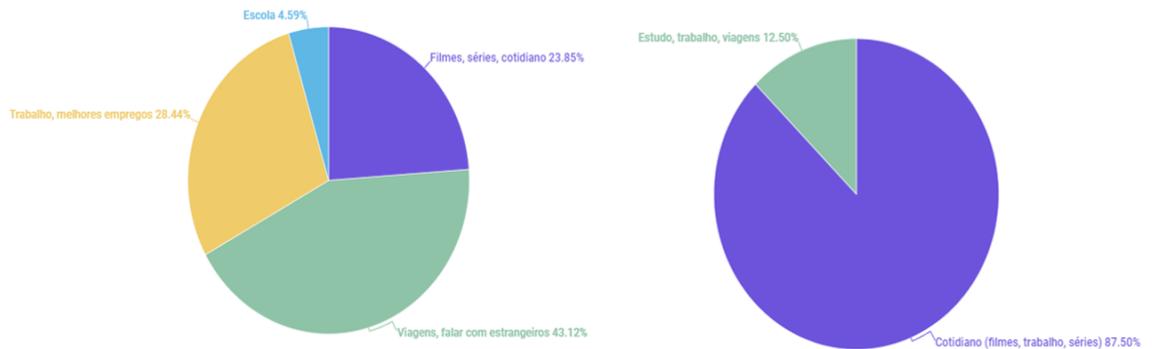
O comentário do aluno John foi muito pertinente assim como seu olhar para o formulário, pois reflete exatamente um dos objetivos desse instrumento de pesquisa: conhecer os alunos para que eu pudesse, de algum modo, trazer o cotidiano para a sala de aula de língua inglesa. Sua ponderação também foi essencial para que os alunos pudessem identificar o objetivo da aula e reconhecer a proximidade da língua inglesa com a realidade deles antes mesmo do nosso “encontro”.

Uma das perguntas do questionário, foco da aula 04, foi “Com que finalidade você gostaria de utilizar a língua inglesa na sua vida?”. Revisando “*can*”, utilizado na aula anterior, perguntei o que era possível “fazer” com a língua inglesa. As respostas dos alunos foram: *to communicate, listen to English songs, watch movies and series, studies, work*<sup>10</sup>. A pergunta seguinte quis saber onde é possível ver a língua inglesa na rotina dos alunos. Dentre as palavras-chave trazidas por eles estavam: “*I see English at school sometimes*”, “*I see English on the Internet*”.<sup>11</sup> Nesse ponto, já tínhamos tido aulas voltadas também para a desconstrução do modelo do falante nativo e utilização de recursos multilíngues e translinguagem em convergência com o *status* atual da língua inglesa (ver Apêndices C e D com os planos de aula das aulas 2 e 3). Essas discussões, alinhadas com os objetivos linguísticos de cada aula, podem ter sido determinantes para as respostas acima que colocavam a comunicação real e lazer em primeiro plano e as aspirações de “melhores empregos” e conversas com nativos em segundo, ao contrário do que eles haviam apontado no questionário inicial. O cotidiano que anteriormente foi apontado em 24% das respostas, nesse momento representou 87,5%, como mostra Gráfico comparativo 6 abaixo.

<sup>10</sup>“Para comunicar, ouvir músicas em inglês, assistir filmes e séries, estudar, trabalhar”.

<sup>11</sup> Eu vejo o inglês na escola as vezes”. “Eu vejo o inglês na internet”.

**Gráfico 6:** comparativo dos questionários quanto à finalidade do aprendizado de língua inglesa



Como salienta Rocha (2010, p. 63 *apud* SIQUEIRA; ANJOS, 2011, p. 136), “o cidadão desse mundo emergente é irremediavelmente multilíngue, sendo o multilinguismo como língua franca uma realidade cada vez mais presente em nossa sociedade”. Daí a importância da desconstrução do discurso de que o aprendizado da língua inglesa é almejado apenas com fins profissionais, acadêmicos, viagens internacionais ou para falar com nativos.

Quando os alunos foram perguntados se o inglês é real nos lugares mencionados por eles (escola e internet), na aula 04, a resposta de Marjorie foi:

*At school no, porque na escola a gente tá mais preocupado em aprender. Na verdade não é em aprender, a gente tá preocupado em decorar, e geralmente é sempre aquelas mesmas coisas, sabe? Focado na gramática e nas regrinhas e a gente nunca sai dali [...] on the internet, yeah, creio que é real porque, apesar de ser estar num outro âmbito, não cara a cara, ainda está sendo usado como uma forma de comunicação (grifo meu).*

A fala de Marjorie converge claramente com a citação de Paiva (2009) trazida por Siqueira e Anjos (2011) em sua discussão a respeito do ensino da língua inglesa na escola pública. Os autores afirmam que quando motivados, os aprendizes utilizam a língua estrangeira para atividades corriqueiras fora da sala de aula, tais como: “ouvir música, ouvir programas de rádio e TV, compreender falas em filmes, brincar com jogos eletrônicos e, em alguns poucos casos, interagir com estrangeiros” (PAIVA, 2009, p. 33 *apud* SIQUEIRA; ANJOS, 2011, p. 137). Paiva diz ainda, em convergência com o depoimento da aluna acima, que “a sala de aula, geralmente, não oferece atividades de uso da língua, mas apenas exercícios sobre determinados itens gramaticais onde a língua é tratada de forma artificial” (PAIVA, 2009, p. 33 *apud* Siqueira e Anjos, 2011, p. 137).

Para a atividade de produção da aula 04, apresentei um novo slide com os pseudônimos e os objetivos trazidos pelos alunos nos questionários. Eles deveriam pensar sobre qual eram os

seus objetivos agora com o aprendizado de língua inglesa (se se manteve ou se havia mudado, e o que poderiam fazer para alcançá-lo). Interessante salientar que uma das alunas, Marjorie, me enviou a atividade via *Whatsapp*, afirmando que seu objetivo havia mudado em comparação com aquele do início das aulas. Anteriormente, ela falava sobre intercâmbio e agora ela disse:

To better understand the language, my goal is to be able to communicate in English. I can start watching in English and try to chat with people who speak English through apps like tandem and speaky<sup>12</sup> (grifo meu).

Perguntei o que a fez mudar seu objetivo principal e ela respondeu:

Because I really want to do exchange program, but I think communication is something I need to improve to achieve this goal too. And my goal is to go somewhere in Latin America, maybe Chile or Argentina<sup>13</sup> (grifo meu).

Essa aluna é a mesma que, por vezes, utilizou recursos de *codeswitching* para o Espanhol, talvez o provável motivo pelo qual ela não ter escolhido países falantes de inglês.

Diante de tantos aspectos relevantes do tocante ao ensino de inglês em apenas 10 encontros síncronos e 10 assíncronos, em um contexto pandêmico, através de plataformas online, visando a consciência em ILF, e desenvolvimento do “Meu Inglês” dos alunos para que possam seguir com esse olhar crítico e adaptável às suas necessidades mesmo após as aulas, nada mais justo do que ter iniciado minhas reflexões pela aproximação da língua com a realidade dos alunos. Como afirmam Siqueira e Anjos (2011, p.143), “como educadores, devemos mostrar que a língua estrangeira é útil, relevante, é um direito de todos, é um bem que transforma, faz progredir quem dele se apropria e, através dele, se insere no mundo”.

A última aula síncrona que trarei como análise desta seção é a aula 07 e teve como tema “rotina”. Uma das atividades contou com a participação de um dos meus alunos particulares. Pedi que ele gravasse um áudio falando sobre o seu cronograma semanal e a tarefa dos alunos foi a de ouvir o áudio, preencher as lacunas de uma tabela com o cronograma, e na sequência, em grupos, comparar suas respostas através das seguintes perguntas: “*What does Louis do on (day of the week + period of the day)*”<sup>14</sup>. Ao visitar uma das subsalas com câmera e áudios desligados, Lua e Bárbara conversavam:

\_ Ele fala muito rápido!

<sup>12</sup> “Para entender melhor o idioma, meu objetivo é conseguir me comunicar em inglês. Posso começar a assistir [coisas] em inglês e tentar bater um papo com quem fala inglês por meio de aplicativos como Tandem e Speaky”.

<sup>13</sup> “Porque eu quero muito fazer intercâmbio, mas acho que a comunicação é algo que preciso melhorar para atingir esse objetivo também. E meu objetivo é ir para algum lugar da América Latina, talvez Chile ou Argentina”.

<sup>14</sup> O que Louis faz (dia da semana + período do dia).

- \_ Parece um gringo, véi. Eu olhei assim, quando a professora falou “é meu aluno” eu [pensei] “não, né possível! É um gringo!”
- \_ Eu vou perguntar pra ela se ele é um alto, de cabelo cacheado, porque se for...
- \_ Ela tá aqui, pergunta aí pra ela (grifo meu).

Então eu disse “*hello...*” e abri a câmera. Descobri que Lua e Louis se conhecem. Aproveitei a oportunidade para falar que, às vezes, a língua está muito mais perto da nossa realidade do que pensamos. Apesar dessa parte da conversa ter sido em português, acredito ter sido interessante quando o assunto é aproximar a língua da realidade dos alunos e isso foi feito muito despretensiosamente quando pedi que meu aluno gravasse um áudio para utilizar como material de aula. Por coincidência, ele é conhecido de uma das alunas do curso e essa proximidade se deu não só pelo fato de Louis também ser um estudante brasileiro, de ensino médio e com muitas coisas em comum com os alunos deste curso.

Acredito também ser importante dizer que me surpreendi com a noção de “ele parece um gringo” de Bárbara. O sujeito Louis é brasileiro, soteropolitano, morador do bairro de Nova Brasília, negro e membro da comunidade LGBTQIA+. Durante as aulas que venho tendo com ele ao longo dos últimos anos, “parecer um gringo” nunca fez parte dos seus objetivos comunicativos e ele diz ter orgulho do sotaque que tem. Um dos motivos que pode ter levado Bárbara a acreditar que Louis fosse “gringo”, pode ter sido a noção de que, se está como modelo na aula de inglês, provavelmente é alguém “autorizado”. Por isso, fiz questão de deixar essa informação, “*he’s 18 and my student from Salvador too*”<sup>15</sup> na sala de aula. Nessa aula, trazendo essa atividade e o áudio de Louis e sua rotina visando aproximar a língua da realidade dos alunos, acabei atingindo um outro objetivo, igualmente essencial em um contexto ILF: a desmistificação do poder do falante nativo.

## 5.2 DESCONSTRUINDO O MODELO DO FALANTE NATIVO

A segunda aula síncrona teve como tópico: “Você sabia que todas essas pessoas e todos esses países e nacionalidades falam inglês? O que isso significa?”. O objetivo principal foi que, ao final da aula, os alunos tivessem tido a oportunidade de ouvir diferentes pessoas em inglês, refletindo sobre a seguinte pergunta de forma não direta: “Porque eu sou um usuário de ILF?”, através da seguinte pergunta de finalização na Figura 2 abaixo: “Essa imagem ‘conversa’ com as nossas duas últimas aulas? Como vocês se enxergam nesse contexto?”.

---

<sup>15</sup> “Ele tem 18 anos e é meu aluno de Salvador.” (tradução minha).

**Figura 2** – Imagem apresentada aos alunos na aula 2



Fonte: Página inicial do IDEA (International Dialects of English Archive)<sup>16</sup>.

Solicitei que os alunos citassem, se soubessem, países nos quais há uma larga comunidade de falantes nativos de língua inglesa. Na sequência, países com pequenas comunidades de falantes nativos de língua inglesa, mas nos quais o inglês fosse utilizado na educação, nos documentos oficiais, etc., e por fim, que citassem lugares nos quais muitas pessoas aprendem Inglês como Língua Estrangeira (ILE). Em outras palavras, eu solicitei que os alunos pensassem em países do *inner*, *outer* e *expanding circles* de Kachru (1985) — no seu estudo de *World Englishes*, sem falar, obviamente, da teoria. Os alunos se mostraram surpresos ao perceber o quão larga era a lista e mais ainda quando perguntei: “Com quem vocês falam / pretendem falar inglês?” A breve discussão nos fez concluir que muitas vezes nos comunicamos dentro daquela última categoria (do círculo de expansão), sem precisar dos falantes do círculo interno (os chamados falantes nativos). O trabalho linguístico feito até então foi de vocabulário, estimulando os alunos a citar todos os países que fossem surgindo em inglês e apresentando outros.

Para a atividade prática contei com a participação de todos os alunos presentes, que ouviram trechos de diferentes áudios do *IDEA - International Dialects of English Archive*. Cada aluno teve a oportunidade de ouvir um áudio e tentar adivinhar o país / nacionalidade daquela pessoa. Muitos usaram o microfone para falar os países em inglês, outros seguiram no *chat*, por vezes mantendo o português. As justificativas dos alunos nos momentos de adivinhar os países foram interessantes. Eles geralmente tentavam identificar inicialmente se o falante era

<sup>16</sup> Disponível em: <<https://www.dialectsarchive.com/>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

americano ou britânico, quando percebiam que, ao ouvir, o som parecia “diferente”, a exemplo de Bárbara, buscavam outras características culturais para a tomada de decisão. Uma das alunas, Samara, classificou um falante como americano, dizendo que o som era mais “limpo”. Perguntei o que isso significava para ela e a aluna explicou que, por acreditar ter mais contato com essa variedade, era mais fácil para ela compreender. Outro aluno, John, disse: “por que isso soa tão alemão?” ao ouvir um outro falante, e Tom disse que, para ele, uma das falantes americanas estava “misturando” inglês americano com britânico, abrindo uma discussão sobre influências que temos na nossa fala, da mesma maneira que nem todo brasileiro fala o português do mesmo modo. Alguns alunos disseram que seria desafiador se apresentar para alguns desses falantes e que ainda não sabiam quais estratégias poderiam utilizar para que a comunicação ocorresse.

Frente a isso, posso afirmar que o objetivo da aula foi alcançado ao expor os estudantes a diferentes ingleses e a questioná-los sobre como se enxergavam nesse contexto. Depois da primeira aula que buscava aproximar a língua inglesa da realidade dos alunos, a aula 2 foi a primeira na tentativa de desconstruir o modelo do falante nativo.

O mesmo mapa do *IDEA* apresentado na aula 2 foi mostrado na aula 3. Dessa vez, pedi aos alunos que pensassem em palavras-chave que pudessem relacionar o mapa ao que foi visto na semana anterior. As palavras-chave trazidas por eles foram: “*variety*”, “*diversity*”, “*accents*”. Acrescentei as palavras-chaves “*Englishes*” e “*cultures*”. Solicitei que os alunos pensassem na língua inglesa, e se questionassem se essas palavras remetiam a algo positivo ou negativo. John disse que eram palavras positivas da seguinte forma:

Porque representam a variedade e a facilidade de que todos podem aprender um idioma novo, ou algo do tipo, principalmente o inglês que é uma língua muito famosa. Então, se você pode aprender inglês, porque isso seria negativo em algum ponto? (grifo meu)

Importante ressaltar a noção trazida pelo aluno de que o inglês é diverso e que essa realidade não está sendo vista como negativa, mas como possibilidade de aprendizado e expansão de culturas.

Lembrei os alunos a respeito dos círculos que falamos na aula anterior nos quais o Brasil estava na parte externa (*Kachru's outer circle*). E perguntei com quem nós geralmente conversamos em inglês. Nesse momento, percebi que os alunos que mais participavam eram John e Bárbara, portanto, como estratégia, direcionei a pergunta para Moana para ouvir a opinião de outros estudantes. Ela prontamente respondeu “com americanos”. Anotei no quadro e confirmei a pergunta para garantir que ela estava realmente respondendo sobre o seu contexto, adicionando “no seu dia-a-dia”. Foi então que ela disse “*no*”. Citou “ambiente de trabalho” e o *app* “Omegle” (que te permite conversar com diferentes pessoas do mundo). Moana, porém,

disse que não participa de nenhuma dessas atividades ainda, mas está no dia-a-dia de várias pessoas. A aluna Marjorie respondeu “com professores”. Aproveitei essa resposta e perguntei quem são esses professores. Os alunos chegaram à conclusão que são professores de inglês e que eles não são americanos. Concluí perguntando, ainda em inglês: “eu sou dos Estados Unidos?” e os alunos negaram em inglês. “Eu falo inglês?”, “Vocês conseguem se comunicar comigo agora?”; e os alunos responderam em inglês com “yes”, “sure”. Perguntei também se alguém costumava jogar com amigos e se esses jogos, por vezes, estavam em inglês. Os alunos chegaram à conclusão que esses amigos também são brasileiros e que muitas vezes a comunicação vai se estabelecer entre brasileiros falando inglês. De forma indireta, os alunos e eu repensamos a supervalorização de um ou outro “modelo” de língua.

Voltamos então ao primeiro slide e para as palavras-chave que eles trouxeram e pedi que eles olhassem para vocábulos como *varieties*, *diversity*, *Englishes*, *accents* e *cultures* que podemos encontrar. Foi então que Bárbara disse: “a gente não pode focar em um só quando tem vários, senão a gente ia até ficar perdido se for tentar entender somente um, né? Até hoje eu não acredito que um canadense falando inglês parece um alemão [risos]” — fazendo referências aos áudios que ouvimos na aula 02.

Ainda sobre a desconstrução do modelo do falante nativo, na aula 3 de tema “O uso de recursos multilíngues para alcançar interações bem-sucedidas” o destaque que faço aqui é para a atividade de produção. Nela os alunos precisaram completar as seguintes frases de acordo com o que é verdade para eles:

*“The English Language belongs to...*

*My accent is...*

*I can speak English with...*

*In my opinion, “right” English is...”<sup>17</sup>*

Samara enviou as respostas em áudio:

The English language don't belongs anybody or anywhere. My accent is... I think is good and I can speak English with a teacher, with Carol [...]. In my opinion, don't exist right English. Good morning, teacher. Good weekend! (grifo meu).

---

<sup>17</sup>“A língua inglesa pertence a...

Meu sotaque é...

Eu posso falar inglês com...

Na minha opinião, inglês “correto” é...” (tradução minha).

Aqui é possível perceber a noção da aluna de que a língua inglesa não pertence a ninguém e não está em um lugar específico. Ao falar do seu sotaque, ela o entende como bom e aponta o uso do seu inglês a uma realidade local na qual o inglês correto não existe.

John mandou sua resposta em texto:

The English Language belongs to everyone who's trying to discover a new language. People who are trying to learn something new. My accent is okay. It's acceptable. It has to be. The important is that the other person is actually understanding what I'm trying to say, after all. I can speak English with confidence. Nowadays I'm trying to avoid insecurity. Practice is the answer. In my opinion, "right" English is "am I understanding what this person is trying to say?". If your answer is "yes", well, I guess we're doing something right, you know? (grifo meu).

Aqui, de forma semelhante ao que foi trazido em áudio pela aluna Samara, temos a descentralização do inglês. Mas, ao invés de afirmar que o inglês não pertence a ninguém ou a lugar nenhum, John afirma que a língua pertence a todos que queiram usá-la. Interessante ressaltar a ênfase que o aluno dá ao fato de que seu sotaque tem que ser aceito, por entender que faz parte dele e que o importante é que a pessoa com quem fala esteja entendendo o que ele está tentando dizer. Em outras palavras, para John, inglês correto é aquele no qual a comunicação esteja sendo estabelecida.

Nessa linha de pensamento, Moana complementa: “The English language belongs to everyone. My accent is beautiful mainly speaking Portuguese. I can speak English with my best friend. In my opinion, correct English must have you[r] accent, and be well expressed in the conversation.” (grifo meu). Aqui temos uma aluna que nesse ponto das aulas enxerga a língua inglesa como pertencente a todos, e que inglês tem que ter sotaque e ser bem expressado na conversa. No questionário final, a mesma aluna pontuou na pergunta “Para você, a influência da nossa língua ao falar uma segunda língua é:”

Útil / positiva. Cada um tem o seu sotaque e jeito de falar não podemos ter vergonha disso. Me sinto mais confiante [para falar] do que antes, os áudios que eram solicitados para enviar pro grupo me ajudaram bastante. Aprendi MUITO com as aulas, e me senti motivada a continuar aprendendo inglês de outras formas. (grifo meu).

Porém, é importante lembrar que nem todos os estudantes irão querer desconstruir essa premissa do poder do falante nativo como os anteriores. Alguns deles, podem querer estabelecer moldes, apesar do que foi apresentado até então. Algumas consequências desse desejo, ainda que válido, já que devemos respeitar as escolhas dos alunos, são que no contexto em que a língua inglesa se encontra, e conforme já discuti anteriormente, o idioma é mais falado por

falantes não nativos do que por nativos, e escolher um modelo resulta em limitar as diversas possibilidades de interação. No escopo desse debate, Bárbara deu continuidade afirmando que:

The English language belongs to anyone currently. Maybe once belong to England, but it's a world language today. My accent is Brazilian with some tries to sound more like North Americans. (lol) I can speak English with their speakers, from teachers and friends to strangers. In my opinion, "right" English is that everyone can understand and communicate effectively, although I think the correct pronunciation is very important (grifo meu).

Como se pode ver, Bárbara tem plena consciência do *status* global da língua inglesa, se reconhece enquanto falante brasileira, mas ainda compara seu modo de falar com o dos norte-americanos (padrão). Marjorie, por sua vez, diz: “The English Language belongs to everyone. My accent is different. I can speak English with teachers, friends, tourists. In my opinion, "right" English is the understanding.” (grifo meu). Marjorie, ainda que em concordância com os demais a respeito da descentralização da língua inglesa, e exemplificando seu uso de modo bem local falando dos professores, amigos e turistas (aluna residente de Salvador), afirma que inglês “correto” é aquele que se entende. Ela qualifica o seu sotaque como diferente e isso pode ser melhor analisado na sua resposta ao questionário final, quando afirmou que a influência da língua materna é positiva na aprendizagem de uma segunda língua. Lembrando que Marjorie também é estudante de espanhol. Ela diz:

A língua materna influencia muito no sotaque e na dificuldade ou facilidade de certas pronúncias. Depende muito se esse fator é negativo ou positivo, porque existem casos específicos, por exemplo, para mim o (r) mais puxado do espanhol em algumas palavras se torna um pouco mais complicado, mas acho que com prática a melhora acontece. O seu sotaque acaba sendo influenciado pela sua língua materna e local em que vive, isso é favorável. Além de muitas palavras em inglês já estarem inclusas no nosso vocabulário (grifo meu).

É possível supor que esse “diferente” pode se dar em comparação com determinados modelos, ou simplesmente por entender que não é possível termos sotaques iguais.

Grande parte dos alunos presentes nas aulas nesse ponto tem em comum a ideia de descentralização da língua, alinhando-nos com Rajagopalan (2010 *apud* SIQUEIRA; ANJOS, 2011, p. 135), quando este afirma que o que temos hoje é uma língua “sem dono, sem tutelas e custódias de nenhuma nação em particular, pertencendo, na verdade, a quem dela faz uso”. Questões de valorização do sotaque e ideia de certo ou errado em termos de pronúncia segue dividindo opiniões e será melhor discutido no capítulo 6, ao refletir a respeito do “Meu Inglês” dos alunos / usuários.

### 5.3 USANDO RECURSOS MULTILÍNGUES E TRANSLINGUAGEM: HÁ ESPAÇO PARA ESSAS PRÁTICAS NA SALA DE AULA?

Como a maioria dos alunos da aula 1 preferiram se apresentar em português no primeiro momento, deixei livre a possibilidade de que se apresentassem no grupo do WhatsApp também para que caso algum colega tivesse faltado a aula, pudesse conhecer uns aos outros. Mais uma vez incentivei a translíngua. Ao final da aula 02, uma aluna perguntou a respeito do áudio da aula anterior e confirmei que ainda estava esperando ouvir deles, se assim se sentissem à vontade. Foi então que essa primeira aluna enviou sua apresentação e outros 6 a seguiram com áudios bastante interessantes. Uma das alunas inclusive utilizou o inglês e o espanhol na tarefa: “Hi guys, good night! I am ‘Marjorie’ but my friends call me Ma. I’m from Bahia, I like to read, I don’t se si se hablas asi pero es eso, and I like drawing and I don’t know much English.” (grifo meu). Perguntei à aluna posteriormente de forma descontraída em conversa no WhatsApp o que a motivou a usar o espanhol e ela disse que na dúvida do que falar, achou melhor usar o espanhol do que o português, já que ela também estuda espanhol, mas está em um nível considerado mais avançado.

Na aula 3, na qual os alunos trabalharam com o tópico “O uso de recursos multilíngues em interações bem-sucedidas”, durante o *warm-up*, os alunos reportaram que tipo de informação ouviram nos áudios enviados como *mini-task* com pessoas de diferentes nacionalidades. Perguntei aos alunos que tipo de informação eles ouviram (nacionalidade, profissão, viagem, idade - informações pessoais) e quais estratégias utilizaram para entender os áudios (escrever palavras-chave, ouvir novamente — os alunos disseram que ouvir mais de uma vez ajudou na compreensão, assim como o acesso posterior à transcrição dos áudios do *IDEA*). Eles afirmaram que a leitura foi mais fácil de compreender em comparação com o áudio, porque, segundo eles, na fala tem o sotaque, as expressões idiomáticas, a velocidade e a leitura permitem que eles imponham o próprio ritmo. Perguntei, então, o que seria preciso para tornar a compreensão mais bem-sucedida. O que tornaria mais fácil de entender o outro. Bárbara, então, disse: “praticando ou pedindo para repetir”. Foi então que eu disse aos alunos que essas, entre outras, são estratégias que podemos lançar mão ao nos comunicar.

Partimos então para o tópico “O que é língua franca”? e então Samara falou:

Eu não preciso saber as gírias dos Estados Unidos ou da Inglaterra para poder me comunicar em inglês, então eu acho que poderia ser considerado uma língua estrangeira se a gente estiver falando de um país específico, mas, por exemplo, se eu quiser me comunicar com

alguém fora dos Estados Unidos, ou da Inglaterra, eu poderia me comunicar com o inglês, mas não necessariamente eu precisaria ser americana (grifo meu).

Aqui temos um exemplo de como a noção de língua estrangeira ou língua franca pode ser entendida pelo ponto de vista da aluna. Como língua estrangeira, para Samara, o inglês pode ser classificado quando estivermos falando de países específicos, variedades específicas e falantes dessa variedade, a exemplo do inglês americano falado entre nativos dessa variedade. Porém, quando nos referimos a interações com pelo menos um falante não nativo, qual seria a real importância das expressões idiomáticas, dentre outras coisas, por exemplo (já que carregam uma grande carga regional)? Foi a partir dessa reflexão que Samara distinguiu o inglês como língua estrangeira, e o inglês como língua franca.

Partindo para o momento mais voltado para conhecimento de língua da aula, perguntei aos alunos de onde eram as pessoas que ouvimos os áudios do *IDEA* na aula anterior. Eles citaram Canadá, Austrália, Índia, França, Áustria, etc. Então perguntei aos alunos o que eles acreditavam ser possível falar com essas pessoas, se fôssemos conversar com eles, de modo a trabalhar com possibilidades. As respostas foram: “*I can go to the supermarket and ask something*”, “*I can talk about the weather*”, “*I can talk about supermarket products*”, “*I can ask personal information.*”<sup>18</sup>. A pergunta seguinte foi: Na sua opinião, o que é importante para se comunicar com as pessoas? E os alunos trouxeram: “*likes and dislikes*”, “*the topic of the conversation*”, “*Knowledge of the language (vocabulary, grammar, idiomatic expressions)*”<sup>19</sup>. Ao perguntar aos alunos se ver a pessoa com a qual se fala ajudaria a comunicação, a maioria dos alunos respondeu que “sim”. “Leitura labial facilita a comunicação”, disse Marjorie, “gestures, mimics, facial expressions” foi a resposta de Bárbara. John, inicialmente, disse que esses recursos não ajudam a conseguir informações. Que não expressam tanto a ponto de indicar tudo que se quer dizer. Mas, depois de ouvir os outros colegas, disse que pode sim ajudar e servir como uma estratégia. Algumas estratégias de comunicação foram apresentadas, tais quais, pedir por repetição, repetir, parafrasear, alternar línguas e acomodar.

Na atividade feita nas subsalas do Zoom os alunos discutiram as seguintes perguntas: “Com quem vocês acham que podem falar inglês? Exemplifiquem.” “O que vocês podem fazer para se sentirem bem-sucedidos quando interagirem com diferentes pessoas?”.

---

<sup>18</sup> “Posso ir ao supermercado e perguntar por algo.”

“Posso perguntar a respeito do tempo.”

“Posso conversar sobre produtos de supermercado.”

“Posso perguntar informações pessoais.”

<sup>19</sup> Gostos e interesses, o assunto da conversa, conhecimento de língua (vocabulário, gramática, expressões).

Como *feedback* da atividade em grupo e da tentativa de falar inglês entre eles também nesses momentos em grupo nas subsalas, os alunos trouxeram algumas frases como: “*it was great*”, “*it was very good*”, “*I have friends*”, sendo notável um avanço em comparação com a primeira aula na qual o uso de inglês na aula e nas subsalas foi quase nulo. Os alunos trouxeram como recursos utilizados nas conversas “*negotiation and collaboration from the colleagues to start the sentences*”. Por exemplo, uma aluna queria comunicar que conseguia falar inglês com os amigos e dizia: “*my friends*”. O colega iniciava a frase: “*I can speak...*” e ela completava com “*with my friends*”. Outros trouxeram gestos e sinais de entendimento ou falta de compreensão como estratégia. Em termos de objetivo de pesquisa, essa aula mostra que é possível desenvolver e aplicar atividades com base em ILF em contextos de ensino de língua inglesa para alunos de escolas públicas; os alunos já possuem uma visão clara do inglês como uma língua franca e não como uma língua estrangeira, conforme propõem Sifakis e Bayyurt (2016). Conforme proposto por Sifakis (2017), em termos de conscientização da linguagem e do uso da linguagem, as atividades metalinguísticas através do uso do “*can*” para expressar com quem os alunos podem falar inglês, e quais recursos podem ser ativados foi explorado nessa aula, além do olhar para essas noções de linguagem ao se questionarem sobre quais recursos utilizaram na atividade de produção. A conscientização da prática educacional, através de atividades metacognitivas, diz respeito ao que fazemos na sala de aula, e isso está sendo feito aqui através do diário de classe, aula-a-aula e do *syllabus*, isto é, do conteúdo em si.

A conscientização da aprendizagem desta aula, feita por meio da atividade assíncrona, visa perceber que, quando usamos a linguagem, aprendemos ao mesmo tempo, tornamo-nos melhores em lidar com novas interações. Para essa aula, os alunos deveriam baixar o aplicativo Busuu<sup>20</sup>, fazer o *login*, selecionar que está aprendendo inglês e fazer as lições 1, 2, 3 e 4 até a conversação. Em seguida, ir para o aplicativo Tandem<sup>21</sup>, criar uma conta, informar que é falante de português e que deseja praticar inglês. Adicionar os tópicos favoritos para falar e conversar com alguém em inglês, aplicando os recursos multilíngues que sentirem necessidade e se sentirem confortáveis.

---

<sup>20</sup> <https://www.busuu.com/pt>

Busuu é uma plataforma de aprendizagem de idiomas na web, iOS e Android que permite aos usuários interagir com falantes nativos. Atualmente, são oferecidos 12 cursos de idiomas. Os alunos trabalham em aulas individualizadas de um ou mais idiomas do curso. As aulas incluem o estudo de vocabulário e gramática.

<sup>21</sup> <https://www.tandem.net/pt-br>

O aplicativo Tandem tem como proposta ensinar inglês de uma forma divertida e permitir ao usuário compartilhar conhecimento sobre o idioma com amigos. Por meio dele, é possível definir tópicos, preferências de assuntos e seguir contatos para trocar experiências em outras línguas. Funcionando como uma rede social, esse serviço permite iniciar bate-papos e abrir uma conversa de vídeo ao vivo com pessoas conhecidas e outros usuários ao redor do mundo.

Esses aplicativos foram escolhidos pois o Busuu, apesar de possibilitar interação, restringe a nativos e possui atividades de vocabulário e gramática. O Tandem, por sua vez, é um aplicativo de intercâmbio de idiomas que conecta alunos a falantes diversos. Um dos objetivos foi o de comparar as impressões e experiências dos alunos em ambos.

No questionário intermediário os alunos responderam à seguinte pergunta indireta: “Me conta um pouco da sua experiência com o uso do *app* Busuu.” e “3. Agora me conta sobre a sua experiência com o *app*. Tandem.”.

Em relação ao *app* Busuu, os relatos de John, Beatriz, Tom, Bárbara e Moana, foram, respectivamente:

É um ótimo aplicativo. Nós podemos falar com estrangeiros que tentam aprender a nossa língua, assim como eles podem falar conosco. As perguntas recomendadas pela professora foram bem simples (introdução), mas foi legal conhecer esse aplicativo.

Ele é ótimo, a cada dia que passa eu aprendo uma frase nova.

*App* bastante legal, que contém diversas atividades importantes para o desenvolvimento de um aprendiz.

É um bom aplicativo para começar do zero no aprendizado da língua inglesa. Treinei e relembrei algumas coisas que parecem insignificantes, porém essenciais na comunicação, o que me fez gostar do aplicativo.

Great!!! Não consigo fazer todos os dias, mas as lições são tops, e amo a hora de praticar, ligo o áudio e falo horrores, os gringos me corrigem por áudio também, é massa, melhor que o Duolingo que eu havia usado (grifo meu).

Quanto ao Tandem, John disse:

O Tandem demorou um tempo para engatar. Tentei falar com umas 12/14 pessoas e elas demoraram para me responder. Isso pode variar? Pode. Mas eu acho que o Tandem seria mais eficaz lá pela 8ª aula, sabe? Deixar o(a) aprendiz bem à vontade com a língua, para aí por ele/ela para conversar com pessoas que falam inglês (grifo nosso).

Em relação à sua preferência entre os aplicativos, num primeiro momento, depois do seu primeiro contato, John disse:

Eu preferi o Busuu. Pois ele é bem didático e vai aumentando a sua dificuldade de uma maneira bem tranquila, entende? O Tandem, por exemplo, nos põe para conversar com uma pessoa que fala o inglês fluentemente a queima-roupa. Daí eu gostei mais do jeito do Busuu (grifo meu).

Em momento posterior, após segunda sugestão de uso do *app*, já na aula 06, John comentou no Google Sala de Aula:

Eu conversei com outras 3 pessoas, e elas foram bem simpáticas. Me recomendaram músicas, podcast, canais no YouTube de músicas (porque eu que pedi essa daí) e dicas em geral. E eu não fiz chamada de áudio ou vídeo com alguém, porque não deu tempo. Mas foi bem legal, pró (grifo meu).

No questionário final, ao responder se acreditava mais próximo do seu objetivo, John também cita o Tandem: “Sim. O meu objetivo sempre foi a comunicação e, quando eu não tive grandes problemas nesse aspecto enquanto utilizava o aplicativo que a senhora passou, eu senti que eu estava avançando para o lugar que eu quero estar, digamos assim” (grifo meu).

John parece acreditar inicialmente que é somente interessante se colocar na situação de conversar com pessoas online ao se atingir um nível “X”. Porém, esse nível, como foi dito pelo próprio aluno posteriormente, depende da experiência que se teve em determinado momento. Pouco depois, ele teve contato com outras pessoas com as quais as interações fluíram de modo mais satisfatório para ele. E assim é, inclusive, na nossa língua materna. Por vezes uma conversa não flui e os motivos nem sempre são linguísticos.

Beatriz, em relação ao Tandem afirma: “Fiz vários amigos, aprendi expressões novas, palavras novas.”. Ela continua “eu preferi o Tandem por trocar experiências, trocar conversas com pessoas que não conheço”. A resposta de Beatriz sustenta a análise de que o Busuu é um aplicativo um pouco mais gramatical já que, segundo ela, está aprendendo “frases novas”, e no Tandem, mais comunicativo, fazendo amigos, aprendendo expressões, etc.”.

Tom, em relação ao Tandem diz: “Não consegui me adaptar ao *app*, pois sou um pouco tímido.” e em comparação: “[Prefiro o] Busuu, pois, prefiro as atividades, acho que os exercícios contribuem mais para o desenvolvimento.”. Podemos perceber que Tom é um aluno mais tímido. As atividades de áudio que ele enviou nos grupos de *Whatsapp* durante as aulas foram poucas, pois preferia me enviar em particular. Essa timidez pode, de certo modo, influenciar sua crença de que os exercícios contribuem mais para o desenvolvimento em detrimento de atividades mais comunicativas.

Bárbara quanto ao Tandem:

O Tandem me desafiou por conta da minha timidez, mas é bem funcional quando se olha pelo lado de ser um tipo de rede social baseada no aprendizado de idiomas. Consegui conversar com duas pessoas somente, mas é uma ótima iniciativa para praticar a comunicação.

E continua: Prefiro o Busuu por conta da minha timidez e prioridade no estudo do idioma.

Bárbara, de modo semelhante, também prefere o Busuu por conta da timidez, mas vê o aplicativo como ótima iniciativa para praticar a comunicação, tendo se desafiado a conversar

com algumas pessoas. Vale ressaltar que Bárbara se mostrou uma aluna bastante participativa, tanto nas discussões quanto nas produções orais em sala e em grupo.

Moana, sobre o Tandem afirma: “Não consegui ter acesso ainda, vou deletar algumas coisas e tentar baixar.”. Porém, Moana cita os aplicativos no seu questionário final: “Com os aplicativos sugeridos nas aulas, e vou continuar assistindo mais séries em inglês legendadas [emoji de coração]”. Aqui, Moana diz que os “gringos” a corrigem no Busuu e ela gosta desse formato.

Os alunos ainda parecem gostar bastante desse contato com estrangeiros, principalmente com nativos quando estão fazendo atividades, reforçando o que é discutido por Sifakis e Bayyurt (2016): muitas vezes os alunos ocupam dois domínios diferentes, nos quais a vida do aprendiz é diferente da vida do usuário. Como aluno, se esforçam para se tornar um falante nativo, por vezes se frustrando ao não atingir padrões preestabelecidos. Como usuário, já possui um uso adequado/bem-sucedido da linguagem. Eles usam o inglês para jogar, assistir a vídeos online, etc. Mas, na sala de aula (nesse caso, nos momentos de atividades mais formais como o uso intencional do aplicativo Busuu), tornam-se somente alunos novamente.

A aula 4 teve como objetivo geral aprofundar a reflexão sobre questões relacionadas com a comunicação em ILF, como o papel dos recursos multilíngues e como os alunos podem satisfazer as suas próprias necessidades comunicativas. Em uma das atividades, pedi que os alunos imaginassem que o meu nome era Rachel, e que o meu objetivo para aprender inglês fosse entender minhas séries favoritas. Eu deveria, então, pensar em algo que poderia fazer para atingir esse objetivo: “*I can watch my series in English with subtitles and talk about them with people on Tandem.*”<sup>22</sup>. As perguntas-chave sobre as quais os alunos refletiram foram: “*What is your goal and what can you do (to achieve it)?*”<sup>23</sup> Em sessões separadas, divididos em pequenos grupos, os alunos fizeram a atividade prática de relacionar objetivos a possibilidades para alcançá-los. E, em seguida, buscaram solucionar 3 situações-problema usando “*can*”. Na primeira, uma pessoa chamada Jéssica tinha o desejo de ser mais confiante ao falar inglês, porém, acreditava que seu sotaque não era bom o suficiente. As respostas de Bárbara, Marjorie e Samara foram, respectivamente:

Jessica can speak without this fear, accents are aspects of personal identities and there is no problem with it because it is one of her characteristics. Well, if she wants to sound more like a native speaker, listen to them and try to talk alike may be a solution”.

---

<sup>22</sup> “Posso assistir minhas séries em inglês com legendas e falar sobre elas com as pessoas no Tandem.”

<sup>23</sup> Qual é o seu objetivo e o que você pode fazer (para chegar lá)?

Jessica can explore more accents. Ela tem que abrir a mente né? A gente até comentou dos áudios que a gente ouviu. Todos estavam falando inglês, mas sotaques totalmente diferentes, parecia que nem era inglês alguns, mas explore.

She can listen to nativos audios and repeat (grifo meu).

Perguntei aos alunos, direcionando a todos, de modo a não parecer que a resposta de Samara estava errada, questionando o porquê de ouvir somente áudios de falantes nativos. Se haveria um motivo para essa especificação. Bárbara então disse “*because they [native speakers] domain the language*. Então a gente meio que se sente mais confiante em tentar falar como eles. Mas tem o problema que são vários sotaques.”. Interessante frisar que esta foi a mesma aluna que acredita que o sotaque é um aspecto da identidade, em depoimento anterior, e deu esse conselho para o caso da Jessica acima. Percebe-se que a questão de identidade e desconstrução do modelo do falante nativo é, mesmo um processo, e que os alunos, às vezes, parecem se contradizer no caminho.

A aula 05 teve como tópico “O português tem lugar na aprendizagem de inglês? O mito de conhecer um para aprender o outro, a importância de sua própria formação linguística e de sua autoconfiança.”. Nela, trabalhamos com gírias e os alunos tiveram acesso a vídeos da cantora Anitta se comunicando em português, inglês e espanhol.

Iniciei a aula perguntando se os alunos acreditam que os falantes nativos conseguem se comunicar melhor do que nós, pessoas que aprendem o inglês como segunda língua, e Marjorie respondeu:

Eu acho que não porque é bem relativo isso de falar melhor uma língua porque não necessariamente você é nativo daquele lugar que você fala melhor, porque tem todo um contexto atrás né, e tipo, um brasileiro ele pode falar bem tanto quanto um americano, entendeu? Porque é relativo essa definição de falar bem (ênfase da aluna). O que seria falar bem? (MARJORIE, A5).

Nesse momento, retomei os recursos multilíngues para reforçar aquilo trazido pelos alunos ao lembrar que, muitas vezes, nós, falantes de segunda língua, estamos mais dispostos a fazer uso desses recursos (aqui em inglês para revisar também), como, repetição, gestos, acomodação, paráfrase, do que falantes nativos.

A seguir, após apresentar os vídeos de entrevista da cantora, perguntei aos alunos se Anitta conseguia se comunicar em português e o porquê. “*Yes, she can*. Porque ela nasceu no Brasil, né?”, disse John. A mesma pergunta foi feita para o espanhol e Bárbara respondeu: “*Yes, she can*. Porque ela estudou, e porque teve contato com pessoas que falavam espanhol”.

Foquei na pergunta feita pela entrevistadora a respeito do tempo que Anitta levou para aprender espanhol e perguntei aos alunos se eles lembravam da resposta da cantora. Bárbara

respondeu, em espanhol, “ainda estou aprendendo?”<sup>24</sup> e Marjorie complementou, também falando totalmente em espanhol “que fala errado às vezes, mas que as pessoas ao redor a corrigem”.<sup>25</sup> Perguntei se todos tinham entendido Marjorie. Alguns disseram que mais ou menos e então pedi que ela usasse *translanguaging* para ajudar. Foi então que perguntei aos alunos se isso a fazia parar de falar e todos disseram que não, que ela continua comunicando. A mesma pergunta anterior foi feita sobre o inglês, se Anitta consegue se comunicar em inglês e o porquê. Bárbara afirma: “*Yes, she can. She answered the asks without hesitation*”.

As perguntas seguintes tinham como foco principal o tópico confiança. A mesma pergunta foi feita para todas as três línguas: Vocês acham que Anitta fala português/espanhol/inglês com confiança?

Português: “*Without a doubt, she is a native speaker*”, disse Samara.

Espanhol: “*Yes, she talks of learning the language without fear*”, “*lack of shyness*”, disse Bárbara,

Inglês: “*lack of shyness*”, Bárbara reforçou.

Essas respostas indicam que, o exemplo da Anita mostra não ser necessário ser nativo de uma língua para desenvolver uma atitude confiante frente ao aprendizado, mesmo usando a translanguagem, pedindo para repetir e fazendo comparações com sua língua materna, por exemplo. Um dos alunos, John, disse acreditar ser muito difícil fazer uso de tantos idiomas ao mesmo tempo do modo que Anitta fez, respondendo perguntas diferentes em línguas diferentes. Mas, as associações feitas não mostram falta de domínio em uma ou outra, mas confiança a ponto de uni-las desse modo.

Passando para o tópico de gírias, os alunos trouxeram algumas das que conhecem em inglês: *cool, for real*, etc. Apresentei algumas como *what’s up, oh my God, have a crush on, same here, no problem*, e juntos pensamos em como expressaríamos essa ideia na nossa língua. Por fim, nos questionamos se qualquer pessoa de qualquer lugar poderia entender essas gírias. Os alunos disseram que não, pois as palavras podem ser interpretadas literalmente e não necessariamente no sentido da gíria daquele lugar.

Então perguntei aos alunos o que eles poderiam fazer em uma situação como essa, na qual uma gíria ou expressão não fosse entendida. John respondeu assim: “Acho que eu falaria de outro modo, né? Como é mesmo? *Paraphrase*”.

---

<sup>24</sup> Do original: “Aún estoy aprendiendo”.

<sup>25</sup> Do original: “Que habla errado a veces, pero que la gente a su alrededor la corrige”.

Esse foi o *link* para o próximo vídeo no qual Anitta, em inglês, explica gírias brasileiras. Após assistir ao vídeo, algumas das pontuações feitas foram se eles tinham notado Anitta usar o termo “essa *slang*”. Eles disseram que sim. “Ela misturou inconscientemente as duas línguas.” (grifo meu), disse John. Perguntei se eles considerariam ela fluente e eles reafirmaram dizendo que “novamente, ela não mostrou hesitação ao falar, ao contrário, ela foi embora, ela misturou inglês com português, e de vez em quando só português, de vez em quando só inglês, ela só foi...”, continuou John.

O foco agora foi em gírias brasileiras/baianas. Os alunos trouxeram várias, como por exemplo: é sobre isso, papo reto, véi, tô ligado, é barril, confia, expectativa x realidade, auge, etc. E juntos tentamos explicar em inglês como poderíamos transmitir as ideias por trás delas. Alguns alunos traduziram como já tinham ouvido alguém falando em inglês para as que conheciam, como *that's it, expectation x reality, dude*; e para as demais fizeram inferências, seja traduzindo, ou buscando uma palavra correspondente, a exemplo de *trust me, straight talk*. Perguntei aos alunos o que eles poderiam fazer, caso usassem uma dessas gírias do modo inglês correspondente que trouxeram, e a pessoa com a qual estivessem conversando não entendessem. Eles disseram que teriam que explicar o significado com outras palavras, *paraphrasing*. Aproveitei a oportunidade para lembrá-los que essa é uma das estratégias comunicativas que podem lançar mão sempre que necessário. E são em pequenas ações como essa que, mesmo entendendo que muitos alunos ainda não se consideram confiantes para falar como gostariam, já possuem uma consciência do seu lugar enquanto usuários de ILF.

Na atividade de produção dessa 5ª aula, em grupos, os alunos assistiram a um vídeo de Deepika Padukone, atriz indiana, explicando gírias hindi em inglês. O trabalho dos alunos foi identificar o maior número de expressões possíveis. Dentre as palavras indianas que os alunos puderam identificar, estavam traduzidas para o inglês: *bro, a chill person / relaxed, give my space, an older lady, amazing, beautiful, common, money, workaholic*.

No questionário final, os alunos trouxeram respostas interessantes à pergunta “Quais estratégias você acredita ser útil para facilitar a comunicação em inglês?”, pois demonstram uma consciência das diversas possibilidades de recursos multilíngues e comunicativos que podem ser utilizados em uma interação. John disse: “A utilização de gestos, a própria mímica em si e o *“Excuse me, can you repeat please?”* e a análise da entonação que a pessoa utiliza durante a conversa”. Marjorie respondeu: “Tradução, contexto, gestos, paciência...O uso de gestos, pedir para repetir caso não entenda ou pedir para repetir de forma diferente, usar o tradutor se for necessário”. Beatriz afirmou: “Pedir para repetir quando não entender, o Google tradutor...”. E Marli adicionou: “Ir pelas palavras chaves”.

A divisão deste capítulo em “trazendo a realidade dos alunos para a sala de aula”, “desconstruindo o modelo do falante nativo” e a respeito do papel da translinguagem e dos recursos comunicativos na sala de aula foi feita por questões didáticas e de visualização de dados e análise. Porém, é clara a correlação dessas seções em um contexto de ILF e como dialogam entre si. A forma como essas gírias brasileiras/baianas conversam com a realidade dos alunos ao passo que encorajam a translinguagem, ao uso de recursos comunicativos/multilíngues e os auxiliam a “tomar posse” dessa língua desmistificando a ideia de seguir cegamente o modelo do falante nativo como autoridade aconteceram em uma sala de aula com alunos de escola pública, em aulas remotas, ainda que em um contexto diferente do que se encontra nas aulas presenciais com mais alunos e, por vezes, com menos recursos. Porém, a mudança exige muita reflexão sobre as práticas e esses foram alguns dos pequenos passos dados no que tange a reflexão da consciência em ILF dos alunos/usuários nesse período.

## 6 REFLEXÕES A RESPEITO DO “MEU INGLÊS” DOS ALUNOS/USUÁRIOS

Neste capítulo, são feitas reflexões sobre o desenvolvimento do “Meu Inglês” dos alunos e usuários durante as aulas síncronas e assíncronas. Como no capítulo anterior, gostaria de frisar que essa análise não foi feita aula a aula, mas através de tópicos relevantes em termos de desenvolvimento do “Meu Inglês” e da observação geral dos dados dentro dessas temáticas. Separei a análise em alguns tópicos e subtópicos que se destacaram na análise, a saber: “estabelecendo confiança” e “desenvolvendo repertórios autônomos nas subsalas”, neles, questões como confiança, desenvolvimento na língua, desenvolvimento de repertórios e estratégias pessoais são abordadas. Vale ressaltar que não foram feitas modificações nas transcrições das falas dos alunos.

### 6.1 ESTABELECENDO CONFIANÇA

Retomando brevemente a discussão a respeito do “Meu Inglês” e sua relação com o ILF, partindo de uma perspectiva socioconstrutivista, retomemos as discussões de Williams e Burden (1997) a respeito de aprendizagem de línguas. Os autores afirmam que os alunos devem ser ajudados a definir seus próprios objetivos de modo a promover uma autoconfiança realista. Ao mesmo tempo, atitudes socioculturais devem ser ativamente encorajadas. Para Kohn (2018), o “Meu Inglês” dos alunos/usuários é uma criação deles em virtude da construção, e também é orientado para sua própria comunicação, desejos e necessidades comuns em virtude de sua inserção social, e ao fazê-lo, tornam-se proprietários do inglês. É o desenvolvimento desses repertórios pessoais na interação que será analisado com base nos instrumentos de pesquisa.

A aula 04 é um exemplo de como traçar os próprios objetivos para comunicação e refletir a respeito de como alcançá-los de forma realista. Desde o questionário inicial, os alunos foram convidados a refletir sobre seus objetivos e encorajados a alcançá-los coletivamente. Em sessões separadas, divididos em pequenos grupos, os alunos fizeram a atividade prática de relacionar objetivos a possibilidades para alcançá-los. E em seguida, buscaram solucionar 3 situações usando “*can*”<sup>26</sup>, como podemos ver na Figura 3 a seguir.

---

<sup>26</sup> Esse material foi analisado anteriormente na seção 5, porém a categoria de análise aqui é diferente, uma vez que o foco dado será nos fatores que podem influenciar o desenvolvimento do “Meu Inglês” dos estudantes.

**Figura 3** – Atividade prática da aula 4

**Match the goals with the possibilities:**

- |  |  |
|--|--|
| <p>1. I want to understand what I listen in series</p> <p>2. I want to talk to people on Tandem</p> <p>3. I want to read Instagram posts in English</p> <p>4. I want to improve my school activities in English.</p> | <p>a. You can tell people your likes and dislikes and start a conversation about it.</p> <p>b. You can watch series in English with English subtitles.</p> <p>c. You can look for key words on the publications and search the new words.</p> <p>d. You can interact with your colleagues at school and help each other.</p> |
|--|--|

**Solving problems: You will read 3 situations. Give a solution, using can, for the person to solve or overcome it.**

1. Jessica wants to be more confident in speaking, but she thinks her accent is not sufficiently good.
2. Alice thinks that English will bring her better job opportunities, but she only listens to American English because she thinks they are the right model.
3. Pedro likes English, but he is shy. His camera is always off in his online classes but he wants to participate more in the activities.

Fonte: Compilação minha

Ao entrar em umas das salas na qual um dos grupos estava, com câmera e microfone desligados, ouvi alguns depoimentos. Bárbara dizia:

Pedro can interact gradually and ask questions to the teacher to be more confident, besides he can practice with native speakers in social media or maybe games. Traduzindo... tipo como a gente tá fazendo, tipo, nem todo mundo tá confiante ainda de abrir a câmera, eu mesmo não tô. Eu tenho que me ajeitar primeiro, pelo menos (risos) e perguntar, tirar dúvida com a professora, para se tornar mais confiante... and you? E vocês o que colocaram?

Marjorie afirmava:

Eu coloquei, he can start participating in the chat. Porque teria interação e ainda assim não seria tão direta, seria mais fácil dele participar, sem ser abrindo a câmera e ligar o microfone, né?

E Tom completava:

Eu coloquei basicamente o que vocês falaram, porque ele também não tá errado né, de ser tímido. É uma característica dele.

O que as respostas desse grupo têm em comum é a confiança da pessoa em questão, Pedro. Ainda que a timidez faça parte da sua personalidade, ao se colocar em situações de interação com outras pessoas, o usuário pode ter a oportunidade de ativar recursos que muitas vezes nem acredita que possui. Outro fator interessante que aparece nesses depoimentos é que a confiança nem sempre está relacionada à produção linguística. Por vezes está relacionada com “aparecer bem na tela”, o que seria bem comum para adolescentes e interfere também na interação linguística. Esse fator tem estado muito presente nas aulas online e, talvez, seja o motivo pelo qual muitos alunos não ligam suas câmeras nas aulas.

O *feedback* dos alunos para a atividade já foi transcrito em seção anterior com ênfase na consciência em ILF. Aqui, destaca-se o diálogo com Williams e Burden (1997) ao passo que, despertar a curiosidade e o interesse naturais dos alunos, procurando tornar as tarefas e atividades pessoalmente relevantes para eles os ajudam a definir seus próprios objetivos de modo a promover uma autoconfiança realista e conseqüentemente seus repertórios “Meu Inglês”. Entende-se que ainda há um grande caminho pela frente. Vejo que, apesar do grande avanço em consciência em ILF, é possível notar que alguns alunos veem os falantes nativos como autoridade (mesmo entendendo seus sotaques como parte de sua identidade). Entretanto, os alunos já trazem em suas produções a importância de aumento da confiança através do engajamento em atividades sociais, como jogar, conversar com amigos, e através das redes sociais. A desconstrução da ideia de uma variedade correta ou modelo de língua percebida aos poucos pelos alunos também parece contribuir para o aumento gradativo de sua confiança e, conseqüentemente, do “Meu Inglês”. O avanço no uso de *translanguaging* e *codeswitching* nas subsalas e durante o *feedback* também apontam para este caminho.

*Feedback* dos questionários intermediários também se alinha com essa análise. Quando perguntados, “Como está sendo o andamento das aulas no curso até agora para você? Por quê?” as respostas de John, Beatriz, Tom e Moana foram, respectivamente:

Está indo muito bem, pois as aulas são bem dinâmicas por conta das perguntas constantes e pelas atividades práticas em dupla/equipe. Eu acho que as aulas têm um ritmo bacana (grifo nosso).

Está perfeito. As dinâmicas estão sendo bem legais (grifo nosso).

Bastante produtivas. Pois, além de aprender muitas coisas novas, tem o fator inclusão que é bastante relevante e importante para o aprendizado (grifo nosso).

Ótimas, é um horário bom, e eu estou participando bastante, mesmo com medo de errar, vou pedindo ajuda pra não sair com nenhuma dúvida nas aulas [*emoji feliz*] (grifo nosso).

Os pontos sublinhados apontam para o desenvolvimento gradativo do “Meu Inglês” dos alunos. Quando eles trazem a dinamicidade das aulas, as atividades em duplas e em equipe, o fator inclusão e dizem estar participando sem medo de errar, estão citando as oportunidades de maior produção das aulas, nas quais a possibilidade de uso e desenvolvimento de seus repertórios se fez presente.

Em termos de confiança, no questionário intermediário, os mesmos alunos (John, Beatriz, Tom, Bárbara e Moana) responderam:

Sim, claro [me sinto usuário da língua]. Com o conteúdo aprendido na sala, eu pude acrescentar/ aumentar o meu "embargo linguístico", se é que você me entende. Não foram conteúdos supérfluos ou enfadonhos e, por isso, levarei o que eu aprendi adiante (grifo nosso).

Ainda me sinto um pouco insegura (grifo nosso).

Ainda não, mas, acredito que o inglês está mais presente na minha vida agora (grifo nosso).

Sinto confiança para me considerar, sim [usuária de língua], pois houve um grande incentivo para tentar e não ter medo de errar, já que existem estratégias para contornar isso (grifo nosso).

Sim, já consigo entender mais coisas em inglês (grifo nosso).

Esses dados mostram que, ainda que numa mesma turma, com os mesmos “conteúdos” apresentados a todos os alunos, a construção “Meu Inglês” é individual, gradual, ao passo que acontece na interação e relacionada também com as experiências dos alunos. Em uma sala de aula de ELI à luz do ILF, os dados apresentam a importância dos conteúdos que fujam do que os alunos consideram supérfluos e desinteressantes. Quanto mais próximos das suas realidades, maior a interação e sensação de pertencimento. Enquanto alguns não hesitam em se considerar usuários da língua, outros ainda acreditam não terem chegado nesse “nível” — provavelmente se limitando ao lugar de alunos, conforme discutido por Llurda (2018). Entretanto, eles afirmam que conseguem ou entender coisas novas ou sentir o idioma mais presente em suas vidas. Outro fator que sustenta esse argumento é o questionário final, no qual 100% dos alunos afirmaram estar mais próximos dos seus objetivos, e que a língua inglesa estava mais presente em suas vidas.

Na aula 05, perguntei aos alunos como eles estavam se sentindo com as aulas com o passar das últimas semanas e Bárbara compartilhou:

*I feel better.* Eu ainda sinto um pouco de vergonha para praticar com amigos, não sei nem porque, mas eu me sinto mais confortável tendo alguém para me dar um norte. Eu me sinto mais tranquila para falar inglês. Minha mãe mesmo, ela nunca me ouviu assim falar inglês, ela, às vezes, acompanha as aulas. Ela mesmo ficou surpresa porque ela percebeu que eu falo inglês bem melhor do que ela esperava. Eu só fico presa porque eu sou tímida. Então eu me sinto até melhor assim na aula porque eu tenho um norte, me sinto incentivada a falar (grifo meu).

Barbara é uma aluna que se intitula autodidata em língua inglesa e está sempre buscando usar *translanguaging* ou *codeswitching* desde que expliquei à turma que esses eram recursos que eles poderiam utilizar como positivos e relevantes para comunicação. Ainda assim, mesmo se considerando autodidata, Bárbara se sente mais confortável quando há alguém para lhe dar “um norte”, neste caso, a minha presença como professora. No processo de desenvolvimento do “Meu Inglês” de Bárbara, e da maioria dos alunos do curso, percebi que a participação oral dos alunos foi aumentando ao passo que eles foram se conhecendo nas atividades nas subsalas, quando, após as instruções, os deixava em pequenos grupos, sem a minha presença, para troca de opiniões, visando inclusive, desmistificar a ideia de que o aprendizado e troca só aconteceria com a minha presença em sala.

John apenas completou o depoimento de Bárbara com “*Feeling successful*”. O que já nos diz muito quando o que temos com mais frequência são alunos que se sentem fracassados no aprendizado e uso de uma língua estrangeira, muitas vezes por esperar que suas produções se assemelhem a padrões impossíveis de serem alcançados, como o desejo de “falar como um nativo”, por exemplo. Daí a importância de termos trabalhado com vários *Englishes* e a valorização de seus próprios sotaques.

Nessa aula 05, os alunos puderam falar sobre as gírias de sua própria língua em inglês (apresentando sinônimos), a fim de tornar a linguagem mais próxima de suas realidades, explicaram um pouco de sua cultura em inglês e foram apresentados a expressões idiomáticas hindi, e buscaram identificar sinônimos para elas em inglês com sucesso. É sempre importante trazer modelos com os quais eles se sintam representados, e uma personalidade como Anitta, falando não só inglês, como também espanhol e português, apresentando gírias que estão no dia-a-dia dos alunos, se mostra positivo. Em termos de ILF, apresentar sotaques que fujam do padrão (SIQUEIRA, 2020) é sempre bem-vindo, e por isso a escolha do vídeo da Deepika Padukone ensinando expressões hindi.

Partindo da aula 01 com pouquíssima participação dos alunos e já nas aulas 04 e 05 com essas reflexões parece um avanço considerável. Na aula 06, de tema “entrevistando alguém/conhecendo mais sobre alguém através de perguntas”, os alunos foram direcionados a

não somente tentar responder às perguntas que seu colega o fizesse, mas também elaborar perguntas que ajudassem a manter a comunicação.

Passeando pelas subsalas com câmera e microfone desligados, somente para ver a produção dos alunos, pude perceber algumas coisas: em uma das salas, Bárbara e Beatriz conversavam:

- \_ Which school subject do you have the most difficulty?
- \_ Can you repeat please?
- \_ É que eu não sei pronunciar muito bem.
- \_ Não, a gente tá aqui pra aprender, eu só tô tentando te entender, você quis dizer algum filme que eu tive dificuldade para entender? (BÁRBARA; BEATRIZ, A6)

Como se vê, Bárbara usou *codeswitching* e tentou confirmar o que tinha entendido, dessa vez em português. No final, elas acabaram negociando a informação em português. Porém, na pergunta seguinte, voltaram para o inglês. Percebe-se que quando Bárbara usou o recurso de pedir que Beatriz repetisse, Beatriz imediatamente se justificou afirmando “não saber pronunciar muito bem”, quando, na realidade, Bárbara gostaria que ela tivesse tentado falar novamente em inglês para que buscassem se entender. Provavelmente, se o desenvolvimento da confiança de Beatriz estivesse um pouco mais avançado, elas poderiam ter conseguido seguir a comunicação na L2, mas, mesmo assim, houve “negociação” entre elas quando Bárbara utilizou a estratégia de pedido de esclarecimento ensinada. Outro fator que provavelmente as fez recorrer ao português foi saber que a colega também fala a mesma língua que ela, o que, provavelmente, não aconteceria em um contexto de ILF. Sendo assim, não é possível prever como teriam agido em contexto de ILF real, mas o pedido de repetição de Bárbara com o “*Can you repeat, please?*” é um começo no processo de negociação entre elas, o que demonstra aprendizado nesse tipo de estratégia para um contexto real de interação em ILF.

Na outra sala, Samara e John estavam falando de séries e filmes totalmente em inglês, negociando significado em frases como “*Death Note is a season, not a movie.*” “*Yeah, that’s what I said. Death Note is an anime. But I am actually talking about the movies in general, not anime.*” “*Movies... you can speak while... enquanto eu... I think.*”. Com essa dupla já é possível perceber um nível de desenvolvimento linguístico um pouco maior, assim como um interesse mútuo no tema em questão. Eles negociam significado ao tentar entender se o colega está falando de um anime ou de uma série enquanto a colega abre espaço para que o outro siga falando enquanto ela pensa, inclusive usando a translinguagem.

Os alunos da sala seguinte se comunicavam em português para falar dos temas escolhidos, a última, usava o *chat*, pois ambos estavam com problemas de conexão de internet.

A parte final da aula foi destinada ao *feedback* dos alunos a respeito da atividade de produção e John disse:

Foi legal, foi legal. Eu entrei na sala e a gente começou a falar. Obviamente não deu pra falar completamente em inglês, mas nós fomos mesmo assim. O problema na verdade foi que a gente não organizou os temas antes do tempo, então a gente meio que tava vendo tudo em cima da hora e conseqüentemente as perguntas. Mas a gente foi se acostumando enquanto tudo acontecia. Aí foi tudo bem em geral, foi bem casual.

Conversando com a dupla e com a turma, sobre esse *feedback* de John e Samara, percebemos que na realidade, a causalidade da conversa deles foi positiva. Eles conseguiram se comunicar em inglês, negociar significado e conhecer melhor o outro. Trata-se da dupla que conversava sobre filmes e animes descritos acima. Quando perguntados sobre uso de estratégias, John seguiu dizendo: “eu pedi pra repetir uma vez, mas a estratégia foi identificar as palavras-chaves do que a pessoa dizia”. Bárbara, em relação ao seu grupo disse: “Teacher, was a good experience! Pareceu um pouco engessado porque a gente se organizou melhor pra perguntar as coisas, mas deu pra evoluir bem. Surgiram curiosidades e tudo”. Em termos de objetivo da pesquisa, percebo que o mesmo “tema” trazido na primeira aula, volta para a aula 06 com um novo olhar e com alunos mais participativos e dispostos a, de fato, se conhecerem e fazerem perguntas significativas visando o objetivo da tarefa: entrevistar o colega com foco em compartilhar informações e se comunicar. A diferença entre os grupos, em termos de maior ou menor uso da língua inglesa, é um exemplo que o “Meu Inglês” é uma criação individual em consequência da sua inserção social (KOHN, 2018). Após uma semana com atividades assíncronas nas quais os alunos foram expostos ao mundo fora da sala de aula (enquanto tarefa — uso de apps para comunicação com outras pessoas) e após aulas com foco em interculturalidade, percebo o “Meu Inglês” de cada um mais forte pois, diferentemente do que vimos na primeira aula, já se desafiam em utilizar o repertório que possuem, mesmo que limitado, e utilizam estratégias pragmáticas para se comunicarem.

Para a atividade de produção da aula 08, em duplas, os alunos listaram pelo menos 3 atividades que realmente fizeram na semana anterior. Na sequência, perguntaram um ao outro “What did you do last week?” com o objetivo de entender o outro e depois contar para os colegas na sala principal. A primeira parte da atividade foi feita nas subsalas com o objetivo de aumentar a confiança e a interação entre eles. Quando finalmente voltamos para a sala principal, a dinâmica funcionou da seguinte maneira: as duplas deveriam contar o que a outra pessoa fez no fim de semana. A seguir está a descrição das interações entre Moana e Bárbara, Marli e Lua, Lua, Samara e John, e Nataly e Beatriz, respectivamente:

Barbara, all week days, online classes. Saturday, relaxed, and played computer games on Saturday [...] Moana watched online classes all week days, and Saturday went to the beach, and danced também on Saturday. Confirma aí Moana, por favor.

Lua went riding a bike to the beach Friday afternoon, she went to Villas beach on Sunday and took several pictures, she went practice exercise Friday. [...] Marli went to buy vegetables on Saturday, she went to the gym on Monday, she went to school on Monday.

Tom went for a hamburger, on Sunday, he went to the beach, on Sunday we went to the mall.

John watched a movie on Tuesday, he read The Lord of the Rings on Monday, he went to the mall on Saturday. [...] Samara tried to relax on Wednesday, she worked on the mall on Saturday, she had breakfast on Friday.

On Saturday, Bia went to the beach. On Friday, she cleaned the house, and on Sunday, Beatriz left afternoon - Here they meant that Bia went out in the afternoon. [...] On Saturday, Nataly went to the mall with dad and sister. She went to the supermarket with mother on Monday. She went to school and studied on Tuesday.

Lembrando que Marli nunca tinha falado em inglês nas aulas, somente no Whatsapp, em conversa privada comigo. Ela começou o *feedback* do que sua dupla tinha feito da seguinte maneira: “Ah, mas eu não vou conseguir falar no inglês não, o que Lua fez”. Perguntei se ela tinha conseguido anotar o que Lua tinha dito, e Marli confirmou. Perguntei se Lua tinha falado em inglês e se as anotações dela estavam em inglês, e ela confirmou positivamente. Eu disse que ela poderia tentar, que eu tinha certeza que a gente ia conseguir se comunicar. Foi então que ela começou a falar conforme descrição acima, e, de fato, a comunicação aconteceu. Todos os alunos haviam usado seus repertórios para compartilhar informações reais na sala de aula principal.

Ao final da aula, destaquei que todos eles haviam, pela primeira vez, falado em inglês na sala de aula principal, todos juntos. Alguns responderam com “*true*” e outros com *emojis* de festa do Zoom. Essa participação até atrelada não somente ao andamento das aulas, mas também ao desenvolvimento de uma confiança que fez, inclusive, 4 alunos diferentes ligarem suas câmeras em momentos distintos da aula. Alguns por mais tempo do que outros. Neste dia, pude ver 2 alunas pela primeira vez, levando em consideração que os alunos se mantiveram bastante resistentes em aparecerem em vídeo durante todo o período de aulas, dos mais aos menos participativos. Ao final dessa aula, também recebi algumas atividades de áudio que não haviam sido enviadas por *WhatsApp* por vontade própria dos alunos.

Quando, no questionário final, os alunos foram perguntados se acreditam estar mais próximos do objetivo que os levam a aprender inglês as respostas de John, Moana, Tom, Bárbara, Marjorie, Beatriz e Marli foram, respectivamente:

Sim. O meu objetivo sempre foi a comunicação e, quando eu não tive grandes problemas nesse aspecto enquanto utilizava o aplicativo que a senhora passou, eu senti que eu estava avançando para o lugar que eu quero estar, digamos assim (grifo meu).

Apreendi MUITO com as aulas, e me senti motivada a continuar aprendendo inglês de outras formas (grifo meu).

Após esse curso, desenvolvi um certo carinho pela língua, portanto, já alcancei meu objetivo que me faz querer aprender a língua (grifo meu).

Pelas aulas terem impulsionado minha vontade de aprender e praticar (oralmente, principalmente), cada vez mais me vejo engajada a aprender e, conseqüentemente, mais próxima do meu objetivo (grifo meu).

Com as aulas foi possível entender que o inglês não é um bicho de sete cabeças e que basta estudar e ter confiança para praticar e arriscar conversar na língua mesmo cometendo erros (grifo meu).

Me empolguei, e pretendo fazer curso de inglês ano que vem.

Já estou entendendo um pouco do inglês.

Vejo o objetivo das aulas e da pesquisa sendo alcançados nesses depoimentos, especialmente no que diz respeito ao “Meu Inglês” dos alunos, por ser algo claramente particular de cada estudante/usuário, mas que vem sendo desenvolvido na interação entre eles e com o mundo. Um dos alunos cita ter desenvolvido “um certo carinho pela língua”, provavelmente por ter visto um pouco do que gosta refletido nela e nas possibilidades de comunicação que oferece. Outro aluno destaca a oralidade ter sido impulsionada, desafio de muitos ao se colocar em um contexto de aprendizagem de L2, ao passo que a desmistificação da ideia de que aprender inglês é difícil também foi citada e apresentada como razão de proximidade a um objetivo. Acredito que este último é relevante não só no que diz respeito ao “Meu Inglês”, mas também ao ensino e aprendizado de línguas em contexto de escola pública, mostrando ser sim possível o estabelecimento de trocas significativas para os estudantes.

Quando perguntados se se sentem mais confiantes em falar inglês e o porquê, John, Moana, Bárbara e Samara trouxeram:

Eu fiquei mais confiante, sim.

Me sinto mais confiante do que antes, os áudios que eram solicitados para enviar pro grupo me ajudaram bastante (grifo meu).

Percebi que tentar estigmatizar o fato de ter influência na pronúncia por conta do sotaque é equivocado por ser um aspecto da minha identidade, o que serviu como um incentivo para falar em inglês (grifo meu).

O contato com outros colegas me deixou mais calma e me fazer entender que o importante é a compreensão e não falar o inglês perfeitamente (grifo meu).

Tom, Beatriz, Marli e Marjorie, porém, ainda não se sentem tão confiantes e apresentam suas justificativas:

Apesar de aprender bastante coisa, não me sinto muito confiante com meu sotaque e às vezes não sei ligar uma palavra à outra em algumas frases (grifo meu).

Não completamente, porém, tô melhor do que como entrei no curso (grifo meu).

Preciso de mais confiança para falar.

Me sinto mais confiante porque o erro é normal e se não praticar a melhora não irá chegar nunca.

Aqui, mais uma vez, vemos o quanto o desenvolvimento de uma confiança é gradual e individualizada. Enquanto alguns alunos se dizem mais confiantes por terem se desafiado em situações como enviar áudios no grupo de *WhatsApp* da turma e participado das atividades em grupo, por exemplo, outros ainda não se consideram confiantes, mesmo admitindo seus próprios avanços, provavelmente porque suas expectativas ainda não foram alcançadas, como o “ligar uma palavra na outra”, por exemplo. Interessante salientar o quanto o aumento de confiança em uso de uma L2 em contexto de ensino e aprendizagem está atrelada ao ILF a partir desses relatos. Os alunos citam os momentos nos quais foram encorajados a falar e compartilhar esses momentos entre si fora da aula, assim como o tão importante reconhecimento positivo do sotaque como fator identitário.

No questionário final, 100% dos alunos afirmaram que continuarão praticando/estudando inglês após as aulas. Quando perguntados “de que maneira?” as respostas de John, Moana, Tom, Bárbara, Samara, Marjorie, Beatriz e Marli foram:

O básico, porém efetivo practice: *Listening* músicas em inglês (acompanhando as letras), *podcast*, filmes e tudo mais; *Writing* frases ou textos em algum lugar, porque é importante aprender como as palavras funcionam e como a sua escrita difere de sua pronúncia; *Speaking* utilizando aplicativos que juntam pessoas que querem falar em inglês com outra pessoa (grifo meu).

Com os aplicativos sugeridos nas aulas, vou continuar assistindo mais séries em inglês legendadas [emoji de coração].

Apps, configurei o meu cel. em inglês e deixarei assim, e irei procurar outro curso (grifo meu).

Praticando melhor a pronúncia e fala, elemento de aprendizagem atualmente "defasado" (na verdade pouco estudado) por mim em comparação aos outros (gramática e vocabulário). Quanto a esses outros elementos que tenho mais domínio (supracitados), eu continuarei estudando e me esforçando até mais.

De maneira autodidata, explorando os recursos gratuitos que há na internet (grifo meu).

Vou tentar estudar da mesma forma que faço com o espanhol, assistindo séries em 3 passos e anotando palavras que não sei e pesquisando depois.

Tenho a matéria inglês no colégio, e sempre depois das aulas eu continuava fazendo as tarefas de inglês do colégio.

Através de apps, vídeos, música etc.

Esses dados mostram que os estudantes veem recursos do dia a dia como ferramentas de aprendizagem tais quais músicas, filmes, *podcasts*, *apps* de comunicação e a internet em geral, e até mesmo através da “simples” configuração do celular no idioma. Especialmente nos tempos atuais nos quais estamos próximos dos nossos celulares a todo momento. Isso parece conferir autonomia aos alunos, assim como parece fornecer oportunidades para que não só sigam aprendendo, mas colocando em prática as suas versões “Meu Inglês”.

Essa seção, ao trazer dados diversos a respeito de alunos que estiveram em uma mesma sala de aula, no tocante a confiança e proximidade de seus objetivos, converge com a ideia de que o desenvolvimento do “Meu Inglês” é de fato um processo, assim como a consciência em ILF dos alunos e a desconstrução de certos padrões que muitas vezes estiveram enraizados nas suas vidas. Acredito ser cedo para afirmar que os alunos de fato conseguiram visualizar o desenvolvimento do que Kohn (2018) chama de repertórios *My English*, que é uma construção individual que se dá na interação social, haja vista que muito em termos de confiança ainda precisa ser trabalhado e desconstruído. Porém, os primeiros passos foram dados.

## 6.2 DESENVOLVENDO REPERTÓRIOS AUTÔNOMOS NAS SUBSALAS

Durante as seções 5 e 6, e nos planos de aula (Apêndices B a L), percebi que em todas as aulas, sem exceção, os alunos/usuários foram convidados a participar de atividades em duplas ou grupos em subsalas. Na sala de aula principal, as instruções eram passadas e os alunos eram, então, distribuídos nas subsalas para as discussões. Após alguns minutos eu visitava as salas de câmeras e microfones desligados e tinha a oportunidade de registrar muitos dos depoimentos que compõem esse texto. Essa proposta se mostrou essencial ao passo que desconstrói a posição do professor enquanto detentor do conhecimento que fala a todo momento

e dos alunos na posição de reter aquilo que lhes é depositado. Com a proposta das subsalas, os estudantes puderam não só compartilhar informações, como também ajudar e favorecer um ambiente colaborativo. Nem todos os alunos, porém, se sentiam à vontade para falar a todo momento em inglês nessas salas por questões de timidez ou confiança.

No questionário intermediário, os alunos responderam à seguinte pergunta, “Como tem sido as atividades em duplas e em grupo e o processo de falar inglês com os colegas?” e as respostas de John, Beatriz, Tom e Bárbara foram:

Essa é, sinceramente, uma das melhores partes do curso. Vem sido bem interessante lidar com pessoas que desejam aprender inglês também, porque nós vamos nos ajudando constantemente. Sempre há uma grande união entre a dupla/equipe para ajudar alguém que tem alguma dúvida (grifo meu).

Está sendo legal, mas ainda sim, eu prefiro falar em português quando estou em duplas ou em grupo (grifo meu).

Bastante importante. Essa didática agrega muito no processo de desenvolvimento (grifo meu).

Tem sido divertido pela aplicação de várias estratégias de comunicação, fora a cooperação mútua nas atividades a fim de estabelecer uma comunicação eficiente (grifo meu).

A participação dos alunos nas subsalas foi aumentando gradativamente, assim como a forma como eles lidavam com essa dinâmica. No início, o *feedback* era pouco e majoritariamente em português. Ao passo que os alunos foram se conhecendo e foram encorajados a se comunicar e se ajudar mutuamente, os resultados foram mudando. Os depoimentos acima mostram como eles passaram a considerar importante a interação com pessoas que também desejam falar inglês, e a ajuda mútua no entendimento das atividades propostas. Outros citam a aplicação das estratégias de comunicação comentadas em aula. Alguns alunos disseram gostar da proposta, mesmo se sentindo mais confortáveis em se comunicar em português.

No capítulo seguinte falarei das atividades assíncronas e sua importância na conscientização em ILF e no desenvolvimento do “Meu Inglês” dos estudantes no período das aulas.

## 7 AS ATIVIDADES ASSÍNCRONAS E SUA IMPORTÂNCIA NA CONSCIENTIZAÇÃO EM ILF E DESENVOLVIMENTO DO “MEU INGLÊS”

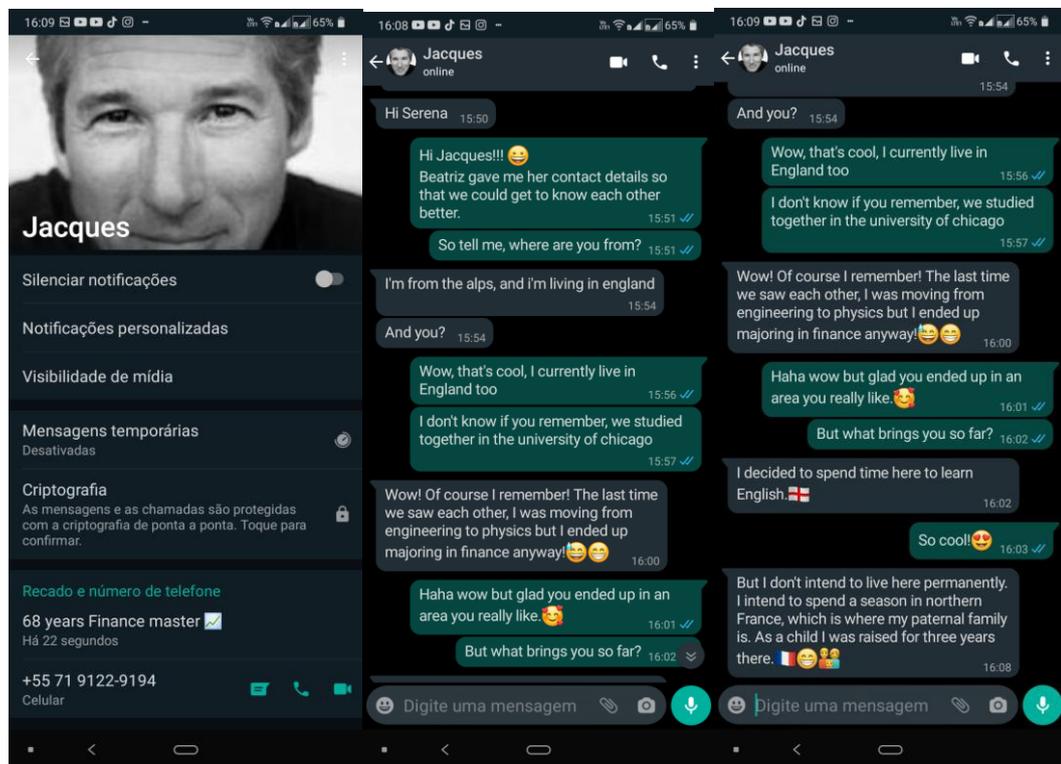
No capítulo a seguir farei uma análise mais pontual das atividades assíncronas em termos de conscientização em ILF e desenvolvimento do “Meu Inglês” dos alunos com base nas categorias apresentadas anteriormente. Porém, diferentemente das análises anteriores, as 10 aulas assíncronas poderão ser melhor visualizadas aqui em termos de cronologia, pois apresentarei uma a uma, com suas devidas observações. Isso ocorre, principalmente, para que uma melhor visualização do desenvolvimento do “Meu Inglês” e conscientização em ILF possa ser feita, já que têm se mostrado, para os alunos/usuários, um processo.

A atividade assíncrona 1 teve como título *“Introducing people”*. Os alunos foram convidados a encontrar exemplos de pessoas se apresentando em filmes, séries ou vídeos que gostem, em inglês. O objetivo foi, além de consolidar o tema da aula síncrona, fazer com que os alunos trouxessem as suas realidades para a sala de aula e fizessem essa relação a partir de recortes dos seus interesses. Os resultados foram variados: alguns trouxeram trechos de desenho animado, como o *“Backyardigans show”*, outros trouxeram filmes de gêneros diversos a exemplo da *“Barraca do Beijo”* e *“Flash”*, além de séries como *“The Office”* e *“One Day at a Time”*. Como desafio extra, os alunos foram encorajados a se apresentarem no grupo do *WhatsApp* que foi criado para facilitar a comunicação. Esse grupo foi criado no dia 19 de agosto de 2021, e no dia 20 recebi o primeiro áudio de apresentação. Depois que a primeira colega se apresentou, os outros também foram na sequência. A maioria disse estar “com vergonha” em relato posterior, por essa razão, esperaram que alguém se apresentasse primeiro. Essas produções do *WhatsApp* foram mais detalhadas do que as iniciais, em sala. Os alunos se mostraram mais “soltos”, provavelmente por terem tido tempo de pensar e organizar as informações que gostariam de compartilhar. Em resumo, a atividade assíncrona do *Google Classroom* pede que os alunos tragam os seus gostos para a aula e o desafio extra do grupo do *WhatsApp* traz à tona questões referentes à interação e “Meu Inglês”, já que, inicialmente, se mostram mais confiantes em se comunicar em interações sobre as quais tenham mais controle do que é dito e acessado pelo outro. Na sala, a maioria falou em português, no áudio do *WhatsApp* se apresentaram em inglês.

Na atividade assíncrona 2, *“Understanding people”*, dividi os alunos em grupos e essa tarefa exigiu deles uma interação fora da sala de aula para que o resultado fosse alcançado. Cada grupo ficou responsável por um áudio do *IDEA - International Dialects of English Archive*. Eles deveriam, então, ouvir um áudio, reunir-se com seu grupo, coletar o máximo de

informações que pudessem a respeito da pessoa que se apresentava no áudio e expressar aquela mensagem em um outro gênero que não por áudio, por exemplo: fotos, em uma apresentação de slides, uma carta para um amigo, um e-mail, uma postagem no Instagram, etc. Os resultados são apresentados abaixo:

**Figura 4** – Atividade assíncrona da aula 2 do grupo de Samara



Fonte: Compilação minha

Esse grupo escolheu uma conversa de *WhatsApp* na qual Jacques, que se apresentava no áudio original, conversava com Serena, uma pessoa com a qual não conversava há muito tempo. Isso daria a oportunidade de conversarem sobre suas vidas atualmente, e assim, trazer as informações que constavam no áudio original de Jacques. Os alunos criaram a conversa desde a foto do suposto Jacques (eles escolheram a foto do ator Richard Gere), até a mensagem de perfil e o diálogo com Serena, personagem criada pelos alunos.

O grupo abaixo, por sua vez, escolheu o e-mail para apresentar as informações de Charlie. Eles criaram uma situação na qual ele entrava em contato com uma tia para falar sobre como sua vida estava naquele momento, contando as novidades e incluindo fotos de si e dos lugares por onde passou.

**Figura 5** – Atividade assíncrona da aula 2 do grupo de John

**TO SOPHIE GRUBER**      DUPLA 4: BEATRIZ SANTOS  
LUAN PAIM.

---

**Dear Auntie.**

Do you remember when you've asked me to tell you how did I became what I am now? So, there you go a little... summary of that. I hope you enjoy it.

I was born just close to Austria, in a town called Steyr. But I was raised about 20 kilometers away from there, in the lovely town of São Valentim.

I got into kindergarten here and then I went to high school back to Steyr. I decided that I would like to study biology, so at the age of 18, I went to Vienna, and started studying biology to become a high school teacher.

And, about halfway through my studies, I took part in a travel group with some geologists from the University of Vienna, and I decided to adopt geology in my studies.

And, after 9 years at university, I finished my studies in biology and geology, and had the opportunity to earn a PhD in Lawrence, Kansas. I accepted and I'm still here in Lawrence after 5 years, trying to finish my PhD this summer, and by far it's been a great time. And yes, after all that, I hope to find a good job and stay here in the US or go back to Austria. I still do not know.

**WITH LOVE,**  
**CHARLIE GRUBER.**



ADDRESS: 159TH TERRACE, OVERLAND PARK, KANSAS, U.S  
E-MAIL: CHARLIEGRUBER@ICLOUD.COM

Fonte: Compilação minha

O destaque dado aos resultados dessa atividade é referente a questões de interação (entre os grupos), criatividade e “Meu Inglês”. Quando perguntados sobre o uso do idioma entre eles, os alunos disseram que preferiram se comunicar em português nesse primeiro momento. Alguns disseram que não sabiam que era para falar inglês e outros disseram que seria mais demorado para entender e concluir a tarefa. Expliquei a eles que não dei detalhes a respeito da interação entre eles justamente para compreender como se sentiriam e produziram. Os grupos disseram que ainda estavam se conhecendo e com vergonha de tentar falar inglês, mesmo usando a translíngua, uns com os outros, mas que nas próximas atividades se arriscariam. Em termos de estratégias, os alunos disseram que repetiram o áudio e anotaram palavras-chave para só então ler a transcrição dos áudios disponibilizada posteriormente. Alguns grupos disseram ter sido preciso utilizar o tradutor, especialmente para transformar o áudio em um outro gênero. Esses relatos são importantes em um momento inicial por servir de modelo para como os alunos se comportam em situações semelhantes em aulas seguintes. Interessante salientar que todos os grupos, independente do gênero escolhido, preferiram se colocar no lugar daqueles falantes, trazendo-os em primeira pessoa, como se fossem, por exemplo, o Jacques e o Charlie dos exemplos anteriores. Essa instrução não foi passada, ou seja, eles poderiam falar das pessoas na terceira pessoa em outro gênero, mas preferiram se colocar no lugar deles e transpor as informações adicionando informações e ativando a criatividade.

A atividade assíncrona 3, “*English communication*”, pedia que os alunos fizessem *download* do aplicativo Busuu e Tandem. O Busuu para feitura das lições 1, 2, 3 e 4 até a conversação e o Tandem para que adicionassem seus tópicos de interesse e engajassem em uma

conversa com outro falante de língua inglesa usando recursos comunicativos com os quais se sentissem confortáveis. O *feedback* de Bárbara desse primeiro contato com os aplicativos foi:

In lesson 1, I learned about English vocabulary (Greetings and farewells like “Hi, how are you?” and “Goodbye”). In lesson 2, I learned about introduction’s conversations (presentations like “I’m Bárbara” or “My name’s Bárbara”) and things alike. In lesson 3, I learned about vocabulary for conversations (“How are you?” is the same as “How’s it going?” as “I’m fine” is the same as “I’m great” / ”Not bad”). In the middle of lessons 3 and 4, there’s a revision task that I did, so I keep doing the tasks. In lesson 4, I learned more about conversation and I was tested in some exercises (some I can talk to practice, but I denied.). In lesson 5, I learned about verb “to be” to people (“I” is for myself, “She” is for women, “He” is for men, “It” for things and animals) and your forms (“am” is the form of “I”, “is” is the form to “She”, “He” and “It”). In Tandem I talk with someone who likes books and I’ve tried a long conversation, but it didn't happen. I’m shy a bit, so I don’t insist (grifo meu).

Conforme esperado, o relato de Bárbara a respeito do Busuu é muito mais gramatical, já que as atividades do aplicativo têm esse foco. O Tandem, por sua vez, por ser muito mais comunicativo, exige confiança e disposição para negociar sentido numa interação. Na atividade assíncrona 6, os alunos foram convidados a irem ao Tandem novamente e comparar suas experiências. Na segunda tentativa o relato de Bárbara foi o seguinte:

Após o envio do relatório anterior, com uma diferença de poucos dias, um usuário do Tandem tentou contato comigo e dali conseguimos desenvolver uma conversa produtiva e legal! O interlocutor da conversa era um rapaz simpático disposto a melhorar sua proficiência na língua portuguesa, o que ajudou bastante na conversação, já que ele buscou falar em português comigo. Pode não ter sido a prática de inglês, mas achei interessante comentar! Partindo para o atual relatório acerca da comunicação em inglês, eu tentei me comunicar mais uma vez com o anglófono que citei na resolução da outra atividade de comunicação e, dessa vez, conseguimos falar sobre livros! Descobri seu gosto pelo autor H.P Lovecraft, o que me interessou a ponto de considerar ler uma obra deste pela frequência que vejo recomendações. A conversa evoluiu bem até ele comentar sobre seus jogos e musicistas favoritos. Desta vez correu tudo bem! (grifo meu).

Felizmente, as experiências de Bárbara evoluíram positivamente na busca de se comunicar através do aplicativo. Entre as aulas 3 e 6, questões a respeito de confiança, desmistificação do modelo do falante nativo e importância dos recursos multilíngues e comunicativos já haviam sido apresentados. Importante frisar também que a comunicação nunca é unilateral. O fato de Bárbara ter encontrado um falante ela também estava “disposto a melhorar sua proficiência” e por ter encontrado alguém com gostos semelhantes aos seus, me parece essencial para esse resultado, apesar da sua timidez.

O relato de John a respeito do uso dos aplicativos foi

Eu conversei com 3 pessoas, e elas foram bem simpáticas. Me recomendaram músicas, podcast, canais no YouTube de músicas (porque eu que pedi essa daí) e dicas em geral. E

eu não fiz chamada de áudio ou vídeo com alguém, porque não deu tempo. Mas foi bem legal, pró.

Os demais alunos somente enviaram seus relatos após a segunda tentativa, como Marjorie e Beatriz:

I think the second time the interaction is better because the first time there is the issue of not knowing how the app works and how to develop a conversation with someone who speaks English.

Foi bastante legal, conheci duas pessoas, uma que fala espanhol e o outro english. Estou ensinando uma delas a falar frases em português, tô gostando dessa experiência. Mas a maioria das conversas uso o Google tradutor, para me ajudar a entender.

Nesse ponto das aulas, alguns alunos enviam seu *feedback* em inglês, outros em português, outros usam os dois idiomas, sendo mais um exemplo da criatividade linguística dos alunos, do desenvolvimento dos seus repertórios, e aplicação de recursos no dia a dia como um processo que varia de estudante para estudante, de usuário para usuário.

A atividade assíncrona 4 de título “*What can I do to achieve my goal?*” solicitava que os alunos retomassem um dos seus objetivos para aprender / estudar inglês, compartilhá-lo nos comentários e, além disso, comentar a respeito da meta trazida pelos seus colegas, lhes dando um conselho, ou mostrando um caminho para atingir aquele objetivo. O resultado dessa atividade nos comentários de Samara e John, Marjorie, Moana, Beatriz e Marli, respectivamente, foi:

I want to learn English because I want to travel and communicate well.

You can start practicing your listening, writing and speaking by yourself, with some friend or online. (grifo meu).

I want to watch series and understand them (grifo meu).

I wish to speak and write English without difficulty and understand music, movies... (grifo meu).

I want to learn English to ensure greater autonomy in international travel, expand my knowledge and use of the brain through bilingualism. Marjorie, you can watch the series in English with subtitles! My goal is to do an exchange, travel, watch series and songs (grifo meu).

I want to learn English to listen to music and understand lyrics (grifo meu).

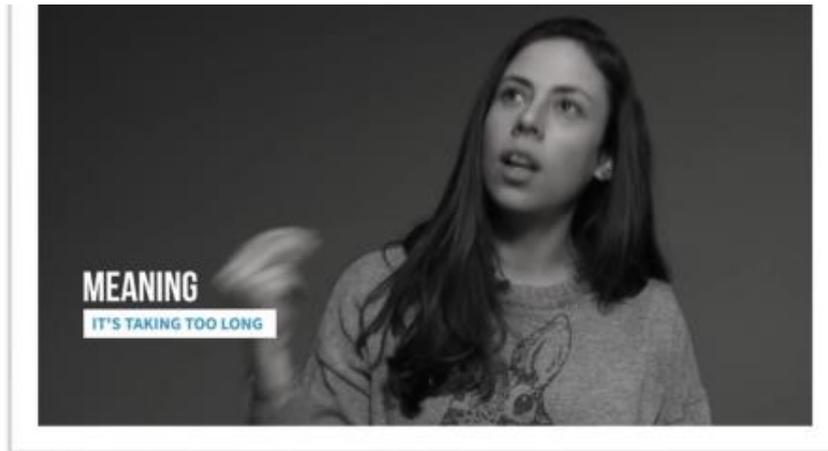
Ao pensar nos seus próprios objetivos e ao aconselhar os colegas, os alunos não somente praticam questões linguísticas como “*can*” para falar de possibilidades, mas também refletem sobre si. Ao entenderem aonde querem chegar e ao buscar meios realistas para tal, evitam frustrações e focam em atividades práticas, dentro de seus contextos locais, para buscar alcançar

seus objetivos comunicativos. As palavras-chave dos comentários incluíram a melhora da comunicação, assistir séries, filmes, ouvir músicas e as compreender, para trazer maior autonomia linguística, etc. Os comentários dos colegas incluíram praticar as habilidades linguísticas online e com amigos, além de atitudes práticas individuais, como colocar legendas em filmes e séries de modo a associar *listening* e *reading*. Isso desmistifica consideravelmente a noção dos ambientes formais, como a sala de aula, como único meio de desenvolvimento, e os coloca como protagonistas do próprio aprendizado.

Nessa atividade, todos os alunos trouxeram objetivos reais de uso do inglês no dia a dia como meta, logo, as possibilidades de atingi-los também foram reais. A atividade assíncrona 5, “*Brazilian gestures*”, buscava não somente trazer os gestos, recurso semiótico comunicativo bastante utilizado por todos os falantes, mas também refletir a respeito da negociação de significado em interações multilíngues. Os alunos, então assistiram ao vídeo “*Brazilian gestures*”, pensaram em como poderiam explicar aquele gesto em inglês com suas palavras e foram convidados a refletir sobre: como eu posso explicar um gesto que eu possa fazer, por vezes até involuntariamente já que faz parte da minha cultura, para outra pessoa que não o conheça e que também não fale a minha língua? Alguns resultados das produções dos alunos foram:

**Figura 6** – Respostas da atividade assíncrona 5

	<p style="text-align: center;"><b>EXPLICAÇÃO</b></p> <p>Means a long period of time</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Can be used for a person who is taking a long time.</li> <li>• Can be used to say that you have known someone for a long time.</li> <li>• Can be used to express that you have been waiting a long time</li> </ul>
---	---



It means something like: “wow, it’s about time!”. That gesture usually appears in chats involving the time itself.

Examples:

- “He was waiting too (this gesture) much for her”.
- “Seriously? I can’t believe you. This happend many time ago (this gesture)”.
- “Actually, I’ve been waiting for a long, long time (gesture)”.
- “Oh my gosh, you’re so, so late! (gesture)”.

Fonte: Compilação minha

Alguns alunos trouxeram diferentes explicações para o mesmo gesto e outros foram além, trazendo também exemplos. O *link* entre a língua inglesa e gestos que utilizamos com frequência no nosso dia a dia expande a noção dos meios de construção de sentido e das diferentes leituras e interpretações feitas não só ao falarmos, mas ao nos expressarmos através de gestos, olhares e expressões faciais, por exemplo.

A atividade assíncrona 7, de tema “*Routines*” pedia que os alunos preenchessem suas agendas semanais e enviassem um áudio para o grupo do *WhatsApp* compartilhando suas rotinas. Alguns dos cronogramas compartilhados foram:

Figura 7 – Respostas da atividade assíncrona 7

**My weekly schedule**

	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
morning	Watch online classes	Sleep	Sleep				
afternoon	Do homework	Do homework	Do homework	Watch online classes	Do homework	Relax	Chat with friends / Talk with my mom
evening	Do housework	Do housework	Do housework	Watch online classes	Spend time with friends	Play some desktop / mobile games	Watch TV

**MY WEEKLY SCHEDULE**

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
Morning	Work: teaching				
Afternoon	Online classes				
Evening	Homework Reading	Homework Reading	Homework Reading	Homework Reading	Homework Housework
SATURDAY AND SUNDAY	Work		Work	Rest	

Legend: Morning, Afternoon, Evening

Fonte: Compilação minha

Dessa vez, os alunos se mostraram mais solícitos ao enviar áudios no grupo, um dos alunos, porém ainda preferiu enviar seu áudio no meu número privado, por vergonha de falar inglês na frente de todos, mas não deixou de fazer a atividade. Mais uma vez o fator confiança se mostrou crucial no desenvolvimento do “Meu Inglês” e ao preencher a tabela, os alunos expandiram seus repertórios, buscando meios de organizar suas rotinas com atividades que realmente fazem parte do dia a dia.

A atividade assíncrona 8, “*Talking about the past - know what they are saying*”, se destaca pelo uso de estratégias individuais de *listening* e do uso do repertório “Meu Inglês” para demonstrar entendimento de um trecho de filme. Os estudantes deveriam assistir a um vídeo dividido em 3 partes: (1) Apenas a cena do filme, (2) Cena do filme com verbos a serem colocados no passado simples e (3) Cena do filme com legendas e respostas. Como desafio extra pedi que os alunos tentassem me contar sobre o que os personagens estavam conversando. Sobre essa tarefa, John disse:

The young woman was talking about his first love and her dad to a man. She told him when she was 16 years old, a lad convinced her to create a band with him. She accepted. She was completely in love with this guy. So they went to San Francisco but her dad suddenly showed up, then he brought her back to Chicago. Her dad was pretty sick and he had some dreams about her daughter being a doctor. Somehow, she started to feel the same thing about it (JOHN, AA8).

John trouxe no *feedback* apenas sua interpretação do que os personagens estavam falando, provavelmente por considerar a parte de completar os verbos menos relevantes ou por já ter conseguido confirmar suas respostas. Bárbara, por sua vez, trouxe as estratégias de escuta utilizadas por ela. Para Bárbara a repetição foi o que mais a auxiliou a realizar a atividade, juntamente com a análise do contexto da conversa, como mostra a imagem abaixo:

**Figura 8** – Respostas de Bárbara para a atividade assíncrona 8

### What I heard:

- "When I was..."
- "When I was 16..."
- "I was completely in love..."
- "He played guitar and..."
- "I ran away from home and went to San Francisco..."
- "So I did go live with him."
- "He convinced me I had a beautiful voice..."
- "... and I dreamed of becoming a singer."
- "He was... He was my first love."
- "It lasted long enough for me to find out."
- "I can't remember what he looked like."
- "My dad showed up, actually".
- "You were in trouble."
- "Yeah, he was in."
- "... He yanked me back to Chicago."
- "... and he became sick, and he..."
- "He had these dreams of me becoming a doctor, do you know?"
- "... and eventually they were my dreams too..."
- "He was right."
- "Then he died."

## Listening Strategies:

My most common strategie is repetition, so that was the most used. But wait, I didn't only use this! I tried to identify the context of the conversation by putting the words in the blank spaces. Looking at the complete video, I was a bit accurate.

## Extra Challenge: What are they talking about?

The two both are talking about the past of Sandra Bullock's character, specifically the typical "first love" of your life who's died currently, despite the some good memories of him (like the compliment about her voice, for example).

Fonte: Compilação minha

Essa atividade assíncrona em específico procurou ir além do linguístico — verbos no passado simples — ao fazer os estudantes identificarem as próprias estratégias e a importância da atividade gramatical na compreensão do todo — sobre o que os personagens estavam conversando.

A atividade assíncrona 9 buscou questionar os alunos sobre o que eles farão se a pandemia do coronavírus estiver controlada no ano que vem. A prática do primeiro condicional esteve atrelada a um contexto real vivenciado por eles. Os alunos foram encorajados ao uso da translinguagem e os resultados de Bárbara, Samara e Tom foram:

So many things! Well... One of its is a gathering with my friends. I miss them so much! I'd like to watch movies in cinema with my mom (and any another leisures like promenade in Dique do Tororó. It's been a while I don't promenade there. :) too. These are the first things I could think (Kinda like my "priorities" besides the back to the school), although, but I want to do a lot of things! (grifo meu).

I will go to school, I pretend to travel and I am going to meet with my friends (grifo meu).

I'll enjoy the fact that everybody probably aren't using masks anymore. I'll live my life with more passion. Enjoying every single second of it (grifo meu).

Mais uma vez, o objetivo foi estabelecer uma relação direta entre a produção linguística dos alunos com algo possível e real para eles à luz do ILF, fornecendo oportunidades para que desenvolvessem seus repertórios individuais. O destaque feito nos depoimentos acima me mostra que o repertório dos estudantes para essa produção é semelhante ao que provavelmente se espera de jovens em atividades pós-pandemia, como sair com os amigos, ir ao cinema, viajar e viver a vida mais intensamente.

Destaco também o uso do verbo *pretend*, trazido por Samara com o sentido do verbo *intend*. Muito se ouve sobre essas construções em termos de gramática normativa que os

chamam de falsos cognatos, ou até mesmo *false friends*, com o intuito de chamar a atenção dos estudantes quanto ao “erro” em seus usos e possíveis problemas de compreensão com falantes nativos. Porém, o que não se leva em consideração nessa abordagem é que, em um contexto de ILF, o que é chamado de *false friends* pode ser convertido para *true friends*, pois podem facilitar a compreensão do interlocutor, caso palavras como *pretend* também tenha um sentido semelhante ao *intend* na sua língua materna. Isso mostra o quanto pode ser relativizada a ideia de falsos cognatos associada ao erro e problemas de compreensão. Essa discussão é trazida por Cogo (2011) ao afirmar que falsos cognatos podem realmente ser úteis quando outras semelhanças multilíngues podem contribuir para a construção de significado. Para isso, Cogo cita o estudo de Hülmbauer (2011) ao explorar cognatos e como falantes de ILF podem aproveitar a influência interlinguística dos mesmos para melhorar a construção de significado. A fala de Samara é mais um exemplo disso.

Em suma, acredito que ao refletir a respeito da consciência em ILF no capítulo 5, do “Meu Inglês” no capítulo 6 e ao cruzar essas reflexões com as atividades assíncronas apresentadas neste capítulo, é possível afirmar que os alunos colocaram a língua em prática em contextos reais à luz do ILF ao passo que desenvolvem suas versões “Meu Inglês” como construção individual e social.

## CONCLUSÃO

Esse trabalho pretendeu explorar as possibilidades de integração do Inglês como Língua Franca (ILF) em um ambiente de ensino de língua inglesa, requerendo uma transformação gradual das atitudes das partes interessadas (neste caso, alunos). Para identificar ações específicas que pudessem ser tomadas de forma concreta, possibilitando uma mudança do modelo do falante nativo para um modelo que prezasse pela adaptação aos falantes multilíngues que encontramos hoje interagindo em língua inglesa, estudos em ILF prévios (SIFAKIS, 2014; SIFAKIS, 2017; LLURDA, 2018; SIFAKIS, BAYYURT, 2018; SIQUEIRA, 2020, entre outros) apontaram para a importância de aumentar os níveis de consciência em ILF dos alunos/usuários, focando nas interações entre pessoas de diferentes línguas maternas em inglês. Esse estudo, então, esteve no domínio pedagógico visando a comunicação e o entendimento dos alunos como sujeitos autônomos e criativos, capazes de moldar a linguagem em suas necessidades em contraste com as práticas preestabelecidas de ensino de língua inglesa que focam no modelo do falante nativo, ainda vistas nas salas de ensino de língua inglesa. Por meio do conceito de conscientização em ILF, e do conceito social construtivista “Meu Inglês”, a mudança de práticas pedagógicas se fez necessária, e aqui desenvolvida a partir da metodologia de pesquisa-ação.

Para se atingir uma compreensão dos caminhos de ensino de língua inglesa que considerassem o desenvolvimento da consciência em ILF e da proposta do “Meu Inglês”, defini três objetivos específicos. O primeiro, desenvolver e aplicar atividades orientadas para o ILF em contextos de ensino de língua inglesa com alunos de escola pública; possível através do planejamento do plano de unidade (Apêndice A), planejamento de aulas (Apêndices B a L), ao interesse dos alunos em participar das 30 horas de aulas síncronas e assíncronas, e do engajamento dos mesmos nas atividades propostas. Depois, verificar os impactos dessas atividades no ensino-aprendizagem de língua inglesa dos participantes; sendo possível através da análise dos diários de aula, questionários e atividades assíncronas e, na sequência, investigar o desenvolvimento da consciência em ILF e da perspectiva do “Meu Inglês” durante e após a aplicação das atividades. A análise permitiu concluir que em uma sala de aula de ELI, o ILF tem a agregar a partir do momento que a consciência dos professores e alunos é desenvolvida.

Sendo assim, a construção da consciência em ILF e a ideia do “Meu Inglês” numa sala de aula de ensino de língua inglesa se fez possível a partir de atividades que, além da língua em si, levassem os alunos a questionar e refletir a respeito do papel do falante nativo no mundo

atual, da importância do uso e consciência de recursos comunicativos e multilíngues, e através de aulas que levassem em consideração as suas realidades e temas de interesse.

A maneira pela qual foi possível construir consciência em ILF e a ideia do “Meu Inglês” nesse contexto se mostrou gradativa, exigindo do professor flexibilidade ao entender que planos de aulas são adaptáveis e que, por esse motivo, ao se propor a desenvolver aulas com foco nos aprendizes e seus objetivos, não há como haver estaticidade em termos de planejamento, uma vez que pode ser necessário mudar as estratégias previstas durante as aulas, adaptando-as às respostas dos alunos. A descentralização das aulas, promovendo autonomia e momentos de interação entre os alunos, diminuindo a presença da minha “autoridade externa”, por exemplo, se mostrou fundamental para que os alunos pudessem se sentir mais usuários do inglês e livres para utilizar seus repertórios. Esse desenvolvimento, porém, por ser gradativo e individual, acontecendo em situações sociais nas quais o falante se coloca, não foi igual para todos os estudantes. Motivo pelo qual alguns já se veem nesse *status* de usuários, enquanto outros ainda não, mesmo com um nível de consciência em ILF diferente do que possuíam antes das aulas.

Ou seja, a priorização da comunicação em detrimento das normas dos chamados “falantes nativos”, os diferentes objetivos no ensino das habilidades (ênfase na oralidade, por exemplo, e estabelecendo prioridades, a exemplo de trabalhar a inteligibilidade ao invés de expressões idiomáticas localizadas), a ênfase no conhecimento da linguagem (no sentido de conduzir os alunos a alcançar seus objetivos comunicativos) e o uso de recursos multilíngues, foram fundamentais, tanto para a consciência em ILF, quanto para o desenvolvimento de seus repertórios “Meu Inglês”.

O diário de classe, um dos instrumentos de coleta dos dados utilizados, permitiu documentar as impressões relevantes das atividades propostas e das aulas em geral, das contribuições dos alunos em sala e das observações de suas produções. Os dados dos questionários, dos planos de aulas e dos diários de classes foram analisados em triangulação para construção e discussão dos resultados da pesquisa e além de coletar informações úteis para as escolhas no momento de preparação das atividades ILF, permitiram a análise do grau de consciência em ILF dos alunos/usuários antes, durante e após as aulas. Eles trouxeram dados sobre a abordagem em ILF, sobre consciência e autonomia dos falantes, além de questões sobre identidade e o “Meu Inglês” no que tange à sua importância no ensino/aprendizagem de inglês, que foram explorados no cronograma das aulas.

Para pesquisas futuras, espero que esse tipo de trabalho contribua com outros estudos na criação de aulas mais diversificadas, interculturais e que considerem a multiplicidade linguística dos alunos, à luz da proposta em ILF, por demonstrar ser possível propor aulas

voltadas para que os alunos usem a língua alvo através de atividades interculturais, colaborativas, que fomentem a empatia, e os encorajem a ajudar uns aos outros, tornando-os conscientes de que podem aprender uns com os outros. Para isso, atividades simples e diretas, nas quais os alunos possam falar sobre coisas com as quais tenham familiaridade ou com as quais possam se identificar, mas que, ao mesmo tempo, permita a exploração de diferenças individuais e culturais, assim como suas similaridades e uso de recursos multilíngues e comunicativos, parece um caminho.

Enfim, dentre as limitações deste trabalho está o pequeno número de participantes e, para que se possa perceber melhor o desenvolvimento de consciência ILF e do “Meu Inglês”, outras pesquisas, em diferentes tipos de contextos e com diversos alunos precisariam ser realizadas. Sendo assim, vejo como possibilidade a ampliação dessa proposta para grupos maiores em um contexto de integração com o currículo escolar, ampliando o escopo das partes envolvidas, analisando os impactos dessas atividades para além do estudante, ou pensando também nos professores e coordenadores de escolas. Reconheço que, neste trabalho, o número de alunos foi reduzido e não é o que geralmente se encontra nas salas de aula das escolas públicas, o que poderia dificultar as percepções do professor que construí aqui ou até mesmo o desenvolvimento de atividades similares. Destaco ainda que a autonomia docente em termos de preparação de todo o conteúdo programático também foi um diferencial importante neste trabalho, uma vez que não houve a exigência por parte de nenhuma instituição para o uso de materiais didáticos específicos ou de currículos. Acredito, porém, que seja possível integrar o ILF em contextos de ILE se o professor estiver disposto a fazer adaptações, mesmo que precisando seguir um determinado material didático ao promover reflexões.

## REFERÊNCIAS

- DAVID. *Localingual*, c2017. Página inicial. Disponível em: <<https://localingual.com/>>. Acesso em: 01 de jun de 2021
- FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 1980.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- JENKINS, J. Repositioning English and Multilingualism in ELF. In. *Englishes in Practice*, 2015.
- \_\_\_\_\_. The future of English as a Lingua Franca. In. *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. Routledge, 2018.
- KACHRU, B. Braj. Standards, codification and sociolinguistic realism: English language in the outer circle. In R. Quirk and H. Widowson (Eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (p. 11-36). Cambridge: Cambridge University Press, 1985
- KOHN, K. My English: A social constructivist perspective on ELF. *Journal of English as a Lingua Franca* 7(1), p. 1-24, 2018.
- LLURDA, E. English Language Teachers and ELF. In. *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. Routledge, 2018.
- Zappellini, M. B., & Feuerschütte, S. G. O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração. *Administração: ensino e pesquisa*. Rio de Janeiro. v.16, n.2, p. 241-273, jun. 2015.
- MAURANEN, A. Conceptualizing ELF. In: JENKINS, J. et al. (Ed.). *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. London/New York, Routledge, p. 7-24, 2018.
- \_\_\_\_\_. Exploring ELF. *Academic English Shaped by Non-native Speakers*. Cambridge University Press, 2012.
- PAUL M. *IDEA: International Dialects of English Archive*, c2021. Página inicial. Disponível em: <<https://www.dialectsarchive.com/>>. Acesso em: 01 de jun. de 2021
- SCHEYERL, D. C. de M. Ensinar língua estrangeira em escolas públicas noturnas. In: LIMA, D. C. *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 125-139.
- SEIDHOLFER, B. *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford University Press, 2011.
- SIFAKIS, N. BAYYURT, Y. *ELF-aware pedagogy and teacher education* - webinar by Nicos Sifakis and Yasemin Bayyurt. Youtube, 20 dez. 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=mmYs7f2p\\_s8](https://www.youtube.com/watch?v=mmYs7f2p_s8). Acesso em: 04 set. 21.
- \_\_\_\_\_. ELF-aware teaching, learning and teacher development. In. *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. Routledge, 2018.

SIFAKIS, N. ELF awareness as an opportunity for change: a transformative perspective for ESOL teacher education. *Journal of English as a Lingua Franca*, Berlin, v. 3, n. 2, p. 317-335, 2014.

\_\_\_\_\_. *ELF Awareness in English Language Teaching: Principles and Processes*. Oxford University Press, 2017.

SIQUEIRA, D. S. P.; ANJOS, F. Ensino de inglês como língua franca na escola pública: por uma crença no seu (bom) funcionamento. *Muitas Vozes*, Ponta Grossa, v.1, n.1, p. 127-149, 2011.

SIQUEIRA, D. S. P. ELF with EFL: what is still needed for this integration to happen? *ELT Journal*, v. 74, n. 4, p. 377–386, 2020.

SOUZA, E. M.; FERREIRA, L. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. ISSN-e 2358-1425, Vol. 13, Nº. 32, 2020, p. 1-13, out, 2020.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em nov. 2020.

VYGOTSKY, L. S. Basic Theory and Data. In: *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, p. 19-75, 1978.

WILLIAMS, M.; BURDEN, R. *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

## APÊNDICE A - UNIT PLAN

**Teacher:** Caroline Stephany Santos Ribeiro

**General goal:** At the end of classes, students/users will be able to negotiate meaning in the interaction, activating resources such as translanguaging, their similects, and their linguistic background as a positive factor in considering themselves successful speakers to communicate about everyday topics.

	WEEK 1	WEEK 2	WEEK 3	WEEK 4	WEEK 5
Topic	<p><b>Class 1</b> Getting to know each other, introducing yourself, talking about likes and dislikes, talking about English in relation to their identities, likes and dislikes.</p>	<p><b>Class 3</b> The use of multilingual resources for achieving successful communications.</p>	<p><b>Class 5</b> Does Portuguese have a place in English learning? The myth of knowing one to learn the other, the importance of your own language background and self-confidence.</p>	<p><b>Class 7</b> Routine</p>	<p><b>Class 9</b> Talking about future plans.</p>
	<p><b>Class 2</b> Did you know that all of those people from all these different nationalities speak English? What does that mean? <u>Am I an ELF speaker/user?</u> Raising ELF awareness through localingual.</p>	<p><b>Class 4</b> For what purpose would you like to use the English language in your life? (Questionnaire question). How can those needs meet ELF communication?</p>	<p><b>Class 6</b> Activating resources to interview someone.</p>	<p><b>Class 8</b> Things I did last week.</p>	<p><b>Class 10</b> How did I use to see English? What has changed?</p>

Main goal	<p><b>Class 1</b> At the end of this class, students will be able to introduce themselves, talk about their likes and dislikes, and the role of English in those areas. The objective is for students to identify and explore individual and cultural differences as well as their similarities aiming at reflection.</p>	<p><b>Class 3</b> At the end of this class, students will be able to further their reflection on questions regarding ELF communication, such as the role of multilingual resources.</p>	<p><b>Class 5</b> At the end of this class, students will be able to raise awareness on how talking about their own realities can benefit communication, as well as help them raise self-confidence in speaking.</p>	<p><b>Class 7</b> At the end of this class, students will be able to share a little of their routines with their peers.</p>	<p><b>Class 9</b> At the end of this class, students will be able to talk and write about possibilities for their weekend.</p>
	<p><b>Class 2</b> At the end of this class, students will be able to listen to different people speaking English being able to reflect on the following questions: Who owns English? Why am I an ELF user?</p>	<p><b>Class 4</b> At the end of this class, students will be able to further their reflection on questions regarding ELF communication, such as the role of multilingual resources and how they can meet their own needs.</p>	<p><b>Class 6</b> At the end of this class, students will be able to raise awareness on how activating multilingual resources can benefit communication as well as help them raise self-confidence in speaking.</p>	<p><b>Class 8</b> At the end of this class, students will be able to share a little of what they did last week with their peers.</p>	<p><b>Class 10</b> At the end of this class, students will be able to reflect on their own process of raising ELF awareness and self-confidence in communicating in English.</p>
Abilities	<p><b>Class 1</b> Speaking, reading, writing, listening</p>	<p><b>Class 3</b> Speaking, reading, writing, listening</p>	<p><b>Class 5</b> Speaking, reading, writing, listening</p>	<p><b>Class 7</b> Speaking, reading, writing, listening</p>	<p><b>Class 9</b> Speaking, reading, writing, listening</p>
	<p><b>Class 2</b></p>	<p><b>Class 4</b></p>	<p><b>Class 6</b></p>	<p><b>Class 8</b></p>	<p><b>Class 10</b></p>

	Speaking, reading, writing, listening	Speaking, reading, writing, listening	Speaking, reading, writing, listening	Speaking, reading, writing, listening	Speaking, reading, writing, listening
Grammar content	<b>Class 1</b> Simple present - Sentence structure (questions, affirmative and negative sentences)	<b>Class 3</b> Wh - questions Question formation/ order Can	<b>Class 5</b> Vocabulary: slangs and memes (Brazilian)	<b>Class 7</b> Simple present - routine, routine verb phrases Adverbs of frequency	<b>Class 9</b> Will First conditional
	<b>Class 2</b> Vocabulary - countries and nationalities	<b>Class 4</b> Wh - questions, question formation/ order, can	<b>Class 6</b> Question words, sentence structure.	<b>Class 8</b> Simple past- routine, routine verb phrases	<b>Class 10</b> Used to
Special attention to	<b>Class 1</b> Students' previous knowledge, students' view of language and culture.	<b>Class 3</b> Students' awareness ELF	<b>Class 5</b> Students' confidence and My English.	<b>Class 7</b> Students' use of multilingual resources. My English	<b>Class 9</b> Students' awareness and ELF My English.
	<b>Class 2</b> Students' view of accents, varieties and the status of English.	<b>Class 4</b> Students' awareness ELF My English	<b>Class 6</b> Students' use of multilingual resources. My English	<b>Class 8</b> Students' use of multilingual resources. My English	<b>Class 10–</b> Students' awareness and ELF My English.
Async.	<b>Class 1</b> Student - Student <b>Class 2</b> St - St	<b>Class 3</b> St - World <b>Class 4</b> St - St	<b>Class 5</b> St - St <b>Class 6</b> St - World	<b>Class 7</b> St - St <b>Class 8</b> St - St	<b>Class 9</b> St - St <b>Class 10</b> Questionnaire

## APÊNDICE B - LESSON PLAN 1

**Date:** August 19th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** Getting to know each other, introducing yourself, talking about English in relation to their identities. **Main goal:** At the end of this class, students will be able to introduce themselves, talk about their interests, and the role of English in those areas.

**Specific Objectives:**

Students will get to know each other and the teacher in a welcoming environment.

Students will identify and explore individual and cultural differences as well as their similarities aiming at reflection.

The teacher will start creating an ELF aware environment by helping students see English around them, not only in the world.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation, sheet for practice 2.

**Anticipated problems:** Timing. Activities may take longer or fewer time than expected. First contact with students. Have a plan B if Ss cannot be paired due to the number of Ss in class (maybe 1 group with 3 sts).

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students in the topic: getting to know each other, talking about English by initially getting to know the teacher.
<b>Tasks</b>	<p>Introduce yourself by saying your name and telling the students that you will be their teacher for this course:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hey! I am Caroline, but everybody calls me Carol. I am an English teacher, a UFBA student, and I will be with you in this course. What are your names? Do you have any questions for me? (Encourage students to ask you questions).</li> </ul>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	

<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary/chunks/structures they may need to introduce themselves and to provide a sample of the target goal.
<b>Tasks</b>	<p>When introducing yourself in English, most people usually go to “Hello, my name is...” and that’s fine. But there are many other ways to introduce yourself when saying just your name. Here are some examples:</p> <p>Show Sts, one by one, the following forms:</p> <p>Hi / Hey, Everyone calls me..., People call me..., My friends call me... I am... but call me..., You can call me...</p> <p>Show a picture of yourself, or the bitmoji used in the classroom with a talking balloon to model the forms.</p> <p>... and I am 26 years old. / I am ..., I am ... years old.</p> <p>Talk about the verb “to have” for age only if it comes up. Mention the portuguese “ter” and other languages as well. In Spanish you use <i>tener</i>, In French <i>avoir</i> , in Italian <i>avere</i>, but in English we do not use have, we use to be. Call Sts attention to the fact that, if the other speaker is Brazilian, Spanish, French or from any other L1 that has the verb “to have” used to talk about ages, communication will not be an issue.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Continue introducing yourself by saying:</li> </ul> <p>I am from Bahia, more specifically, from Salvador. And if you know Salvador, you’ve heard from Cajazeiras. That’s where I live.</p> <p>My family is not big. Just me, my dad and my mom. My mother is 51, she is a baby-sitter at school. My dad is 53, she is a buyer at a civil construction company. (use pictures to demonstrate it all).</p> <p>My hobby is to watch series on Netflix. In my free time, I like to spend time with my family and friends...</p> <p>Tell them why you started studying English. Always use pictures to help understanding. Tell them how I managed to see English as something close to me firstly before being seen as something from the outside.</p> <p>Show students some hobbies/free time activities, types of movies, reasons to study English, etc, on the board (consult a questionnaire 1 to decide which ones to put, since sts might use those to talk about themselves on the next stage).</p>

<b>Time allotment (Minutes)</b>		15 min
<b>PRACTICE</b>		
<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on talking about themselves and English.	
<b>Tasks</b>	<p><b>Practice 1</b></p> <p>Ask students to introduce themselves sharing as much information as they feel comfortable with. Tell students that they are free to interact with each other. Use translanguaging (introduce the concept briefly) if you need/want to.</p> <p><b>Practice 2</b></p> <p>Divide students in pairs. Create breakout rooms.</p> <p>Give students a sheet with some sentences they can use to get to know each other better.</p> <p><b>Practice 3</b></p> <p>Talking about likes and dislikes</p> <p>Where does English kick in? Introducing yourself in a multilingual world. What questions do you think people would probably ask you as a Brazilian English speaker? Are there any misconceptions about yourself, or country or hobbies that you think you may need to eventually talk about?</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		30 min
<b>PRODUCTION</b>		
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on introducing themselves and reflect about English globally.	

<b>Tasks</b>	<p>Go to localingual Brazil/English voices :  <a href="https://localingual.com/?ISO=BR&amp;lang=eng">https://localingual.com/?ISO=BR&amp;lang=eng</a></p> <p>Find the following audio from a Brazilian person introducing himself in English.</p> <p>“Hey, fellers, what's going on? This is Gabriel speaking straight up from Belém Brazil to y'all in English.”</p> <p>“Hi, I am Brazilian but I suck at soccer, I suck at samba and I don't drink cachaça (or whatever you call it in English)”.</p> <p>“We have to stop translating Pão de Queijo to Cheese Bread. We don't translate pizza, why would Pão de Queijo be different?”</p> <p>Elicit what each person's message is.</p> <p>Talk to students about how open they are about creating a whatsapp group for sharing and developing activities in and outside the classroom.</p> <p>Ask students to write and record an audio as if they were introducing themselves to a person from another place. Ask them to be creative.</p> <p>Ask some students to share their final results in class at the end (they should all send it to the group still during class time).</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	35 min	
<b>WRAP-UP</b>		
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can feel welcomed, provide linking to the next class as well as talk to them about our DOs and DONT's during this period together.	
<b>Tasks</b>	<p>Thank students for their interest in the course.</p> <p>Tell them it was a pleasure meeting them in this first class.</p> <p>Talk about some DOs and Don'ts and well as course rules with them, check it they all agree.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- to talk about:</li> <li>- 75% presence for getting certification</li> </ul>	

- beginning and ending of class: importance of being on time for the class to make a whole sense for them. Attention to google classroom activities and warnings
- The asynchronous classes are part of the course.
- I am not a difficult person to reach, so I will be available throughout the entire course time.

**Time allotment (Minutes)**

**5 min**

### **Asynchronous class 1**

**TASK**

Find examples of presentations in movies, series, or videos in English you like. Post your findings on Google Classroom up to Tuesday 24. If there is no link you can add to your post, tell us what you found. (Demonstrate what you expect from them)

**Time allotment (Minutes)**

**90 min**

## APÊNDICE C - LESSON PLAN 2

**Date:** August 20th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** Did you know that all of those people from all these different nationalities speak English? What does that mean?

Am I an ELF speaker/user?

Raising ELF awareness through localingual.

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to listen to different people speaking English being able to reflect on the following questions: Who owns English? Why am I an ELF user?

### **Specific Objectives:**

Talk about places where english is spoken as an official language

Talk about places where english is spoken as a second language

Place themselves in this global arena of communication by raising awareness on why they are ELF users.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation, audios

**Anticipated problems:** Class time might be shorter than planned due to online class management issues.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students in the topic: Did you know that all of those people from all these different nationalities speak English? What does that mean? <u>Am I an ELF speaker/user?</u> Raising ELF awareness through localingual.
<b>Tasks</b>	<p>Show students localingual home page:</p>  <p>Ask them what they can see.</p> <p>Ask them to name some English-speaking countries they know.</p>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min

## PRESENTATION

<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary they may need to talk about places where English is spoken and to place themselves in this global arena of communication.	
<b>Tasks</b>	<p><b>1. Talking about places where there are large communities of native speakers of English</b></p> <p>Elicit places, be ready to show them the country on the map. List</p> <p><b>2. Places where there are small communities of native speakers, but English is used in Education, official documents, etc.</b></p> <p>Elicit places, be ready to show them the country on the map. List.</p> <p><b>3. Talking about places where many people learn English as a foreign language</b></p> <p>Go back to the first list, and show localingual examples of people from these countries speaking English.</p> <p>Ask students for similarities and differences between the localingual exemples.</p> <p>What do they tell us about English?</p> <p>Are there any strategies you would use to communicate with those people?</p> <p>Do the same for the second list.</p> <p><b>Placing themselves in this global arena of communication by raising awareness on why they are ELF users.</b></p> <p>Who are they going to speak English with?</p> <p>What can I do to feel successful in those communications?</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		15 min

## PRACTICE

<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on reflecting about why they are ELF users and how they could deal with different accents varieties and the status of English.
----------------	--

<b>Tasks</b>	<p>Group. Have Students listen to a recording from IDEA - International Dialects of English Achieve. Choose one from the USA, but don't tell students where the recording is from. Play the audio and see if they can guess what is the country/nationality of the person who is speaking. See if they are surprised by the answer. Ask why.</p> <p>Go to <a href="https://www.dialectsarchive.com/test-your-ear">https://www.dialectsarchive.com/test-your-ear</a></p> <p>There are 20 audios, so everyone will have the opportunity to participate (Some places are new and have not been presented because the goal is also to see how surprised students might or might not be).</p> <p>They are supposed to listen to the audio and guess the country/nationality of the person who is speaking.</p> <p>Nationalities on the audios: Australia, India, Kentucky (EUA), England, Barbados, France, Maine (EUA), Newfoundland (Canada), Austria, South Africa, Hunan (China), Northern Ireland, Italy, Scotland, North Carolina, Argentina, Germany, England, New York, Vietnam.</p> <p>At the end of the activity, question students:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do you think it would be challenging for you to have a conversation where you needed to introduce yourself to these people and to listen to them introducing themselves too? Why?</li> <li>- What would you do to overcome those challenges?</li> <li>- What do you already have that could help you?</li> </ul>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	30 min	
<b>PRODUCTION</b>		
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on having contact with different accents and seeing themselves as ELF users.	

<b>Tasks</b>	<p>Pair up. Select 1 audio per pair from IDEA.</p> <p>Divide them in breakout rooms.</p> <p>Ask Ss to grasp as much information as they can from the audio and discuss what the person is talking about, as well as the information he/she is sharing.</p> <p>Mini-task: Then, ask students to think about a way to express the message in another way: through photos on a slide presentation, through a letter to a friend, a post on instagram... Students should have their mini task ready by the end of the class.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		35 min
<b>WRAP-UP</b>		
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.	
<b>Tasks</b>	<p>Show the map from the IDEA homepage.</p> <p>How does this picture speak to you in regard to what we studied today?</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		5 min

<b>Asynchronous class 2</b>		
<b>TASK</b>	Pair up with your colleague from class 2. Put the project in action and post on the group your re-reading of the audio.	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		<b>90 min</b>

## APÊNDICE D - LESSON PLAN 3

**Date:** August 31th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** The use of multilingual resources for achieving successful interactions.

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to further their reflection on questions regarding ELF communication, such as the role of multilingual resources.

**Specific Objectives:**

Students will reflect on/review key questions from last week’s class;

Students will be presented with the idea of lingua franca x foreign language;

Students will reflect on who they can speak English with and what it says about themselves as speakers. Language: talking about possibilities with “can”;

Students will reflect on strategies that can help them achieve successful interactions.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students in the topic: The use of multilingual resources for achieving successful communications
<b>Tasks</b>	<p>Show the wrap up picture from last class that ended up being sent on the whatsapp group because of the lack of time.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Ask: <b>What</b> is the relation of this picture with what we studied last week?            Vocabulary raising → write down words            Ask: <b>Where</b> do you see yourself in this picture?</p>

	<p>Vocab. raising → write down words</p> <p>Ask students for feedback on the mini-task assigned last class → vocabulary raising</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● What kind of information did you listen to?</li> <li>● What strategies did you use to understand the audio?</li> <li>● In what format did you decide to do your mini-task?</li> </ul>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	10 min
<b>PRESENTATION</b>	
<b>Purpose</b>	To present students with questions for them to reflect on ELF communication, such as the role of multilingual resources (using “can” to answer them).
<b>Tasks</b>	<p>Play the video:</p> <p>Watch the video: “OnUp Tip #02: Você sabe o que é língua franca?”  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3NkyY8DLce8">https://www.youtube.com/watch?v=3NkyY8DLce8</a></p> <p>Last class, on the IDEA audios, we saw people from: (elicit places)  <i>Australia, India, EUA, England, France, Canada, Austria, South Africa, China, Vietnam...</i></p> <p>Ask: If you will talk to them what can you say?  <i>“I can ask...”</i>  <i>“I can talk about...”</i></p> <p>Ask: What is important for you to communicate with people? Do you only need language?  ex. vocabulary, grammar, mimics, face (importance of video), bring out some multilingual resources.</p> <p>Present each of the concepts. See if students know them.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sign that you don’t understand</li> <li>- ask for repetition</li> <li>- give repetition</li> <li>- paraphrase</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- code-switch</li> <li>- accommodate</li> </ul> <p>Importance of seeing the person you are talking to (goal: awareness of the importance of showing themselves on camera on a language class):</p> <p>Assign questions (so that more students actually participate)</p> <p><b>Who</b> <u>do we</u> speak English with? Who are we <u>going to</u> speak English with? (go back to the discussion we had last class on the circles)</p> <p><b>What</b> does it mean? (What kind of circle do you see yourself having more contact with? When?) <b>What kind</b> of speaker am I?</p> <p><b>What</b> can I do to feel successful when interacting with those people?</p> <p>Language: WH-questions, Give examples on the simple present tense: ex. I can...</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		10 min
<b>PRACTICE</b>		
<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on ELF communication, such as the role of multilingual resources.	
<b>Tasks</b>	<p>Divide students in pairs.</p> <p>Put them in breakout rooms.</p> <p>Give them time to discuss and answer the following questions:</p> <p><b>Who</b> do you think you can speak English with?</p> <p><b>What</b> can you do to feel successful when interacting with different people?</p> <p>Make these into questions when the whole group comes back from the breakout rooms:</p> <p>When you were discussing the questions, did you?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- make signs that you did not understand</li> <li>- ask for repetition</li> <li>- repeat something someone did not understand</li> <li>- paraphrase (saying something in another way because the person did not understand the first time)</li> <li>- code-switch (changing languages)</li> </ul>	

	- accommodate (ex. saying Carol instead of /Kerol/ to facilitate understanding).
<b>Time allotment (Minutes)</b>	30 min
<b>PRODUCTION</b>	
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on ELF communication, such as the role of multilingual resources.
<b>Tasks</b>	As a group - Help them understand these statements: The English Language belongs to... My accent is... It is possible that I speak English with... I believe “right” English is... Now, ask them to complete them with their true impressions.
<b>Time allotment (Minutes)</b>	35 min
<b>WRAP-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.
<b>Tasks</b>	Name one of your English learning goals What approach would you benefit most? 1. the polarized american x british? 2. the globalized? Why?
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min

<b>Asynchronous class 3</b>	
<b>TASK</b>	<p>Download the app busuu</p> <p>Log in. Select that you are learning English and that your English level is A1.</p> <p>Do lessons 1, 2, 3 and 4 up to conversation</p> <p>Group.</p> <p>Go to tandem</p> <p>Download the app</p> <p>Create an account</p> <p>Say that you are a portuguese speaker and that you want to practice English</p> <p>Level: beginner</p> <p>Add your favorite topics to talk about</p> <p>Wait for your application to be accepted.</p> <p>Talk to someone in English, apply the multilingual resources if you feel comfortable with.</p> <p>Talk to Ss about the importance of keeping safe when communicating online.</p> <p>Tandem website has a page with important tips: <a href="https://www.tandem.net/pt-br/psa">https://www.tandem.net/pt-br/psa</a></p> <p>Next class: get feedback from Sts: how different is the model provided from busuu from what you found in tandem?</p>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	<b>90 min</b>

## APÊNDICE E - LESSON PLAN 4

**Date:** September 2nd, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** For what purpose would you like to use the English language in your life? (Questionnaire question). How can those needs meet ELF communication?

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to further their reflection on questions regarding ELF communication, such as the role of multilingual resources and how they can meet their own needs.

**Specific Objectives:**

Students will review reasons to use/learn/study English by using “can”;

Students will be able to see themselves in the class as their pen names (chosen by them on the first questionnaire) are used to contextualize the topics and further the discussion;

Students will talk about themselves as users as well as English in their routines;

Students will reflect on possibilities for achieving communication goals and solving inner problems;

Students will briefly talk about how lingua franca multilingual resources can help achieve communicative goals.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students in the topic: For what purpose would you like to use the English language in your life? What can you do to ... (based on the answers from the vocab How can those needs meet ELF communication?
<b>Tasks</b>	Show students the pen names they chose when answering the questionnaire. Ask them if they recognize those names. Show the question: For what purpose do you want to use the English language in your life? → vocabulary raising  What <b>can</b> you do with English?

	<p>Review can (based on the answers from the vocab raising)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ask students if they remember what they answered. Encourage use of English/Translanguag.</li> </ul> <p>Show students a slide with a print screen of the first questionnaire.</p> <p>Ask students what was their first impression of that questionnaire and how they felt answering it.</p>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	
<b>Purpose</b>	To present students with the input they may need to talk about English in their lives and ELF communication.
<b>Tasks</b>	<p>What can you use <b>English</b> for?</p> <p>raise vocabulary (students as users)</p> <p>Key question: What can you do...?</p> <p>Where do you see <b>English in your routine</b>?</p> <p>raise vocabulary (English in context)</p> <p>e.g., I see English in billboards</p> <p>Ask: Is English real outdoors?</p> <p>Here, the questions to be asked will depend on the context the students bring.</p> <p>Model the language they will need to get to:</p> <p>Teacher chooses a pen name for herself:</p> <p>e.g., Rachel: My goal for learning English is to understand my favorite series →</p> <p><b>I <u>can</u> watch them in English with subtitles and talk about them with people on Tandem.</b></p>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	15 min
<b>PRACTICE</b>	

<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on talking about English in their lives and ELF communication.	
<b>Tasks</b>	<p><b>Matching</b></p> <p>Goal - Possibility: students will receive a sheet. In pairs they should match goals and possibilities for achieving it through an ELF aware perspective. (can sentences)</p> <p><b>Solving “problems”</b></p> <p>Students will be given three situations. They need to write what the person can do to overcome it.</p> <p>Model</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gabriel arrived on his first day of English class. He needs to introduce himself to his friend but he can't remember the verb “gostar” in English to talk about his likes and dislikes.</li> </ol> <p>Gabriel <b>can</b> use code-switching and miming: I'm gabriel. I “gosto de (miming a heart)” play games and listen to music.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Jessica wants to be more confident in speaking, but she thinks her accent is not sufficiently good.</li> <li>3. Alice thinks that English will bring her better job opportunities, but she only listens to American English because she thinks they are the right model.</li> <li>4. Pedro likes English, but he is shy. His camera is always off in his online classes but he wants to participate more in the activities.</li> </ol>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	30 min	
<b>PRODUCTION</b>		
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on talking about English in their lives and ELF communication.	

<b>Tasks</b>	<p>Show students real pen names next to their goals.</p> <p>Students must think of what little step(s) they can do now to get to that objective and write it in English using <b>can</b>.</p> <p>How can lingua franca multilingual resources help me with these goals?</p> <p>Model: Rachel: My goal for learning English is understanding my favorite series → <b>I <u>can</u> watch them in English and talk about them with people on Tandem.</b></p> <p><b>I <u>can</u> use code-switching to explain the jokes in my own language. (use pictures)</b></p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	35 min	
<b>WRAP-UP</b>		
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.	
<b>Tasks</b>	In your opinion, can Portuguese help us communicate in English? Why?	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min	

<b>Asynchronous class 4</b>		
<b>TASK</b>	<p>For this week, you guys will:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Think about one goal for learning English you have;</li> <li>- Share this goal here, on Google Classroom;</li> <li>- Comment on the goal your classmates wrote, by giving some advice to what he/she can do to get there.</li> </ul> <p>Ex: I want to listen to music and understand them. comment: you can start reading the lyrics to the songs on Spotify.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	<b>90 min</b>	

## APÊNDICE F - LESSON PLAN 5

**Date:** September 3rd, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** Does Portuguese have a place in English learning? The myth of knowing one to learn the other, the importance of your own language background and self-confidence.

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to raise awareness on how talking about their own realities can benefit communication, as well as help them raise self-confidence in speaking.

**Specific Objectives:**

Students will talk about the slangs of their own language in English in order to make language closer to their realities

Students will explain a little of their culture in English and feel more confident to do so.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students in the topic: the importance of your own language background and self-confidence when speaking English.
<b>Tasks</b>	Do you think native speakers can communicate better than people who learns the language as a second language? (yes or no question) Why? (vocabulary raising, put two columns on the board - one for the yes, another one for the no).
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	
<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary/chunks/structures they may need to feel confident explaining a little of their culture in English

<b>Tasks</b>	<p>Let's watch this video: "Anitta interview in English, Español e Português"  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=08zGr4NWcPY">https://www.youtube.com/watch?v=08zGr4NWcPY</a></p> <p>Can Anitta communicate in Portuguese? Why?          Can Anitta communicate in Spanish? Why?          Can Anitta communicate in English? Why?</p> <p>Is she confident in speaking in Portuguese?          Is she confident in speaking in Spanish?          Is she confident in speaking in English?          What signs indicate that she is confident in speaking in those languages?          (Vocabulary raising)</p> <p>Ask: What are slangs?          Do you know any English slangs?          Ex: "what's up?", "oh my god", "same here", "No problem/no biggie",          "have a crush on"</p> <p>Do you think everyone in the world can understand these slangs?          How would they be in Portuguese?</p> <p>What about Brazilian slangs?          What if you needed to explain them in English?  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=d0Us0dXedTk">https://www.youtube.com/watch?v=d0Us0dXedTk</a></p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	15 min	
<b>PRACTICE</b>		
<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on explaining a little of their culture in English.	

<b>Tasks</b>	<p>What is your favorite Brazilian slang, S?</p> <p>How would you try to explain (previously mentioned slang) in English?</p> <p>What slang do you use the most, S?</p> <p>Elicit slang. Together with a S, encourage him/her to come up with synonyms/explanations</p> <p>(...) is/means/can be(...)</p> <p>Some slangs that can come up in class: stalkear, spoiler, miga, cancelar, o auge, pisa menos, 10/10, deu ruim, ranço, biscoiteiro, contatinho, tá na disney, MDS, ícone, hoje meu pai, E choca zero pessoas, Deus me livre, mas quem me dera, etc.</p>		
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="229 801 1106 904"><b>Time allotment (Minutes)</b></td> <td data-bbox="1106 801 1437 904">30 min</td> </tr> </table>		<b>Time allotment (Minutes)</b>	30 min
<b>Time allotment (Minutes)</b>	30 min		
<b>PRODUCTION</b>			
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on explaining a little of their culture in English.		
<b>Tasks</b>	<p>Breakout rooms - pairs</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=056_kWI9x8k">https://www.youtube.com/watch?v=056_kWI9x8k</a></p> <p>In pairs, students should identify the meanings of these hindi slangs by listening to Deepika Padukone's explanation of them in English.</p> <p>Ss will use accommodation strategies to comprehend the video.</p>		
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="229 1456 1106 1559"><b>Time allotment (Minutes)</b></td> <td data-bbox="1106 1456 1437 1559">35 min</td> </tr> </table>		<b>Time allotment (Minutes)</b>	35 min
<b>Time allotment (Minutes)</b>	35 min		
<b>WRAP-UP</b>			
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.		
<b>Tasks</b>	<p>Is it important to talk about your own life in English?</p> <p>Did you feel more confident? Why?</p>		
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="229 1984 1106 2087"><b>Time allotment (Minutes)</b></td> <td data-bbox="1106 1984 1437 2087">5 min</td> </tr> </table>		<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min		

<b>Asynchronous class 5</b>	
<b>TASK</b>	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=koucfUIPUBg">https://www.youtube.com/watch?v=koucfUIPUBg</a> Watch this video: Choose one of the gestures. Take a print and explain (write) with your own words, how you can explain what the gesture means for you, in English.
<b>Time allotment (Minutes)</b>	<b>90 min</b>

## APÊNDICE G - LESSON PLAN 6

**Date:** September 9th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** Activating resources to interview someone.

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to raise awareness on how activating multilingual resources can benefit communication as well as help them raise self-confidence in speaking.

**Specific Objectives:**

Students will interview each other and talk about things they're interested in

Students will negotiate meaning in order to be understood

Students will use their English and multilingual resources to communicate.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students in the topic: For today's lesson, let's use English to interview our partner
<b>Tasks</b>	What are you most interested in doing in your free time? Try to get information so you can later pair up Ss.
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	
<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary/chunks/structures they may need to interview each other.

<b>Tasks</b>	<p>Imagine that the theme is reading:</p> <p>What genre do you like to read? → I like reading fiction.</p> <p>What do you like to read? → I like to read e-books.</p> <p>When do you usually read? → I usually read in the evenings.</p> <p>What do you like to curl up with? → I like to curl up with a good fantasy book.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		15 min
<b>PRACTICE</b>		
<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on what kind of questions can be asked to interview someone.	
<b>Tasks</b>	<p>Imagine that the theme is now movies and favorite genres:</p> <p>Help Ss make the substitutions.</p> <p>Imagine that the theme is now social media:</p> <p>What is your favorite social media?</p> <p>When do you usually use it?</p> <p>Why is (...) your favorite social media?</p> <p>Who do you follow there?</p> <p>How long do you spend a day on (...)?</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		30 min
<b>PRODUCTION</b>		
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on interviewing someone.	
<b>Tasks</b>	<p>Breakout rooms - pairs</p> <p>Ask Sts to choose 2 different topics</p> <p>Create the interview questions and interview his/her partner.</p> <p>Focus on sharing information and communicating.</p>	

<b>Time allotment (Minutes)</b>		35 min
<b>WRAP-UP</b>		
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.	
<b>Tasks</b>	Feedback covering grammar, themes choice, use of multilingual resources among the class members.	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		5 min

<b>Asynchronous class 6</b>		
<b>TASK</b>	<p>Go to tandem.</p> <p>Find someone to share your likes, dislikes and interests in English again.</p> <p>Was this experience any different from the first time?</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		<b>90 min</b>

**APÊNDICE H - LESSON PLAN 7**

**Date:** September 10th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min **Topic of the lesson:** Routine.

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to share a little of their routines with their peers.

**Specific Objectives:**

Students will learn routine verbs; Students will talk about their routines; Students will listen, read and interpret an agenda; Students will create their own agenda with their routines; Students will talk over their routines; Students will communicate with each other and use their “My English”; Hopefully, students will raise confidence as they further their communication skills.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation.

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students on the topic: talking about routines
<b>Tasks</b>	Show routine flashcards. Elicit some activities, write on “board”: wake up, take a shower, brush teeth, have breakfast, watch online classes, go to work, have lunch, rest, watch some series, chat on whatsapp, spend time on instagram/twitter/ study / do homework / sleep
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	
<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary/chunks/structures they may need to talk about their routines.

**Tasks**

Draw a weekly schedule on the board as you elicit days of the week.

Carol's weekly schedule							
	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
morning	gym	breakfast	gym	breakfast	gym	series	sleep
afternoon	online class	study	online class	study	TV	homework	books
evening	online class	family	series				

e.g. \_ What **do I do** on Friday afternoon?      e.g. \_ Do I **go to the gym** on Tuesday morning?  
 \_ You **watch TV** on Friday afternoon.      \_ No, you don't. You **have breakfast** on Tuesday morning

Divide the schedule on morning, afternoon and evening and ask:

What do I do on Friday night:

“You watch TV on Friday night”

Show the Agenda with more activities and ask more questions with more days of the week/moments of the day. Cover negative sentences too.

**Time allotment (Minutes)**

15 min

**PRACTICE**

**Purpose**

To check students' understanding with controlled activities and guided practice on talking about routines.

**Tasks**

Ask students to listen to a person named Louis talking about his weekly schedule (Ask Louis - a student of mine - to record the audio), so that, if repeating is needed, they listen to the same audio again). Tell them to fill in the template. Repeat if necessary.

After students listen to the timetable, put students into pairs (breakout rooms). Demonstrate how to report information back to each other and ask questions.

What does Louis do on Monday mornings?

He **goes** to the gym. (Briefly stress the third person “S” for aff. sentences)

Write the target language up on the board before putting students in the breakout rooms.

	When everybody is back to the main session, check answers by filling the calendar in. Attention to sts use of English, multilingual resources, idea of right and wrong English and “My English”.	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		30 min
<b>PRODUCTION</b>		
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on talking about routines.	
<b>Tasks</b>	<p>Sts job is now to fill their own agendas still in the main session. Help Ss with any questions they may have.</p> <p>Put St in pairs again, have students ask each other questions regarding their schedule. Encourage students to ask extra questions by setting goals such as, “Find out 3 things your partner doesn’t do during the week”. Or, “What things do they do every week? Demonstrate before starting the activity. Attention to sts use of English, multilingual resources, idea of right and wrong English and “My English”.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		35 min
<b>WRAP-UP</b>		
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.	
<b>Tasks</b>	Tell us something you <b>always</b> do on Saturdays (calendar to demonstrate always). Tell us something you <b>never</b> do on Sundays (calendar to demonstrate always).	

<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
---------------------------------	-------

<b>Asynchronous class 7</b>	
<b>TASK</b>	Now it's your time to share an audio about your weekly routine on our whatsapp group.
<b>Time allotment (Minutes)</b>	<b>90 min</b>

## APÊNDICE I - LESSON PLAN 8

**Date:** September 14th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** Things I did last week.

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to share a little of what they did last week with their peers.

**Specific Objectives:**

Students will review action verbs. Students will talk about what they did last week. Students will communicate with each other and use their “My English”. Hopefully, students will raise confidence as they further their communication skills.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation.

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students on the topic: things I did last week.
<b>Tasks</b>	Show routine flashcards. Elicit activities, write on “board” (on the simple present, since the past has not been presented yet): watch online classes, teach online classes, go to work, watch some series, chat on whatsapp, spend time on instagram/twitter/ study / do homework / go shopping / visit someone / listen to music / relax on the holiday
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	
<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary/chunks/structures they may need to talk about things they did last week.

<b>Tasks</b>	<p>Show a calendar and highlight “last week”</p> <p>Ask: What did I do last week?</p> <p>Point to flashcards: Last week I: <b>watched</b> some series, <b>chatted</b> on whatsapp, <b>spent</b> some time on instagram, studied, <b>visited</b> my mom and <b>taught</b> online classes.</p> <p>What about you? Write on the “board”: What <b>did</b> you <b>do</b> last week?</p> <p>Do the same with all the students and help them orally make the substitutions with what’s true for them.</p> <p>Last week I ... ps. Tell students they are free to add activities they really did. Feedback and write extra activities and ideas, as well as the past tense of the verbs that come up, if students need to.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		15 min
<b>PRACTICE</b>		
<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on talking about past events.	
<b>Tasks</b>	<p>What did you do last weekend? List at least 3 activities: (give students some time to make the list).</p> <p>Ask at 2 least 2 students: What did you do last weekend? (demonstrate)</p> <p>Write down Ss name and activity on the chart.</p> <p>Now, put students in pairs, in the breakout rooms:</p> <p>They should ask what each other did last weekend, write down his peer’s name and the activity he/she mentions.</p> <p>When Sts are back, ask if any of the pairs feel confidence/comfortable to ask and answer the questions to the class.</p> <p>Attention to sts use of English, multilingual resources, idea of right and wrong English and “My English”.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		30 min
<b>PRODUCTION</b>		

<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on talking about things they did last week.	
<b>Tasks</b>	<p>Write a whatsapp message to a friend telling him/her what you did last week on your English classes.</p> <p>You can get together in pairs to help each other out (breakout rooms).</p> <p>Attention to sts use of English, multilingual resources, idea of right and wrong English and “My English”.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		35 min
<b>WRAP-UP</b>		
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.	
<b>Tasks</b>	Show some pictures and ask: What did he/she do last (Monday, Tuesday, Week, etc.)?	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		5 min

<b>Asynchronous class 8</b>		
<b>TASK</b>	<p>Watch this video:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=v5dklneCct0">https://www.youtube.com/watch?v=v5dklneCct0</a></p> <p>It is divided in 3 parts:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. just the movie scene</li> <li>2. movie scene with verbs to be put in the blanks in the simple past</li> <li>3. movie scene with subtitles and answers.</li> </ol> <p>Attention to listening strategies.</p> <p>What are they talking about?</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		<b>90 min</b>

## APÊNDICE J - LESSON PLAN 9

**Date:** September 16th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** Talking about future plans.

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to talk and write about possibilities for their weekend.

**Specific Objectives:**

Students will talk about the future using will (warm-up review);

Students will review their vocabulary about free time verbs;

Students will use the 1° conditional to talk about possibilities for the weekend;

Students will write about people’s weekend based on different possible situations;

Students will communicate with each other and use their “My English”;

Hopefully, students will raise confidence as they further their communication skills.

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation.

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students in the topic: talking about future plans.
<b>Tasks</b>	<p>Show pictures that relate to the topic of the class – possibilities for the weekend in Salvador – beach, movie theater, clubs, church, mall, home – playing, studying, etc.</p> <p>Ask: What will you do this weekend?</p> <p>Make sure students understand that you are using will to talk about the future.</p>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	

<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary they may need to talk about their plans for the weekend and to provide a sample of the target language.	
<b>Tasks</b>	<p>Show a picture of a girl having to choose between two activities to go to this weekend: Watch a movie on the movie theater or go to a gathering with her friends followed by the following text:</p> <p>Hey, y'all. My name is Amanda and I have a really difficult decision to make. This weekend I don't have to study or work, so I am free to go wherever I want! But there is one problem. I don't have a lot of money and there are two nice options that I would like to go to. Imagine you are in my situation and tell me:</p> <p>Ask: If you only have the money for 1 thing, where will you go this weekend? Will you go to the movies or to the gathering with your friends?</p> <p>After students answer the question. Write both possibilities on the board. e.g. <b>If I have</b> the money for only one thing <b>I will</b> go to ... Highlight the target language.</p> <p>Continue by showing more possibilities:</p> <p>Ask: If you only have time to watch one movie, which movie will you watch, Black Widow or Joker?</p> <p>Ask: If it is sunny, will you go to a beach or to a club?</p> <p>Ask: If you have tests next week, will you stay home or go out?</p> <p>Ask: If you have no internet, will you sleep or read a book?</p> <p>Make sure to highlight the target language when showing the possible answers - after students' answers - to each question, as in the example.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	15 min	

**PRACTICE**

<b>Purpose</b>	To check students understanding with controlled activities and guided practice on talking about possibilities for the weekend.
<b>Tasks</b>	<p><b>Practice 1.</b></p> <p>Students need to answer the condition that appears on the board with a true possibility for them.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. If it rains...</li> <li>2. If you are sick...</li> <li>3. If your best friend breaks up with a boyfriend...</li> <li>4. If you have money...</li> </ol> <p><b>Practice 2 - Breakout rooms</b></p> <p>Worksheet. Hand in the activity. In pairs they should answer the questions.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Matching</li> <li>2. Answer the questions about yourself</li> <li>3. Ask your partner the same questions. Write their answers</li> </ol>

<b>Time allotment (Minutes)</b>	40 min
---------------------------------	--------

**PRODUCTION**

<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on talking about the weekend by using the first conditional.
<b>Tasks</b>	<p>Problem-solving activity.</p> <p>Today is Friday and you just discovered that you and your family will have to travel to your grandparents house for the weekend. But you have two tests to study for next week. What will you do if you really have to travel do your grandparents house out of the city?</p> <p>Write a short paragraph.</p>

<b>Time allotment (Minutes)</b>		20 min
<b>WRAP-UP</b>		
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.	
<b>Tasks</b> <b>Racing game</b>	<p>At the end of the class, show some photos of what some people will do on their weekends...</p> <p>If the stores are on sale at the mall.</p> <p>If his/her best friend from Fortaleza is on vacation in your city.</p> <p>Ask them to describe the situations orally.</p> <p>Tell them that now, they are able to talk about possibilities for the future.</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		5 min

<b>Asynchronous class 9</b>		
<b>TASK</b>	<p>Comment on Google Classroom Platform the following possibility:</p> <p>If the pandemic is fully controlled, what will you do next year?</p>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>		<b>90 min</b>

## APÊNDICE L - LESSON PLAN 10

**Date:** September 17th, 2021

**Time:** from 7:00 to 8:30 p.m. – 90 min

**Topic of the lesson:** How did I use to see English? What has changed?

**Main goal:** At the end of this class, students will be able to reflect on their own process of raising ELF awareness and self-confidence in communicating in English.

**Specific Objectives:**

To review what was studied during the course

To make students confident that they have improved during this time as they see how they evolved during the review, by making them use as much English as possible

**Materials:** Internet access, computer, zoom link, slide with class presentation.

**Anticipated problems:** Class time may be short and class may need to be extended in some minutes.

<b>WARM-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To engage students on the topic: How did I use to see English? What has changed?
<b>Tasks</b>	What topic did we study during these classes? Elicit: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Introducing ourselves</li> <li>● Places that speak English</li> <li>● ELF communication</li> <li>● Objectives (goals) for learning English</li> <li>● Slangs</li> <li>● Free time activities</li> <li>● Routines</li> <li>● Past time activities</li> <li>● Future plans</li> </ul>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min
<b>PRESENTATION</b>	

<b>Purpose</b>	To present students with the vocabulary/chunks/structures they may need to review themes and structures from the course.	
<b>Tasks</b>	Show students pictures related to the topics studied during the classes. Ask students to associate the pictures with the themes: introducing ourselves, places that speak English, ELF communication, objectives (goals) for learning English, slang, free time activities, routines, past time activities, future plans.	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	15 min	
<b>PRACTICE</b>		
<b>Purpose</b>	To check students' understanding with controlled activities and guided practice on reviewing topics we studied.	
<b>Tasks</b>	<p>Ask different students some the following questions:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. What can you say to introduce yourself? (from class 1)</li> <li>2. Who are you going to speak English with? (from class 2)</li> <li>3. What can you do to feel successful in interactions with other people? (from class 2 and 3)</li> <li>4. What can you talk about with those people? (from class 3)</li> <li>5. What can you use English for? (from class 4 and 5)</li> <li>6. What are you most interested in doing in your free time? (from class 6)</li> <li>7. What's your routine like? (from class 7)</li> <li>8. What did you do last week? (from class 8)</li> <li>9. What will you do if it is sunny next weekend? (from class 9)</li> </ol> <p>What helped you develop all these themes during classes?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Idea of english globally, Importance of owning your accent</li> <li>● Importance of acknowledging all english speaking models</li> <li>● Review concept of "right" english</li> <li>● Review concept of who is authorized to teach us something language related</li> <li>● Importance of confidence and going for your goal (My English)</li> </ul>	
<b>Time allotment (Minutes)</b>	30 min	

<b>PRODUCTION</b>	
<b>Purpose</b>	To provide students with freer practice on communication putting in practice their ELF awareness and My English.
<b>Tasks</b>	<p>Divide students in 2 groups. Ask them to discuss the following questions:</p> <p>What challenges can you find in English communication?</p> <p>What strategies did we study in class that can help you in communicating?</p> <p>How can Your English help you?</p> <p>Get as much feedback as you can when students get back from the main session. After 5 minutes in the breakout rooms, close camera and audio and move around the rooms.</p>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	35 min
<b>WRAP-UP</b>	
<b>Purpose</b>	To close the class in a way that students can clearly understand what they learned in the lesson and provide linking to the next class.
<b>Tasks</b>	How did the classes help you or not?
<b>Time allotment (Minutes)</b>	5 min

<b>Asynchronous class 10</b>	
<b>TASK</b>	<p>Answer the questionnaire about English now that we spent this time studying together.</p> <p>Send students the final questionnaire.</p>
<b>Time allotment (Minutes)</b>	<b>90 min</b>

## ANEXO A - Questionário inicial

1. Para pesquisas futuras, seu nome será mantido sempre em sigilo. Então escolha um nome fictício que será utilizado em seu lugar.
2. O que você faz no seu tempo livre?
3. Você assiste a muitas séries/TV shows? Quais?
4. Você gosta de ouvir música em inglês?
5. Escreva algumas bandas/cantores que você gosta.
6. Para você, o que é a língua inglesa em seu cotidiano?
7. Em que contextos você utiliza a língua inglesa? \*
8. Você acha que é importante aprender inglês? Por quê?
9. No geral, que tipos de exercícios/materiais são usados para ensinar inglês na sua escola?
10. O quanto você sente que a língua inglesa está presente em sua vida?
11. Com que finalidade você gostaria de utilizar a língua inglesa na sua vida?
12. Você sabe o que é Inglês como Língua Franca?
  - 12.1 Se você respondeu "sim", o que é inglês como língua franca para você? Se você respondeu "não", escreva N/A.
13. Você se sentiria confortável conversando com qualquer pessoa (por exemplo, um estrangeiro) em inglês?
  - 13.1 Justifique a sua resposta anterior.
14. Para você, como nossa primeira língua pode influenciar a maneira como falamos uma segunda língua? Você acha que essa influência é útil/positiva ou ruim/negativa? Por quê?

## ANEXO B - Questionário intermediário

1. Como está sendo o andamento das aulas no curso até agora? Por quê?
2. E a sua experiência com o uso do app busuu?
3. Agora me conta sobre sua experiência com o app Tandem.
4. Você preferiu mais um app do que o outro? Por quê?
5. Em termos de uso da língua, você se sentia usuário da língua inglesa antes das aulas?  
Por que?
6. E hoje? Você se considera usuário da língua? Me explica o motivo.
7. Você se sente à vontade para usar o seu inglês nas aulas? Se sim, em quais momentos?  
Se não, o que te leva a escolher o português e não o translanguage?
8. Você sente que a sua realidade ou o seu contexto é trazido de alguma maneira nas aulas? Se sim, quando?
9. Como tem sido as atividades em duplas e em grupo e o processo de falar inglês com os colegas?
10. O que você tem levado de positivo nas aulas? Tem algo que você acha que poderia melhorar nas aulas?

## ANEXO C - Questionário final

### Sobre aprendizado de inglês

1. Você acha que é importante aprender inglês? SIM / NÃO
  - 1.1. Justifique sua resposta anterior.
2. Para você, a nossa primeira língua pode influenciar a maneira como falamos uma segunda língua? SIM / NÃO
  - 2.1. Para você, a influência da nossa língua ao falar uma segunda língua é:  
ÚTIL/POSITIVA / RUIM/NEGATIVA
  - 2.2. Justifique sua resposta anterior.
3. Você sente que está mais próximo do seu objetivo que te faz querer aprender inglês? SIM / NÃO
  - 3.1. Justifique sua resposta anterior.

### Sobre a língua inglesa na sua vida

1. O inglês está presente na sua vida? SIM / NÃO
  - 1.1. Se a resposta anterior foi “sim”, o quanto a língua inglesa está presente em sua vida? Se você respondeu "não", explique porque você acha isso.
2. Você vai continuar estudando /praticando inglês após as aulas? SIM / NÃO
  - 2.1. Se você respondeu “sim” na pergunta anterior, de que maneira? Se você respondeu “não”, por que?

### Sobre comunicação em inglês

1. Você sabe o que é Inglês como Língua Franca? SIM / NÃO
  - 1.1. Se você respondeu "sim", o que é inglês como língua franca para você? Se você respondeu "não", escreva N/A.
2. Quais estratégias você acredita ser útil para facilitar a comunicação em inglês?

### Sobre as aulas

1. As atividades propostas foram desafiadoras para você? SIM / NÃO
  - 1.1. Qual sua opinião a respeito das atividades propostas no curso?
2. Você se sente mais confiante para falar inglês? SIM / NÃO
  - 2.1. Justifique sua resposta anterior.
3. Hoje, como você vê/usa a língua inglesa em seu cotidiano?