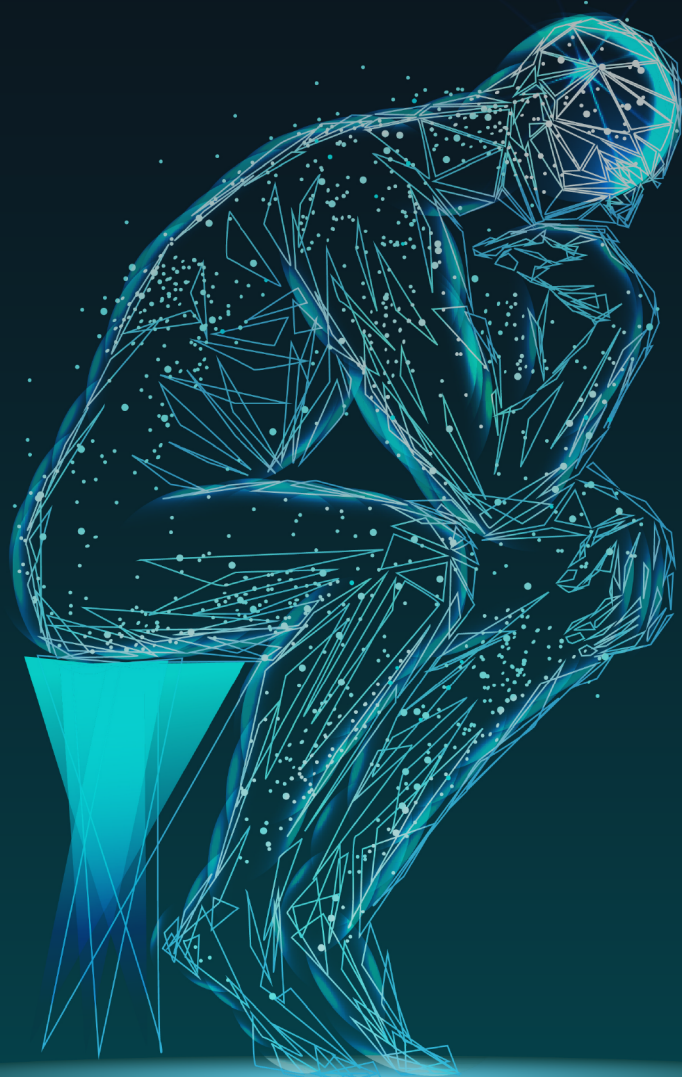


DISCUSSÕES
INTERDISCIPLINARES
NO CAMPO DA
FORMAÇÃO
DOCENTE

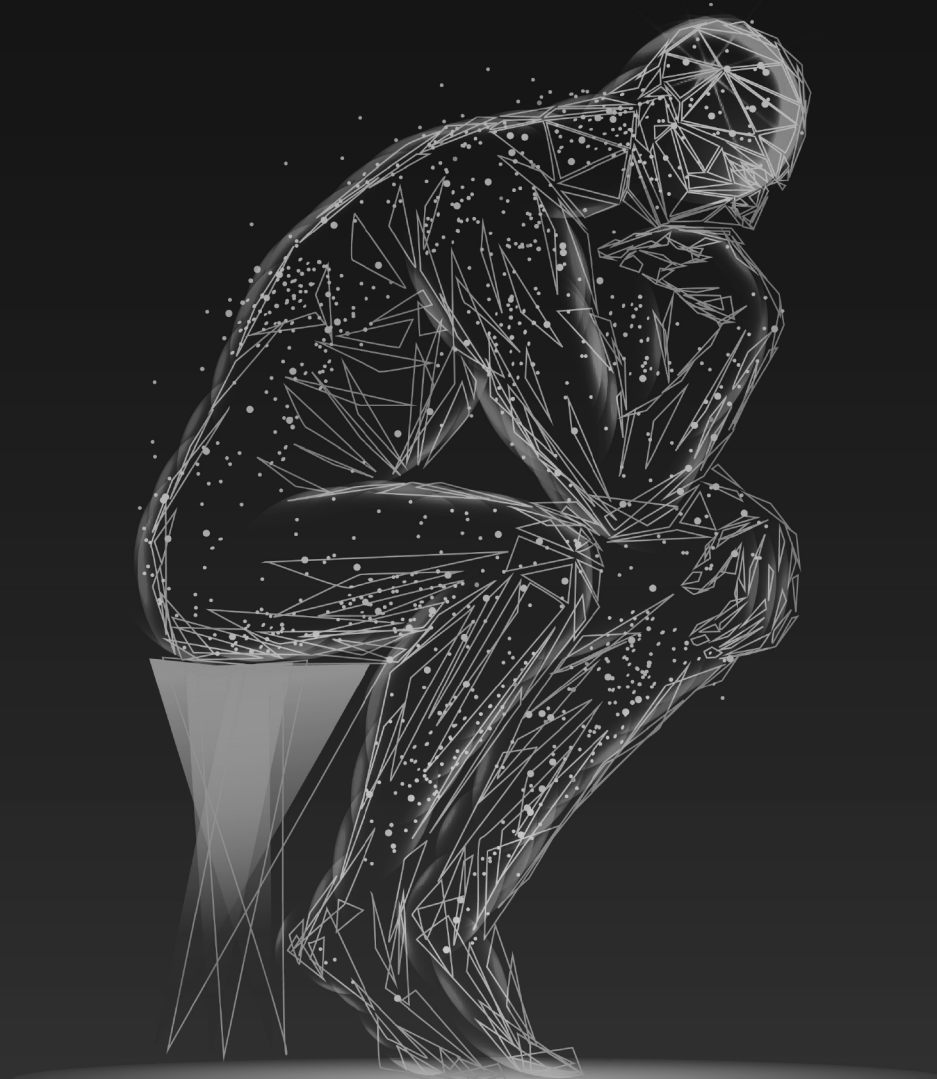
V
O
L
II



Ivan Amaro
• • •
(Organizador)

DISCUSSÕES
INTERDISCIPLINARES
NO CAMPO DA
FORMAÇÃO
DOCENTE

V
O
L
II



Ivan Amaro



(Organizador)

2020 by Editora Artemis

Copyright © Editora Artemis

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte: Bruna Bejarano

Diagramação: Helber Pagani de Souza

Revisão: Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial:

Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa

Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Prof.^a Dr.^a Lara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás

Prof.^a Dr.^a Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará

Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) ([eDOC BRASIL](#), Belo Horizonte/MG)

Discussões interdisciplinares no campo da formação docente
[recurso eletrônico] : vol. II / Organizador Ivan Amaro. – Curitiba,
PR: Artemis, 2020.
88 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-04-0

DOI 10.37572/EdArt_040120620

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação.
I. Amaro, Ivan.

CDD 371.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

Vivemos tempos de incerteza, tempos imprevisíveis, tempos de profundas mudanças! O mundo não será o mesmo após a pandemia da COVID-19! Nós não seremos os/as mesmos/as! Serão mudanças bruscas na forma como nos relacionamos, na forma como o mundo do trabalho, na forma como vamos (re) aprender e (re) ensinar. O atual contexto exige de nós formas novas pensarmos o mundo, de reinventarmos nossas relações, de recriarmos nossos modos de comportamentos, de ressignificarmos nossas formas de expressão e de nos movimentarmos pelos diversos *temposespaços*¹ sociais e culturais.

No campo da Educação, não será diferente. As tecnologias assumem maior papel como instrumentos de mediação nos processos de *ensinagem*², além da complexidade e da diversidade de temas que surgem para nos debruçarmos na produção de novos conhecimentos. Examinar como a educação vai operar nas novas configurações das dinâmicas sociais, culturais e econômicas será um trabalho árduo para estudiosos e estudiosas de diversas áreas. A formação docente também não ficará incólume. Sofrerá abalos em suas estruturas, em seus princípios, em suas metodologias, em suas dinâmicas. Durante muito tempo, nós, educadores e educadoras, nos debruçamos sobre o “como” crianças, adolescentes e adultos aprendem. Agora, precisamos aprofundar na questão do “como professores e professoras ensinam e aprendem”. A formação é imprescindível para o enfrentamento de novos desafios, novos saberes, novas formas de ensinar e aprender.

Este livro conta com reflexões que contribuirão para repensarmos a forma como docentes aprenderão e ensinarão daqui para frente e como os programas e cursos de formação deverão ressignificar suas estruturas, suas finalidades, seus métodos, suas epistemologias. Dessa forma, reunimos textos de pesquisadores e pesquisadoras que têm em seus currículos a prática docente como experiência fundamental. São professores e professoras das redes de educação básica e das universidades públicas comprometidos com uma formação democrática e solidamente ancorada em científicas e empíricas.

Apresentamos temáticas diversas em diálogo e que reafirmam nosso compromisso com uma formação de sólido embasamento teórico, de articulação estreita entre teoria e prática, de valorização do trabalho docente e de uma educação de qualidade para todos e todas. Os temas seguintes fazem parte desta coletânea:

1 Utilizamos os termos aglutinados em conformidade com muitos teóricos que defendem a indissociabilidade entre aparentes extremos contraditórios. Compreendemos que os dois conceitos estão interligados e são interdependentes.

2 Seguindo a mesma lógica da nota anterior, compreendemos que os processos de ensino e aprendizagem não estão alocados em extremos, mas articulados entre si, conforme afirmava Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”

políticas de formação docente para a diversidade (gênero, sexualidade, comunidades tradicionais), a organização do trabalho docente e a coordenação pedagógica como centrais na formação continuada de professores/as, alfabetização e letramento na formação inicial docente, metodologias e materiais didáticos no ensino de disciplinas do currículo de ensino fundamental, práticas de ensino de Física no Ensino Médio.

Enfim, convidamos você para refletir conosco os novos tempos na formação docente, pensando em estratégias inovadoras, inventivas e criativas para o enfrentamento da realidade imprevisível que se coloca para nós.

IVAN AMARO

SUMÁRIO

FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DIVERSIDADES

CAPÍTULO 1	1
GÊNEROS, SEXUALIDADES E FORMAÇÃO DE PROFESSORXS NO SÉCULO XXI: ENTRE APAGAMENTOS, PRÁTICAS E ENFRENTAMENTOS	
Ivan Amaro	
DOI 10.37572/EdArt_0401206201	
CAPÍTULO 2	16
A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESPAÇO-TEMPO DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
Thiago Gonçalves Ferreira do Nascimento	
DOI 10.37572/EdArt_0401206202	
CAPÍTULO 3	30
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DF: ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Graciely Garcia Soares	
Eveline de Oliveira Spagna	
DOI 10.37572/EdArt_0401206203	
CAPÍTULO 4	34
LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA VEREDA FECUNDA NO CAMINHO DA ALFABETIZAÇÃO	
Rosely Maria Morais de Lima Frazão	
DOI 10.37572/EdArt_0401206204	
CAPÍTULO 5	39
PRÁTICAS CRIATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E ENCONTROS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	
Jannaina Calixto de Lima	
Isabel Cristina Dose L. Almeida	
Vitor Gomes	
DOI 10.37572/EdArt_0401206205	
CAPÍTULO 6	43
RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: ESTRATÉGIAS USADAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE PICOS-PI	
Sergio Bitencourt Araújo Barros	
Kaylon Rodrigues Luz	
Francisco de Assis Araújo Barros	
DOI 10.37572/EdArt_0401206206	
CAPÍTULO 7	54
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DOS DESVIOS DE ALUNOS INICIANTES: UMA PROPOSTA BASEADA EM CORPORA DE APRENDIZES	
Luana Aparecida Nazzi Laranja	
Luciano Franco da Silva	
DOI 10.37572/EdArt_0401206207	

CAPÍTULO 8	67
ELETRODINÂMICA: EXPERIMENTOS E SIMULAÇÕES PARA O ENSINO DE CIRCUITOS ELÉTRICOS	
Antonio Edenilton Leite da Silva	
Isaiane Rocha Bezerra	
Marcos Antônio Vieira da Silva	
Heleonardo Dantas de Melo	
DOI 10.37572/EdArt_0401206208	
CAPÍTULO 9	74
EDUCAÇÃO E COMUNIDADES TRADICIONAIS: O PAPEL DA ESCOLA PARA REAIS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS	
Ariany Cavalcante Lobo	
DOI 10.37572/EdArt_0401206209	
SOBRE O ORGANIZADOR	86
ÍNDICE REMISSIVO	87

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DOS DESVIOS DE ALUNOS INICIANTE: UMA PROPOSTA BASEADA EM CORPORA DE APRENDIZES

Data de submissão: 16/04/2020

Data de aceite: 27/04/2020

Luana Aparecida Nazzi Laranja

UNESP – Universidade Estadual Paulista
São José do Rio Preto - SP
<http://lattes.cnpq.br/5441602057988089>

Luciano Franco da Silva

UNESP – Universidade Estadual Paulista
São José do Rio Preto - SP
<http://lattes.cnpq.br/5526781574132929>

RESUMO: As pesquisas com base em *corpora* estão ganhando grande espaço e destaque na área de estudos linguísticos, em especial na área de ensino de línguas estrangeiras, LE. Neste contexto, os *corpora* de aprendizes se apresentam como excelentes recursos para o professor de LE, visto que tais recursos fornecem evidências de elementos léxico-gramaticais e discursivos utilizados por falantes de uma língua A ao se expressarem em uma língua B. Para Flowerdew (2001), *corpora* de aprendizes são de extrema importância no levantamento das necessidades e fragilidades dos alunos de LE, visto que os mesmos são fontes de valiosos dados que podem ser aplicados à preparação de materiais didáticos e programas de ensino, em especial, no que se refere aos

desvios gramaticais e padrões de uso. Assim, este estudo possui como norte referencial as seguintes perguntas a serem respondidas: 01. Em que medida os desvios de uso com os verbos *be*, *do* e *have* acontecem com alunos do nível básico ao elementar em uma escola de idiomas no interior do estado de São Paulo? 02. Quais os efeitos que atividades baseadas em *corpora* podem causar no processo de conscientização linguística destes alunos? Desta forma, este trabalho visa diminuir a lacuna existente em pesquisas com *corpora* de aprendizes, pois os mesmos ainda são ofuscados por estudos que focam no uso da língua por falantes nativos, além de fornecer a professores de LE instrumentos que podem guiá-los em suas decisões em sala de aula, contribuindo assim para uma melhor prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: *Corpora* de aprendizes; Linguística de *corpus*; Ensino e aprendizagem de línguas.

PEDAGOGICAL INTERVENTION FROM THE DEVIATIONS OF STARTING STUDENTS: A PROPOSAL BASED ON LEARNER CORPORA

ABSTRACT: Corpora-based researches are getting more attention and prominence in the field of linguistic studies, especially in the area of

foreign language teaching, EFL. In this context, learner's corpora present themselves as excellent resources for the EFL teachers, since these resources provide evidence of lexical-grammatical and discourse elements used by speakers of a language A when expressing themselves in a language B. According to Flowerdew (2001), learner's corpora are extremely important in discovering the needs and weaknesses of EFL students, since they are sources of valuable linguistic data which can be applied to the preparation of didactic materials and teaching programs, especially in those which refer to grammatical mistakes and language usage. Thus, this study has as its guiding point the following questions: 01. To what extent do the mistakes of use with the verbs "be", "do" and "have" happen with students from basic to elementary level in a language school in the northwest region in the state of São Paulo? 02. What are the effects that corpora-based activities can have on the linguistic awareness of those students? In this way, this paper aims to reduce the existing gap in research with learner's corpora, as they are still overshadowed by studies focusing on the language used by native speakers. In addition, we seek to provide EFL teachers with tools that can guide them in their classroom decisions, thus contributing to better teaching practice.

KEYWORDS: Learner corpora; Corpus Linguistics; Language Teaching and Learning.

1 . INTRODUÇÃO

As pesquisas com base em *corpora* estão ganhando grande espaço e destaque na área de estudos linguísticos, em especial no campo do ensino de línguas estrangeiras, LE, (O'KEEFFE, MCCARTHY e CARTER, 2007). O interesse em pesquisas desse tipo tem feito com que muitos professores e pesquisadores repensem sobre a atual metodologia de ensino utilizada em sala de aula, buscando, desta forma, oferecer ao aluno insumo linguístico autêntico e significativo, e não mais por meio de materiais baseados na intuição de como a língua é utilizada (CHENG, 2010; MCENERY e XIAO, 2011).

Neste contexto, os *corpora* de aprendizes, *learners corpora*, se apresentam como excelentes recursos para o professor de LE, visto que tais recursos fornecem evidências de elementos léxico-gramaticais e discursivos utilizados por falantes de uma língua A ao se expressarem em uma língua B (SHEPHERD, 2009), isto permite ao professor trabalhar com o que os alunos efetivamente produzem da língua, além de ser uma maneira eficaz de aumentar a consciência linguística do aluno, através da investigação dos desvios cometidos pelos mesmos (GRANGER, 2014).

Desta forma, *corpora* de aprendizes têm grande relevância no levantamento das necessidades e fragilidades dos alunos de LE, já que os mesmos são fontes de valiosos dados que podem ser aplicados à preparação de materiais didáticos e programas de ensino, em especial no que se refere aos desvios gramaticais e padrões de uso (FLOWERDEW, 2001). Além disso, muitos pesquisadores também

utilizam os dados extraídos dos *corpora* para um olhar mais crítico acerca da adoção de materiais de ensino de LE (MCENERY e XIAO, 2011). Todavia, é válido lembrar que *corpora* não devem substituir os materiais pedagógicos de LE, mas sim serem considerados como valiosas ferramentas para a melhora da qualidade do ensino.

Visto a importância de uma maior atenção aos desvios cometidos por alunos, em especial com os verbos “*be*”, “*do*” e “*have*”, por serem os três mais frequentes na língua inglesa, o presente estudo teve por objetivo geral contribuir para a melhora do processo de ensino e aprendizagem de LE por meio de *corpora*, deixando à disposição dados que servirão a outros profissionais que visem aperfeiçoar sua prática de ensino. Ademais, como objetivos específicos pretendeu-se: 1) compilar um *corpus* de aprendizes a partir de redações escritas por alunos de uma escola de idiomas, para a observação da linguagem em uso desde o nível básico ao elementar; 2) verificar possíveis discrepâncias que envolvam o uso dos verbos “*be*”, “*have*” e “*do*”; 3) propor e aplicar atividades didáticas que visem a conscientização dos alunos em relação ao uso destes verbos, como forma de melhorar a consciência linguística.

Assim sendo, este estudo visou diminuir, mesmo que um pouco, a lacuna existente em pesquisas com *corpora* de aprendizes, pois os mesmos ainda são ofuscados por estudos que focam o uso da língua por falantes nativos (NESSELHAUF, 2004).

2 . CORPORA DE APRENDIZES

Nesta seção, abordaremos a área de estudos intitulada *Corpora* de Aprendizes. Apesar deste ser um campo relativamente recente, com os primeiros trabalhos publicados no final da década de 80, Seidlhofer (2002) e Granger (2002) argumentam que os estudos com o foco na língua produzida por falantes não nativos são extremamente frutíferos para um melhor entendimento tanto do processo de aquisição de uma segunda língua, quanto o ensino de LEs.

Neste trabalho, utilizaremos a definição de Granger (2002) para nos referir ao termo *corpora* de aprendizes. Apesar de a autora em questão ter se baseado nos estudos de John Sinclair, ela alerta para que seja evitado a simples definição de coleções de dados linguísticos em formato eletrônico, pois esta generalização pode induzir a ideia errônea de que qualquer dado produzido por falantes não nativos pode ser compilado em forma de *corpus*, desta forma, a autora define *corpora* de aprendizes da seguinte maneira:

Corpora de aprendizes são coleções eletrônicas autênticas de dados textuais linguísticos compilados de acordo com critérios explícitos para um propósito específico. Eles são codificados de forma padronizada e homogênea e documentados quanto a sua origem e procedência (GRANGER, 2002, p. 4).

Ainda de acordo com Granger (2002), apesar dos grandes avanços em relação às motivações, estilos de aprendizagens, necessidades e atitudes dos aprendizes de uma LE, era notável, até então, a pouca atenção que a produção linguística dos aprendizes recebia em contraste com outras áreas, entretanto, a autora explica que este contexto está melhorando gradualmente, pois, graças aos avanços tecnológicos, há hoje um crescente número de trabalhos que visam descrever o uso da língua-alvo a partir das ferramentas provenientes da LC.

Em relação ao uso das ferramentas da LC para análise de dados produzidos por falantes não nativos, Granger (2002) apresenta algumas noções importantes que devem ser consideradas em pesquisas com *corpora* de aprendizes. Abaixo apresentamos um resumo de tais noções.

Quadro 1 – Noções chave para a compilação de corpora de aprendizes

Autenticidade	Apesar do consenso geral de que <i>corpora</i> são autênticos por natureza, a autora explica que esta noção não é tão simples quando aplicada aos <i>corpora</i> de aprendizes, isto porque os dados linguísticos são provenientes de atividades realizadas em SA, ou seja, há um certo grau de controle e artificialidade nos dados produzidos pelos aprendizes. Desta forma, a autora defende que há vários graus de autenticidade que podem ir desde “comunicações genuínas do dia-a-dia” até “atividades autênticas em sala de aula.”
Variedades linguísticas	Granger (2002) explica que os <i>corpora</i> de aprendizes estão situados na categoria não nativa. No caso do inglês, esta categoria está dividida em inglês como língua oficial, inglês como segunda língua e inglês como língua estrangeira. Segundo a autora, pesquisas desta área são focadas nas duas últimas variedades da língua inglesa.
Dados textuais	Os dados nos <i>corpora</i> de aprendizes devem consistir de trechos contínuo do discurso dos alunos, e não de frases ou palavras isoladas. Desta forma, a autora orienta a não utilização do termo “ <i>corpus</i> de erros”, pois <i>corpora</i> de aprendizes são compilados a partir de textos que possuem tanto frases gramaticais quanto agramaticais, não sendo possível separar uma das outras.
Crítérios para a compilação	Visto que há inúmeras variáveis em contextos de L-2 ou LE, uma coleção aleatória de dados de aprendizes não pode ser considerado um <i>corpus</i> de estudo adequado. Portanto, <i>corpora</i> de aprendizes devem ser compilados seguindo critérios rígidos, alguns similares a <i>corpora</i> de falantes nativos, enquanto outros devem ser adequados ao contexto específico dos aprendizes e da sala aula. Quanto melhor o controle sob as variáveis, maior será a utilidade do <i>corpus</i> de estudo.
Propósito	<i>Corpora</i> de aprendizes devem ser coletados com um propósito específico, tais como testar teorias de ensino de LE, ou contribuir para melhores metodologias de ensino.
Padronização e Documentação	<i>Corpora</i> de aprendizes podem ser compilados de várias maneiras, com ou sem anotações por exemplo, eles também devem ser documentados com o máximo de detalhes possíveis sobre os falantes, origem e contexto dos dados.

Fonte: Adaptado de Granger (2002, p. 8-10)

Em relação ao uso pedagógico, Granger (2002) explica que pesquisas envolvendo *corpora* de aprendizes melhoram a qualidade dos materiais para ensino de LE, em especial nas informações lexicais. A autora explica que os dados extraídos de tais *corpora* auxiliam professores e pesquisadores a fazerem escolhas mais objetivas

acerca de quais vocabulários apresentar aos alunos, por exemplo, e, além disso, os *corpora* de aprendizes aumentaram a atenção dada aos estudos com multipalavras e a descrição das diferenças entre gêneros textuais utilizadas por falantes não-nativos.

Todavia, Granger (2002) faz uma ressalva ao uso de *corpora* compilados por falantes nativos como única fonte de insumo linguístico em sala. Para a autora, apesar destes serem excelentes fontes de dados linguísticos, em especial a respeito de frequências e combinações linguísticas, eles sozinhos não são suficientes para um ensino efetivo.

Dessa forma, é evidente a importância deste campo de estudos da LC que, apesar de recente, abre um leque de possibilidades para o ensino de LE, especialmente para as áreas de criação de materiais, currículos, metodologia, avaliação e testagem. Além disso, *corpora* de aprendizes oferecem um caminho para que professores e alunos saiam de suas zonas de conforto e revisem conceitos sobre a natureza da língua-alvo e do próprio modelo de aluno que temos em nossas crenças (SEIDLHOFER, 2002). Para tanto, a autora defende que o melhor caminho para tal objetivo são mais pesquisas empíricas com dados provenientes das salas de aulas, neste aspecto, *corpora* de aprendizes são cruciais pois, como o próprio nome implica, eles nos deixam mais próximos de entender as condições específicas de cada contexto de sala de aula.

3 . APRENDIZAGEM DIRECIONADA POR DADOS - DDL

A aprendizagem dirigida por dados, DDL, descrita pela primeira vez no trabalho de Johns (1991), é uma abordagem que consiste no uso das ferramentas da LC para propósitos pedagógicos (GILQUIN, GRANGER, 2010). Segundo Chambers (2010), um dos diferenciais no uso da DDL está no alto grau de interação entre alunos, professores e *corpora*, algo que não acontece em outras abordagens de ensino de línguas.

Os autores acima argumentam que a aprendizagem indutiva é a essência da DDL, ou seja, o processo de descoberta de padrões linguísticos por parte do aluno faz com que o aprendizado seja motivador e interessante, neste contexto investigativo de ensino, é esperado que o aluno desempenhe o papel de Sherlock Homes, comparação esta que também é defendida por Gilquin e Granger (2010) e Chambers (2010) visto que, na abordagem DDL, os alunos são encorajados a observarem os dados, criarem hipóteses e formularem regras acerca dos padrões linguísticos encontrados no *corpus* de estudo (abordagem indutiva), ou até mesmo a verificarem a validade das regras gramaticais nos livros didáticos (abordagem dedutiva), desta forma, eles se tornam mais envolvidos, ativos e autônomos no processo de aprendizagem.

Complementando os argumentos de acima, Kennedy e Miceli (2001) sugerem

quatro passos que o professor deve seguir ao colocar o aluno em contato com *corpora*, eles são: 1) Formulação das perguntas; 2) Desenvolvimento de estratégias de busca; 3) Observação dos exemplos mais relevantes e 4) Criação de hipóteses. Abaixo, segue um resumo com algumas dicas como *corpora* podem ser utilizados de maneira mais eficaz na SA.

Quadro 2 – Dicas e cuidados no uso de *corpora* em sala de aula

Passos na investigação com <i>corpora</i>	Dicas
#1 - Formulação das perguntas	<ul style="list-style-type: none"> • Tente ser o mais preciso possível no enunciado da questão; • Certifique-se de que a questão está de acordo com o contexto da sala/aluno; • Considere utilizar questão abertas, por exemplo, ao invés de perguntar “A preposição x aparece depois do verbo y?”, formule a questão da seguinte maneira: “O que aparece depois do verbo y?”. • Atente-se tanto para possíveis problemas gramaticais quanto lexicais.
#2 - Desenvolvimento de estratégias de busca	<ul style="list-style-type: none"> • Reflita sobre a eficiência da estratégia, escolha por aquela que irá gerar resultados com ocorrências mais relevantes para os alunos; • Certifique-se de que o nóculo de busca seja uma parte fixa da palavra/expressão, visto que há muitas colocações formadas por uma parte fixa e outra variável.
#3 - Observação dos exemplos mais relevantes	<ul style="list-style-type: none"> • Lembre-se de checar os significados das palavras que serão usadas como evidências, e escolha aquelas que mais se aproximam do significado esperado; • Tente não ser influenciado por suposições, observe tanto à esquerda quanto à direita da palavra-chave e veja quais palavras estão mais associadas a ela; • Apesar do número de ocorrências ser um aspecto importante, é preciso lembrar que as vezes o melhor resultado pode não ser aquele mais frequente.
#4 - Criação de hipóteses	<ul style="list-style-type: none"> • Mesmo que apareça apenas uma ocorrência daquilo que está sendo procurado, pode ser o suficiente para a criação de uma hipótese, lembre-se de que o importante é a qualidade das evidências, e não a quantidade delas; • Caso os exemplos apresentados pelo <i>corpus</i> não sejam os esperados, é necessário refletir sobre o porquê de isto ter acontecido e se isso pode afetar os resultados esperados; • Caso você não encontre ocorrências do que está sendo procurado, reflita com cuidado antes de tirar suas conclusões, certifique-se de que sua resposta esteja de acordo com o que foi proposto pela atividade.

Fonte: Adaptado de Kennedy e Miceli (2001, p. 82-87)

As autoras explicam que as dicas apresentadas acima visam ajudar alunos e professores a lidarem melhor com problemas que não são oriundos de conhecimento linguístico, mas sim de uma habilidade de investigação com *corpora* inadequada, visto que, parte das críticas em relação à DDL estão mais associadas a fatores extralinguísticos do que no nível de proficiência que o aluno precisa ter antes de utilizar *corpora* em sala de aula.

4 . METODOLOGIA

Segundo Granger (2014), pesquisas com *corpora* de aprendizes podem fornecer resultados frutíferos para o ensino de LE, desde que sejam estabelecidos rigorosos critérios para a coleta e análise dos dados. Sendo assim, neste estudo, utilizamos um *corpus* de estudos de aprendizes para fins pedagógicos dirigidos – *Immediate Pedagogical Use*.

Segundo Granger (2014), nesta abordagem os dados são coletados por professores como parte das atividades de sala de aula, e desta forma, os aprendizes são, ao mesmo tempo, produtores e usuários dos dados extraídos do *corpus*. A autora ainda destaca que esta é a principal vantagem dessa abordagem no ensino de LE, visto que o fato dos aprendizes trabalharem com suas próprias produções serve de motivação para uma reflexão mais crítica sobre o uso que fazem da língua e, portanto, eles estarão mais propensos a uma maior conscientização linguística.

O *corpus* de estudo foi compilado a partir de 65 redações de alunos em uma escola de idiomas no interior do estado de São Paulo. Apresentamos abaixo, de forma detalhada, como foram feitas a coleta e análise dos dados durante a execução da pesquisa.

Quadro 3 - Critérios para a compilação do corpus de estudo

Dados dos aprendizes	
<i>Contexto de aprendizagem</i>	Alunos em uma escola de idiomas no interior do estado de São Paulo
<i>Nacionalidade</i>	Brasileiros
<i>Gênero</i>	Ambos os gêneros
<i>Idade</i>	Alunos acima dos 15 anos
<i>Nível de proficiência</i>	Básico (A1) ao Elementar (A1-A2)
Fonte dos dados	
<i>Tipo de tarefas a serem realizadas</i>	Textos narrativos, descritivos e dissertativos sobre diversos assuntos.
<i>Temas sugeridos para a redação</i>	Básico <i>Write about your life: When/Where were you born? Where did you grow up? Where did you study? Describe your current routine: What time do you wake up? Where do you work/study? What do you do in your free time?</i> Elementar <i>What's your favorite TV program? What's it about? What time is it on TV? Who's in it? Have you ever met one of the actors? Would you like to participate in it?</i>
Tipologia do corpus de estudo	
<i>Modo</i>	Escrito
<i>Tempo</i>	Contemporâneo, coletados durante os anos de 2017 e 2018.
<i>Especificidade</i>	De conteúdo geral
<i>Finalidade</i>	Identificação e análise dos usos dos verbos “Be”, “Do” e “Have”, para posterior intervenção pedagógica com base nos desvios encontrados.

Fonte: Adaptado de Granger (2002)

Após a compilação do *corpus* de estudos, o mesmo foi analisado pelos pesquisadores com o uso da ferramenta de análise lexical AntConc® como forma de levantar a relação item x forma, bem como uma lista de palavras mais frequentes e as linhas de concordância para a análise e identificação dos desvios cometidos pelos alunos.

Em relação a tais desvios, os mesmos foram classificados de acordo com a natureza dos desvios com os verbos “Be”, “Do” e “Have”. Nesta pesquisa, adaptamos as marcações utilizadas nas pesquisas de Dagneaux, Denness e Granger (1998) e Granger (2002) que utilizaram um sistema hierárquico para agrupar os desvios, conforme descrito abaixo:

Quadro 4 – Agrupamento de acordo com a natureza dos desvios cometidos

Principais tipos de desvios	Classe de palavra
Gramatical (G)	Artigo (A)
Léxico-gramatical (X)	Substantivo (S)
Lexical (L)	Verbo (V)
Sintaxe (S)	Adjetivo (AD)
	Auxiliar (AUX)
	Voz (VO)
	Gênero (GE)
	Número (N)

Fonte: Adaptado de Dagneaux, Denness e Granger (1998)

A tabela acima representa a forma como foram tratados os desvios extraídos do *corpus* de estudo. Por exemplo, sentenças escritas como: (1) *I **have** 27 years old* e (2) ***Do** you a doctor?*, poderiam ser agrupadas da seguinte maneira: 1) desvio gramatical envolvendo uso de verbo (GV), e 2) desvio gramatical envolvendo o uso de verbo auxiliar (GAUX). Além disso, foram encontrados também outros tipos de desvios, tais como omissão ou adição de palavras. Ao final das análises, foram constatados 37 desvios, o quadro abaixo apresenta como foi organizada a separação dos desvios encontrados.

Quadro 5 – Desvios levantados na análise dos dados

		Exemplos de desvios
HAVE	17 desvios gramaticais envolvendo uso de verbo (GV).	<i>I live in house, have 3 bedrooms and 3 bathrooms, my kitchen is medium,</i>
	2 desvios de ordem sintática (S).	<i>student of E.E. Afonso Cáfaró and I have 17 years old. I from Fernandópolis. I am single.</i> <i>I eat breakfast, I usually coffee and eggs, have for lunch/dinner I like chicken and potato. are three bedrooms and two bathrooms. We do not has an office. Our kitchen is big. Our living room</i> <i>a garage, and it has a big garden, but do not has a balcony. There are three bedrooms and</i>

DO		Não foram encontrados desvios relacionados ao verbo “DO”.	
BE	<p>4 desvios sintáticos envolvendo o artigo (SA).</p> <p>2 desvios gramaticais envolvendo o uso do verbo auxiliar (GAUX).</p> <p>5 desvios gramaticais envolvendo o uso do verbo (GV)</p> <p>5 desvios sintáticos envolvendo o verbo (SV).</p>	<p><i>My husband is Carlos, my son is Guilherme. <u>I am business woman</u> and I work at Kisol Piscinas.</i></p> <p><i>I <u>am like</u> sleep, pilates, visit friends. <u>I am don't like</u></i></p> <p><i>work in Fernandópolis and he hates studying. We are different, I'm beautiful, <u>he aren't</u> but I</i></p> <p><i>My family is all at Chapeco. My <u>son living is Uberlândia</u> and studies Chemical Engineering at UFU</i></p>	
		Total de desvios encontrados	37

Fonte: Dados da pesquisa.

5 . INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Pode-se afirmar, pelos dados até então informados, que o uso de *corpora* de aprendizes na busca pela identificação de desvios dos alunos é de grande relevância, tanto para professores quanto estudantes. Entretanto, apenas levantar os desvios dos alunos não é o suficiente se não houver uma intervenção capaz de preencher as lacunas encontradas no ensino-aprendizagem.

É dessa forma que o presente estudo buscou desenvolver alguns exercícios envolvendo os verbos “*be*” e “*have*” como forma de intervenção pedagógica com o intuito de solucionar ou, ao menos, minimizar a frequência de desvios cometidos pelos alunos com os verbos supracitados. Neste contexto, no Quadro 6 abaixo, é possível ver um exemplo de atividade que envolve três exercícios diferentes que foram elaborados a fim de sanar as dúvidas dos discentes em relação ao verbo “*Be*”.

1. Observe the sentences:

I am still excited fall is coming!

The common opinion is here absolutely wrong.

Some are general whereas others are specific.

a. How many “ways” can we use the verb **BE**?

() one () two () three

b. What are they? _____

2. Match the sentences to their context:

I am 20 yr old male student. () time

The default is five minutes. () age

These fish are around 600g each. () weight

3. Now, try to find the mistakes related to the verb BE:

[...] *and I have 17 years old. I from Fernandópolis.*

[...] *We are different, I'm beautiful, he aren't.*

Fonte: Atividade elaborada pelos autores (2019)

No quadro acima, o primeiro exercício pede para que o aluno observe as frases que contêm as conjugações do verbo “be”. Após a observação, o aluno deve responder de quantas “formas” é possível utilizar este verbo e quais são essas “formas”. A primeira observação a ser feita aqui é que, utilizando *corpus* na composição de cada exercício, o aluno passa a ser protagonista do próprio aprendizado, ou seja, percebe-se que, quando ele está observando as linhas de concordância e tentando descobrir padrões, o aluno está, na verdade, atuando ativamente no seu próprio processo de aprendizagem.

O segundo exercício espera que o aluno leia as frases e relacione ao seu contexto, ou seja, as sentenças estão falando de: tempo, idade ou peso? Desse modo, espera-se que o aluno perceba que é possível falar acerca desses três elementos utilizando o verbo “be”. Isso se torna relevante na medida em que foi observado por meio do *corpus* de aprendizes que um dos desvios cometidos pelos discentes estava relacionado à troca do “be” pelo “have” no que diz respeito à idade.

Para finalizar, o terceiro exercício pede para que o aluno tente encontrar os erros nas frases apresentadas. Pode-se notar que as frases foram tiradas da construção dos próprios alunos, assim, após os exercícios de fixação, espera-se que o aluno consiga notar os erros cometidos.

No que diz respeito ao verbo “have”, também foi elaborada uma atividade com dois exercícios de fixação desenvolvidos a partir de *corpora*, como é possível visualizar no quadro abaixo. Do mesmo modo que a primeira atividade, os exercícios objetivaram a busca por respostas por meio da observação de dados, e, conseqüentemente, o aprendizado de modo indutivo.

1. Observe the sentences. Number them according to the meaning of the verb.

(1) Há, existe. (2) Tem (posse)

() **There are** five main local government associations.

() He **has** many very successful online businesses.

() I **have** a degree in television and film.

() **There is** nothing wrong with commercial software.

2. Complete the sentences with “there is”, “there are”, “have” or “has”.

a. I live in a house, _____ 3 bedrooms and 3 bathrooms.

b. _____ a traditional food called «lotus cake»

c. It's possible that she _____ an eating disorder.

d. _____ three bedrooms and two bathrooms. We do not _____ an office.

Fonte: Atividade elaborada pelos autores (2019)

O primeiro exercício apresenta duas maneiras de se dizer “ter” em inglês – *there is (are)* ou *to have (has)*. Essas duas formas causam muitos problemas para falantes da língua portuguesa, já que, nesta língua, comumente se utiliza o mesmo verbo para se referir às ideias de “tem” no sentido de existir algo, bem como posse. Como visto na análise dos *corpora* de aprendizes, esse foi um desvio comum entre os estudantes. Voltando para o primeiro exercício, os alunos precisam identificar quais construções referem-se a quais verbos em português.

No segundo exercício, é esperado que o discente complete as sentenças apresentadas tanto com *there is (are)* como *have (has)*. Foram utilizadas frases elaboradas pelos alunos em suas redações (e que havia desvios), mas também há sentenças retiradas do *corpus* COCA®. Nesse último exercício, o estudante tem a oportunidade de ver se compreendeu, de fato, o conteúdo abordado.

Faz-se relevante mencionar que os exercícios elaborados neste trabalho são para reforçar o uso dos verbos abordados, visto que houve desvios cometidos pelos alunos, assim, deve-se manter em mente que os discentes já tiveram aula sobre os verbos, bem como outras atividades, não sendo esse o primeiro contato dos alunos com os verbos *be* e *have*.

Todos os exercícios aqui preparados podem ser replicados por outros professores ou até mesmo adaptados de acordo com a realidade pedagógica de cada contexto. Ademais, além das atividades aqui apresentadas, outras podem ser desenvolvidas por meio de perspectivas diversas.

6 . CONCLUSÃO

Após a análise dos dados da presente pesquisa, foi constatado que alunos de nível A1 e A1-A2 da referente escola de idiomas possuem diversos desvios no que diz respeito aos verbos “*be*”, e “*have*”, sendo eles de diferentes tipos, como foi possível verificar na descrição da Quadro 5. Corroborando as ideias de Brown (2000) de que o desvio se dá no momento em que um aluno utiliza uma estrutura linguística

de forma inadequada mesmo quando essa já é de seu conhecimento, bem como uma desatenção que pode ser corrigida quando chamada a devida atenção para essa, foram propostas atividades que visaram conscientizar os alunos de forma a diminuir a frequência desses desvios em suas redações, facilitando e aprimorando o processo de aprendizagem do uso dos verbos “*be*” e “*have*”, especialmente no que tange alunos dos níveis citados. Mesmo que nenhum desvio tenha sido encontrado com o verbo “*do*”, o *corpus* foi muito importante para analisar exatamente quais eram as dificuldades dos alunos e em relação à quais verbos.

Dessa forma, além de auxiliar no levantamento das fragilidades e das necessidades dos alunos, acredita-se que os aprendizes, tendo como objetivo alcançar o domínio das quatro habilidades linguísticas, verão progresso no que concerne a sua produção escrita, fato que pode refletir na melhora da produção oral, uma vez que o aluno se torna mais consciente linguisticamente, diminuindo as ocorrências do desvio que estava cometendo até então.

Portanto, além dos benefícios centrados nos alunos, os *corpora* de aprendizes podem ser também de grande relevância na formação de professores de LE, visto que, uma formação docente sólida sempre levará o professor a considerar o porquê de suas decisões. Em outras palavras, a refletirem sobre as razões das escolhas que fazem na sua prática de ensino diária, visto que ela é uma constante tomada de decisões. Embora os professores tenham diversas maneiras de planejar suas aulas, tomem decisões e reflitam sobre essas decisões, podemos destacar alguns benefícios comuns resultantes da prática reflexiva: 1) liberdade do comportamento rotineiro; 2) capacita-o para agir de maneira deliberada; 3) melhora na prática do ensino.

Por último, conforme afirma Granger (2014), dados provenientes de *corpora* são relevantes para o entendimento e desenvolvimento da LE no contexto de ensino-aprendizagem, tornando, portanto, o profissional da educação mais preparado para lidar com todos os mecanismos de uma língua, inclusive os desvios cometidos pelos aprendizes.

REFERÊNCIAS

- ADOLPHS, S; KNIGHT, D. Building a spoken corpus: what are the basics? In: O'KEEFFE, A.; MCCARTHY, M. (orgs.). **The Routledge handbook of corpus linguistics**. Routledge. 2010. p. 38-52.
- ANTHONY, L.. **AntConc** (Version 3.4.4) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University, 2011.
- BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. Barueri – SP: Manole, 2004.
- BROWN, D. H. **Principles of language learning & teaching**. (4th ed.). New York: Longman, 2000.
- CHAMBERS, A. What is data-driven learning. In: O'KEEFFE, A.; MCCARTHY, M. (orgs.). **The Routledge handbook of corpus linguistics**. Routledge, 2010. p. 345-358.

- CHENG, W. What can a corpus tell us about language teaching? In: O'KEEFFE, A.; MCCARTHY, M. (Ed.). **The Routledge handbook of corpus linguistics**. Routledge. 2010. p. 319 – 332.
- DAGNEAUX, E.; DENNESS, S.; GRANGER, S. **Computer-aided error analysis**. *System*, v. 26, n. 2, p. 163-174, 1998.
- ERDOGAN, V. **Contribution of error analysis to foreign language teaching**. Universidade de Mersin, v. 1, n. 2, p. 261-270, 2005.
- FLOWERDEW, L. The exploitation of small learner corpora in EAP materials design. In: GHADDESSY, M.; HENRY, A.; ROSEBERRY, R. L. (Ed.). **Small corpus studies and ELT: theory and practice**. John Benjamins Publishing, Amsterdam, 2001. p. 363 - 379.
- GILQUIN, G.; GRANGER, S. How can data-driven learning be used in language teaching?. In: O'KEEFFE, A.; MCCARTHY, M. (orgs.). **The Routledge handbook of corpus linguistics**. Routledge, 2010. p. 387-398.
- GRANGER, S. A bird's-eye view of learner corpus research. In. GRANGER, S.; HUNG, J.; PETCH-TYSON, S. (Ed.). **Computer learner corpora, second language acquisition, and foreign language teaching**. John Benjamins Publishing, 2002. p. 3-33.
- GRANGER, S. A contribuição de corpora de aprendizes às áreas de aquisição de segunda língua e ensino de língua estrangeira: uma avaliação crítica. In. IBANOS, A. M. T. [et al] (orgs.). **Pesquisa e perspectivas em linguística de corpus**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014, p. 23-56.
- GRANGER, S. Learner corpora. In. CHAPELLE, C.A. (ed.) **The encyclopedia of applied linguistics**. Oxford, Wiley-Blackwell, 2012, p. 3235-3242.
- JOHNS, Tim. **Should you be persuaded**: Two samples of data-driven learning materials. 1991.
- KENNEDY, C.; MICELI, T. An evaluation of intermediate students' approaches to corpus investigation. **Language Learning & Technology**, v. 5, n. 3, p. 77-90, 2001.
- MCENERY, T.; XIAO, R. What corpora can offer in language teaching and learning. In: HINKEL, E. (Ed.). **Handbook of research in second language teaching and learning**. Routledge, 2011. p. 364 - 380.
- NESSELHAUF, N. Learner corpora and their potential for language teaching. In: SINCLAIR, J. M. (Ed.). **How to use corpora in language teaching**, John Benjamins, 2004. p. 125-156.
- O'KEEFFE, A.; MCCARTHY, M.; CARTER, R.. **From corpus to classroom**: Language use and language teaching. Cambridge University Press, 2007.
- SEIDLHOFER, B. Pedagogy and local learner corpora: Working with learning-driven data. **Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching**, p. 213-234, 2002.
- SHEPHERD, T. M. G. **Corpora de aprendizes de língua estrangeira: um estudo contrastivo de n-gramas**. Veredas on-line – Linguística de *Corpus* e Computacional. 2009, p. 100-116
- SOUZA, M. **Types of errors and their role in the process of leaning a foreign language**. São Paulo: APLIESP, 2013.

SOBRE O ORGANIZADOR

IVAN AMARO Pós-Doutor em Educação (UFF) Doutor em Educação (UNICAMP). Mestre em Educação (UnB). Professor Associado da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (PPGECC/ UERJ). Atuou por 21 anos na educação básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), na Secretaria de Estado do Distrito Federal (SEEDF). Possui larga experiência profissional e de pesquisa na formação docente, na organização do trabalho pedagógico, na gestão escolar, nas políticas públicas educacionais e práticas pedagógicas na sala de aula. Atualmente, dedica-se a pesquisas na área de gênero, sexualidade e educação, orientando dissertações de mestrado, teses de doutorado e coordenando o Núcleo de Estudos e Pesquisas Diferenças, Educação, Gênero e Sexualidades (NuDES), registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 9, 10, 20, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 85

C

Comunidades tradicionais 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 83, 84, 85

Contação de histórias 39, 40, 41

Coordenação pedagógica 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 46

Corpora de aprendizes 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 64, 65, 66

D

Disciplina de ciências 43, 46

diversidade 7, 8, 9, 10, 11, 12, 76, 80, 81, 82, 85

E

eletrodinâmica 67, 68, 69, 70

ensino-aprendizagem 51, 62, 65, 67, 68, 69, 71, 72

ensino de Física 67, 69, 73

Ensino e aprendizagem de línguas 54

experimentação 67, 69, 73

F

Fenomenologia 39, 40, 41, 42

Formação continuada 6, 9, 10, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 52, 82

formação docente 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 30, 65, 86

G

Gestão Escolar 30, 31, 46, 86

I

Infância 34, 41

L

Letramento literário 34, 35, 36, 38

Linguística de corpus 54, 65, 66

M

Materiais didáticos 43, 54, 55

O

Organização do trabalho pedagógico 16, 17, 18, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 86

P

Prática dos professores 43

práticas pedagógicas 12, 86



**EDITORIA
ARTEMIS
2020**