

UMA SIMULAÇÃO GLOBAL NO PRIMEIRO ANO DE LÍNGUA INGLESA DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: *THE NEW YORKERS*

A GLOBAL SIMULATION IN THE FIRST YEAR OF AN UNDERGRADUATE COURSE OF ENGLISH: THE NEW YORKERS

SOUSA, Maria Camila Moraes de¹
 SILVA, Rafael Barbosa da²
 PINTO, Paula Tavares³

Resumo: Objetiva-se relatar uma atividade de Simulação Global (SG) no contexto de ensino de língua inglesa realizada com uma turma do primeiro ano do curso de Licenciatura em Letras. Para tanto utiliza-se a teoria sobre SG elaborada por Yaiche (1996). Nessa atividade, os alunos devem arquitetar uma realidade alternativa a fim de imergirem ao local anteposto. Além disso, foram usadas ferramentas *on-line* aplicadas às simulações, tal como o site *BBC Learning English*. Os resultados sugerem que os alunos obtiveram uma proficiência maior do que a mostrada no início do curso.

Palavras-chave: Língua Inglesa; Licenciatura em Letras; Simulação Global.

Abstract: The purpose is to report the results of a Global Simulation (GS) activity in the context of English language teaching carried out with a class of the first year of an Undergraduate course of English. Therefore, a theory on GS by Yaiche (1996) was adopted. In this activity the students imagine an alternative reality to immerse in the background before them. Other online tools, such as the BBC Learning English Website, were also combined with the proposed theory. The results suggest that the students obtained a greater proficiency than shown at the beginning of the course.

Keywords: English Language; English Undergraduation; Global Simulation.

Como citar este artigo?

SOUSA, M. C. M. de; SILVA, R. B. da; PINTO, P. T. Uma simulação global no primeiro ano de língua inglesa do curso de Licenciatura em Letras: *The New Yorkers*. *Mosaico*. São José do Rio Preto, v. 20, n. 1, p.133-148, 2021.

¹ Graduanda no Curso de Letras (Português/ Inglês), na Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil. Orientadora: Prof. Dr^a. Paula Tavares Pinto. E-mail: camila.morais@unesp.br.

² Graduando no Curso de Letras (Português/ Inglês), na Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil. Orientadora: Prof. Dr^a. Paula Tavares Pinto. E-mail: rafael.barbosa@unesp.br.

³ Docente do Curso de Licenciatura em Letras, São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil. E-mail: paula.pinto@unesp.br.

1 Introdução

Cada vez se faz mais necessária a busca por novas ferramentas que auxiliem o professor em sua prática de ensino de Línguas Estrangeiras (LE), dado que apenas o ensino da Gramática Normativa em sala de aula prova-se não ser suficiente para a aquisição completa de uma língua. Porque o aluno deve trabalhar, também, suas outras habilidades de produção e compreensão na LE. Sendo assim, a SG pode ser uma ferramenta muito útil quando se trata de aquisição de novas línguas, justamente por ser um método de ensino diferente que permite aos alunos alcançarem maior autonomia em seus estudos. Além disso, coloca o professor no papel de mediador de conhecimento, e não mais como detentor absoluto dele. Portanto, tal abordagem abre espaço para o estudante explorar sua criatividade e buscar meios inovadores para alcançar suas metas.

A SG é um método alternativo para o ensino de LE, que propõe a criação de uma realidade fictícia para simular situações autênticas de comunicação. De acordo com Valentim (2008), os estudantes podem elaborar essa realidade, com personagens fictícios, criados por eles mesmos, onde vivem em um local que reproduz a realidade da língua-alvo, com o intuito de vivenciar situações reais de comunicação sem sair da sala de aula. A autora ainda menciona que, por meio da “produção oral e escrita na língua estrangeira” (VALENTIM, 2008, p. 26), os alunos reproduzem “tudo o que poderia acontecer na vida real” (VALENTIM, 2008, p. 26).

Tendo o foco voltado à temática do ensino e aprendizagem de LE, este artigo tem como objetivo relatar uma experiência de SG realizada com o primeiro ano do curso de Licenciatura em Letras (Inglês), no qual os alunos, guiados pela professora-pesquisadora, criaram uma história em que simularam viver na cidade de Nova Iorque nos anos 80. Destaca-se, ainda, que o curso foi totalmente ministrado em contexto de ensino remoto, em razão da impossibilidade de aulas presenciais por conta das restrições sanitárias causadas pela pandemia de COVID-19.

O presente artigo segue a seguinte organização: primeiramente, é discutido o arcabouço teórico que guia os princípios da aplicação da SG em contexto de ensino de língua inglesa. São abordadas as etapas necessárias para a realização de uma SG, o papel do professor nesse processo, as formas de

administração do tempo, assim como os métodos de avaliação. Em seguida, são descritas as ferramentas *on-line* utilizadas para a realização das atividades. Por último, são apresentados em maiores detalhes, os episódios de simulação elaborados durante o decorrer deste estudo.

2 Fundamentação teórica

De acordo com Khoury (2008), a SG é um método de ensino usado para a aprendizagem de LEs, de segundas línguas e também de línguas maternas. Esse método foi utilizado primeiramente para o ensino de francês como LE, mas se tornou muito popular como método para a aquisição de outras línguas. Elaboradas nos anos 70 por Francis Debyser, as SGs têm o objetivo de criar uma realidade simulada na língua-alvo, onde os participantes têm a oportunidade de simular cenários fictícios em um universo discursivo que se aproxima do verossímil. Nesses acontecimentos, o aprendiz, por meio de um personagem criado por ele mesmo, consegue melhores resultados no desenvolvimento de suas habilidades na LE.

Com o suporte de J.M Caré, Francis Yaiche e Christian Estrade, Debyser idealizou as **SGs generalistas**, que têm o propósito de fornecer um aprendizado geral da língua. No final dos anos 1980, foram criadas as **SGs para fins específicos**, que tinham o objetivo de ensinar uma nova língua utilizando e absorvendo apenas a linguagem usada em meios profissionais específicos. Para Khoury (2008, p. 100, tradução nossa): “Essas SGs oferecem a vantagem de criar um quadro que não se limita a um simples ‘*jeu de rôles*’ (encenação) e de promover situações de comunicação autênticas”. Sendo assim, o aprendiz poderia entrar em contato com a linguagem usada em meios empresariais, no campo da medicina, conferências internacionais e em outras infinitas áreas.

Essa é uma das razões pela qual a SG pode cativar tanto o estudante, como observado por Khoury (2008, p. 97): “Trata-se de transpor os alunos para um universo diferente do da sala de aula, denominada *lugar-tema*, e de fazê-los encarnar uma *identidade* fictícia que irá interagir nesse lugar-tema”. Dessa forma, o lugar-tema deve ser o local onde os personagens têm de resolver os conflitos gerados pelo professor e onde devem ser trabalhadas as atividades propostas em sala de aula.

Dado que esses dois tipos de simulações têm a capacidade de abranger a maioria dos aspectos de uma sociedade em um grupo, elas são eficazes para

trabalhar as habilidades de produção e compreensão dos alunos em uma LE, com uma proposta inovadora e que foge do ensino das gramáticas prescritivas, intolerantes ao erro, e se aproximam de uma gramática descritiva que permite ao aluno entender e aprimorar sua performance a partir de seus erros e, melhor ainda, em uma situação em que o aluno está “disfarçado”, portanto, quem comete esses erros é o seu personagem, não ele mesmo.

2.1 Etapas da simulação global

Segundo Yaiche (1996), para criar uma SG é necessário que os participantes passem por cinco fases, sendo elas: 1. Lugar-tema, 2. Identidades fictícias, 3. Contextualização das interações, 4. Produções escritas e 5. Definição do enredo. Conforme descrito na tabela abaixo:

Tabela 1- Etapas de elaboração da Simulação Global

Fases de criação	Objetivo
1. Lugar-tema	Definir cenário comunitário da simulação, por exemplo: cidade, prédio, circo, dentre outros em que se fala a língua-alvo.
2. Identidades fictícias	Os alunos fornecem descrições básicas sobre seus personagens fictícios, tais como: nome, idade, nacionalidade, descrição física e detalhes da personalidade (qualidades e defeitos)
3. Contextualização das interações	O professor fornece atividades de simulação da realidade cotidiana, como: conversas cotidianas, interações por telefone, entrevistas de emprego, diálogos em festas, entre outros.
4. Produções escritas	O professor utiliza diferentes gêneros textuais para tornar o lugar-tema real, por exemplo: pedir aos alunos a elaboração de textos, <i>banners</i> , imagens sobre o local onde escolheram viver a realidade simulada.
5. Definição do enredo	Os participantes elaboram um acontecimento de pequeno ou grande porte para interferir no desenvolvimento da simulação, como: crime, história de amor, tragédia, acidente, etc.

Fonte: Yaiche (1996, p. 26).

Na primeira delas, definir o lugar-tema, é importante que os participantes criem um sistema social para as interações, ou seja, os integrantes devem criar relações de convívio entre si, seja ela uma relação familiar, de amizade, trabalho, entre outros.

Na segunda fase, criação das identidades fictícias, os participantes poderão dar vida a seus personagens; de acordo com Khoury (2008, p. 103), a identidade fictícia proporcionará ao aluno a oportunidade de “se desbloquear linguística e psicologicamente”.

No terceiro passo deve ser feita a contextualização das interações em que os personagens irão iniciar a história. Como aponta Marques (1987, p. 07): “Observando, interpretando, analisando e identificando modos de vida de outras gentes, far-se-ia agir uma causalidade do provável e criar-se-iam também utilizações potenciais para aquilo que se vai aprendendo.” Ou seja, é na fase de contextualização que os participantes podem de fato começar a entrar em seus personagens, entender a história e criar laços com os outros participantes da encenação.

A quarta etapa consiste na elaboração de produções escritas sobre o espaço-tema. Essa fase tem a finalidade de tornar a SG real, dessa maneira, os alunos poderão elaborar produções escritas que forneçam uma dimensão “histórica, geográfica, cultural e sociológica” (KHOURY, 2008, p. 103) ao lugar-tema.

Por fim, a quinta etapa é a definição do enredo. Nesse ponto, os participantes da SG irão elaborar um acontecimento que interfira no progresso da simulação. Esse acontecimento deve dar abertura a múltiplas formas de desenvolvimentos e conclusões “dando assim à simulação sua verdadeira dimensão” (KHOURY, 2008, p. 104).

2.2 Função do professor

Em um contexto de SG, o professor tem inúmeras tarefas e deveres. Ele, no entanto, não deve se entender, sobretudo nessa situação, como detentor de todo o conhecimento, visto que uma de suas tarefas é ajudar o aluno a buscar autonomia em seus estudos. Sendo assim, é função do professor comandar a SG e guiar os alunos na direção certa para que cumpram todas as etapas da encenação. Por meio da organização de trabalhos em grupo e individuais, o

docente cria cenários para que os discentes possam interpretar seus papéis fictícios, tanto na produção escrita como na oral.

Ademais, ele oferece instruções acerca da maneira correta de realizar as atividades e corrige as produções escritas e a fala dos participantes; a correção na fala deve ocorrer quando o aluno termina sua exposição, para que ele não seja atrapalhado. É dever do professor, também, avaliar o desenvolvimento do aluno e estar sempre vigilante em relação à dinâmica do grupo.

Além disso, ele é responsável por introduzir a situação problema principal e, da mesma forma, explicar como uma SG é produzida. A partir disso, fica a cargo dos alunos organizarem-se como um grupo para o desenvolvimento da SG, consultando o professor sempre que necessário para resolver eventuais problemas.

Dessa forma, o professor é o líder do grupo e como tal deve guiá-lo pelas fases da SG. Como observado por Khoury (2008, p. 104): “Ele dá as diretrizes, faz perguntas, interpreta, amplia, dá sentido, influencia, modifica, seleciona. Ele é o mestre do jogo.” Isso não quer dizer que o professor deva deixar os alunos tomarem decisões que não cabem a eles, mas sim orientá-los para que aprendam métodos de estudos variados por conta própria.

2.3 Administração do tempo

De acordo com Khoury (2008), são muitas as variáveis que devem ser consideradas ao definir a duração de tempo para o desenvolvimento de uma SG. Entre elas estão: a duração do curso que o professor vai ministrar; o conhecimento do aluno sobre a língua-alvo; a inspiração da turma pela ideia (ou não); a capacidade do professor de cativar os alunos para gostarem da proposta e, também, a articulação das fases da simulação com os conteúdos programáticos que devem ser aprendidos.

A depender desses fatores, o professor poderá decidir se aplica uma simulação mais detalhada, cumprindo todas as fases descritas anteriormente, o que demanda mais tempo, ou se aplica uma versão menor da SG, que consiste em simplificar as fases de criação do lugar-tema e das identidades fictícias. Esse modelo menor é chamado de *cenário de cadrage* (cenário de enquadramento) e, nessa versão, o foco passa a ser o próprio acontecimento, que ocorre em um evento único, como uma conferência ou uma festa. Assim, os alunos não gastam

tanto tempo com as descrições dos lugares e de seus personagens. Dessa forma, a depender da disponibilidade de tempo que a turma tem, o professor pode optar por essa versão mais simples ou pela versão que permite mais detalhes sobre os acontecimentos.

2.4 Avaliação

Para avaliar o progresso de uma SG, o responsável pelo curso pode adotar variados métodos que o auxiliam a verificar se seus objetivos foram alcançados ou não. Um exemplo é a avaliação e atribuição de notas às atividades feitas em grupo e individualmente. Além disso, o docente também pode oferecer revisões orais durante as reuniões em grupo, para que, assim, os estudantes tenham a oportunidade de receber seus *feedbacks* com mais rapidez e, dessa forma, trabalharem no seu progresso de aprendizagem da língua. Ademais, os alunos envolvidos na SG podem oferecer sua opinião sobre as atividades sugeridas, por dizer ao professor se consideram esse método de ensino produtivo e se houve impacto real no seu aprendizado da LE.

Porque, de acordo com Piletti (1989, p. 190), a avaliação deve ser “um processo contínuo de pesquisas” que deve abranger todas as capacidades que se espera do aprendiz; algumas delas são: os conhecimentos adquiridos e a quantidade de esforço que o estudante emprega para a obtenção de novos conhecimentos.

Praticamente todos os aspectos da SG podem ser objetos de avaliação, tais como: a capacidade cognitiva de compreensão de textos na LE, a técnica de argumentação do estudante, o seu desenvolvimento oral, sua participação nas encenações, entre outros. A SG pode ser examinada de acordo com o que se julgar pertinente, desde que sejam estabelecidos critérios de avaliação determinados pelo professor e pelos participantes para o alcance dos objetivos.

3 A simulação global: *The New Yorkers*

Nesta seção, discutiremos mais detalhadamente os procedimentos utilizados na simulação de língua inglesa realizada com alunos do primeiro ano do curso de Licenciatura em Letras em uma universidade pública do noroeste paulista.

Os discentes, em se tratando de conhecimento linguístico de inglês, de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência, se encontravam em níveis diferentes. São eles, em ordem crescente: 03 alunos em A1 (iniciante); 01 aluno em A2 (básico); 06 alunos em B1 (intermediário); 03 alunos em B2 (usuário independente); 02 alunos em C1 (proficiência operativa eficaz). Fato este demonstrado por teste de nivelamento e diagnóstico disponibilizado pelo site da Universidade de Cambridge⁴, aplicado pela professora-pesquisadora em sua primeira aula.

A SG foi proposta pela docente do curso com o intuito de utilizar novas ferramentas, a fim de promover o ensino da LE de forma mais dinâmica e aproximar os alunos, mesmo que de forma *on-line*. Os critérios de avaliação, que tiveram de se moldar ao novo modelo empregado, serão oportunamente detalhados.

Como em toda SG, os passos seguidos foram:

1. estipular o cenário da história, que, nesse caso, envolvia uma revista - *ArtPop Magazine* -, uma família - *The Petersons'* -, e uma casa noturna - *Foxxxxy Butterflies*;
2. criar uma história, na qual o “patriarca” da família Peterson foi assassinado misteriosamente e vários personagens foram considerados suspeitos pois herdariam a empresa. Deste modo, a história girou em torno da solução do mistério;
3. realização de tarefas que envolviam o ensino e a aprendizagem da língua inglesa em contextos formais de uso, assim como questões históricas e culturais com a participação de uma assistente de língua inglesa da *Fulbright* e de uma curadora de artes, radicada em Nova Iorque;
4. avaliação contínua da produção da língua inglesa nas quatro habilidades que envolvem produção textual de diferentes gêneros, produção oral em língua inglesa, leitura de textos originais e compreensão oral em língua inglesa.

Dividimos esta seção em três partes: (i) as ferramentas utilizadas durante a simulação; (ii) as situações de simulação; (iii) as avaliações.

⁴ Cambridge Assessment. Teste seu Inglês. Disponível em: <https://www.cambridgeenglish.org/br/test-your-english/>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

3.1 As ferramentas utilizadas durante a simulação

Pelo fato de estarmos em período de pandemia, o curso foi integralmente ministrado de forma *on-line*, o que acabou favorecendo a pesquisa de diferentes sites e ferramentas que pudessem ser acessadas de forma gratuita e *on-line*. As ferramentas do curso e cada uma das atividades serão descritas a seguir:

1. *Moodle*: a plataforma *Moodle* foi utilizada para atribuição dos tópicos gramaticais e culturais utilizados durante a simulação, tais como apresentação sobre o que é a SG e os pontos turísticos mais famosos de Nova Iorque. Também foram dispostos conteúdos teóricos e exercícios pelo site da *BBC Learning English* e simulações de testes, por meio do site *Cambridge Assessment*.

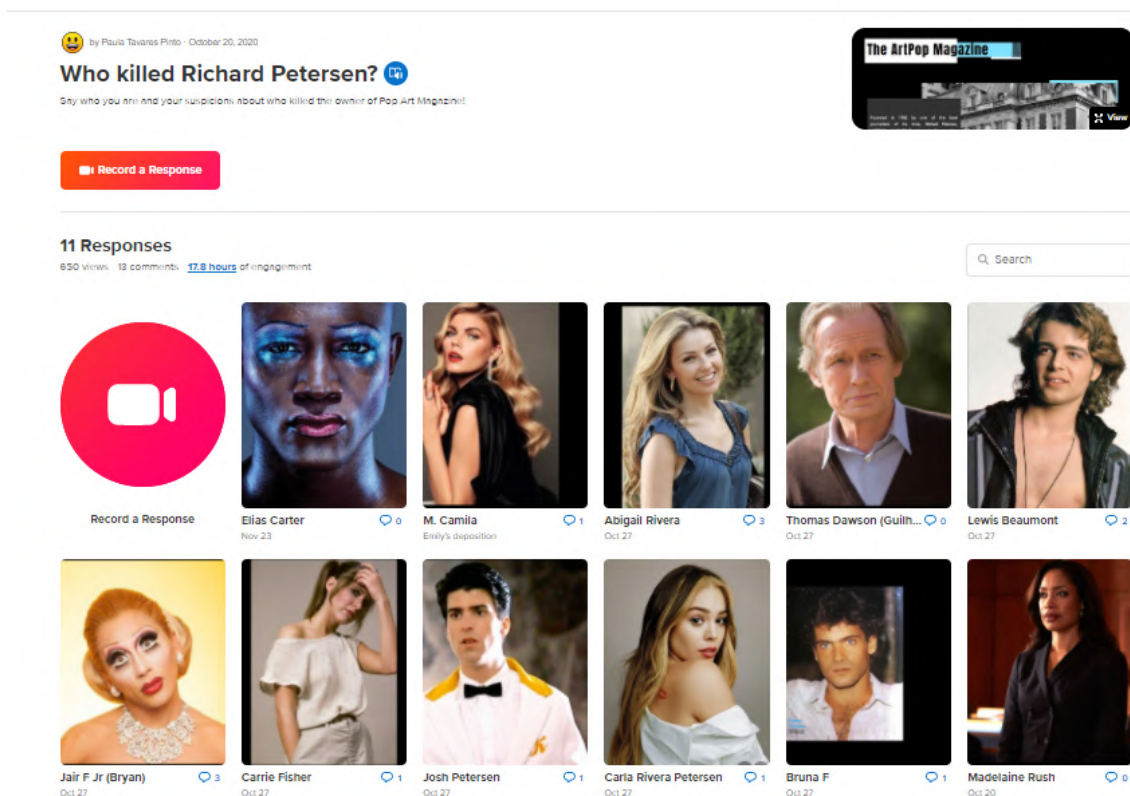


Fonte: *Moodle* (2021).

2. *Google*: noções de direção, utilizando pontos notáveis em Nova Iorque, por meio do *Google Maps*. Reuniões síncronas e palestras através do *Google Meet*. Arquivamento e compartilhamento de arquivos por *Gmail*, *Google Drive* e *Docs*.

3. *Flip Grid*: essa ferramenta foi utilizada para gravação e postagem de vídeos em que alunos assumiram seus personagens para simular uma ligação telefônica à polícia, para prestar um depoimento detalhado sobre como o patriarca da família era socialmente e dar pistas sobre quem poderia ter cometido o crime.

Figura 2 — Plataforma *Flip Grid* com as gravações de cada personagem criada pelos alunos



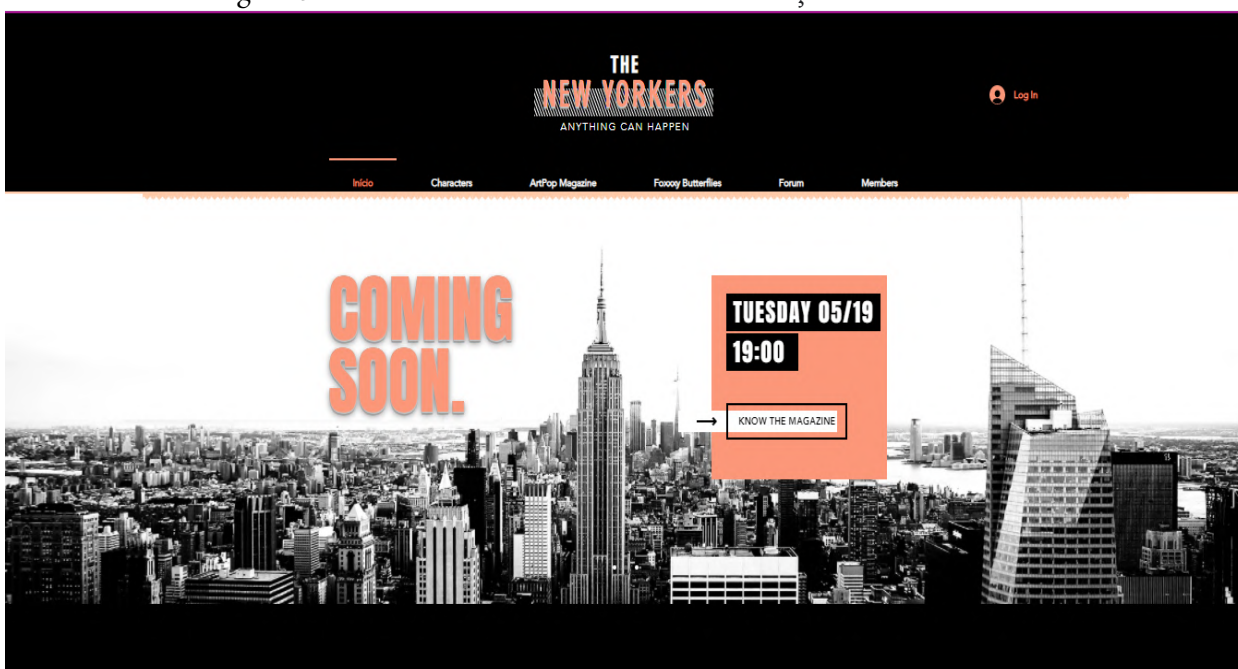
Fonte: *Flip Grid* (2021).

4. *Among us*: o jogo digital foi utilizado durante uma das aulas para prática de *reading* e *conversation*, quando os alunos tiveram que, entre si, descobrir quem era o impostor na história.

5. *Adobe Photoshop*: a ferramenta foi utilizada para a diagramação de artigos em formato único desenvolvidos exclusivamente para a *ArtPop Magazine*.

6. *Wix Site*: essa foi a plataforma utilizada para a hospedagem do *site* referente a SG. Nele, qualquer pessoa pode ter acesso às páginas dedicadas a cada um dos núcleos da história, com apresentação dos personagens e seus locais de trabalho, além de um fórum, onde os participantes podiam postar atualizações, como uma rede social restrita aos personagens.

Figura 3 — Website com os contextos da Simulação Global



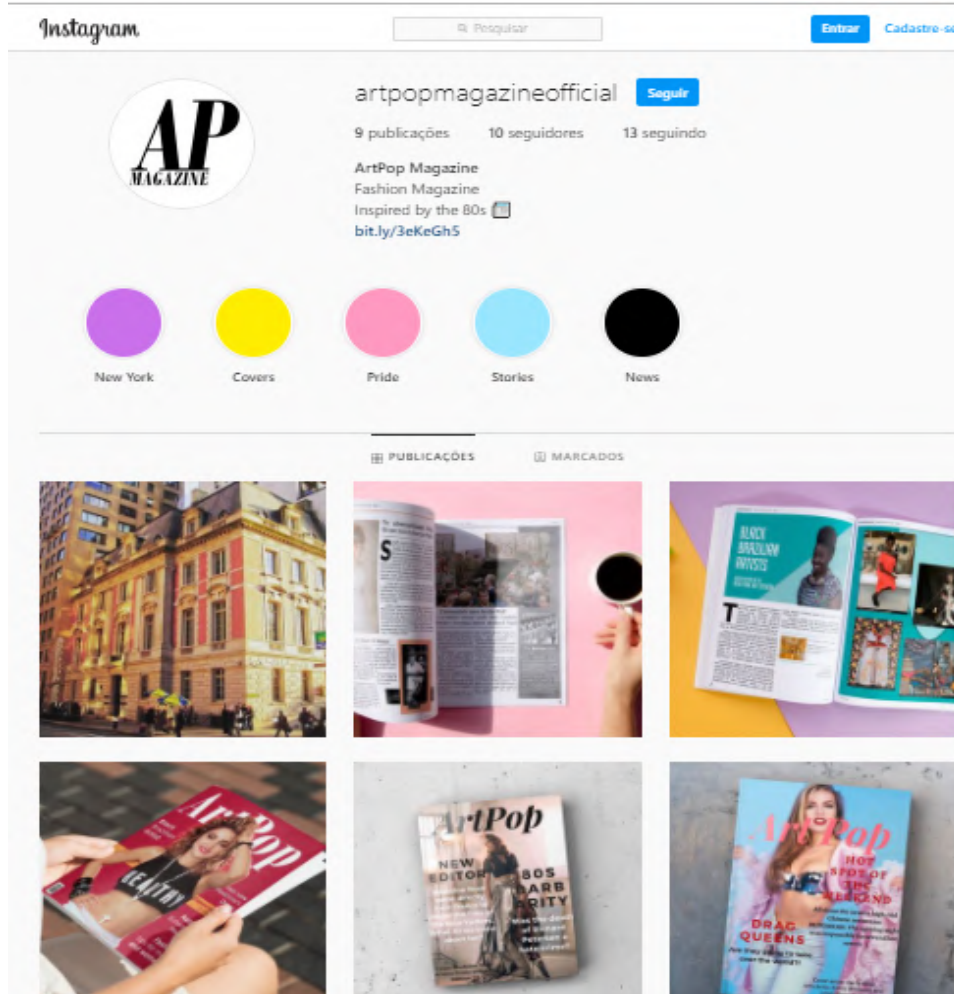
Fonte: *Wix Website* (2021).

7. *WhatsApp*: foi utilizado continuamente pelos alunos como forma de comunicação para o desenvolvimento da história e tomada de decisões ligadas à sua evolução.

8. *Word Wall*: a plataforma colaborativa de atividade *on-line* foi utilizada para a introdução de tópicos gramaticais por meio de jogos interativos.

9. *Instagram*: nessa rede social, foi criado um perfil para a revista da história com publicação de *stories*, novidades, artigos, entrevistas e editoriais, situados nos anos 80.

Figura 4 — Página de *Instagram* da *ArtPop Magazine* com as capas produzidas pelos alunos



Fonte: Instagram: @artpopmagazineofficial (2021).

3.2 As situações de simulação

1. *Introducing the characters* - os alunos montam seus personagens e se apresentam utilizando o presente simples para “descrição pessoal” (características físicas e psicológicas), “o que você faz?” (profissões) e, por fim, “o que você gosta e não gosta de fazer?” (*hobbies*).

2. *New York by Night* - os alunos escolhem um restaurante para jantar na cidade, consultam o menu e escolhem os pratos que gostariam de experimentar. Depois disso, em duplas, escrevem um diálogo em inglês simulando uma saída entre amigos.

3. *Interview with Madeleine Rush* - a diretora da *ArtPop Magazine* entrevista candidatos para a posição de Assistente, fotógrafo e *Art Designer*. Foram trabalhadas neste tópico palavras de descrição pessoal, estilo de trabalho, personalidade e cooperativismo.

4. *Gossiping about Madeleine Rush* - Madeleine Rush acaba de começar seu trabalho na *ArtPop Magazine*. Ninguém sabe muito sobre ela, mas as pessoas gostam de supor acontecimentos sobre a vida da nova editora. Madeleine disse uma vez que a música *Empire State of Mind* foi inspirada em sua vida. Frente a isso, os alunos escutam a canção e analisam sua letra. Após isso, escrevem fofocas sobre a nova chefe (positivas e negativas).

5. *Presenting an artist from the 80 's* - os alunos escolhem um artista, cantor ou escritor que marcou os anos 80, para escrever um parágrafo em inglês, contando resumidamente a história de sua carreira e feitos, adicionando fotos e apresentando-o para a sala durante a aula.

6. *New Article about Brazilian Curator* - os alunos pesquisam sobre a história de Fabiana Lopes, brasileira, curadora de artes radicada em Nova Iorque. Trabalhando em grupos, escrevem artigos acerca dos temas abordados em suas exposições artísticas. Os alunos também puderam falar sobre o PhD que Lopes está desenvolvendo nos Estados Unidos e ainda sobre os artistas que trabalham com ela.

7. *Solving the mystery* - a professora utiliza roleta russa do *Word Wall* para sortear qual personagem seria o assassino da história. Sem que os outros alunos saibam quem é, a professora e o personagem sorteado desenvolvem o final da história para justificar o motivo do crime.

3.3 Avaliações

A avaliação das atividades foi realizada de forma contínua, por meio da entrega e elaboração das atividades das quatro habilidades da língua estrangeira e envolveram: (i) produção textual de diferentes gêneros (convite, textos de divulgação, *website*, artigos para a revista, cardápio de restaurante, etc.); (ii) produção oral em língua inglesa (diálogos, entrevistas de emprego, conversas ao telefone, vídeos com interrogatório na polícia, dentre outros); (iii) leitura de textos autênticos em língua inglesa (descrição de artistas, textos sobre momentos históricos nos anos 80 em contexto mundial, editorial de revistas de moda etc.); e (iv) compreensão oral em língua inglesa (*webinars* com convidadas, vídeos sobre diferentes contextos, como: fazer pedido em restaurantes, compras, direções no aeroporto, informações no hotel, evento de lançamento de exposição cultural etc.).

Os alunos se mostraram engajados durante a realização das tarefas, o que favoreceu o aprendizado do conteúdo estrutural e cultural, além do claro desenvolvimento da SG, que se ramificou permitindo inúmeras possibilidades além da criação do enredo principal.

4 Discussão

A simulação realizada com os alunos do primeiro ano de Licenciatura em Letras levou em consideração o fato de os alunos terem iniciado o curso com níveis diversos de língua inglesa que variaram entre A1 (iniciante) e C1 (proficiência operativa eficaz), mas com a prevalência de alunos entre o intermediário B1 e usuário independente B2 de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência. Percebemos que o envolvimento de todos durante as atividades serviu de estímulo para a busca contínua de informações linguísticas e culturais e pelo aprendizado autônomo.

A questão estrutural da língua, que envolvia o aprendizado da gramática e de funções para os diferentes contextos de uso, não pareceu uma atividade desinteressante para os alunos, ao contrário, sempre serviu de andaime para que eles se arriscassem mais durante as interações como num contexto de imersão na cultura de chegada. As atividades foram introduzidas gradativamente, de acordo com a necessidade das interações e de acordo com as habilidades a serem desenvolvidas, o que demonstrou ser um ponto positivo para o aprendizado da língua estrangeira.

Faz-se importante destacar que, pelo fato de serem alunos do primeiro ano, talvez a atividade tenha sido bem sucedida por ainda estarem conhecendo o curso e explorando possibilidades de aprendizado. Talvez, para turmas mais avançadas, a simulação possa ser realizada num período mais curto de tempo, uma vez que os alunos já estão envolvidos com estágios e outras atividades acadêmicas que servem como práticas de aprendizagem e aplicação da língua. Além disso, a abordagem foi implementada durante o período de isolamento, enquanto a pandemia de COVID-19 acontecia, por este motivo, acabou sendo uma forma de “sair de casa” virtualmente, o que também pode ter incentivado o tão proveitoso resultado final da atividade.

Considerações finais

Apresentamos neste artigo a experiência de Simulação Global de uma turma de primeiro ano de Licenciatura em Letras que escolheu como contexto de experiência viver na cidade de Nova Iorque nos anos 80. Foram apresentados os pressupostos teóricos da abordagem da Simulação Global na fundamentação teórica. Em seguida, discutimos como a língua inglesa e a cultura que envolvia o período da simulação foi ricamente estudada e explorada por meio de atividades didáticas que procuraram balancear o ensino e a aprendizagem das quatro habilidades de leitura e produção de texto, assim como a produção e compreensão oral em língua inglesa. Todas as atividades foram apresentadas gradativamente, conforme a história ia se desenvolvendo e o mistério do “assassinato” do personagem principal sendo resolvido. Por fim, discutimos como os alunos foram avaliados de forma contínua e como a abordagem favoreceu o estudo da língua estrangeira em foco.

Acreditamos que a experiência aqui apresentada pode servir como referência para aulas de línguas estrangeiras no nível intermediário de uma forma dinâmica e propulsora à autonomia do aluno.

Referências bibliográficas

Ambiente virtual. Moodle, 2020. Disponível em: <<https://moodle.unesp.br/ava/login/index.php>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

Criar site grátis, WIX, 2020. Disponível em: <<https://pt.wix.com/>>. Acesso em 18 jun. 2021.

Instagram: @artpopmagazineofficial. Disponível em: <<https://www.instagram.com/artpopmagazineofficial/>>. Acesso em: 26 out. 2021.

KHOURY, Zeina Abdulmassih. *A Simulação Global como atividade mediadora na aprendizagem do vocabulário em aulas de Francês língua estrangeira: criar para aprender e interagir*. 2008. Tese (Doutorado em Línguas e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

Learning English. BBC, 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

MARQUES, Maria Emília Ricardo. Língua estrangeira: ensinar, o quê? Porquê? Para quê?. *Sinal. Audio, Video, Scripto*, p. 5-13, 1987.

PILETTI, Nelson. *Psicologia Educacional*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SOUSA, M. C. M.; PINTO, P. T.; SILVA, R. B. Simulação Global em língua inglesa: The New Yorkers. *RAPLE*. São José do Rio Preto, 2021. Disponível em:

UMA SIMULAÇÃO GLOBAL NO PRIMEIRO ANO DE LÍNGUA INGLESA DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: *THE NEW YORKERS*

<<https://raple.fclar.unesp.br/ingles/simulacao-global-em-lingua-inglesa-the-new-yorkers-2/>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

Teste seu inglês. Cambridge Assessment, 2020. Disponível em: <<https://www.cambridgeenglish.org/br/test-your-english/>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

The New Yorkers, 2020. Disponível em: <<https://unespletras.wixsite.com/ingles>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

VALENTIM, A. A. A. *A vivência lúdico – improvisacional compartilhada: Uma experiência em nível inicial de aprendizagem do Francês Língua Estrangeira (FLE)*. 2008. Dissertação (Pós-Graduação em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

Who killed Richard Petersen. FlipGrid, 2020. Disponível em: <<https://flipgrid.com/5376fa3f>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

WILLIAMS, A. C. T. We are all cariocas now: global simulation as a teaching/learning strategy to intermediate students of portuguese. In: *Ensinar Português em Universidades da América do Norte [Teaching Portuguese in North-American Universities]*. University of Toronto and Instituto Camões, 2010. p. 151-160.

YAICHE, F. *Les Simulations Globales: mode d'emploi*. Paris: Hachette, 1996.