

## COMPREENSÃO E PRODUÇÃO ORAL EM AULAS DE INGLÊS

Paulo Roberto dos Santos<sup>1</sup>

João Negrão<sup>2</sup>

**RESUMO** - O estudo teve por objetivo propor estratégias de ensino e aprendizagem com técnicas de oralidade para estimular a motivação dos alunos do Ensino Fundamental, alargar a compreensão dos discentes sobre a cultura de países de língua inglesa de maneira crítica, bem como fazê-los se reconhecerem como falantes dessa segunda língua. Pretendeu-se neste trabalho apresentar aos estudantes atividades dinâmicas voltadas para incentivar a criatividade; promover a participação fazendo despertar o interesse pela língua; levar o aluno a praticar a habilidade oral e propiciar o envolvimento no seu próprio processo de aprendizagem. A realização do estudo foi possível através da implantação de um Projeto de Intervenção Pedagógica apresentado em uma Escola Estadual, como requisito para a qualificação no Programa de Desenvolvimento Educacional. Os resultados foram satisfatórios na medida em que favoreceu a criação de um espaço de expressão necessário para estimular a curiosidade de aprender e a capacidade de usar e combinar instrumentos, simples como temas geradores para a produção de oralidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** estratégias, ensino de Inglês, criatividade, produção oral.

**Abstract** - This study had the aim to propose strategies to teaching and learning with techniques of orality to stimulate the motivation in the students of Ensino Fundamental, the understanding of the students about the culture of the speaking countries in a critical way as well as to make them recognize themselves as speakers in this second language. The intention of this study was to present the students dynamic activities destined to motivate the creativity: to promote the participation in order to awaken the interest for the targeted language; to make the students practice the oral ability and promote their participation in order to awaken the interest for the language; to make the students practice the oral ability and promote their participation in the process of learning. The carrying out of this study was possible through the implementation of the Projeto de Intervenção Pedagógica, presented in a public school as an requirement to the qualification in the Programa de Desenvolvimento Educacional. The results were satisfactory when thinking about the creation of an space of expression necessary to stimulate the curiosity to learn and the capacity of using and combining tools, simple as generating themes to the production of the orality.

**Keywords:** strategies, teaching and learning, creativity, orality.

---

<sup>1</sup> Professor da rede pública do estado do Paraná. Lotado no município de Pinhais- Paraná. Graduado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

<sup>2</sup> Professor Orientador

## 1. INTRODUÇÃO

A escola, enquanto instituição educativa mantém os mecanismos de aprendizagem de Inglês na sala de aula com pouco repertório de representações que enriqueçam as experiências educativas da criança. O sistema educativo não tem promovido às experiências de aprendizagem da língua inglesa com a criatividade para um ensino significativo, especialmente quanto a oralidade.

O conceito de criatividade pedagógica, conforme Tibeau (2002) é a capacidade de criar situações de aprendizagem e produzir no meio educacional as inovações que estimulem a curiosidade e o estímulo para aprender. Assim, o processo educativo tem sido insuficiente para desenvolver a criatividade e a educação formal não tem oportunizado situações em que os educandos possam desenvolver e aplicar a língua inglesa (LI) no cotidiano.

A língua inglesa oferece as condições de o educador desenvolver um trabalho pedagógico criativo, através das formas de agir e se expressar, de metodologias de ensino que estimulem formas de pensamento divergente e canalizem o agir para a criatividade de maneira crítico-reflexiva.

A hipótese deste estudo se baseia Behrens (2003). no pressuposto de que o educador de língua inglesa mantém ainda uma formação centrada em uma tradição cultural que preconiza a transmissão e aquisição de conhecimentos, privilegiando a memorização nas atividades em sala de aula, através de exercícios básicos, não estabelecendo práticas dinâmicas que estimulem a comunicação e a oralidade. Entre outros problemas, a dificuldade dos professores da língua inglesa em trabalhar a habilidade oral esbarra-se no processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas aqui apresentadas por Nicholls (2001, p.74):

A realidade do ensino de inglês nas escolas impede que o aluno adquira a competência satisfatória desejada. As amostras de inglês a que os alunos estão expostos no desenvolvimento de suas habilidades orais resumem-se geralmente à fala do professor na sala de aula, ao eventual material auditivo, como a fita cassete, o vídeo, o filme e a música e, embora inadequada, devido à condição de aprendizes, à fala de seus pares. Por isso, a questão do domínio das habilidades orais como resultado da aprendizagem na escola é bastante controversa. Nicholls (2001, p.74):

O desenvolvimento da oralidade desempenha um papel importante na formação integral do aluno a par de outras formas de comunicação (ouvir, ler e

escrever), importância essa que nem sempre lhe é atribuída nas aulas de Ensino Fundamental, sendo ainda escasso o conhecimento dos professores acerca dos processos de produção oral dos seus alunos. Que segundo MICCOLI :

a dificuldade de se trabalhar com as quatro habilidades é uma experiência comum aos professores, que não conseguem principalmente implementar atividades para desenvolver atividades para o desenvolvimento das habilidades de escuta e fala adequadas ao número de alunos em sala de aula MICCOLI, Laura Linguagem & Ensino, v.10.n1.p47.jan./ jul.2007

Neste contexto questiona-se como o educador poderia acrescentar criatividade pedagógica nas aulas de inglês através da produção de atividades orais?

O estudo teve por objetivo propor estratégias de ensino e aprendizagem com técnicas de oralidade, segundo Brown (1994) utilizando-se da motivação intrínseca dos alunos do Ensino Fundamental, com objetivo de alargar a compreensão dos discentes sobre a cultura de países de língua inglesa de maneira crítica, bem como fazê-los se reconhecerem como falantes dessa segunda língua. Jordão ressalta que :

diferentes sociedades e subgrupos sociais possuem diferentes tipos de letramento, e tais letramentos têm diferentes efeitos mentais e sociais em seus contextos sociais e culturais. O letramento é visto como um conjunto de práticas discursivas, isto é, como formas de uso da linguagem, de fazer sentido na fala e na escrita. Essas práticas discursivas estão ligadas a visões de mundo específicas (crenças e valores) de grupos sociais ou culturais específicos. Tais práticas discursivas estão integralmente relacionadas à identidade ou consciência das pessoas envolvidas nelas; uma mudança nas práticas discursivas implica uma mudança de identidade (Jordão, Fogaça, 2007, v. 8 nº 14 1º sem. 2007 p. 81)

Pretendeu-se neste trabalho apresentar aos estudantes atividades dinâmicas voltadas para incentivar a criatividade; promover a participação fazendo despertar o interesse pela língua; levar o aluno a praticar a habilidade oral e propiciar o envolvimento do aluno no seu próprio processo de aprendizagem.

A metodologia do estudo partiu da coleta de dados com alunos e professores de uma escola de Ensino Fundamental e da aplicação de atividades propostas para demonstrar a importância de atividades de oralidade no ensino da Língua Inglesa.

Aponta-se neste estudo que as atividades lúdicas e os métodos educativos inovadores, que despertem a motivação para o desenvolvimento de atividades orais

com conversações, poderão favorecer um melhor aprendizado da língua inglesa para despertar no educando o interesse pela língua inglesa. A partir do lúdico nas atividades escolares como um “instrumento didático” e subsídio prático para o trabalho pedagógico criativo do educador, obteve-se também semelhante resultado, no que se refere ao desempenho e aprendizado.

Este estudo justifica-se com base na idéia de que o ensino criativo, que segundo Neves-Pereira (2004), fará o educando descobrir o gosto pela língua estrangeira e a oportunidade de vivenciar uma língua diferente da materna de forma significativa e emotiva. O ensino criativo permite a descoberta da capacidade de evoluir para o aprendizado de uma língua estrangeira produz em alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental uma grande excitação em busca de novos conhecimentos.

## **2. A IMPORTÂNCIA DA CRIATIVIDADE PEDAGÓGICA: LUDICIDADE E MÉTODOS INOVADORES**

O ensino de inglês nas escolas dá muita ênfase à aprendizagem mecânica ou de memorização, tornando difícil estimular o conhecimento de uma segunda língua como processo cultural. Desde o ponto de vista pedagógico, o sistema educativo não oferece as condições para que o educador possa criar um currículo flexível e adaptá-lo para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) no ensino de Língua Inglesa.

Nesta fase escolar, os educandos começam a entrar em contato com uma segunda língua diferente da materna, sendo necessário que a escola se preocupe em oferecer um currículo mais rico em experiências que promova o desenvolvimento da criatividade em todas as áreas de expressão, como forma de construção de conhecimento e de aprendizagem significativa.

Na realidade o que muitos educadores do ensino de inglês têm favorecido aos educandos é uma aprendizagem mecânica ou repetitiva, que pouco estimula a curiosidade para a aquisição de conhecimentos culturais sobre uma nova língua que impõe princípios, fórmulas e conjugação de verbos, etc.

Conforme Ausubel (1978, p. 137) avalia: “a aprendizagem se dá pela recepção, o conhecimento é apresentado em sua forma final para o aprendiz e a

descoberta, o conhecimento deve ser descoberto pelo aprendiz. Depois de descoberto, a aprendizagem é significativa se o conteúdo ligar-se a conceitos subsunçores ,( que é uma estrutura específica ao qual uma nova informação pode se integrar ao cérebro humano, que é altamente organizado e detentor de uma hierarquia conceitual que armazena experiências prévias do aprendiz ) relevantes existentes na estrutura cognitiva”. Assim, entende-se que o processo de ensino deve exercer no educando o estímulo e a motivação para novas descobertas. Essa interação entre ensino, aprendizagem e estimulação depende da criatividade do educador para inovar nos métodos e técnicas didático-pedagógicas.

Rogers (1971) entende que a aprendizagem significativa como a aquisição de conhecimentos ocorre quando na mediação pedagógica houver a atribuição de significado ao conteúdo aprendido, uma aprendizagem que provoca mudança no comportamento, em atitudes e na personalidade. Assim, a aprendizagem possibilita as experiências vividas ou com os conhecimentos já adquiridos.

Certamente no ensino de inglês não seria o caso de desprezar a aprendizagem da estrutura lingüística, desde que esta venha acompanhada de contextualização sócio-cultural , pois alguns conteúdos exigem ser ensinados e aprendidos por meio de repetição e memorização. O que se pretende é valorizar a criatividade do educador para estabelecer outros tipos de aprendizagem que possibilitem o desenvolvimento do pensamento divergente e da criatividade.

Conforme Tibeau (2002), na literatura existem vários conceitos e definições sobre criatividade que apontam para uma capacidade humana que gera um tipo de pensamento divergente. Neste estudo optou-se pelo conceito de criatividade onde :

“Encontrar problemas pode ser tão importante como a solução deles para entender a criatividade: o dom do gênio não é somente a posse de habilidades técnicas ou a facilidade para resolver problemas, mas também a sensibilidade e a imaginação para encontrá-lo.”(TIBEAU, 2002: p.40)...

A criatividade tem como base experiências anteriores e resulta em algo produtivo para o indivíduo ou para a sociedade. Neste contexto, o ensino de inglês favorece uma interação com o contexto sócio-histórico-cultural e para ser ensinado e aprendido depende de criatividade por parte do mediador.

Sefchovich (1985) e Capra (1982) assinalam que a cultura ocidental sempre valorizou o pensamento dedutivo racional, gerando um estilo de criatividade

estritamente relacionado com o produto, enquanto que a civilização oriental privilegia a experiência subjetiva como forma de conhecimento, um estilo de criatividade mais centrada no ser humano e no seu desenvolvimento pessoal. Os primeiros autores vêem a criatividade como uma forma de vida, por considerá-la um sistema de atitudes capaz de modificar-se e adaptarem-se, quantas vezes seja necessário, para converter cada situação em uma possibilidade de aprendizagem e ensino.

Wechsler (1995, p. 82) comenta a esse respeito, que debates de estudiosos do *Center of Creative Studies*<sup>3</sup> em *Buffalo College* concluem que a criatividade é um conceito muito abrangente, um fenômeno multifacetado, originado de múltiplas fontes: cognitiva, emocional, social, inter pessoal e irracional.

A ação criativa é uma situação onde se produz o novo, a expressão de uma idéia, de algo concreto ou de uma forma de comportamento que seja nova para quem o fez. Quando o indivíduo descobre algum fato que já foi revelado por outros, ainda assim representa uma realização criadora.

Apesar da aceitação do conceito de criatividade enquanto Sefchovich (1985) e Capra (1982). um sistema de atitudes capaz de modificar-se e adaptarem-se, quantas vezes seja necessário, e da proliferação dos trabalhos nesta área, o processo educativo é insuficiente para desenvolver a criatividade e a educação formal não tem oportunizado o ensino do pensamento criativo. Estimular o potencial de alunos faz parte de um tipo de prática pedagógica que envolve mudanças. Mudança, transformação, sair da rotina são experiências que causam temor, assustam, causam estranheza e têm tendência a não serem aceitas de imediato. Quando se oferece ao aluno oportunidade para ser criativo está se oferecendo também uma abertura para a expressão de sentimentos, emoções, atitudes que muitas vezes chocam outras pessoas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação básica no Brasil, para aprender língua é necessário saber o uso deste conhecimento para construir significados, no processo de ensino-aprendizagem, buscando a satisfação de quem ensina e de quem aprende através de uma melhor integração com o mundo pelo estudo. E a escola pública tem que vir ao encontro ao desejo da sociedade em dar uma educação melhor aos seus filhos e a ela mesma.

---

<sup>3</sup>Centro de estudos da Criatividade (tradução livre do autor). Este centro de estudos faz parte da Faculdade de Buffalo (USA)

Pode-se afirmar, observando os PCN-LE, que aprender uma Língua Estrangeira pressupõe a relação entre o aprender o conhecimento e fazer o uso deste conhecimento. Sendo através do uso da língua, pelos participantes do mundo social, que se promove o processo de construção de significados. Para Bohner & Wänke (2002) as atitudes dos alunos em relação à língua, comunidade e cultura dos falantes nativos podem ter reflexos em sua disposição para aprender a LE. Segundo Bohner e Wanke (2002, p. 21) “as pessoas se aproximam e gostam das pessoas cujas atitudes são semelhantes às suas próprias”. Desta forma, pressupõe-se que os alunos aprendem melhor quando gostam ou têm interesse pelos falantes nativos da língua ou por sua cultura. Gardner (1985) afirma que de todas as disciplinas escolares, o curso de línguas é a disciplina onde as atitudes são especialmente relevantes porque nestes cursos existe a necessidade de o aluno incorporar elementos de uma outra cultura.

Sendo os fatores acima preponderantes no processo de aquisição da língua Gardner (2001) define as “Atitudes em relação à Situação de Aprendizagem”, em seu modelo sócio-educacional de aquisição de língua estrangeira, “como as atitudes referentes à reação do aluno a qualquer aspecto da situação na qual a língua é ensinada”. No contexto escolar, essas atitudes poderiam ser direcionadas ao professor, ao curso em geral, aos colegas de sala, aos materiais, às atividades extracurriculares associadas ao curso, etc. Embora não seja esperado que o aluno considere todos os aspectos relacionados à aula como sendo ideal, se o professor não for eficiente ou se o processo for confuso, ou não interessante, esses fatores refletirão negativamente nas atitudes do aluno em relação à sua aprendizagem. De qualquer forma, alguns alunos vão expressar atitudes mais positivas do que outros.

O ensino de uma língua estrangeira deve proporcionar aos alunos oportunidades para usar a língua estudada com um engajamento discursivo que segundo (JORDÃO,2006) diferentemente do conceito de língua enquanto código, a língua como discurso compreende o ensino de línguas não somente através do ensino de significados e sentidos pré-existentes, mas também de maneiras com as quais podemos construir novos significados, nos posicionarmos e construirmos nossas identidades com objetivos que além de processar conteúdos possam promover a compreensão e expressão de significados e valores, diretamente ligados à sua personalidade.

Wechsler (1995) avalia que ensinar e aprender uma nova língua concentram-se valores que impõem desafios à identidade pessoal, social e cultural do aluno nos quais estão envolvidos fatores cognitivos e afetivos onde Vigotsky (2003) defende que aprender uma segunda língua (ou uma LE) deve ser concebido “como um processo mediado semioticamente, que regula e modifica nossas formas naturais de comportamento”.

Sendo assim, a aprendizagem de uma língua estrangeira deve prever que a tolerância às diferenças e ambiguidades, disponibilidades de correr riscos, predisposição, auditiva ou visual, ansiedade inibição, motivação e auto-estima sejam fatores constantes nesse processo. Além disso no ambiente de sala de aula o aluno deve ser encorajado a superar a insegurança e ultrapassar os limites que o impede de satisfazer a sua curiosidade de experimentar outras possibilidades de conhecer e interagir com o mundo.

O ensino de uma língua estrangeira deve despertar a curiosidade dos alunos quanto as similaridades e diferenças entre a sua língua e outra língua estudada, ampliar sua visão de mundo e contribuir para que o sujeito compreenda mais o seu meio e sua identidade social e cultural.

As atividades com ênfase na oralidade favorecem a percepção da cadência rítmica da língua. A criação de um ambiente de equilíbrio harmônico entre os envolvidos e tendo por referência Bygate (1987), que afirma que numa comunicação interativa o processo dinâmico depende da negociação de sentidos entre duas ou mais pessoas que partilham o mesmo conhecimento da língua que está a ser usada.

A comunicação oral interativa segundo (BYGATE,) 1987 é uma atividade que envolve duas ou mais pessoas, na qual os participantes são ambos ouvintes e falantes que têm de reagir àquilo que ouvem e dar as suas contribuições no ato comunicativo a uma velocidade elevada, e em função das intenções ou objetivos de cada um.

Sintetizando, as observações apresentadas acima na realização deste trabalho justifica-se, uma vez que, é através do ensino e ênfase na oralidade, no ensino de inglês, que se atinge a produção oral dos alunos e por meio dela é possível certa aproximação do indivíduo com a realidade. Uma vez que o processo de aprendizagem se torna fundamental para a concepção de valores do ser humano, pois despertam competências essenciais nos indivíduos, tais como conhecimento

cognitivo, interação e comunicação. Tal fato demonstra a importância do propósito deste projeto para o ensino na escola pública, em especial nas 5ª séries do Ensino Fundamental.

### **3. PRODUÇÃO ORAL: ATIVIDADES DE CONVERSAÇÃO EM INGLÊS**

Ao se trabalhar com a produção oral no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira o vocabulário é parte importante, segundo Paiva (2004) mas desde que os significados das palavras não sejam vistos como estáticos, e dentro do contexto onde são usadas.

As palavras devem ensinadas de forma mais contextualizada, inseridas em frases e os significados serão explicados através de estabelecimento de associações diretas entre o conceito e a palavra na língua-alvo, sem a interferência da língua materna dos alunos. Pode-se enfatizar a instrução de vocabulário através do uso de ilustrações, demonstrações, gravuras, desenhos e objetos.

Quanto a motivação dos alunos embora exista uma tendência nas pesquisas atuais em aprendizagem de língua estrangeira de focar nas diferenças individuais relacionadas à ansiedade, autoconfiança, variáveis da personalidade, inteligência, aptidão lingüística, idade e estratégias individuais de aprendizagem, entre outras, Gardner (2001) continua mantendo seu foco de pesquisa na motivação, e justifica dizendo acreditar que muitas das variáveis citadas dependem da motivação para que venham a surtir algum efeito.

Segundo Gardner (2001, p. 129), the motivation is a central element [...] *in determining success in learning another language in the classroom setting*". Em outras palavras, a motivação para ele é um elemento central para determinar o sucesso na aprendizagem de línguas em ambientes de sala de aula. O autor também destaca a importância do contexto de ensino para a pesquisa em motivação ao afirmar que "[a] aprendizagem de línguas acontece em diferentes contextos e, como existem muitas diferenças culturais ao redor do mundo, é importante levar em consideração a natureza do contexto de aprendizagem a fim de entender as dificuldades pelas quais os alunos vão passar"

As atitudes dos alunos em relação à língua, comunidade e cultura dos falantes nativos podem ter reflexos em sua disposição para aprender a LE.

Segundo Bohner e Wanke (2002) “[a]s pessoas se aproximam e gostam das pessoas cujas atitudes são semelhantes às suas próprias”. Desta forma, pressupõe-se que os alunos aprendem melhor quando gostam ou têm interesse pelos falantes nativos da língua ou por sua cultura.

Gardner (1985) afirma que de todas as disciplinas escolares, o curso de línguas é a disciplina onde as atitudes são especialmente relevantes porque nestes cursos existe a necessidade de o aluno incorporar elementos de uma outra cultura.

Também focamos no aspecto das atitudes dos aprendizes em relação a aprendizagem onde Gardner (2001) define que as “Atitudes em relação à Situação de Aprendizagem”, em seu modelo sócio-educacional de aquisição de língua estrangeira, como as atitudes referentes à reação do aluno a qualquer aspecto da situação na qual a língua é ensinada.

No contexto escolar, essas atitudes poderiam ser direcionadas ao professor, ao curso em geral, aos colegas de sala, aos materiais do curso, às atividades extracurriculares associadas com o curso, etc. Embora não seja esperado que o aluno considere todos os aspectos relacionados à aula como sendo ideal, se o professor não for eficiente ou se o curso for confuso, ou não interessante, esses fatores refletirão negativamente nas atitudes do aluno em relação à sua aprendizagem.

De qualquer forma, alguns alunos vão expressar atitudes mais positivas do que outros, e é com base nessas diferenças que o modelo de Gardner avalia as variações na aprendizagem.

O ensino de uma língua deve fomentar a autonomia dos envolvidos. O aluno é incentivado a assumir responsabilidade sobre o seu aprender, uma das formas de assumir essa responsabilidade é o estabelecimento de objetivos e/ou propósitos para a aprendizagem, incentivo a tomada de decisões, etc. Ou seja, fazer uso das estratégias cognitivas, afetivas e sociais ao longo de todo o processo de aprendizagem, proporcionado ao aprendiz a oportunidade de refletir sobre o seu progresso no processo de compreender textos orais e escritos (auto avaliações). Isso também pode motivá-lo a ler/ouvir mais, fora dos limites da sala de aula.

Tentamos nos embasar em Benson & Voller (1997), os autores discutem que esta é uma questão cara ao avanço das pesquisas sobre autonomia: o embate entre a diversidade e o consenso de conceitos. De acordo com os autores,

apesar do consenso sobre a importância da mesma, ainda há muita incerteza sobre seus significados e aplicações no ensino de línguas.

A diversidade de significados é reflexo das diferentes fontes de origem do termo no campo do ensino. Conseqüentemente, a falta de um consenso teórico abre espaço para conflitos durante a implementação de projetos de ensino envolvendo a autonomia. Mas também nos apoiamos na definição de Wisniewska (1998) “que a autonomia do aprendiz pode ser descrita como a capacidade de conduzir a própria aprendizagem a fim de maximizar todo o seu potencial”.

Esse projeto se propôs a focar principalmente o aspecto do ensino e aprendizagem ao qual esteja relacionado diretamente ao uso da oralidade no contexto de sala de aula no ensino fundamental e que está fundamentado em Cameron (2003), onde a aprendizagem de LE para crianças, no nosso caso, o ensino fundamental de 5ª até a oitava série da escola pública deveria ter como elemento central a oralidade, o que leva a refletir, sobre a importância da visão de linguagem que norteia o processo. Neste sentido, tomamos como referência o modelo de linguagem para o ensino de LE para crianças, o qual se embasa na visão de linguagem como discurso, sendo o mesmo, por sua vez, visto como “linguagem em uso”.

O ensino de LE, embasado em tais referenciais, busca transcender o ensino tradicional e fragmentado das quatro habilidades em conjunto com a gramática e o vocabulário, em favor da prática natural da linguagem, em situações reais de uso. Tais pressupostos se fundamentam no conceito de pensamento verbal de Vigotsky (1998) e sua relação com a palavra.

Silva (2008, p. 1) avalia que produções orais promovida pelos alunos nas aulas de língua Inglesa poderão ser usadas a partir da “técnica nos moldes da pesquisa narrativa, por meio do contar e do vivenciar histórias”.

É fundamental que os educandos possam ter a oportunidade de vivenciar novas experiências de comunicação, a partir de ensino descontextualizado, enfatizando a oralidade em substituição aos cansativos exercícios repetitivos que levam à mera memorização.

Silva (2008) analisa que a abordagem comunicativa privilegia a competência comunicativa que permitem ao educando se expressar e melhorar e motivar a fluência ao falar em língua inglesa.

## 4. METODOLOGIA DO ESTUDO

### 4.1 ABORDAGEM

O caminho metodológico percorrido utilizou-se de uma abordagem de pesquisa de cunho qualitativo a fim de demonstrar os resultados da aplicação do trabalho sobre produção oral na língua inglesa, onde foi usada uma produção didática desenvolvida durante o projeto que previa a utilização de unidades temáticas para desenvolver as habilidades que contemplassem o uso da oralidade em sala de aula para alunos do ensino fundamental, principalmente a língua como discurso, ou seja, Hath (1992) um sistema para expressar sentido que caracterize o ensino da língua e não sobre a língua e que os alunos devem ter contato com amostras de língua autêntica, ainda diz que a fluência é tão importante quanto a precisão gramatical, portanto essa pesquisa em conta os princípios da pesquisa-ação por ser segundo (THIOLLENT 1988), “um tipo de pesquisa (...) concebida em estreita associação com uma ação (...) no qual pesquisador e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

### 4.2 UNIVERSO E AMOSTRA

A realização desta pesquisa envolveu um estudo de um fenômeno que comumente envolve uma ampla gama de dados e uma amostragem com uma população de pesquisados ou do universo. O tipo de público que será entrevistado serão alunos da 5ª série do ensino fundamental da Escola envolvida que perfizeram um total de duas turmas com 55 alunos.

Definiu-se na pesquisa uma amostra intencional ou de seleção racional que para (BARROS; LEHFELD, 2000, p.41). são amostras não probabilísticas que são determinadas e estabelecidas por caracterização intencional e estratégica a fim de facilitar o desenvolvimento da pesquisa, intencionalmente escolheu-se apenas os representantes que poderiam responder pela questão em estudo. Segundo Barros (2002, p. 57), “a amostra é a menor representação de um todo maior denominado de universo”.

No caso, a representação se fará com 33 alunos ou 60% da amostragem. Essa pesquisa envolveu uma amostragem probabilística do universo da pesquisa. Conforme Gil (1999), na amostragem por acessibilidade o pesquisador apenas obtém os elementos a que tem maior facilidade de acesso admitindo que eles possam efetivamente representar de forma adequada os níveis de saturação da pesquisa com resultados que permitam evidenciar o fenômeno pesquisado. Beuren (2004) descreve amostra como uma pequena parte da população ou universo selecionado em conformidade as regras.

#### 4.3 COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

A coleta de dados se efetivou com questionário estruturado com os alunos que participaram das atividades de produção oral. A técnica de tratamento dos dados se realizará com a técnica de “Análise de Conteúdo” com representação qualitativa com percentuais estatísticos, os resultados obtidos tiveram como foco apenas o processo de estruturação dos dados por seleção de relevância. Segundo Andrade (133, p. 131), a análise de conteúdo qualitativa “é uma técnica que permite o pesquisador analisar os elementos do texto, permitindo uma crítica de seu conteúdo, levando em consideração sua estrutura de sentido”.

#### 4.4 APLICAÇÃO

O Projeto aplicado na escola e as atividades do mini-curso centraram-se na necessidade de uma maior observação quanto as atuais formas de aprendizado e metodologias didáticas de produção oral utilizadas para o desenvolvimento do ensino da língua inglesa tendo como foco a motivação do educando da 5ª série do ensino fundamental.

As atividades tiveram como base de orientação as hipóteses de *Krashen*, do input e do filtro afetivo, a partir da utilização de atividades lúdicas como proposta mediadora da aprendizagem da Língua Inglesa para incentivar a comunicação e a produção oral dos alunos.

A associação entre essas hipóteses e a aplicação das atividades de comunicação baseadas em atividades divertidas e motivadores permitiu à criança participar e sentir prazer em partilhar com o outro. As atividades em grupo realizadas durante o curso foram bastante proveitosas, pois mostraram as potencialidades dos participantes, podendo verificar uma melhora nas emoções e na socialização, e acima de tudo colocou à prova as aptidões de cada aluno. Assim foram desenvolvidas estratégias que foram aplicadas com a finalidade de criar situações afetivas entre os alunos, já que essas atividades desenvolveram a socialização, a empatia e a sensibilidade do grupo.

Os alunos que participaram do curso foram escolhidos dentre as 2 turmas 5ª séries e os alunos foram avaliados durante todas as atividades desenvolvidas e demonstraram interesse na realização das mesmas.

A programação do curso teve início em março de 2009, o conteúdo foi bastante diversificado e teve por objetivo incentivar os alunos a criar e realizar as tarefas de produção oral, sempre utilizando recursos didáticos diversificados como revistas, tesouras, cola, hidrocor, aparelho de som e televisão.

Para o desenvolvimento do *"listening"* e *"speaking"*, o projeto se utilizou de atividades para o desenvolvimento comunicativo em LE articuladas em torno de temas, que fossem adequados ao público alvo.

Essas atividades de aprendizagem foram suficientes para motivar os interesses dos alunos no processo de aprender a língua alvo que segundo Gardner (2001) muitas das variáveis da aprendizagem dependem da motivação para que venham a surtir algum efeito.

O trabalho permitiu elaborar atividades que envolviam pré-escuta, e compreensão geral, de pontos principais e de compreensão detalhada e atividades de pós-escuta, que incentivou o uso do conhecimento anterior dos ouvintes em questões globais, objetivas, subjetivas, inferenciais, preenchimento de lacunas, solução de problemas etc. Explorou-se os aspectos das condições de produção do texto oral, incentivando ao aluno para trocar e/ou compartilhar pontos de vistas em relação ao texto de compreensão oral e explorar os aspectos relacionados à organização interna do texto,(ex.: troca de turnos, repetições, hesitações, contrações, marcadores do discurso para articular idéias, tipos de seqüências lingüísticas – descrição, narração, exposição, injunção etc.), e refletir sobre as condições de produção do texto de compreensão oral nas atividades de pós-escuta.

Por todas as razões apresentadas anteriormente, desenvolveram-se as ações do projeto com base na comunicação oral (*listening e speaking*), da seguinte maneira: Um CURSO que foi desenvolvido para 2 turmas de Ensino Fundamental delimitando-se às 5ª séries, por acreditar que o fator motivação é alto nesse grupo de alunos.

Todas as aulas foram realizadas por meio de UNIDADES TEMÁTICAS. Significando que a cada conjunto de aulas (aproximadamente 10) houve um novo tema a ser trabalhado. Em cada unidade temática, foram utilizadas várias atividades diferentes que visaram à ênfase na habilidade oral, tais como: dramatização (role-plays), exercícios de audição, de vocabulário em diversos contextos. Fêz com que os alunos ouvissem o texto sobre o tema debatido e fazendo perguntas em português e inglês direcionadas ao assunto estudado, que os levou a refletirem sobre o processo do seu progresso em relação à compreensão de textos orais e escritos (auto-avaliação).

A estrutura básica de cada unidade temática seguiu o seguinte modelo:

- Texto gerador do tema – um texto extraído da realidade que foi o elemento gerador do interesse e debate sobre o tema proposto. (texto aqui entende-se como qualquer tipo de texto, disponível em qualquer mídia...)

- Atividades de vocabulário – exercícios de vocabulário que se estendeu desde o significado e sentido no contexto do tema (texto) até audição do vocabulário e repetição e construção de textos com uso criativo dos vocábulos.

- Atividades de audição (reforço) – feito perguntas sobre a compreensão geral do conteúdo, após a audição de CD, ou ver um CLIP ou parte de um filme.

- Atividades de uso da língua (simulação) – role plays, etc.

- Atividades de uso real da língua – através de conversação e/ou diálogos estabelecendo situações de comunicação nas quais o idioma é usado. Sendo desenvolvido com temas próximos à realidade do aluno. Fornecendo ilustrações que contextualizem o diálogo para um maior nível de compreensão.

- Reflexão sobre o tema – debate.

- Retorno ao texto – fechamento da unidade com retorno ao tema e conclusões

- Avaliação – Ocorreu uma avaliação ao final de cada unidade temática para facilitar na coleta de dados sobre resultados da motivação dos alunos, tendo o foco

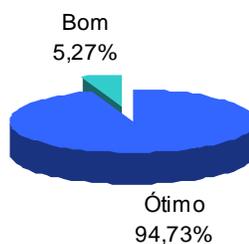
em dois aspectos: avaliação dos aprendizes e avaliação da aplicação com base em anotações, relatos, etc.

#### 4.5 A AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES NA CONCEPÇÃO DOS ALUNOS

O objetivo da realização de uma avaliação por parte dos alunos partiu da finalidade prática de estabelecer uma análise sobre os resultados da aprendizagem e motivação dos alunos participantes, na disciplina de língua inglesa.

Os resultados observados serviu de orientação para que o professor que atua no ensino fundamental com a disciplina, pudesse constatar a importância das atividades de produção oral em sala de aula nesta fase da vida escolar.

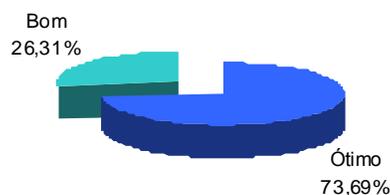
**Gráfico 1-** Representação das respostas obtidas na questão: concepção do aluno sobre as atividades desenvolvidas no curso.



Fonte: o autor

Conforme o gráfico acima a pesquisa realizada demonstrou que 94,7% dos alunos que participaram do curso consideraram ótimas as atividades de produção oral desenvolvidas.

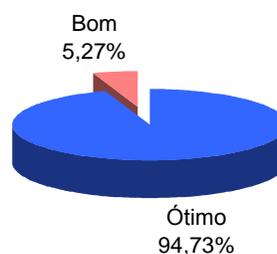
**Gráfico 2** - Representação das respostas obtidas na questão do que:: participação dos alunos enquanto participantes do curso: suas opiniões



Fonte: o autor

O gráfico demonstra que os alunos tiveram participação, interesse e curiosidade na produção da aprendizagem através de atividades de produção oral. Analisa-se que 73,69% das opiniões dos alunos sobre aprendizagem e participação individual e em grupo, contribuiu para um aprendizado mais significativo e motivador em relação ao uso de técnicas de produção oral.

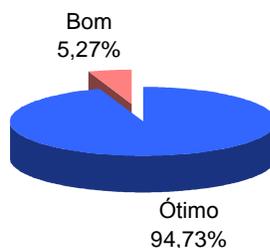
**Gráfico 3**- Representação das respostas obtidas na questão do questionário : a abordagem dos conteúdos



Fonte: o autor

Conforma gráfico, a pesquisa demonstrou que 94,73% dos alunos aprovaram a abordagem dos conteúdos no curso e as atividades desenvolvidas. Assim, percebe-se que o educando no ensino da língua inglesa oferece menos resistência ao aprendizado quando há metodologias de ensino dinâmicas como o uso de produção oral.

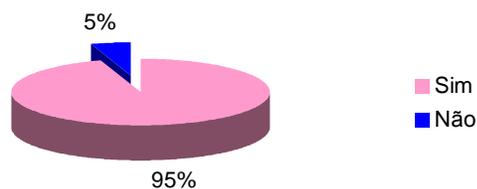
**Gráfico 4-** Representação das respostas obtidas na questão: a aprendizagem no curso



Fonte: autor

De acordo com a pesquisa, constatou-se que 94,73% consideraram que o mini-curso contribuiu para a aprendizagem de forma mais criativa e 94,73% afirmaram também que as atividades desenvolvidas transmitiram muito bem os conteúdos, permitindo uma assimilação dos mesmos.

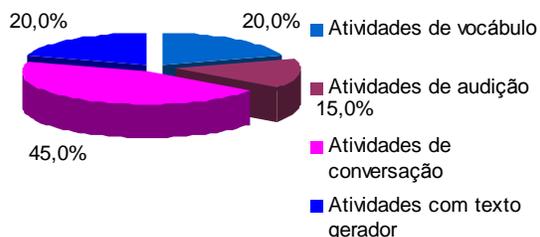
**Gráfico 5-** é a representação das respostas obtidas na questão: o bom aproveitamento neste curso com as atividades de produção oral.



Fonte: autor

Conforme gráfico acima, a pesquisa permitiu evidenciar que 95% dos alunos participantes afirmaram que obtiveram um bom aproveitamento no curso de inglês com as atividades de produção oral; e 5% dos alunos participantes avaliaram que tiveram maiores dificuldade do que com o método tradicional.

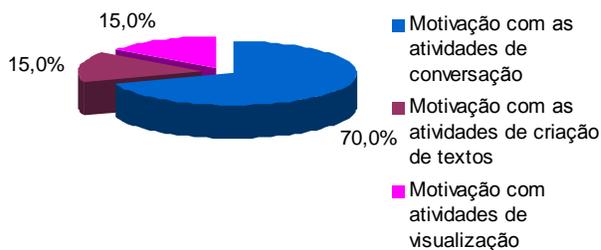
**Gráfico 6-** Representação das respostas obtidas na questão: as atividades de maior aproveitamento neste curso com as atividades de produção oral



Fonte: o autor

A pesquisa permitiu evidenciar que 20% dos alunos obtiveram maior motivação e êxito nas atividades de vocábulo; 15% nas atividades de audição; 45% nas atividades de conversação e 20% nas atividades desenvolvidas com tema-gerador.

**Gráfico 7-** Representação das respostas obtidas na questão: a motivação nas atividades lúdicas desenvolvidas neste curso com as atividades de produção oral



Fonte: o autor

A pesquisa permitiu avaliar que 70% dos alunos participantes consideraram que a motivação foi melhor nas atividades de conversação; 15% afirmaram que nas atividades de criação de textos e 15% nas atividades de visualização.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu evidenciar a importância de técnicas de comunicação e produção oral para desenvolver a motivação no ensino da língua inglesa. O desenvolvimento das atividades centradas nas técnicas de produção oral com atividades lúdicas para despertar o interesse e a motivação do educando pelo ensino da língua inglesa.

A pesquisa realizada com os alunos a partir da aplicabilidade das atividades propostas do projeto de ação favoreceu o desencadeamento de uma experiência educativa prazerosa para os alunos, notabilizando-se que o curso atingiu as expectativas dos alunos. A constatação se constituiu de uma pesquisa de dados sobre a concepção dos alunos acerca das atividades desenvolvidas.

A coleta de dados através de questionário permitiu avaliar que os alunos obtiveram a oportunidade de ter uma compreensão da importância da oralidade para o aprendizado do ensino de inglês e seu uso como habilidade associada à conversação.

Neste sentido, empreenderam-se as atividades desenvolvidas que foram planejadas com antecedência, foram realizadas as observações necessárias para responder as hipóteses do estudo, acerca da eficácia da produção oral como técnica adequada para capacitar a criança no ensino da língua inglesa.

Os alunos gostaram das atividades porque favoreceu na maioria das vezes, uma proximidade com o outro falante, o que permitiu a interpretação de expressões faciais ou de gestos que complementam a comunicação, aumentando o entendimento. As atividades desenvolvidas buscaram desenvolver respostas positivas para a aquisição de aprendizagem, a partir de duas hipóteses: o Filtro Afetivo e o Input que, associados aos objetivos das atividades, que permitiram constatar que o aprendizado se faz a partir do planejamento entre as atividades lúdicas e o uso de estratégias que associem situações de aprendizagem com a afetividade, para produzir uma mediação pedagógica eficaz.

Neste sentido constatou-se a importância do educador inserir as estratégias de estreita articulação entre teoria e prática, a partir do uso de atividades de produção oral e escrita. Contudo, há o reconhecimento da necessidade de habilidade, criatividade e planejamento para formação de situações de aprendizagens que tragam motivação e criatividade.

Constatou-se que a pesquisa com os alunos, durante a curso se constitui em um ponto principal para se detectar exatamente as habilidades que podem ser adquiridas e de comportamentos que expressam com a interação do aluno com os processos comunicacionais através das atividades desenvolvidas, a maior parte dos educandos afirmaram que foi satisfatória a aprendizagem e o nível de motivação para o desenvolvimento de atividades relacionadas à conversação. Os alunos consideraram que obtiveram uma melhor aprendizagem.

Neste sentido, compreende-se a realização de atividades convenientemente planejadas são um recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento de uma nova língua pela criança.

Constatou-se que a literatura sobre a temática é unânime em afirmar que a produção oral é importante par a aprendizagem e compreendem uma categoria de ação que influencia mutuamente a prática pedagógica do docente que naturalmente repousa sobre uma prática educativa mais tradicional, esse processo vem trazer uma inovação no ensino e a substituição de técnicas cansativas de repetição.

Portanto, o resultado foi satisfatório na medida em que favoreceu a criação de um espaço de expressão necessário para estimular a curiosidade de aprender e a capacidade de usar e combinar instrumentos, simples como temas geradores para a produção de oralidade. As atividades desenvolvidas permitiram ao educando avaliar suas possibilidades, limitações e a sua adequação às necessidades e situações diversas de aprendizagem no estudo de uma língua estrangeira.O maior desafio é permitir ao educando, um aprendizado mais próximo com o real e mais criativo. Concluindo que as mudanças são necessárias sob vários aspectos: para motivar as habilidades lingüísticas e a capacidade comunicativa, como falar, compreender (ou ouvir) ler e escrever para atender com maior flexibilidade as exigências educativas dos tempos atuais que refletem a necessidade de formar crianças criativas e habilidosas ,e nesta fase da vida escolar, a especificidade do ensino da Língua Inglesa requer a priorização da criação e utilização de ambientes de aprendizagem, mudando a rotina da classe e despertando o interesse do aluno envolvido.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Margarida de. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

AUSUBEL, D. P. Educational Psychology: A Cognitive View. Holt, Rinehart and Winston, Inc, 1978.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 2002.

BEUREN, Ilse Maria et al. Como elaborar trabalhos monográficos: teoria e prática. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

BEHRENS, Marilda A. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 3 ed. Curitiba: Champagnat, 2003.

BENSON, P. & VOLLER, P. Introduction: autonomy and independence in language learning. In: BENSON, P. & VOLLER, P. (Eds.). In: Autonomy and independence in language learning. London: Longman, 1997.

CAPRA, F. O ponto de mutação: A ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo, Cultrix, 1982.

CAMERON, L. Metaphor in educational discourse. London: Continuum, 2003.

BOHNER, G.; WÄNKE, M. Attitudes and Attitude Change. Philadelphia, P.A.: Psychology Press, 2002

GARDNER, R.C. Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

GEE, J. P. Orality and literacy: from the savage mind to ways with words. TESOL Quarterly, v.20, n. 4, p. 719-746, 1986.

\_\_\_\_\_ Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Porto alegre: Artes Médicas, 1985.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

HATCH, E. Discourse Analysis and Language Education. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

JORDÃO, Clarissa ,FOGAÇA, Francisco Carlos,1º sem. 2007 1º sem. p. 79-105 p. Ensino de Inglês,Letramento Crítico e Cidadania: um Triângulo Amoroso Bem-Sucedido

MARTINS, Gilberto de Andrade. Manual para elaboração de monografias e dissertações. 2 ed.,. São Paulo: Atlas, 2000.

PAIVA, Vale L.M.O. Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

ROGERS, C. R. Liberdade para aprender. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1971.

SEFCHOVICH, Waisburd. Hacia una Pedagogía de la Creatividad. México: Trillas, 1985.

SILVA, Alice Lima da. A construção do conhecimento nos encontros de conversação da monitoria do curso de Letras. <Disponível em: <http://www.ic-ufu.org/anaisufu2008/PDF/IC2008-0518.PDF>> Acesso em: 27 de Jun, 2009.

WRIGHT, A. Storytelling with children Oxford: Oxford University Press, 1995..

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1994.

TIBEAU, Cynthia C, Pasqua M. Entraves para a compreensão da criatividade no ensino. UniFMU e UNIBAN - SP (Brasil), Junho, 2004. <http://www.efdeportes.com/efd51/criativ.htm> Acessado em 10 de Jul de 2009.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 1998

WISNIEWSKA, I. Designing materials for teacher autonomy Forum, v.36, n.2, p.24. 1998. <Disponível em: [www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail)> Acesso em: 3 de Jul, 2009.

WECHSLER, S. Avaliação da criatividade por palavras, Teste de Torrance: versão brasileira. 2 ed. Campinas, São Paulo: IDB/LAMP, 1995.

## **ANEXO**

ANEXO - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

## QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS.

**GRÁFICO N° 01: A demonstração da concepção do aluno sobre as atividades desenvolvidas no curso**

- (     ) Bom
- (     ) Ótimo
- (     ) Regular

**GRÁFICO N° 02: A demonstração dos aspectos relativos à participação dos alunos enquanto participantes do curso: suas opiniões**

- (     ) Bom
- (     ) Ótimo
- (     ) Regular

**GRÁFICO N° 03: A concepção dos alunos sobre a abordagem dos conteúdos**

- (     ) Bom
- (     ) Ótimo
- (     ) Regular

**GRÁFICO N° 04: A concepção dos alunos acerca da aprendizagem no curso**

- (     ) Bom
- (     ) Ótimo
- (     ) Regular

**GRÁFICO N° 05 – Quanto ao bom aproveitamento neste mini-curso com as atividades de produção oral**

- (     ) Sim
- (     ) Não

**GRÁFICO Nº 06 – Quanto às atividades de maior aproveitamento neste mini-curso com as atividades de produção oral**

- (      ) Atividades de vocábulo
- (      ) Atividades de Audição
- (      ) Atividades de conversação
- (      ) Atividades com texto gerador

**GRÁFICO Nº 07 – Quanto à motivação nas atividades lúdicas desenvolvidas neste curso com as atividades de produção oral**

- (      ) Motivação com as atividades de conversação
- (      ) Motivação com as atividades de criação de textos
- (      ) Motivação com as atividades de visualização