



LETRAMENTO CRÍTICO E PRODUÇÃO ORAL DE ALUNOS DE LÍNGUA INGLESA: COLABORAÇÃO E ENSINO SIGNIFICATIVO COM WHATSAPP

CRITICAL LITERACY AND ENGLISH ORAL PRODUCTION OF STUDENTS: COLLABORATION AND MEANINGFUL TEACHING WITH WHATSAPP

¹ Jacksson Feitosa da Silva, autor;

² Sérgio Ifa, coautor;

¹ UFAL;

² UFAL, sergio@fale.ufal.br.

Resumo

É desejo de todo professor de inglês fazer com que seus alunos possam usar a língua inglesa para comunicar oralmente suas ideias, planos e argumentos de forma clara, reflexiva, consciente e crítica. Para concretizar esse propósito, a pesquisa realizada com 20 alunos do nível básico 2 do projeto Casas de Cultura no Campus objetivou entender como desenvolver produção oral dos alunos bem como contribuir com a formação crítica. As aulas presenciais eram complementadas com a participação dos alunos em um grupo criado no aplicativo WhatsApp. A condução das aulas seguia temas sociais pertinentes e urgentes que foram escolhidos pelos estudantes porque lidavam com problemáticas sociais que os inquietavam. Os resultados apontam que a produção oral dos alunos melhorou significativamente com o uso do aplicativo como complemento das aulas presenciais. O engajamento dos alunos é expressivo porque foram motivados a participar das atividades gamificadas, o que resultou em aprendizagem significativa para todos os envolvidos. Os dados revelam a importância do ensino crítico aliado a um ensino de língua inglesa que leva em consideração os interesses e necessidades dos alunos para formação cidadã. Os dados ainda revelam o sucesso do trabalho realizado em ter como objetivo a produção oral em língua inglesa.

Palavras Chave: Letramento crítico. Atividades colaborativas. WhatsApp

Abstract

It is the desire of every English teacher to make his students use the English language to communicate their ideas, plans and arguments orally in a clear, reflective conscious and critical mode. To accomplish this purpose, the study carried out with 20 students of basic 2 level of Projeto Casas de Cultura no Campus aimed to understand how to develop students' oral production as well as contribute to critical education. The face-to-face classes were complemented with the participation of students in a group created in the WhatsApp application. The conduct of classes followed relevant and urgent social themes that were chosen by the students because they dealt with social problems that worried them. The results show that the student's oral production improved significantly with the use of the application as a complement to the face-to-face classes. The students' engagement is expressive because they were motivated to participate in the gamified activities, which resulted in meaningful learning for all involved. The data reveal the importance of critical education combined with an English language teaching that takes into account the interests and needs of students for citizen education. The data also reveal the successful work carried out with the objective of oral production in English.

Keywords: critical literacy. Collaborative activities. WhatsApp

1 INTRODUÇÃO

No cenário atual, o estudo de língua inglesa pode ser de fundamental importância não apenas porque é a língua que as principais potências do mundo a utilizam para comunicação e negociação, mas é a língua internacional que permite que pessoas do mundo inteiro possam interagir por meio dela bem como consumir cultura, lazer e novidades tecnológicas disponibilizados em qualquer parte do globo. É compreensível a justificativa de querer aprender a língua inglesa para viajar, comprar algum produto online, negociar com empresas do outro lado do mundo ou entender a letra de uma música.

Estudar inglês, especialmente nos dias de hoje onde a propagação de diferentes formas de pensar e agir no mundo sofrem perdas e inviabilizações devido à forte influência econômica, social, política e tecnológica, significa poder se situar no mundo de forma mais precisa. Aprender a língua para expandir visões de mundo sem intermediação ou intermediários. Estudar inglês é, nessa visão que propomos investigar, caminhar com seus próprios pés. É visualizar o mundo através das suas próprias lentes. É pensar, agir, refletir, questionar e problematizar o mundo com base na sua própria leitura.

Para efetivar tal proposta, as práticas pedagógicas precisam ir ao encontro de uma visão de ensino que entenda que toda e qualquer prática social é uma postura política; que toda fala, ação ou reação tem seu lado político e todo assunto abordado, selecionado ou excluído é uma ação ideológica que revela um posicionamento político. Entendemos também que os sujeitos comprometidos no processo de ensino-aprendizagem precisam atuar como agentes no meio social e provocar mudanças em seus ambientes de convívio social, isto é, entender e refletir sobre seu papel social como cidadão da sociedade.

No que corresponde a criticidade dos alunos, entendemos que hoje, na era da propagação de Fake News, na fácil manipulação e distorção da realidade, no constante jogo ideológico no campo das narrativas e de visões de mundo, hoje, mais do que nunca é urgente um aporte teórico que embase ações pedagógicas que valorizem a reflexão crítica da realidade e promovam reconstruções de visões. Portanto, essa pesquisa se debruçou em investigar como desenvolver a habilidade oral (falar) dos alunos bem como promover uma leitura da realidade mais perspicaz, aguçada, refletiva e questionadora acerca dos discursos cultural e socialmente construídos sobre temas sociais urgentes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Um dos principais aportes teóricos da pesquisa está na perspectiva de Letramento Crítico que compreende a língua, não somente como instrumento de socialização, mas é percebida como uma poderosa ferramenta de transformação social pela qual o indivíduo deve

ser capaz de enxergar e ler o mundo através de perspectivas mais humanizadoras, a fim de promover transformação social ao se tornar consciente (MOITA LOPES, 2005).

Nesse sentido, o letramento crítico é visto como um forte recurso capaz de desenvolver o pensamento reflexivo e crítico, uma vez que a língua, entendida como prática social. É um instrumento poderoso capaz de conscientizar, de libertar e de transformar as pessoas.

Assim, compreendemos que a perspectiva do letramento crítico tem como objetivo promover o empoderamento do aprendiz, que é elevado a apropriar-se de seu próprio processo educacional.

Para Pennycook (2007) o uso do termo crítico não busca apenas referir-se a uma postura crítica em relação ao pensamento canônico ocidental, mas, ao contrário, propõe uma noção de crítico como uma prática transformadora. E é justamente nessa concepção de Letramento crítico como prática pós-moderna problematizadora que essa pesquisa se apoia por conceber que as práticas pedagógicas devem estar ligadas a uma linha de pensamento filosófico que concebe a educação como instrumento que se situa na reflexão/problematização política sobre as bases dos conhecimentos, sobre a construção dos discurso e sobre a relações de poderes, a fim de produzir outras formas de pensar a sociedade e de construir outros saberes ainda não pensados.

Desenhado a partir dos pressupostos da teoria crítica social, o letramento crítico compreende o texto como um produto de forças ideológicas e sociopolíticas, e um local de luta, negociação e mudança (NORTON 2007, p.6).

Segundo Mclaughlin & Devoogd, letramento crítico considera os leitores como participantes ativos do processo de leitura e os convida a ir além da aceitação passiva da mensagem do texto para questionar, examinar ou contestar as relações de poder que existem entre leitores e autor (MCLAUGHLIN & DEVOOGD, 2004, p. 15). Tais autores, juntamente com Cervetti, Pardales e Damico (2001, p.6) corroboram que o letramento crítico instiga a reflexão, a transformação e a ação. Portanto, as práticas pedagógicas trazidas para a sala de aula, seguindo essa perspectiva, não tem somente o papel de provocar os alunos para exercitarem a consciência crítica em relação às problemáticas sociais e provocar mudanças, mas também de promover aulas de cunho não tradicionais. Entendemos que visando as perspectivas de letramento crítico, o tipo de educação promovida pela sala de aula tradicional está a serviço da perpetuação das relações de poder já existentes, promovendo a conformação ao privar o indivíduo de oportunidades para questionamentos, mantendo-o em uma situação passiva diante das relação de poder encontradas nos textos, contribuindo, portanto, ao não problematizar os conceitos ideológicos, ao não instigar a reflexão crítica, a sua submissão perante os significados, discursos e ideologias

3 METODOLOGIA

A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa (MANNING 1979, p.668) porque nosso foco na pesquisa foi descrever, entender e explorar como os participantes envolvidos no processo de aprendizagem, professor e aluno atribuem significados (socialmente construídos) sobre o processo de desenvolvimento da produção oral em língua inglesa, embasado nos Letramentos. O trabalho de descrição tem caráter fundamental em um estudo qualitativo, pois é por meio dele que os dados são coletados (MANNING, 1979, p.668)

A pesquisa foi planejada e organizada para um cronograma dimensionado para 1 (um) ano letivo: de agosto de 2014 a julho de 2015 em uma turma do Projeto Casa de Cultura no campus (CCC) de nível Básico 2 com a participação de 20 alunos.

No primeiro momento de pesquisa, concentramo-nos em leituras teóricas para constituir uma base sólida. Foi essencial para entender o fazer científico: ler, planejar, desenvolver, praticar, descrever, analisar, estudar e volta à leitura novamente para desenvolver um material de trabalho sempre melhor que o anterior. Um trabalho mais coeso, mais preciso e mais analisado cientificamente e tendo (mais) indagações com o intuito de aprimorar o fazer ciência em Linguística aplicada, nossa área de estudo.

Os instrumentos de coleta de dados foram: os depoimentos dos alunos, os 7 planos de aulas, 7 diários e as trocas de mensagens registradas no WhatsApp. Fizemos uso também de 1 Questionário inicial e 1 questionário final para atender aos objetivos estabelecidos. Por meio do questionário inicial, identificamos quais áreas eram do interesse dos alunos para, assim, elaborarmos aulas temáticas para desenvolver as quatro habilidades comunicativas (ler, escrever, ouvir e falar) e a formação cidadã dos alunos sobre os temas.

Ainda sobre os temas, assuntos como intolerância religiosa, justiça com as próprias mãos (violência), racismo, desvio de dinheiro por parte de representantes alagoanos (corrupção), casamento entre pessoas do mesmo sexo em todo território americano e feminismo foram um dos assuntos mais interessantes discutidos no WhatsApp e que, alguns destes, foram levados pra sala de aula. No entanto, como o número de páginas aqui não seria suficiente para explorar todo material, iremos nos atentar apenas a um dos temas escolhidos pela maioria dos alunos

No contexto em que estávamos, encontramos dois grandes desafios no que concerne a promoção do desenvolvimento da oralidade dos alunos através das tecnologias. O primeiro envolve questões psicológicas, culturais e sociais já muito bem conhecidas dentro da sala de aula: o medo que os alunos tem em se expor. Revelam timidez e vergonha. E o segundo, nesse caso específico, a novidade em usar uma ferramenta como o WhatsApp para pôr em prática real e cotidianamente seu conhecimento de língua inglesa

Por conta da baixa participação dos alunos no começo do semestre, propusemos a eles uma forma que pudesse motivá-los a enxergar o processo de aprendizagem por um outro

prisma: a gamificação. Segundo Kapp:¹gamificação é “o uso de mecânicas, estéticas e pensamentos dos games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas” (tradução nossa). A principal característica da gamificação é a de engajar pessoas para a solução de problemas. Fizemos uso das ideias de Kapp da gamificação para instigá-los. Objetivos, metas, Tabela de pontuação, pontos de experiências, tempo e feedback instantâneo foram os mecanismos utilizados para tornar o uso do WhatsApp significativo e motivante.

Em uma situação gamificada, a percepção da realidade que se apresenta tende a sofrer uma grande mudança pois, cada aula é uma fase, cada atividade se transformou em um desafio mais difícil que o anterior, mas perfeitamente possível de ser realizado. Cada fator que poderia contribuir para o sucesso do processo de ensino aprendizagem, tais como: a atenção dos alunos, o bom comportamento, a assiduidade, as justificativas das faltas, a responsabilidade para com o grupo como um todo e o comprometimento com seus estudos foram gamificados e transformados em pontos de Experiência (PX).

Assim, os alunos ganhariam PX em todas as atividades dependendo do seu desempenho e também seriam recompensados pelo seu comprometimento com o trabalho proposto. Antes de tudo, foi explicado como seria esse novo mecanismo baseado nos pressupostos da gamificação. O objetivo, fator primordial para engajar-se em uma atividade gamificada, foi estabelecido. O grande prêmio consistia em não fazer a prova final, ou seja, o objetivo pedagógico era justamente de envolver os alunos no processo de aprendizagem com o intuito de fazê-los responsáveis pelo seu aprendizado. Todas atividades carregavam um número limitado de pontos de Experiência que precisavam ser ganhos todas as vezes que eles se deparavam com um desafio (atividade) proposto pelo mestre dos jogos, no caso, o professor.

A pontuação de cada aluno era divulgada no final de cada aula. Assim, todos teriam acesso à pontuação de todos. Para subir para o próximo nível, ou seja, para não fazer a prova e ser aprovado para o nível (Pré-intermediário), o aluno deveria ter, no mínimo, 700 PX, podendo chegar até 1000 PX. A pontuação PX de cada atividade dependia do grau de dificuldade que ela representava para os alunos. Os PX eram ganhos dependendo do desempenho do aluno em três quesitos:

- 1: Participação da atividade
- 2: Comportamento durante a atividade
- 3: Grau de elaboração da atividade.

Participação era justamente cativar os alunos a fazer parte da aula como um todo, o segundo tinha como objetivo trazer um senso de ordem, boa postura na sala de aula e responsabilidade para com as atividades em grupo e o terceiro, focava em estimulá-los a fazer

¹ Gamification is using game-based mechanics, aesthetics and game thinking to engage people, motivate action, promote learning, and solve problems

o melhor, o que consequentemente influenciou na hora dos alunos prestarem atenção em como elaborar as atividades e nos momentos de explicação gramatical para responder as questões.

Tendo por finalidade o trabalho colaborativo e menos individual, concordamos que, para ser aprovado ou subir de nível, duas condições precisariam ser satisfeitas: cada aluno deveria alcançar pelo menos 700 PX e, pelo menos, 90 % dos alunos precisariam alcançar, somando seus pontos individuais, pelo menos 18.000² PX. Buscamos promover um trabalho em equipe.

Ao elaborar esses dois objetivos, almejamos que os alunos partilhassem de um interesse comum, aprender uma língua juntos auxiliando uma ao outro visto que pode ser difícil aprender sozinho, mas que pode ser extremamente compensador aprender inglês com o outro por meio da interação.

Para promover a produção oral fora da sala de aula e para manter os alunos interessados, em clima de jogo, decidimos por gamificar o aplicativo (WhatsApp) para provocar uma mudança de comportamento, provocando-os a colher seus pontos de experiência (PX) necessários para atingir o objetivo individual e da equipe

Em relação ao desempenho dos alunos nas atividades de produção oral, eles ganhavam Pontos de Experiência pelo tempo de gravação e pelo desempenho no uso do inglês. O que realmente importava era participar, explorar seu conhecimento linguístico, demonstrar seu esforço e interesse em aprender ao pôr em prática, afinal, como todos estavam cientes, sobre a importância individual no processo de aprender uma língua, paralelo a isso, todos queriam melhorar seus conhecimentos no que diz respeito a escrever, ouvir, ler e, principalmente, falar em inglês. Portanto, trabalhar de forma colaborativa passou a ser um dos pontos mais interessantes que observamos ao longo desse estudo. Assim sendo, estabelecemos que 1 minuto de mensagem gravada equivaleria a 10 PX e 2 minutos, 20 PX. A pontuação era atribuída pelo professor.

Durante o estudo, tivemos a presença das ETA³ e algumas atividades foram elaboradas por elas com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento linguístico dos alunos em aulas presenciais e via WhatsApp. Essa ferramenta foi de extrema importância para a pesquisa porque conseguimos registrar e verificar o desenvolvimento dos alunos por um ano letivo. Em 1969, Kelly disse:

² A razão para atingir 18.000 foi a de provocar que todos pudessem, individualmente, alcançar o maior número de pontos. Se apenas alguns conseguissem a nota máxima individual, eles não alcançariam esse total de 18.000 PX. Os alunos foram convidados a pensar e a agir que não basta um ou alguns colegas ter(em) aprendido se há colegas que ainda não internalizaram o conteúdo. O esforço deveria ser de todos. Ajudar, fazer junto, ensinar o colega foram ações usadas.

³ ETA eram as English Teaching Assistants – professoras assistentes americanas, bolsistas Fulbright que estiveram participando no programas do Inglês sem Fronteiras (MEC/SESU) e na graduação da UFAL, ofertando oficinas, palestras e atividades comunicativa sob a orientação e supervisão do professor coordenador ISF UFAL.

“As máquinas dominam as comunicações no mundo moderno. O ambiente lingüístico tem sido recriado artificialmente e o professor e o livro têm sido forçados a se integrarem a esses novos meios de transmissão.” (KELLY, 1969)

Podemos confirmar essa afirmação hoje, passados cinquenta anos, pois estamos na era dos *lphones*, computadores inteligentes, *tablets* e aplicativos para todos os tipos de atividades. Por estarem tão presentes nas vidas das pessoas, eles não poderiam ficar de fora do campo educacional mesmo não tendo sido originalmente criados para fins educacionais. Assim, é nosso entendimento de que precisamos encontrar formas de levar quaisquer ferramentas para o ambiente escolar, seja presencial ou online, para construção do conhecimento lingüístico-discursivo e para a formação crítica. Essa reflexão nos leva a afirmar que o homem está irremediavelmente preso às ferramentas tecnológicas em uma relação dialética entre a adesão e a crítica ao novo. (Paiva, 2008. p.1). Por fim, usar tecnologias, hoje, é essencial porque os alunos se encontram engajados no mundo digital. Fazer uso deles em aulas é importante para conectar e refletir sobre os estudos escolares com as práticas de letramentos realizadas fora delas, afinal os estudos precisam dialogar positiva e criticamente com as realidades dos alunos. Os alunos, portanto, precisam enxergar sentido nas atividades escolares e a tecnologia, se bem utilizada, pode ser uma ótima aliada.

4 INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Nesta seção, interpretamos os dados que sinalizam o desenvolvimento da produção oral dos alunos. Subdividimos os dados em 3 temas: interação, reconhecimento do trabalho com produção oral e feminismo.

Iniciamos com as atividades que proporcionaram maior interação entre professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno dentro e fora da sala de aula.

4.1 Interação

No processo de ensino-aprendizagem, há a necessidade de troca de informações entre os participantes para possibilitar construção de conhecimento. O ser humano está no contínuo processo de aprendizagem à medida que interage com algo, uma ideia, um conceito ou alguém. Nesse sentido, a interação é de suma importância para o desenvolvimento cognitivo, emocional, cultural e social na sua constituição como cidadão. Leffa (2003) articula uma ideia clara sobre o conceito de interação:

A interação, na medida em que se baseia na ideia de reciprocidade, é sempre um processo que envolve dois ou mais elementos, sejam eles partículas, corpos ou pessoas. Não existe interação de elemento único. A interação, na sua essência, parte, portanto, da ideia de contato, podendo ser definida como um contato que produz mudança em cada um dos participantes (LEFFA, 2003, p 175)

Tendo isso em mente, buscamos por atividades que possibilitassem interação na turma por meio de recursos que lhes fossem familiares e que fizessem parte do seu dia a dia. Long (1996) aconselha o uso de tarefas que estimulam a negociação de sentidos dentro e fora da sala de aula. Por isso, pensamos em atividades contextualizadas, dinâmicas, desafiadoras para provocar negociação de sentidos. Foi proposto criar um grupo no aplicativo WhatsApp para que os alunos praticassem o inglês em momentos fora da sala de aula presencial.

A seguir, uma conversa no aplicativo que revela a importância da interação.

Conversações do dia, dia.

Daniel: Good Evening, people. Let's go to the airport with me rsrs... I'm going to Curitiba, but I'm very tired, very tired and I have one article to finish and one... one Relatório. I don't know how can I say Relatório?

Junior: Hi, Curitiba is a beautiful city, is very cold here?

Vitor: Daniel, I go to Curitiba, next Enep will be in Curitiba I am so Excited. I think you can say Article or report.

Daniel: Good Morning, guys. I arrived in Guarulhos and now I'm waiting for my next flight to Curitiba. Yes, Vitor. ...Junior, Curitiba is very cold and it's cold here too. Kisses ... have a good day. Bye.

Sarah: Good morning, Daniel. I hope you have some fun in Curitiba ☺

[in the afternoon] ...

Daniel: Good afternoon, guys. I arrived in Curitiba and I am going to my Hotel and I have a. [Pausa] ... a very interesting story... Yes. I met two Germanies at the airport and We talked in English about a lot of things and I will send my photo with them, okay? Kisses... ☺

[1 minuto depois] – Foto enviada.

Sarah: :O Are they your parents? They look like you rsrs.

Daniel: kkkk No. Guys, see you later

A criação do grupo no WhatsApp possibilitou o compartilhamento de um momento significativo para o Daniel (a sua ida a Curitiba) e conseqüentemente, provocou reações nos alunos que ouviram seu áudio. Júnior, Vitor e Sarah se engajaram na conversa ao enviar mensagem de voz usando a língua inglesa para interagir com Daniel. Áudios como o de Daniel, de alunos não sabendo como dizer algo em inglês (no caso dele, a palavra relatório), eram comuns. Eram alunos que ainda estavam no básico 2 e quase tudo era novo. Vitor, por sua vez, tenta ser solícito ao tentar ajudar o colega a sanar sua dúvida exposta no grupo. Eis aqui o principal fator pelo qual a interação é fundamental na construção de conhecimento. A aprendizagem ocorreu porque houve contato com o outro, o aluno se expôs ao outro ao compartilhar momentos, histórias, vivências e dúvidas. Foi na comunicação, na troca que o indivíduo pode aprender, se constituir e agir no mundo.

A pausa de Daniel no meio da frase, sugere, ao nosso ver, que o aluno estava processando como melhor dizer o que havia acontecido com ele no aeroporto, o que é muito

comum em conversas, pois a troca de informações, rápida, exige que sejamos claros e objetivos em um espaço de tempo muito curto.

Como eles também eram recompensados com pontos (PX) por ajudar o colega com a resposta mais adequada à situação, todos os alunos, desde os mais avançados aos que tinham mais dificuldades, puderam co-construir conhecimento através da interação ora estimuladas pelo professor com o compartilhamento de arquivos, ora provocada por algum aluno que casualmente tinha a necessidade de compartilhar algo que fora dito, escrito ou publicado na língua inglesa, como parte natural do processo de interação, os demais partilhavam suas ideias/opiniões a respeito das postagens.

Ao serem questionados sobre a uso dessa ferramenta como complemento para o desenvolvimento da produção oral, os alunos relataram suas impressões:

“Acho que seja bom. Mesmo que o aluno não fale inglês corretamente, o melhor lugar pra ele cometer erros é na sala de aula, tendo o auxílio do professor e de seus colegas para ajudá-lo a acertar (Liz).

“Minha opinião sobre a escrita em inglês no Facebook e a fala no WhatsApp é que foram ótimas ideias, pois nos estimula a um esforço tanto para entender quanto para nos fazer entender nos deixando cada vez mais perto da realidade e cada vez mais acostumados (Daniel)

Através da conversação e desempenho dentro e fora da sala de aula, podemos interagir mais com outros grupos e até mesmo com o nosso uma vez que precisamos conquistar pontos individuais e coletivos. (Vitor)

Os depoimentos dos alunos atestam que o meio de comunicação que usamos para praticar a oralidade trouxe o inglês para o dia a dia deles por meio da interação e trocas. Identificamos propósitos diferentes no uso da tecnologia. Para Liz, o foco recai na aprendizagem da língua. Já para o Daniel, a aprendizagem precisaria estar conectada à sua realidade para deixá-lo ‘acostumado’ porque se tornou algo cotidiano. Para Vitor, a preocupação com a aprendizagem parece vir acompanhada por uma outra: ganhar os pontos necessários.

Como consequência do contato direto, das trocas de informações em comum, mesmo não relacionadas ao conteúdo das aulas presenciais, dos dois encontros de aula por semana e das atividades em grupo, percebemos que laços afetivos foram criados entre os alunos, consolidados e fortalecidos

Acreditamos esse fenômeno foi interessante no ponto de vista pedagógico uma vez que os alunos se tornaram mais próximos, o que pode ter sido também impulsionado pelo sistema da sala de aula gamificada ao estabelecer um objetivo individual e outro coletivo.

Constatamos o quão significativo o uso dessa ferramenta (que está tão presente na vida dos alunos) foi para com seu objetivo ao poder ter um canal no qual eles puderam se

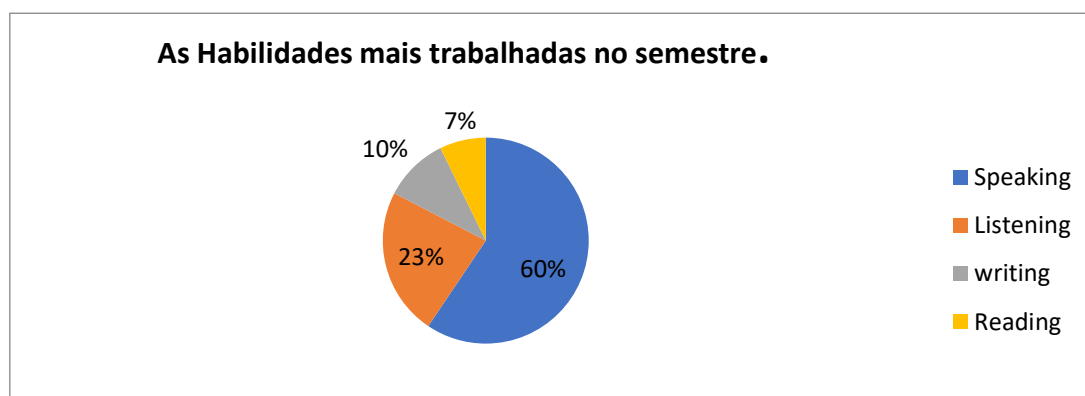
comunicar através de áudios, pôr em prática os seus conhecimentos de inglês ao vivenciarem situações cotidianas relacionadas à educação, à sociedade, por exemplo.

5 RECONHECIMENTO DO TRABALHO REALIZADO COM PRODUÇÃO ORAL

Compreendemos que o processo de ensino-aprendizagem se torna eficaz quando os envolvidos reconhecem a importância do que estão fazendo e porquê estão fazendo.

Todo o trabalho descrito sobre o curso, os temas e o uso do aplicativo para promover prática oral foi coroado no questionário final do semestre, quando os 20 alunos tiveram que indicar qual foi a habilidade comunicativa mais trabalhada no semestre, conforme podemos verificar no quadro a seguir.

Figura 1: Dados.



O reconhecimento não é apenas quantitativo, mas os comentários dos alunos atestam a importância do trabalho realizado. A seguir, transcrevemos alguns comentários registrados no questionário final:

Speaking, porque tínhamos que falar o tempo todo em inglês, e o tempo todo éramos incentivados e discutir temas complexos, polêmicos e amplos, de variadas opiniões, o que nos fazia falar em inglês e pensar bem no que falar. (Igor)

Speaking (na verdade creio que o termo melhor seria DIALOGUE, pois envolve também o listening). Não consegui ler o livro, mas em sala tínhamos que conversar entre nós mesmos, responder aos questionamentos do professor e dos colegas. (César)

Acredito que Speaking, embora seguida de perto por listening. A escolhi por conta dos diversos debates em inglês que tivemos, o que melhorou – e muito – a nossa fluência. (Jeniffer)

Speaking. Todas as aulas tinham um assunto em pauta para a discussão em grupo. Foi importantíssimo, porque a cada discussão encontrávamos menos dificuldade em formar sentenças e achar as palavras adequadas. (Daniel)

O speaking foi o mais utilizado, e o mais importante no processo de aprendizagem em minha opinião. Durante as aulas discutimos muito sobre alguns temas da atualidade, isso nos ajudou muito a falar e ouvir melhor. Se

o aluno tem um bom speaking ele pode se comunicar com qualquer pessoa. (Vitor)

Speaking. Não podíamos falar em português, haviam punições e isso até foi bom. Ficava me policiando e isso me ajudou na evolução do meu aprendizado com a língua. (Bruno)

É possível, através do gráfico e dos depoimentos dos alunos, afirmar que a produção oral foi a habilidade comunicativa mais trabalhada ao decorrer do curso. Como relatado por eles, levar para a sala de aula temas relevantes para eles auxiliou tanto habilidade de produção oral como a compreensão oral (escuta) como relata o Vitor. É interessante como os alunos Jennifer e César perceberam que a produção oral e compreensão oral estão interligadas, pois falar depende do ouvir. Como se eles tivessem notado que a compreensão oral também melhorou à medida que eles precisavam interagir e falar. Outro fator mencionado pelos alunos acima foram as discussões que tivemos a partir dos assuntos escolhidos por eles no questionário Inicial. Respeitar os assuntos que estejam de acordo com a realidade dos alunos e que a eles sejam interessantes por meio de textos autênticos (disponibilizados na internet ou impresso, áudios, vídeos, etc), apesar da complexidade dos temas e dos textos, como relata o Igor, ajudou-o na produção oral porque se deparou com textos que circulam no mundo. Em outras palavras, presenciou a língua inglesa **em uso**, de fato.

5.1 Feminismo

Muito se ouviu falar sobre Feminismo na sala de aula por conta dos alunos que estavam engajados em grupos estudantis. As discussões já aconteciam nas redes sociais, na própria universidade e nos grupos de *Whatsapp* dos quais os alunos participavam. No nosso grupo, o tema também apareceu, como iniciado pelo aluno Daniel:

Daniel⁴: Tenho conversado com meus amigos sobre feminismo. O que é feminismo pra vocês, pessoal?

⁴Daniel: I Have been Talking to my friends about feminism.
What is feminism for you, guys?

Liz: My Conception about feminism goes against anything that many [sic] sounds [sic] aggressive, ignorant and rude. Be able of [sic] have a [sic] voice, of [sic] make something is a right of everyone [sic], just like to be [sic] recognized for it. So [Pausa ...] to me, feminism is to accept [sic] women in the way how they want to be accepted, is to understand [sic] that there is no productive difference between a man and a woman, is to look [sic] to [sic] the other and see that is no some been that said [sic]. I mean [Pause] Feminism is nothing but a ... some people gave [sic] to express a group of people who fights for what, naturally should happen having [sic] the same rights in society .

Daniel: I Think a bit it's [sic] complex because [sic] has differents [sic] types the [sic] mind [sic]. It's interesting to talk about feminism because [sic] to wake up minds.

Pedro. Feminism is a movement who [sic] wants the same rights for men and woman. it's no [sic] the opposite of "Machism ". It's completely different. Actually, the movement is getting stronger and a lot of woman are already seeing the results.

Liz: Yep: I think you [sic] right Daniel. We should talk about it.

João The person who believe [sic] in a social, politic and economic equality of sexes. I agree with that, but some people confuse equality with superiority. The word equality and respect is the base of feminism for me.

Liz: Minha concepção sobre feminismo vai contra tudo que muitos soa agressivo, ignorante e rude. Poder ter voz, fazer algo é direito de todos, assim como ser reconhecido por isso. Então [Pausa...] para mim, feminismo é aceitar a mulher da forma como ela quer ser aceita, é entender que não há diferença produtiva entre homem e mulher, é olhar para o outro e ver que não há alguns foram ditos. Quer dizer [pausa] O feminismo nada mais é do que um ... algumas pessoas deram para expressar um grupo de pessoas que lutam pelo que, naturalmente deveria acontecer tendo os mesmos direitos na sociedade.

Daniel: Acho um pouco complexo porque tem diferentes tipos de mente. É interessante falar sobre feminismo para despertar mentes.

Pedro: Feminismo é um movimento que quer os mesmos direitos para homens e mulheres. não é o oposto de "Machismo". É completamente diferente. Na verdade, o movimento está ficando mais forte e muitas mulheres já estão vendo os resultados.

Liz: Sim: acho que você está certo Daniel. Devíamos conversar sobre isso.

João: A pessoa que acredita na igualdade social, política e econômica dos sexos. Eu concordo com isso, mas algumas pessoas confundem igualdade com superioridade. A palavra igualdade e respeito é a base do feminismo para mim.

Vitor: Minha concepção de feminismo é sobre a luta da mulher pela igualdade de gênero, direitos, remuneração. Trata-se de reconhecer o valor da mulher na sociedade. Eu tenho apenas uma pequena visão sobre este assunto, mas acho que isso está ficando mais forte e muito importante em todo o mundo e também ajudando muitas pessoas. Eu apoio o feminismo, mas não da forma extremista como vi tantas meninas fazer e não concordo com o dela.

Jacksson: Oi! Pessoal. Vitor, já ouvi essa frase antes. Em uma das palestras de Chimaamanda no You Tube. Uma pessoa que acredita na igualdade social e política dos sexos. Vamos compartilhar algumas fotos e links sobre este assunto e discutir na próxima aula.

Diante da conversa, do entusiasmo e da vontade de conversarem sobre o tema, o tema foi trabalhado em várias aulas. Levamos textos de personalidades com grande influência como Beyoncé, Chimamanda Ngozi Adichie e Emma Watson.

Sob a perspectiva do letramento crítico, o objetivo das atividades deveria ser o de engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida ou de sua comunidade (MOTTA, 2008). Tomamos o cuidado para levar para as aulas, visões diferentes sobre o tema para que os alunos pudessem dialogar com esses textos e analisar as relações de poder existentes neles. Salientamos que a perspectiva do letramento crítico compreende que um dado texto é

Vitor My conception of feminism is about the womans [sic] fight for the equality in genders, rights, payment. It's about to recognize [sic] the value of the womans [sic] in the society. I have just a small vision about this subject but I think this is getting stronger and very important in all world and also helping so many people. I support the feminism but not the way extremist [sic] like I saw so many girls do [sic] and I didn't agree with hers [sic].

Jacksson: Hi! Guys. Vitor, I have heard this sentence before. In one of Chimaamanda's lectures on YouTube. A person who believes in a social, politic equality of sexes. Let's share some photos and links about this topic and discuss next class.

produto de forças ideológicas e sociopolíticas, é um local de luta, de negociação e de mudanças. Por isso, em um texto é possível compreender as representações dominantes, os interesses e as ideologias (SANTOS e IFA, 2013)

Cada aluno já trazia em si uma ideia formada pois este é um assunto urgente, social e recorrente na comunidade estudantil acadêmica. Porém, como se já era de se esperar as ideias se divergiam ao decorrer da discussão. Muitos meninos não se consideravam feministas por entender que algumas ações eram imorais e desvalorizavam a mulher ou pelo fato da palavra remeter ao feminino. Outros entendiam que esse discurso é um discurso machista e opressor. Para ajudar na discussão, essas perguntas foram feitas em vários momentos das aulas: Você se considera sexista ou feminista e por quê?⁵ O que há de errado em ser sexista ou feminista? Por que o sexismo é visto como algo extremamente ruim e o feminismo como algo extremamente bom? É realmente feminismo tão bom? Qual é o ponto negativo? Neste mundo de feministas e sexistas, quem foi realmente oprimido e por quê? O que as feministas realmente querem e por quê? feminismo tem a ver com odiar os homens? Em caso afirmativo, como e por quê? O feminismo é uma coisa feminina? O sexismo é coisa do homem? Como você pode culpar alguém que pensa e age de maneira diferente de você?

Os alunos assistiram a uma palestra de Chimamanda Adichie intitulada “Todos deveriam ser feministas” (*Everybody should be Feminist*) e discutiram em pequenos grupos. Debatemos. Buscamos instigar a reflexão sobre o tema através de outras lentes ao questioná-los sobre seus posicionamentos, sobre como eles, foram e são constituídos, como o outro pode enxergar seus posicionamentos, por que o outro o/a enxerga de tal maneira, por que o outro entende a realidade ao qual ela/ela se insere de uma maneira diferente da sua, quem é incluído ou excluído dessa forma de pensar, quais são as implicações desse maneira de entender a realidade para as gerações futuras. Ou seja, os alunos foram provocados a confrontar suas ideias, a pensar em outra(s) possibilidade(s), a refletir sobre as relações de poder que norteiam o(s) discurso(s).

Após muita conversa, os alunos foram convidados a escrever um e-mail para a autora da palestra para expor suas visões e levar algumas das ideias discutidas no grupo.

⁵ As perguntas foram feitas em língua inglesa

Do you consider yourself sexist or feminist and why?

What's wrong with being sexist or feminist?

Why is sexism seen as something extremely bad and feminism as something extremely good?

Is really feminism that good? What's the negative point?

In this world of feminists and sexists, who has been really oppressed and why?

What do feminists really want and why?

Is feminism about hating men, If so, how and why?

Is feminism a girly thing?

Is sexism a man thing?

How can you blame someone who thinks and acts differently of you?

Essa atividade serviu como conclusão do tema. O objetivo foi fazer com que os alunos registrassem suas visões os os efeitos das discussões realizadas até aquele momento. Seguem alguns textos dos alunos:

Vitor⁶: Oi, Chimamanda. Eu sou vstor. Eu gostaria de dizer obrigado por sua palestra maravilhosa. Foi tão claro. Eu vi seu vídeo no youtube, você é uma grande inspiração para todos nós que acreditamos na igualdade dos sexos. Eu estive pensando em tudo que você acabou de dizer em sua palestra. Foi muito legal falar sobre esse assunto que havíamos conversado antes no whatsapp. Hoje eu aprendi que o femismo é odiar os homens para algumas pessoas e como isso deve parar agora porque a única forma de haver igualdade de sexos é reconhecendo que não importa o sexo, não importa se você é homem ou mulher porque somos todos humanos, somos um. Ele por ela e ela por ele.

Vitor: Foi bom ver o ponto de vista do meu amigo. É perfeitamente aceitável que todos nós tenhamos diferentes concepções e devemos tentar entender nosso colega. Também foi relevante ouvir essas grandes mulheres inteligentes. Eles falaram brilhantemente sobre o feminismo e como ambos, homens e mulheres são oprimidos uns pelos outros. Não conseguia ver antes como a nossa forma de ver o mundo foi construída culturalmente.

João: Olá, só queria dizer que gosto de ser feminina, mas como você também sei que às vezes as pessoas fazem coisas e dizem coisas que são sobre feminismo para mim. Nós dois entendemos que não se trata mais de não ser mais dona de casa ou algo parecido. É apenas para ter os mesmos direitos que os homens têm. Porque o fato de eu ser mulher não muda nada. Porque se eles podem, nós também podemos.

Pedro: Eu sou homem e foi difícil admitir ser feminista porque de alguma forma as pessoas pensam que é coisa de menina. Mas gostei quando ouvi que também é importante ter homens feministas porque sou homem e isso não significa que sou melhor do que qualquer mulher.

⁶ Hi, Chimamanda. I am Vitor. I'd like to say thank you for your wonderful lecture. It was so clear. I have seen you [sic] video on youtube , you are [sic] such a great inspiration for all of us who believe in equality of sexes. I have been gone [sic] thought everything you have just said in your lecture. It was really nice to talk about this topic that we had talked before on whatsapp. Today I learned that femism is about about [sic] hating men for some people and as [sic] this must stop now because the only way of having equality of sexes is when we recognize that [sic] doesn't matter the gender, it doesn't matter if you are man or woman because we are all human [sic], we are one. He for her e [sic] She for him.

Vitor: It was nice to see me friend's point of view. It's perfectly acceptable that we all have different conceptions and we must try to understand our classmate. It was also relevant to listen to this [sic] greats [sic] intelligent women. They spoke brilliantly about feminism and how both, men and women are oppressed by each other. I couldn't see before [sic] how our way of seeing the world has been culturally constructed.

João: Hello, I just wanna say that I like to be femisnt [sic] but as [sic] you I also know that sometimes people do thing [sic] and say things which is to about [sic] feminism to me. We both understand the is not about not be [sic] a housewife anymore or something like that. It just [sic] to have [sic] the same right as the men have. Because [sic] the fact that I am a woman doesn't change anything. Because if they can we also can too [sic].

Pedro: I am a man and it was hard to admit to be feminist because somehow people think that is something for girls. But I liked when I heard that is also important to have men as feminist because I am a man and it doesn't mean that I am better than any women [sic]

Daniel: I liked very much all [sic] talk [sic] today. To be [sic] femisnt to [sic] admirt [sic] that we have a problem with gender and that we together must fix it [sic]. As chiamanda [sic] said, we should never expect an answer as Because you are a Woman, as a reason for not doing or doing something. I respect those women who don't want to be part of this because [sic] all need to know what is better for each one. We have a [sic] economic and a [sic] politic problems related to gender. Men receive more money that [sic] women just because they are a man [sic]. They can easily be respectful while we must to be [sic] just an obeyed [sic] girl [sic].

Daniel: Gostei muito de toda conversa de hoje. Ser feminina não é admitir que temos um problema de gênero e que devemos consertá-lo juntos. Como disse a chamanda, nunca devemos esperar uma resposta como porque você é Mulher, como um motivo para não fazer ou não fazer algo. Respeito aquelas mulheres que não querem fazer parte disso porque todas precisam saber o que é melhor para cada uma. Temos problemas econômicos e políticos relacionados ao gênero. Os homens recebem mais dinheiro do que as mulheres só porque são homens. Eles podem facilmente ser respeitosos, enquanto nós devemos ser apenas uma garota obediente.

Embora encontremos erros gramaticais em alguns momentos e isso era esperado e compreensível por que acreditamos que há espaço para equívocos em qualquer momento do processo ensino-aprendizagem. Naquele momento de aula, os erros não comprometeram compreensão da mensagem. Salientamos que os erros foram trabalhados em aulas posteriores.

Podemos observar que alguns discursos dos alunos eram frases vistas nas atividades anteriores, inclusive em alguns ditos no nosso grupo no WhatsApp. Os alunos fizeram uso dos discursos anteriores para usar no seu, ou seja, é a aprendizagem de uma língua partindo de um uso real e situado e não pautado no uso de palavras soltas fora da realidade isso revela que o trabalho atrelado as perspectivas do letramento crítico foi indicativo de que é possível aliar ensino de línguas inglesa a formação crítica.

Como podemos notar, as questões provocadas pelo docente, os comentários dos alunos durante a aula e pelo aplicativo favorecem a ampliação de visões sobre o tema.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos ser de vital importância o ensino de línguas com o suporte da perspectiva do letramento crítico uma vez que este entende o texto como jamais neutro ou inerente de ideologias e possibilita um refletir mais apurado e detalhado diante das visões, percepções, crenças, ideologias presentes no texto.

Entendemos que é de fundamental importância trabalharmos cada vez mais com as tecnologias atuais. É crucial usarmos os meios de comunicação comuns aos alunos, como facebook, whatsapp, instagram e tantas outros que fazem parte da rotina dos nossos alunos em favor de práticas pedagógicas com objetivos claros voltados a construção do conhecimento.

É preciso acima de tudo que os professores e alunos tenham acesso à internet e a todo o material que possibilite um ensino mais abrangente, motivador e eficaz.

Trazer o foco do ensino aprendizagem para o processo e não para ser finalizada por uma prova ao final do curso foi desafiador, pois houve uma drástica quebra de paradigma de como enxergar o ensino e a avaliação. Isso talvez tenha sido nosso grande desafio no começo: seduzirem os alunos a aceitarem essa ideia de avaliação processual e fazê-los

compreender o quão importante é cada aula, cada atividade proposta. Entender o ensino nessa visão, mesmo sendo desafiador, foi satisfatório pois muitos alunos, de fato, se esforçaram mais nas atividades presenciais de sala de aula e nas trocas do grupo. Entre as vantagens de focar no processo, notamos que os alunos conversaram menos nas aulas presenciais, pois foram mais solícitos em participar das atividades, já que uma simples participação garantia o ganho de 5 PX.

Acreditamos que gamificar as ações dos alunos ao feedback instantâneo (Um dos elementos dos jogos) fomentaram os alunos a serem mais participativos em virtude dos ganhos de Pontos de Experiência ao se engajarem nas atividades. Eles se tornaram mais colaborativos em ajudar o outro devido ao acordo feito, no início do curso, que dizia que os alunos com um determinado número de PX (mínimo de 700) só não iriam deixar de fazer a prova final se 90% dos alunos também o conseguissem. Nesse sentido, apenas conseguir algo sozinho, pensando apenas em si, como no ensino tradicional, não adiantava absolutamente nada. Foi preciso que uns se levantassem, ajudassem, estimulassem e trabalhassem de forma mais comunitária com os demais para que mais alunos conseguissem, em conjunto, atingir a pontuação necessária para serem promovidos para o nível seguinte, sem a necessidade de se submeterem à prova final.

REFERÊNCIAS

BAYHAM, M. **Literacy Practices: Investigating Literacy in Social Contexts**. London: Longman, 1995.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy**. Reading Online, v. 4, n. 9, 2001. Disponível em: http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=articles/cervetti/index.html. Acesso em: 30 jan. 2020

HATCH, E. M; LONG, M. H . **Discourse Analyses, what's that?** In: LARSEN-FREEMAN, D. Discourse Analyses in Second Language Research, Rowley: Newbury House, 1980, p. 1-40,

KAPP, K. M. **The Gamification of Learning and Instruction: case-based methods and strategies for training and Education**. New York: Pfeiffer. 2012.

LONG, M. **Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input**. *Applied Linguistics*, 4:177-194. 1983.

LEFFA, V. **Interação simulada: um estudo da transposição da sala de aula para o Ambient e virtual**. In: LEFFA, V. (Org.), *A interação na aprendizagem das Línguas* . Pelotas: Educat. pp: 25 - 40. 2003.

McLAUGHLIN, M.; DeVOOGD, G. L. **Critical literacy: Enhancing students' comprehension of text.** New York: Scholastic, 2004.

MOITE-LOPES, L, P.A **Construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro.** Investigações: Linguísticas e Teoria Literária, Recife, v. 17. N. 2, p. 47-68. 2005.

NORTON, B. Critical literacy and international development. **Critical Literacy: Theories and Practices**, v.1, n.1, p. 6-15, 2007. Disponível em: <http://www.criticalliteracy.org.uk/images/journal/v1issue1/norton.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

MANNING, P K., **Metaphors of the field: varieties of organizational discourse.** In: **Administrative Science Quarterly**, vol. 24, no. 4, December 1979, pp. 660 – 671

PAIVA, V. L. M. O. **O Uso da Tecnologia no Ensino de Línguas Estrangeira: breve retrospectiva histórica.** Disponível em www.veramenezes.com/techist.pdf acesso em 30 janeiro. 2020.

PENNYCOOK, A. **Uma linguística aplicada transgressiva.** In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada (in)disciplinar.* São Paulo: Parábola, 2006.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics: a critical introduction.** Mahwah: Laurence Erlbaum Associates, 2001.

SANTOS, R. R. P.; IFA, S. O letramento crítico e o ensino de inglês: reflexões sobre a prática do professor em formação continuada. *The ESPecialist*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 1-23, 2013.