

## O USO DA LÍNGUA INGLESA COMO L2 NA INTERAÇÃO ENTRE FALANTES DE ALEMÃO E PORTUGUÊS

**Larissa Fernandes Barbosa\***

**Lucas de Paula Medeiros\***

**Ludmila Mendes Ferreira\***

**Marli Regina da Silva\***

**Paula Vianna-Oliveira<sup>1</sup>**

**Resumo:** Em sua heterogeneidade, os alunos têm poucas oportunidades de comunicação oral, assim, este trabalho pretendeu proporcionar aos estudantes de inglês uma interação de uso concreto da língua. Visando aumentar as chances interações efetivas foram utilizadas técnicas para ensino de LE depreendidas de Berber Sardinha (1997), as reflexões de Barzano (2006) sobre a necessidade de aulas práticas e o tratamento dos erros de oralidade de Cunha e Lima (2002). O trabalho se mostrou profícuo, pois partiu de um ambiente com uso real da LE, em que sua apropriação pelos alunos lhes permitiu compreender a dimensão cultural que uma nova língua possui.

**Palavras-chave:** aulas práticas; PIBID-inglês; técnicas de ensino; tratamento de erros; uso real da LE.

**Abstract:** The students have few opportunities for oral communication, thus, this project purports to give students of the English language the opportunity for the concrete use of the language. Seeking to augment the chances of effec-

---

1. Alunos da Letras – Licenciatura Inglês da Universidade Federal de Juiz de Fora, integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBID – CAPES/CNPq) realizado no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais em Juiz de Fora sob supervisão do professor de língua inglesa Samuel Nazareth Souza e coordenação da Profa. Dra. Sandra Aparecida Faria de Almeida.

tive interactions, teaching techniques for the teaching of foreign language from Berber Sardinha (1997), the reflections of Barzano (2006) about the necessity of practical classes and the treatment of errors of orality from Cuha e Lima (2002) were utilized. The project proved to be useful, because it started from the real use of the foreign language, in which its appropriation by the students allowed them to understand the cultural dimension that a new language possesses.

## Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da CAPES/CNPq tem por finalidade aperfeiçoar e valorizar a formação de professores para a educação básica, e uma das formas de se desenvolver esse futuro profissional é possibilitar, ao longo de sua formação, um contato real e irrestrito com a sala de aula, local de exercício da profissão da grande maioria dos alunos de cursos de docência.

O Relato de Experiência aqui descrito é resultado da análise dos bolsistas do PIBID/inglês que atuam no Colégio Tiradentes da Polícia Militar – Unidade Juiz de Fora. Tal qual na maioria dos colégios, as aulas de inglês possuem certas limitações, que vão desde o tempo restrito de aula até questões como a grande quantidade de alunos por turma e falta de homogeneidade de conhecimento dos mesmos, haja vista a sua distribuição por série, e não por níveis de conhecimento do idioma. Apesar dessas particularidades, foi verificada a possibilidade de se fazer um trabalho que envolvesse os alunos e que pudesse apresentar resultados mais significativos em termos de interação por meio de língua estrangeira (LE).

Dessa forma, partindo de um projeto já realizado por bolsistas de outra escola também integrante do PIBID, este novo projeto foi adaptado à realidade do colégio e, sob alguns aspectos, refeito, tendo em vista a melhor adequação aos alunos do 3º ano do Ensino Médio, os quais foram o foco da tarefa. A proposta envolveu a escolha de alguns vídeos para que os alunos tivessem informação prévia sobre o tema a ser abordado com o

representante objeto da proposta, que enfocava a questão do intercâmbio entre países. Os vídeos escolhidos foram todos baseados na Alemanha em função da convidada que participou do projeto ser daquele país. Após assistirem aos vídeos, os alunos se reuniram em grupos e formularam perguntas que envolviam intercâmbio, política e educação superior e aspectos culturais. No dia da visita, uma intercambista alemã esteve no colégio e, por meio exclusivo da língua inglesa, interagiu com os alunos respondendo seus questionamentos e mostrando a importância dessa segunda língua para fins de comunicação.

## **Escolha do material audiovisual**

### ***Processos e critérios de escolha dos vídeos***

A escolha do material audiovisual recaiu, primariamente, sobre a necessidade de permitir aos alunos um maior contato com a realidade do país da estudante intercambista, a Alemanha. Isto porque, uma das maiores preocupações dos alunos era justamente o que perguntar à convidada, uma vez que eles pouco sabiam sobre o país de origem da mesma.

Os vídeos, portanto, tinham o papel de elemento provocador<sup>2</sup>, sendo usado como estímulo para que a curiosidade dos alunos se aguçasse e assim eles tivessem insumo suficiente para conversar com a convidada principal, mostrando que houvera pesquisa e preparação prévia para que o encontro acontecesse.

---

2. O termo “elemento provocador” foi cunhado e adotado no Manual do Exame CELPE-Bras e refere-se a textos diversos, tais como fotos, cartoons, quadrinhos, textos curtos, materiais de áudio e vídeo, que servem de base para uma interação entre o aplicador e o candidato, durante a parte individual do Exame CELPE-Bras (ver Manual do Exame CELPE-Bras, 2002).

Conforme Arcario (s/d), o primeiro passo na escolha do material audiovisual é definir quais objetivos serão alcançados pelos alunos. Assim, sendo o objetivo primário a compreensão e produção da língua, os fatores preponderantes serão: interesse, duração da sequência, independência da sequência e disponibilidade dos materiais relacionados; ao passo que, sendo o objetivo primário somente a compreensão da língua, os fatores associados serão: relevância do elemento visual e os aspectos relativos a fala.

a) *Relevância do elemento visual*: diz respeito ao papel que desempenha para a compreensão o elemento visual. Sabendo-se que o vídeo será usado para trabalhar a compreensão da língua, o auxílio prestado pela imagem deverá ser realmente relevante, oferecendo pistas visuais importantes na compreensão do texto falado. Para Berber Sardinha (1991), quanto menor for o conhecimento da língua do estudante, maior deverá ser o auxílio visual que o vídeo deverá oferecer.

b) *Aspectos relativos à fala*: má dicção, volume, discurso rápido, ruído de fundo, sobreposição e sotaques são todos elementos naturais presente na fala, mas que dificultam a compreensão pelo aluno. Neste cenário, é importante que o vídeo esteja, o máximo possível, livre dessas interferências, permitindo que os alunos tenham acesso a um som mais límpido, e claro, facilitando o entendimento do conteúdo.

c) *Interesse*: a escolha de vídeos que despertem interesse não é tão fácil, como à primeira vista poderia supor. Isto porque, justamente o interesse, é bastante relativo, e, portanto, aquilo que a um interessa pode não ser do interesse de outro.

Além disso, segundo Arcario (s/d), temas culturais universais, relações pessoais, comerciais e *talk shows* tem maior chance de despertar interesse nos alunos. No caso do presente projeto, a escolha dos vídeos pendeu para a vertente cultural, no gênero documentário, mas que tivesse, principalmente, um apelo ao público jovem, garantindo ao mesmo tempo o interesse e a informação necessária para o aluno.

d) *Duração e independência da sequência*: autores que defendem o uso de vídeos autênticos tem posicionamento idêntico em relação ao tempo de exposição do vídeo: a sequência deve ser breve, não devendo passar de 10 minutos (STEMPLESKI E TOMALIN, 1990; WILLIS, 1983). Em relação à independência da sequência, também é interessante que esta seja mantida, de tal forma que os vídeos possam ser usados de maneira isolada um do outro, sem que com isso atrapalhe o entendimento do que está sendo trabalhado (ARCARIO, s/d).

Com base nestes pressupostos teóricos para escolha dos vídeos utilizados<sup>3</sup>, foram apresentados aos alunos dois vídeos de curta duração, em que a cultura alemã, em seus aspectos históricos e atuais, fosse abordada de forma clara. Além disso, foi dada preferência ao vídeo do gênero documentário, uma vez que a voz do locutor, baixa, agradável e

---

3. Os vídeos escolhidos foram: 10 Things Germans Do Better than Americans. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=1BTGS1pehOc>> Acesso em: 22 jun 2015.

Studying at Mainz University. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=EMA8Rbr4H2g>> Acesso em: 22 jun 2015.

Berlin, Germany Travel Guide - Must-See Attractions. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=Tz0HPI1bKsQ>> Acesso em: 22 jun 2015.

com pronúncia clara, pudesse facilitar o entendimento dos alunos, em relação ao conteúdo desenvolvido nos vídeos.

O suporte imagético também foi fundamental na escolha dos vídeos, uma vez que ele aumentava a perspicácia dos alunos em relação ao conteúdo falado, pois aquele estava sendo explicado através das imagens na tela.

Desta forma, o estudo através dos vídeos foi extremamente enriquecedor, uma vez que os alunos se sentiram muito mais confortáveis em seus conhecimentos, de forma que o bate-papo com a intercambista pôde ocorrer de forma mais natural, em que professor e bolsistas fizeram intervenções mínimas entre a estudante alemã e os alunos brasileiros, os quais tiveram interação máxima.

## **A proposta, a intervenção e os resultados**

Durante muito tempo, o ensino da Língua Inglesa na educação brasileira, bem como todo o cenário escolar, esteve dominado pelo modelo tradicionalista, o qual se preocupava apenas com a transmissão dos conhecimentos produzidos e padronizados pelas Gramáticas de Língua Inglesa. Aos alunos cabia a memorização, com base em aulas teóricas e livros didáticos, e a repetição dos conteúdos nas provas realizadas com o objetivo central de promoção para séries posteriores.

Ao falarmos em aprender inglês, Krashen (1982) enfatiza que nos deparamos com duas situações distintas: aquisição e aprendizagem. Segundo ele, aquisição é o desenvolvimento da habilidade funcional, é um processo semelhante ao modo como as crianças desenvolvem a capacidade que têm em sua primeira língua. Já a aprendizagem, busca conhecer a estrutura da língua, em como formar frases, trabalhar no sistema de um plano didático predeterminado, memorizar vocabulários e expressões de forma mecânica ou repetitiva. Na aprendizagem da língua estrangeira, processo consciente

no qual o aluno se esforça, ele precisará dominar a estrutura, o vocabulário e a pronúncia do idioma.

A inserção de atividades experimentais na prática docente é uma importante ferramenta de ensino e aprendizagem. Segundo Barzano (2006) a aula prática passa por quatro conceitos: o primeiro é uma “versão pragmática”, em que a aula passa por um “detrimento à teoria”; o segundo conceito é a “contraposição à teoria”, em que o aluno consegue visualizar o assunto teórico tendo melhor entendimento do conteúdo; o terceiro é a “exemplificação”, segundo o qual o professor demonstra o experimento; o quarto conceito é a “visão diversificada, quando relaciona os assuntos anteriores sendo um suporte para as aulas. Borges (2002) comenta que o objetivo das aulas práticas é mostrar ao aluno o que aprendeu nas aulas teóricas, para que este possa ver na prática como acontece o assunto abordado na aula teórica.

Diante do exposto, o objetivo era proporcionar aos alunos do terceiro ano do ensino médio, uma aula prática onde eles pudessem, efetivamente, praticar os conhecimentos teóricos acumulados ao longo de vários anos de estudo da Língua Inglesa e vivenciarem a importância do domínio desse idioma no mundo globalizado.

A intenção era mostrar a esses alunos que o processo de globalização agrega influências a todos os aspectos da vida humana, transforma pessoas, culturas e nações, provocando também alterações no mundo do trabalho. Existe, portanto, hoje, a necessidade de novas habilidades interdisciplinares dentre as quais se sobressai o conhecimento de língua inglesa, uma forma de comunicar-se com as pessoas em escala mundial.

Porém, um dos grandes desafios no ensino de língua estrangeira no âmbito da escola pública - onde os recursos tecnológicos são escassos e o tempo de aula reduzido - é oferecer uma aula interativa, que proporcione ao aluno contato dinâmico com a cultura estudada e, principalmente, que busque mostrar aos alunos a importância do estudo da língua.

Considerando esse panorama de tempo reduzido e estrutura desfavorável, foi proposta uma atividade que colocasse os alunos em contato imediato com outra cultura sem sair da sala de aula, evidenciando a importância do uso da língua inglesa para que essa interação ocorresse. A principal proposta adotada foi o uso exclusivo do inglês como língua de interação. “Se você quer que seu aluno seja autônomo, além de incentivá-lo a usar a língua da sala de aula, dê a ele opções” (LIMA, 2009, p.37), o que foi levado à feito até o término do encontro.

Para a realização dessa aula/encontro, foi convidada uma intercambista alemã da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) que já residia no Brasil há cerca de 6 meses. Os alunos não sabiam que a entrevistada falava português fluentemente e foram orientados a só conversarem com ela usando a língua inglesa. A convidada foi orientada, também, a omitir aos alunos seus amplos conhecimentos de português.

A impossibilidade de uso da língua nativa como ferramenta de comunicação trouxe à maioria dos alunos, em um primeiro momento, insegurança na hora de reproduzir, em inglês, todas as ideias e perguntas anteriormente discutidas para a intercambista convidada, mas os resultados aos poucos foram aparecendo.

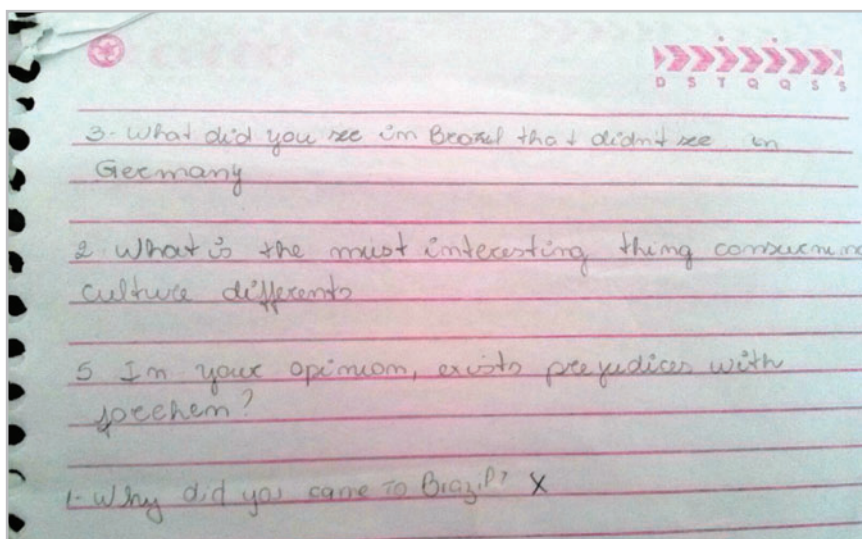
Os estudantes foram se sentindo mais à vontade para pronunciar, ler, questionar e traduzir, à medida em que percebiam a solicitude da nossa convidada em responder todas as perguntas, que variaram de assuntos como guerra e política até futebol e cotidiano. Esse desprendimento aguçou ainda mais a curiosidade dos alunos que viram ali, uma oportunidade de descobrir o novo a partir de uma nova “amiga” entre a equipe do PIBID.

A princípio, houve uma certa timidez por parte dos alunos, entretanto, passado os 15 minutos iniciais do encontro, os alunos e a intercambista convidada desenvolveram um diálogo bastante diversificado e, em grande parte, sem barreiras ou constrangimentos, com diversos momentos de descontração e afetividade.



Os estudantes foram incentivados a perguntarem, sem nenhuma censura, ficando ao critério deles se a pergunta era pertinente ao momento ou não. Assim, destacam-se duas fichas dos alunos, com perguntas feitas durante as aulas de preparação e que foram usadas por eles para iniciar a conversa com a visitante; ao que depois, à medida que ela dava as respostas, os participantes puderam estabelecer um diálogo mais natural, sem a necessidade de recorrer as fichas.

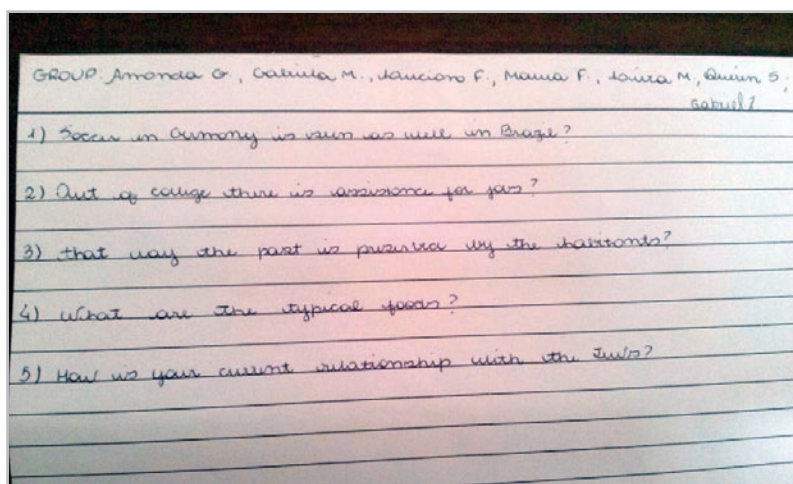
Figura 1: Ficha de perguntas. Grupo I.



Fonte: Arquivo pessoal, junho 2015.

E, também:

Figura 2: Ficha de perguntas. Grupo 2.



Fonte: Arquivo pessoal, junho 2015.

A liberdade em se expressar também foi um fator importante para que os alunos se sentissem à vontade durante o uso de um idioma não-nativo (CUNHA E LIMA, 2009), pois ao longo da conversa tiveram total autonomia para se comunicarem da maneira que achassem conveniente, sem correção ou intervenção dos bolsistas, a não ser que esta fosse solicitada. O fato de não serem corrigidos concedeu aos mais tímidos a abertura para que arriscassem perguntas, mesmo quando se julgavam incapazes de formular ou pronunciar uma sentença em inglês.

O resultado alcançado surpreendeu, de forma muito positiva, os envolvidos no projeto.

Figura 3: Interação alunos-convidada, em um dos momentos de maior descontração do encontro.



Fonte: Arquivo Pessoal, junho de 2015.

Conseguimos despertar a sensibilidade dos alunos para a reflexão da sua própria cultura a partir da cultura do outro. Os alunos aprenderam mais sobre o processo de interação foram capazes de refletir sobre o que estava acontecendo, minimizando quebras na comunicação e usaram a língua inglesa de forma satisfatória. Puderam ver que eles podem interagir com pessoas das mais diversas comunidades linguísticas e não apenas com falantes nativos de inglês.

Ao fim do encontro, a intercambista revelou aos alunos sua fluência na língua portuguesa, e eles, além de mostrarem-se surpresos, também deixaram entrever uma motivação para o aprendizado de uma língua estrangeira.

Essa motivação revelou-se através das expressões faciais e das conversas finais, em que os alunos demonstraram admiração pela capacidade linguística da convidada, tendo em vista seu pouco tempo de permanência no país.

O resultado do projeto foi muito positivo, pois a maioria dos envolvidos respondeu que a experiência lhes proporcionou uma nova dimensão sobre a importância do conhecimento da língua inglesa.

### **Considerações finais**

A oportunidade de realização deste projeto demonstrou, tanto para alunos do colégio Tiradentes como para os bolsistas do PIBID, a importância de atividades dinâmicas dentro do contexto de ensino de língua estrangeira.

Uma que vez a rotina da sala de aula tradicional foi alterada, os alunos puderam compreender, de forma efetiva, como que o conhecimento de uma língua estrangeira pode ampliar seus horizontes, quebrando barreiras, que antes lhes eram desconhecidas.

Assim, a proposta desta atividade baseou-se em três princípios gerais: autonomia do aluno, utilização exclusiva da LE como fator de interação e intervenção mínima do professor.

Neste processo de ensino-aprendizagem, os vídeos preparatórios foram extremamente importantes, uma vez que proporcionaram aos alunos um conhecimento mínimo necessário para que o diálogo ocorresse.

Como ficou evidenciado no relato, o maior ganho foi a possibilidade de comunicação. A importância desse tipo de interação reside na redução das distâncias entres diferentes pessoas e povos e na ampliação dos horizontes dos envolvidos, seja sob o ponto de vista educacional, profissional ou cultural.

O trabalho proporcionou uma ótima experiência aos alunos, aos bolsistas e também à intercambista, que através das perguntas dos alunos pôde perceber como o seu país é visto por eles, o que prova que o investimento nesse tipo de atividade é extremamente significativo, não apenas do ponto de vista teórico, mas principalmente do intercâmbio de culturas.

## Referências

- ARCARIO, Paul. Criteria for selecting videomaterials. In: STEMPLESKI, Susan, ARCARIO, Paul. (org.) *Video in second language teaching: using, selecting, and producing video for a classroom*. s/d. p. 109-121.
- BARZANO, Marco Antônio Leandro. *Aulas práticas em cursos de Ciências Biológicas*. Ensino de Ciências: Pesquisas e reflexões. Ribeirão Preto: Holos, 2006
- BERBER SARDINHA, Antonio Paulo. *Proficiência e compreensão de tele-notícias em língua estrangeira*. São Paulo: D.E.L.T.A, 1997. Vol. 13, n. 2.
- BORGES, Tarciso. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*. 2002. Disponível em <[www.fae.ufmg.br](http://www.fae.ufmg.br)>. Acesso em: 31 outubro 2015.
- CUNHA, Ana Paula de Araújo; LIMA, Marília dos Santos. O tratamento de erros orais em sala de aula de inglês como LE. In: LIMA, Marília dos Santos. (Org.). *A língua estrangeira em sala de aula*. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, PPG-Letras/ UFRGS, 2002, p.9-28
- KRASHEN, Stephen. *Principles and practice. Learning*. Oxford: Pergamon, 1982.
- LIMA, Diógenes Cândido. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- STEMPLESKI, Susan; TOMALIN, Barry. *Video in action: recipes for using video in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- WILLIS, Dave The potential and limitations of video. In: MCGOVERN, John. (org.) *Video applications in English language teaching*. Oxford: Pergamon, 1983.