CULTURA E COMPETÊNCIA COMUNICATIVA: ESTRATÉGIAS DE AQUISIÇÃO DE LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

III Encontro Nacional de Letras no Litoral Norte da Paraíba - ELLIN-PB, 3ª edição, de 08/05/2024 a 10/05/2024
ISBN dos Anais: 978-65-5465-093-9

BRANDÃO; Yasmin Kimberly Carneiro Brandão [1], FREIRE; Juliana Henriques de Luna [2]

RESUMO

RESUMO

Este trabalho visa explorar estratégias para a elaboração de atividades para a sala de aula de língua inglesa, enfatizando a produção e prática da oralidade por alunos em níveis de proficiência pré-intermediário e intermediário. Partindo da teorização de Omaggio-Hadley (2001) com base em Magnan (1983) no campo da Aquisição e Ensino de Segundas Línguas, pode-se afirmar que estudantes de línguas estrangeiras diferem de forma significativa em aspectos-chave, como em motivações para estudar, habilidades, estratégias de aprendizagem, quantidade de estudo linguístico prévio, comprometimento ao conteúdo, materiais e métodos. Este estudo propõe discutir a importância de materiais autênticos e de assuntos que ativem o conhecimento prévio dos estudantes para o ensino de línguas estrangeiras, e da importância de mais oportunidades para a comunicação oral para o desenvolvimento da proficiência oral. Na prática, e firmando-se nas ideias dos pensadores supracitados, os resultados do projeto de extensão *Conversando sobre cultura*, do Campus I da UFPB, existente desde 2021, serão discutidos. O mesmo oferta cursos abertos e gratuitos para toda a comunidade. Parte de uma abordagem metodológica contextualizada que consiste na participação ativa dos alunos, através de atividades dinâmicas que incentivam discussões e interações gerais, utilizando recursos audiovisuais ou textuais genuínos com denso aporte cultural. Ao fim do minicurso, os resultados alcançados foram a melhoria na segurança pessoal de cada aluno para a produção oral, a expansão de repertório cultural em língua estrangeira, concomitante à espontaneidade e fluidez do discurso.

INTRODUÇÃO

Em um contexto de ensino-aprendizagem de segundas línguas, pode-se notar uma quantidade significativa de relatos de aprendizes que alegam estarem “travados” ou “enferrujados” na hora de falar, apesar de já terem tido experiência com o idioma. A base que possuem, geralmente consolidada por instituições de ensino de idiomas ou rotinas autodidatas, é constituída por amplo conhecimento gramatical e um vocabulário socialmente inutilizável, por não serem relacionados com suas vivências, servindo como listas de palavras desconectadas ou frases isoladas (Omaggio-Hadley, 2001).

Ademais, sob a ótica da importância da Extensão Universitária no Brasil como um dos três pilares universitários e por meio de interação dialógica com a sociedade além-muros, percebe-se uma contribuição para o conhecimento social e para a superação da desigualdade e exclusão, propondo-se a “contribuir para a formação acadêmica e cidadã dos discentes dos cursos de graduação presenciais e a distância, a partir da experiência em ações de extensão universitária”

[1] Universidade Federal da Paraíba , yasmin.carneiro@academico.ufpb.br
[2] Universidade Federal da Paraíba , juliana.freire@academico.ufpb.br

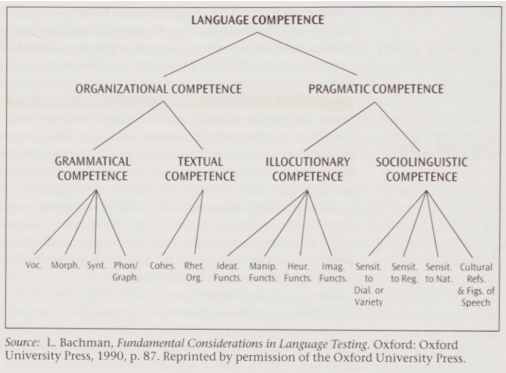
(UFPB, 2022). Em conjunto com o interesse de aprimoramento linguístico da comunidade, os planos de internacionalização universitária também geram demanda de oportunidades de evolução em línguas estrangeiras. A UFPB promove programas e projetos voltados para uma melhor projeção internacional, e colaboração com outros centros, através de diversas iniciativas como a Agência de Cooperação Internacional, o Instituto de Estudos Linguísticos e Culturais, Programa de Mobilidade Estudantil, Idiomas sem Fronteiras, Fulbright, entre tantas outras iniciativas voltadas para a internacionalização do campus.

Em vista disso e visando suprir uma demanda comunitária de oportunidades para o desenvolvimento oral em inglês, surge, no período pandêmico de 2021, o projeto de extensão Conversando sobre Cultura - Aulas de Língua Inglesa para a Comunidade. O programa propõe-se a estabelecer um ambiente confortável e apropriado para o exercício da fluência em inglês, além de colaborar para a ampliação do aporte cultural de seus participantes. Seu público alvo abrange todos aqueles que têm uma proficiência de nível pré-intermediário ou intermediário na língua inglesa, da comunidade interna e externa da UFPB. A participação no minicurso tende a melhorar competências conversacionais em língua inglesa de cada aluno, por meio do engajamento em diálogos e discussões coletivas sobre temáticas escolhidas pelas professoras atuantes.

É também importante ressaltar que a prioridade do projeto é recrutar indivíduos que possuam uma competência comunicativa da língua inglesa, pois sugere uma dinâmica que abrange bem mais que o alto domínio de regras gramaticais, mas sim habilidades que buscam interação funcional em cenários nos quais o fator mais importante é o uso da língua em contextos de comunicação e o que é apropriado produzir nele (Franco; Almeida Filho, 2009).

Ao adentrar conceituações da Composição da Competência Linguística, encontram-se uma multiplicidade de camadas, visualizadas no diagrama da Figura 1. Ele mostra que um indivíduo, ao buscar proficiência em segunda língua (L2), teria outras competências além da gramatical para se habilitar. Assim, o que normalmente se entende como conhecimento de vocabulário, gramática e aspectos linguísticos tradicionalmente abordados em sala de aula, representam somente parte da estrutura necessária para a competência linguística de um adulto.

Figura 1: Ilustração dos Componentes da Competência Linguística, impresso no livro *Teaching Language in Context,* de Alice Omaggio-Hadley. Publicado em 2001.



Source: L. Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990, p. 87. Reprinted by permission of the Oxford University Press.

O espaço estabelecido na sala parte de uma ideia imersiva cultural, apoiando-se no método de abordagem comunicativa segundo Richards e Rodgers (2001) que posiciona a L2 como ferramenta para comunicação efetiva e contextualização, não priorizando precisão gramatical e estrutural. Esta prática insere o aluno em uma posição a qual é necessário esforço para elaborar frases e/ou estratégias comunicativas, como gestos, simplificação e decomposição de ideias, embasadas em seu próprio inventário de vocabulário e estruturas na língua, minimizando pausas incessantes em busca de traduções.

Quanto à prática de sala de aula, Moran (2018) afirma que metodologias ativas permitem o melhor aprofundamento do conhecimento e são adequadas para a prosperidade do discente e do docente, já que instiga movimentações internas e externas de motivação, interpretação, aplicação e outros.

[1] Universidade Federal da Paraíba , yasmin.carneiro@academico.ufpb.br
[2] Universidade Federal da Paraíba , juliana.freire@academico.ufpb.br

Deste modo, distanciando-se de um formato tradicional da educação, as aulas do projeto buscam familiarizar o discente com uma pluralidade cultural e relacioná-la com o cotidiano dos alunos através de um discurso significativo em língua inglesa, reproduzido logicamente dentro de um contexto (Omaggio-Hadley, 2001). Tal contextualização incentiva interação entre alunos, que têm a chance de pensar criticamente a partir da oferta de exercícios e dinâmicas que facilitem e guiem esta prática.

Além da imersão cultural e linguística, urge-se do professor o incentivo ao pensamento crítico, visando transformar a prática da oralidade em uma prática reflexiva, na qual os alunos são instigados a pensar além do que foi lhes dito. Ao valorizar competências críticas do indivíduo, este as usará como combustível para discussões e interpretações dos materiais utilizados nas aulas. Segundo Pennycook (1994) *apud* Gontijo (2019), uma abordagem pedagógica crítica busca promover momentos de reflexão em sala de aula, objetivando a construção de cidadãos moralmente conscientes que manifestem interesse em beneficiar a comunidade através de mudanças sociais.

Logo, ao utilizarmos a língua inglesa como instrumento para o estabelecimento de relações culturais, permitimos a compreensão da multiplicidade existente nestes elos, assim evidenciando seu caráter heterogêneo para seus falantes-aprendizes, já que o uso do idioma em núcleos sociais diversos retrata sua versatilidade funcional comunicativa e informativa. De tal modo, este formato incentiva o compartilhamento de opiniões, ideias, reflexões e concepções sobre o aspecto cultural abordado.

A proposta, portanto, viabiliza a experiência na formação dos discentes, alinhado a uma construção de cidadania que implica o contato com as questões relevantes para a sociedade local, além da possibilidade de uma verdadeira interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

METODOLOGIA

Partindo da teorização de Omaggio-Hadley (2001) e de Magnan (1983) no recorte mais específico da Aquisição e Ensino de Segundas Línguas, é válido para este estudo pontuar que estudantes de línguas estrangeiras diferem de forma significativa em aspectos-chave para seu desenvolvimento em outro idioma. Alguns parâmetros apontados pelas autoras seriam as motivações para estudar, habilidades, estratégias de aprendizagem, quantidade de estudo linguístico prévio, comprometimento ao conteúdo, materiais e métodos; portanto, cabe à figura docente considerar a diversidade entre os aprendizes e cada uma de suas situações, auxiliando em suas dificuldades e bloqueios pessoais, isto é, suas particularidades.

Além da heterogeneidade em sala de aula de língua estrangeira e conforme concepções de Selinker (1972) *apud* Omaggio-Hadley (2001) dentro deste mesmo espectro, podemos observar outra padronização no comportamento linguístico dos alunos: a interlíngua. O termo refere-se a um sistema que interconecta a competência de falantes não-nativos em suas primeira e a segunda língua, como uma espécie de normas preconcebidas e coerentes, porém incompatíveis com o idioma estrangeiro. Ao identificar manifestações da interlíngua em sala, o docente pode exercer uma função de harmonizador linguístico, preenchendo lacunas gramaticais e rearranjando estruturas.

Para complementar o que já se sabe sobre a comunicação em L2 neste trabalho, é necessário que sejam esclarecidas ideias do que pode ser proficiência. Tomando como suporte o senso comum, ser proficiente em uma língua significa dominar e entender estruturas gramaticais, ter fluência, noções pragmáticas, além de outros itens integrantes de uma vasta lista. Similarmente, Omaggio-Hadley (2001) cita que linguistas como Hymes (1972), Campbell e Wales (1970) debateram abertamente sobre essa concepção. Estes definem proficiência como uma competência comunicativa, que elenca a performance gramatical como não-preferencial ou não-importante.

Complementando, Ellis (1985) diz que um aprendiz de L2 tende a desenvolver estratégias comunicativas que se resumem a tentativas de comunicar-se através de uma produção minimamente compreensível em ocasiões usuais. Isto quer dizer que este falante tentará encontrar alguma maneira para se expressar, mesmo que seja um improviso teoricamente

[1] Universidade Federal da Paraíba , yasmin.carneiro@academico.ufpb.br
[2] Universidade Federal da Paraíba , juliana.freire@academico.ufpb.br

incorreto. Melhor ilustrando, caso um falante não soubesse a palavra “cachorro”, bastava reproduzir o som do latido (“au au”) que ele seria compreendido.

Sob impulso de uma prática de sala-de-aula que prioriza a comunicação efetiva em primeiro lugar, trabalhamos para o desenvolvimento da fluência e o destravamento dos alunos com encontros semanais, por uma hora e meia. Neste período, tecemos discussões acerca de temas assentados por pautas culturais, consistidos por elementos referentes à vivência recorrente de um grupo social, incluindo costumes, culinária, arte, e outros. Os encontros têm duração de 8 semanas e a programação é ofertada uma vez a cada semestre letivo.

Em tempo hábil, costumamos executar uma pesquisa via Google Forms, objetivando nivelar os participantes de acordo com o formato do projeto. Para isso, sugerimos ao inscrito que grave um áudio ou vídeo falando sobre algo que gosta e consegue falar bastante sobre: um livro, um hobby, uma série, etc. Desta maneira, é viável assimilar em qual turma o extensionista se desenvolverá melhor, almejando também um balanceamento da turma de acordo com nível de proficiência. Isto facilita a seleção e adaptação homogênea dos materiais e dinâmicas a serem aplicados.

O formato das aulas varia de acordo com a preferência do professor que a ministra, que deve considerar prováveis adaptações baseadas em seu público. Os encontros, ministrados pelos discentes de Letras/Inglês selecionados pelo projeto, também utilizam a experiência como experiência formativa, contribuindo para a aquisição de prática de ensino e também para a construção de um diálogo com o professor orientador sobre as experiências. No entanto, sempre há algo em comum quanto ao planejamento das aulas: o uso de materiais autenticamente culturais, como entrevistas ou reportagens, e perguntas introdutórias e norteadoras sobre o assunto.

Conforme apontamentos de Omaggio-Hadley (2001), ao selecionar materiais autênticos, o professor deve estar ciente de que os materiais de sua escolha não são necessariamente escritos para o ensino-aprendizagem da língua estrangeira, mas idealizados para falantes dela com intuitos comunicativos em contextos culturais específicos além dos educativos; portanto, é crucial que o professor ocupe a função de didatizar o material para os alunos, atribuindo tarefas compatíveis com seus níveis e executando as devidas adaptações de vocabulário, a depender de demandas específicas da aula. O manuseio dessa categoria de materiais nutre os momentos de troca comunicativa em sala devido à autenticidade cultural e linguística demonstrada e da língua em sua realidade palpável, evitando o trabalho com conteúdos e cenários fabricados, irreais, já menos utilizados no ensino de língua estrangeira na contemporaneidade.

Para melhor ilustrar as atividades descritas, podemos explorar alguns dos planos de aula, iniciando pelo tema “*Holidays and traditions around the world”* (tradução nossa: “*Feriados e tradições pelo mundo* ”. Nesta aula, como atividade inicial de quebra-gelo, os alunos foram instruídos a participar de uma dinâmica chamada “*chain story writing*”. Esta atribuição consiste na ideia de desenvolver a escrita criativa dos discentes ao investi-los na continuação de uma narrativa a partir de uma frase incompleta, (A frase em questão: “*On a dark Halloween night, Jack and Dina...”* ou “Em uma noite escura de *Halloween*, Jack e Dina...”, contextualiza a atmosfera de um feriado) individualmente. Os alunos escrevem o máximo que conseguirem por 30 segundos, até que passem o que escreveram para o colega ao lado. Eles novamente são cronometrados, e a escrita finaliza quando as histórias retornam a quem as iniciou, prosseguindo a leitura em voz alta do enredo desenvolvido. Sendo assim, é esperado um momento de descontração na aula, já que as histórias foram escritas às pressas em partes que nem sempre se uniam de forma coesa, associando o afeto e humor ao processo de prática e aprendizagem da língua inglesa.

Em seguida, foi feita a transição para a segunda parte da aula, na qual um vídeo sobre o feriado tailandês *Songkran* foi o principal tópico de discussão. Essencialmente antes de mostrar o vídeo, na seção denominada “*Before the video”* (tradução nossa: “Antes do vídeo”) conforme as Figuras 2 e 3, os alunos brevemente discutiram a temática principal da aula usando uma série de simples perguntas diretas como guia, que foram gradativamente ficando mais específicas ao assunto do vídeo. Neste mesmo recorte, debatemos expressões e palavras encontradas no material que poderiam ser desconhecidas, usando o inglês, baseado no nível dos participantes. Caso requisitada, havia chance para uma segunda visualização do vídeo, objetivando uma compreensão

[1] Universidade Federal da Paraíba , yasmin.carneiro@academico.ufpb.br
[2] Universidade Federal da Paraíba , juliana.freire@academico.ufpb.br

integral. O vídeo usado alinha-se às propostas de uso de material autêntico segundo Omaggio-Hadley por ter sido elaborado para fins informativos, sem intenções didáticas para o ensino de língua estrangeira.

Figuras 2 e 3: Exercício pré-vídeo realizado em sala de aula

Uma das atribuições do discente além da prática em classe são as atividades semanais de casa, igualmente temáticas. A tarefa referente a este tema, de acordo com a Tabela 1, incluía um vídeo sobre um festival tradicional e inusitado espanhol, *La Tomatina*, no qual centenas de pessoas se reúnem em uma rua de uma pequena cidade para uma guerra de tomates, e algumas perguntas de cunho interpretativo, para que os estudantes tenham a oportunidade de usufruir dos exercícios para delinear uma rotina de contato frequente com a língua-alvo para além do contexto formal de sala de aula.

Tabela 1: Atividade sobre vídeo do festival espanhol *La Tomatina*

Watch the video and answer the questions about the theme.

La Tomatina | Festival Discoveries | World Nomads: https://youtu.be/T1mhNddn83M?si=NG27RYB6DALbUXYW

1. How would you tell someone about the origins of *La tomatina*?

2. Why is this festival so important to Buñol?

3. What is the overall energy of the city on the day of the festival? What kind of things do you see in the hours leading up to it?

4. What happens after the 1-hour event finishes?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sucedindo a execução das atividades descritas, observamos que sua aplicação foi conveniente e cativou o público linguística e socialmente, culminando em sua assiduidade e retorno ao projeto. O público majoritário atendido foi a comunidade interna de discentes, docentes e servidores técnicos da universidade, mesmo que tenha havido participação significativa de alguns membros da comunidade externa. Na última leva do projeto, interagimos com pouco mais de 30 pessoas que despertaram interesse na ação e demonstraram compromisso com a progressão linguística pessoal seguindo os padrões de imersão, sempre fazendo uso de suas competências comunicativas.

Nos encontros iniciais da turma pré-intermediária, era perceptível que muitos dos discentes hesitavam em falar, na expectativa de impressões negativas dos presentes quanto a algum possível erro na fala. O antídoto para prováveis confusões eram perguntas diretas ditas na língua-alvo, que esclareciam e preenchiam pendências linguísticas dos alunos, a fim de tornar suas produções orais mais coesas e fluidas.

Como resposta, os alunos pareciam compreender o que estava sendo feito, e quando não entendiam, solicitavam explicações ou demonstrações, além de tentarem simplificar o que diziam mesmo que não soubesse a palavra exata. Uma boa ilustração deste caso foi quando um aluno não

[1] Universidade Federal da Paraíba , yasmin.carneiro@academico.ufpb.br
[2] Universidade Federal da Paraíba , juliana.freire@academico.ufpb.br

lembrava como dizer “canudos” e decidiu se referir ao objeto como “tubos de plástico para bebidas” (do original “ *plastic tubes for drinks*”), sendo perfeitamente compreendido pelos presentes em sala segundos antes da terminologia apropriada ser-lhe sugerida.

O adicional de material autenticamente culturais e a atribuição de tarefas compatíveis aos níveis corroborou a fácil assimilação de vocabulário cotidianamente usado, com a adição de serem enriquecedores culturalmente, ao trazer diversidades culturais muitas vezes desconhecidas ao público, como o feriado tailandês *Songkran*, que despertou um denso debate sobre feriados não tão conhecidos fora da comunidade em que são celebrados, e foi relacionado com feriados regionais conhecidos como o São João. Então, os alunos tiveram a chance de performar oralmente descrevendo seus feriados favoritos e suas tradições de forma fluida e compreensível. A seção “*Before the video*” provou sua utilidade ao apresentar termos que os alunos não estavam familiarizados, logo, facilitando a contextualização eficaz do conteúdo.

Adicionalmente, a atividade *chain story writing* produziu interação significativa entre os alunos, e permitiu o exercício da competência escrita em conjunto com a oral. Ao fim da dinâmica foram compartilhadas histórias majoritariamente coesas, que traziam enredos completamente inusitados e comicamente inesperados. As emoções despertadas por essa atividade consolidaram ainda mais o conforto da sala de aula e da produção oral dos presentes.

A última aula do minicurso foi palco para discussão de feedback pessoal no desenvolvimento da oralidade no inglês, na qual trouxemos em pauta um recorrente “medo” de falar, entendido pelos alunos como medo de ser julgado por prováveis erros. Uma das participantes comentou que o ambiente cultivado em sala de aula cooperou para uma mudança significativa desta perspectiva: entender a mensagem e repassar uma outra perfeitamente compreensível, sem restrições provocadas por rotinas normativas e extremamente regradas, era suficiente. Sem a pressão de precisar estar correto o tempo todo e com o reforço positivo de ser compreendido, o falante sente-se mais à vontade para trocar informações na L2.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com alicerce nos pontos supracitados, concluímos que o projeto de extensão Conversando sobre Cultura - Aulas de Língua Inglesa para a Comunidade é relevante para sociedade paraibana pois agrega na demanda extensionista que viabiliza o desenvolvimento popular em conjunto com a comunidade da UFPB, a promoção a consciência cultural e comunicativa de seus participantes, ademais, tornando o campus da universidade federal um local de intercâmbios sociais, linguísticos e culturais.

Além disso, o projeto serve como instrumento de reflexão acerca da flexibilidade da comunicação em língua estrangeira devido à consolidação de cenários que priorizam a mensagem recebida, em oposição a momentos de opressão sofridos por falantes não nativos ao cometer erros mínimos referente a estruturas gramaticais, mesmo estas não sejam extremamente impactantes na comunicação efetiva. Através da seleção cuidadosa de um material de qualidade e da interação significativa e contextualizada em sala de aula, os indivíduos engajados na atividade foram guiados e auxiliados a encontrar suas próprias estratégias em busca de competência comunicativa e desenvolvimento da proficiência.

REFERÊNCIAS

ELLIS, Rod. 1985. **Understanding Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press.

FRANCO, Marilda Macedo Souto; ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. 2009. O Conceito de Competência Comunicativa em Retrospectiva e Perspectiva. Revista Desempenho, [Brasília], v. 10, n.1, p. 4-22, jun 2009. Disponível em https://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/download/9360/8278/16736. Acesso em 29 jun 2024.

GONTIJO, Míriam Rabelo. 2019. Uma proposta didática de ensino de inglês como língua estrangeira

[1] Universidade Federal da Paraíba , yasmin.carneiro@academico.ufpb.br
[2] Universidade Federal da Paraíba , juliana.freire@academico.ufpb.br

para promoção da justiça social. **Revista X**, Curitiba, vol. 14, n.6, p. 87-106, 2018. Disponível em https://revistas.ufpr.br/revistax/article/download/68177/40143. Acesso em 23 jun 2024.

HADLEY, Alice Omaggio. 2001. **Teaching language in context**. Boston, MA: Heinle & Heinle.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**, [Ponta Grossa], vol. 2, p. 15-33, 2015. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 10 jun 2024.

PARAÍBA, Universidade Federal da. 2022. **Edital Proex Nº 06/2022 - Programa de Bolsas de Extensão - PROBEX Retificado em 15/06/2022**. João Pessoa: Pró-Reitoria de Extensão.

RICHARDS, Jack C; RODGERS, Theodore S. 2001. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press.

NOTAS FINAIS

Vídeo sobre feriado tailandês: https://youtu.be/bGM2CZ40EsQ?si=4-O4vUv9nDCbTh

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de Aquisição de Segundas Línguas, contextualização, conversação, inglês, língua estrangeira, cultura, comunicação

[1] Universidade Federal da Paraíba , yasmin.carneiro@academico.ufpb.br
[2] Universidade Federal da Paraíba , juliana.freire@academico.ufpb.br