

# USO DA TECNOLOGIA NA DISCIPLINA COMPREENSÃO ORAL DE LÍNGUA INGLESA / THE USE OF TECHNOLOGY IN THE SUBJECT ORAL COMPREHENSION OF ENGLISH LANGUAGE

Palma Rigolon  
Universidade Paulista (UNIP)  
palmarigolon@uol.com.br

## Resumo

Este artigo tem por objetivo compartilhar reflexivamente uma experiência vivenciada no curso de Letras na disciplina *Compreensão Oral de Língua Inglesa – Coli* ministrada em uma universidade da Grande São Paulo, cujo conteúdo trabalhado foi mediado pelo computador. Um dos objetivos foi levar a tecnologia para a sala de aula de forma que os alunos vivenciassem experiências mais reais e, portanto, mais significativas. Outra preocupação era que as aulas servissem como parâmetro para estudantes da formação inicial. A avaliação do curso foi realizada de modo informal por meio de relatos orais e escritos. No relato escrito os discentes podiam ou não se identificar, já que o objetivo era deixá-los à vontade para escreverem o que realmente pensavam sobre a maneira pela qual o curso foi conduzido. Depois disso, fizemos uma avaliação oral. Também foram levadas em consideração as duas avaliações institucionais realizadas por eles.

**Palavras-chave:** Tecnologia. Sala de aula. Ensino-aprendizagem.

## Abstract

This article aims to reflectively share an experience I lived in the Letters course concerning the subject *Listening Comprehension of the English Language (Compreensão Oral da Língua Inglesa – Coli)* taught at a university in the city of São Paulo. The content was mediated by the computer. The importance of working with technology in the classroom is crucial nowadays. My inten-

tion is that the students realize its importance and take it to an example for their teaching lives. The course evaluation was conducted informally through oral and written reports. In the written report the students could choose if they want to identify themselves, the aim was to let them free to write what they really thought about the course. After that we had an oral evaluation. I have also taken into account the two institutional evaluations carried out by them.

**Keywords:** Technology. Classroom. Teaching and learning.

## 1. Introdução

Este artigo tem como proposta compartilhar a experiência docente da autora deste trabalho na universidade utilizando o computador como mediador do processo ensino-aprendizagem na disciplina *Compreensão Oral de Língua Inglesa (Coli)* e trazer uma reflexão acerca do uso da tecnologia em sala de aula.

No mundo globalizado onde vivemos é impossível não falar sobre tecnologia em todos os contextos, já que ela faz parte do cotidiano de todos nós. Ao pensarmos em tecnologia no mundo de hoje, geralmente pensamos na internet, nos telefones celulares e *tablets*, nas TVs de LCD, entre outros gêneros do mundo moderno.

Porém, a tecnologia sempre esteve presente na vida do ser humano. Paiva (2008) apresenta uma retrospectiva histórica bastante interessante com vários exemplos em que, na maioria das

vezes, nem pensamos: é o caso do aparecimento do códex e sua evolução até o livro da forma que conhecemos hoje em dia. A autora também apresenta um panorama das tecnologias utilizadas em sala de aula de ensino de língua estrangeira, como o uso do gravador e do videocassete.

O trabalho de Paiva (2008) chamou a atenção da autora deste artigo pelo fato de que as pessoas acabam se esquecendo das descobertas tecnológicas consideradas muito simples hoje em dia, mas que causaram estranhamento e “medo” quando apareceram e começaram a ser utilizadas. Um exemplo disso aconteceu com o surgimento do videocassete, quando as pessoas pensaram que o cinema acabaria desaparecendo.

Essas informações são relevantes para percebermos dois fatos importantes: o primeiro é que geralmente não nos damos conta de que a tecnologia está presente em nossas vidas há muito tempo, e a segunda é que a maioria dos seres humanos tem receio de tudo o que é novo, por isso sua primeira reação é a rejeição.

Toda essa explicação é para justificar a não aceitação que muitos têm em relação à tecnologia. Entre essas pessoas estão muitos professores, principalmente os mais antigos, que rejeitam o uso das novas tecnologias em sala de aula e temem ser substituídos, principalmente diante da disseminação dos cursos em EaD.

Entretanto, não podemos deixar de mencionar um outro grupo de professores que percebe a importância da tecnologia, quer se atualizar e tenta utilizar novas ferramentas em sala de aula. Mas esses professores também encontram dificuldades, pois além de a maioria das instituições não oferecer subsídios para que esses docentes possam utilizar tecnologias em suas práticas pedagógicas, eles ainda têm de lidar com a falta de banda larga disponível nas escolas, principalmente nas públicas.

Diante de todas as questões discutidas, é notório que a tecnologia faz parte de nossas vidas

e, portanto, deve fazer parte da sala de aula também, até mesmo porque os alunos de hoje vivem essa tecnologia e têm interesses diferentes daqueles dos alunos de dez ou vinte anos atrás.

No entanto, percebemos que, apesar das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e do contato dos alunos com elas, há muitos discentes que ainda trazem resquícios da sala de aula antiga, na qual o professor era o detentor do saber e transmitia seu conhecimento por meio de aulas expositivas. Esse fato nos leva a pensar que temos em nossa sala de aula grupos bastante diversos e com necessidades diferentes, e que, certamente, cabe ao professor mostrar a esses alunos, principalmente aos futuros professores, que o espaço da sala de aula não é mais o mesmo. Por esse motivo é fundamental a mudança, já que a sala de aula não pode ser um lugar à parte.

A seguir, passamos a discutir o contexto dessas reflexões.

## 2. Contexto

Como já mencionado, a autora deste artigo leciona a disciplina *Compreensão Oral de Língua Inglesa* no curso de Letras de uma universidade privada da Grande São Paulo. Essa disciplina tem como parte de seu conteúdo introdução à fonética e à fonologia e também trabalhos com compreensão oral em que são abordados textos do dia a dia. Sua duração é de 60 horas.

Os alunos são bastante heterogêneos quanto à faixa etária, à situação socioeconômica e ao conhecimento da língua inglesa. Todos possuem aparelhos celulares, porém nem todos têm internet disponível. A universidade oferece *wi-fi* aos alunos e professores, porém não é de ótima qualidade.

O número de alunos em sala de aula não é muito grande, varia de 30 a 40 estudantes por sala.

### 3. O problema

Ao lecionar a disciplina pela primeira vez em 2010, a autora deste artigo utilizava *data show* para mostrar os símbolos fonéticos e os diálogos, mas começou a notar que alguns alunos achavam a aula enfadonha, principalmente aqueles mais competentes linguisticamente, o que a fez pensar em novas possibilidades para trabalhar o conteúdo de forma que atingisse tanto os alunos proficientes na língua quanto aqueles que precisavam de mais auxílio.

Tendo como premissa que o conhecimento está disponibilizado na internet, mas que nem todos fazem uso dele de maneira apropriada, até por não saberem como e/ou onde procurar, a autora passou a pensar na possibilidade de utilizar essa ferramenta em sala de aula e deixar que os alunos fossem um pouco mais autônomos na compreensão do conteúdo da disciplina.

A partir desse pensamento, passou a pesquisar diversos *sites* que apresentavam os símbolos fonéticos e exercícios sobre cada som com as devidas respostas e com diferentes níveis de dificuldade, e na sequência fez uma seleção dos *sites* que achou mais interessantes para os alunos para trabalhar no laboratório de informática.

### 4. O trabalho no laboratório

Ao chegar ao laboratório e esclarecer os objetivos da aula, indicava os *sites* referentes ao conteúdo a ser trabalhado, pedia que deixassem os *sites* de dicionários bilíngue e monolíngue abertos e os deixava à vontade para que pudessem mudar de *site* quando achassem necessário. A escolha poderia ser feita por grau de dificuldade e/ou interesse.

Além da liberdade de escolha dos *sites* referentes ao conteúdo trabalhado por todos, ao perceber que alguns alunos mais proficientes eram conseqüentemente mais rápidos ao fazerem os exercícios, passava o próximo conteúdo para que fossem trabalhando e não ficassem ociosos.

A professora notou que os alunos ficaram muito entusiasmados com a nova maneira de trabalho e muitos deles elogiaram a forma pela qual a aula estava sendo conduzida. Alguns relataram que a aprendizagem tinha sido mais efetiva do que em muitas outras disciplinas.

O papel da professora foi o de mediadora, pois estava atenta aos alunos que terminavam os exercícios propostos mais rapidamente, aos que apresentavam maior dificuldade e àqueles que tentavam acessar *sites* que não estavam relacionados à aula.

Foi bastante interessante notar que os alunos mais proficientes tanto na língua quanto no uso do computador auxiliavam seus colegas. A intervenção da professora era raramente necessária nesse sentido.

Aproximadamente dez minutos antes do término da aula, pedia para que os alunos fizessem um relato do que haviam aprendido naquele dia e tirava dúvidas que surgiam.

No decorrer do semestre, foi possível observar que o índice de faltas era bem pequeno e que as notas, de forma geral, estavam melhores do que as do semestre anterior.

### 5. Teoria e prática: uma reflexão

A sala de aula de forma geral praticamente não evoluiu, já que grande parte dos professores ainda utiliza giz e lousa. Isso acontece não apenas pela falta de conhecimento do uso das TICs, mas também pela falta de estrutura de muitas instituições.

Sabemos que nosso país é muito diverso, e nem é preciso sair de São Paulo para perceber isso. As escolas públicas não oferecem infraestrutura adequada para que os professores utilizem as novas tecnologias, nem mesmo capacitação para isso. Por outro lado, as escolas particulares, ao menos grande parte delas, disponibilizam quadro eletrônico, laboratórios de informática com banda larga e cursos de aperfeiçoamento para professores.

Os cursos de aperfeiçoamento são de extrema importância, segundo Mateus (2004), porque a falta de capacitação dos docentes vem desde a formação inicial. A maior parte dos cursos de formação de professores não oferece subsídios necessários para que os futuros docentes sejam capazes de utilizar as TICs em sala de aula e nem mesmo os prepara para relacionar teoria e prática, o que dificulta a formação do profissional reflexivo-crítico que seja capaz de observar sua prática e transformá-la.

Giroux (1997, p. 40) já discutia a necessidade de as escolas formarem profissionais com visão de futuro e que fossem tanto teóricos quanto praticantes, isto é, o professor pesquisador de sua prática, aquele que tem clareza da teoria de ensino-aprendizagem que embasa suas ações e que seja capaz de combinar teoria, imaginação e técnicas.

Kincheloe (1997) corrobora essa ideia ao enfatizar a importância de se formar professores que saibam descrever o que acontece em sua sala de aula e, também, que entendam o porquê de agirem de determinadas maneiras. É apenas por meio desse processo de conscientização que se poderá evitar que o professor continue repetindo o que aprendeu por assimilação ou por imitação inconsciente. Candlin (1985) e Celani (1995) também ressaltam essa ideia quando afirmam que é preciso formar um professor capaz de explicitar as dimensões ideológicas da situação de ensino-aprendizagem e situá-las social, cultural e politicamente, ou seja, é por meio dessa pedagogia crítica, cujo fundador é o educador Paulo Freire (1987), que teremos nas escolas educadores capazes de formar o cidadão crítico.

Mas como essas questões acontecem hoje em dia no mundo globalizado e tecnológico em que vivemos? O fato de o professor se utilizar das TICs garante que está sendo reflexivo-crítico e permite que seus alunos sejam autônomos?

Braga (2013) discute que a incorporação da tecnologia não determina a mudança das práti-

cas de ensino. A autora aponta que é preciso que os docentes revejam algumas tradições já naturalizadas e cristalizadas em suas práticas de sala de aula e que estejam sempre abertos para buscar caminhos alternativos, sempre tendo como objetivo a transformação da prática e a formação do aluno autônomo.

A autora apresenta três procedimentos metodológicos que têm como objetivo comum

[...] levar o aluno a aprender a aprender, e representam tentativas de encontrar caminhos pedagógicos que promovam operações mentais mais calculadas (BRAGA, 2013, p. 59).

Esses procedimentos serão discutidos a seguir.

Braga (2013) propõe a aprendizagem baseada em casos e em problemas. Nessas propostas, o objetivo é trabalhar com situações reais em que o aluno se responsabilize por seu próprio processo de aprendizagem. Essa modalidade demanda projetos interdisciplinares e estudo coletivo, como o trabalho em pequenos grupos. A aprendizagem baseada em casos trabalha primeiramente questões concretas para depois trazer um caso para a sala de aula, sempre a partir de situações do cotidiano; já a baseada em problemas trabalha com um problema que esteja afetando o grupo.

A vantagem em se trabalhar essas propostas é permitir que os alunos vivenciem e percebam as ambiguidades, as incertezas que caracterizam as situações sociais cotidianas. Tanto os problemas quanto os casos são selecionados de acordo com a relevância para o grupo, com a participação deles na escolha do problema ou do caso.

A última proposta é o que Braga (2013, p. 72) chama de práticas de estudo independente, em que propõe que o aluno estude de forma autônoma. A autora faz uma ressalva de que nossos alunos não têm essa cultura de aprender sozinhos. Porém, de qualquer forma, a instrução é que o professor selecione exemplos concretos e a partir

deles apresente ao aluno a maneira pela qual poderá aproveitar essa proposta, e mostrar o caminho do “aprender a aprender”.

Pensamos que a utilização das TICs com o objetivo de contribuir para a formação do aluno autônomo é a chave para o ensino-aprendizagem do mundo de hoje, que é multimodal, daí a importância de trabalhar com diferentes tipos de textos.

## 6. A multimodalidade e o multiletramento

Para tratar desse assunto, começamos com Kress (2010), que acredita que a comunicação seja, em essência, multimodal, pois os modos semióticos funcionam em interação, já que todos realizam significados que fazem parte do potencial semiótico.

Partindo desse pressuposto, percebemos que o leitor de hoje tem contato com os mais variados gêneros digitais que o meio eletrônico pode disponibilizar. A leitura acontece de forma diferente, pois o leitor atual, ao mesmo tempo que verifica as principais notícias do dia, por exemplo, está conectado a uma rede social, ao *e-mail* e quiçá ainda tenha alguma outra janela aberta na qual pode estar elaborando algum trabalho. Com isso, notamos que lidamos o tempo todo com textos multimodais e com leitores multitarefa.

Observe o que Dionísio (2005, p. 159) assevera sobre textos multimodais:

Com o advento de novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos *layouts*, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência. Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentido dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita; vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual. Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas são, acima de tudo, tex-

tos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa.

A leitura não se apresenta mais de forma linear como era antes. Os textos disponibilizados por meio eletrônico, os chamados hipertextos, são definidos por Kenski (2003) como textos disponibilizados em espaço virtual e que permitem uma leitura não linear. O hipertexto é organizado por blocos de conteúdo conectados por elos hipertextuais; são os *links*, que oferecem elementos verbais, imagéticos, sonoros.

Há várias teorias que podem ir ao encontro de toda a nossa discussão até o momento. Decidimos por discutir um pouco acerca do multiletramento, já que discorreremos sobre o processo de leitura a partir de textos multimodais.

Podemos dizer que multiletramento envolve diferentes modalidades de linguagem relacionadas ao ato de ler. Vai além do ler criticamente, pois tem a preocupação de produzir; basta pensar nos blogues e na Wikipedia, em que o leitor pode contribuir e deixar seu texto ali. Portanto, percebemos que o leitor da realidade digital é mais ativo. Rojo (2012) aponta que há

[...] dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 13).

A autora nos chama a atenção para um fato bastante importante no papel do professor, que é o de ensinar os alunos a questionar – por exemplo, verificar a veracidade das informações oferecidas pelos *sites*, já que nem tudo é verdadeiro e muitas pessoas tomam como verdadeiras as informações da internet.

Rojo (2012) ainda assevera que o trabalho a partir da abordagem de multiletramento sempre partirá [...] das culturas de referência do alunado

(popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva – agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (ROJO, 2012, p. 8).

Com isso, entendemos que o multiletramento vai ao encontro da realidade que vivemos, de culturas e textos híbridos que possibilitam ao aluno trabalhar autonomamente e atuar como cidadão crítico.

### 7. Resultados obtidos informalmente

Nas avaliações escritas, cerca de 90% dos alunos afirmaram ter gostado das aulas porque, segundo eles, foram conduzidas de forma diferente do que estavam acostumados. Asseveraram também que fazer os exercícios no computador é muito mais atrativo do que no papel e que eles tinham a liberdade de mudar para outros quando achavam que já sabiam ou mesmo quando achavam enfadonho.

As avaliações escritas foram bastante sucintas e superficiais. Pensamos que, se a pesquisa tivesse sido mais estruturada (lembramos que foi apenas informal e que os dados coletados são procedimento normal que a autora deste artigo utiliza em todas as disciplinas que ministra, com o objetivo de avaliar a sua prática), teria obtido avaliações mais detalhadas.

Na avaliação oral, também obtivemos muitos elogios, talvez mais até do que na escrita, porém, no geral, os relatos foram bastante parecidos: os discentes afirmaram terem achado as aulas mais interessantes, mais dinâmicas e menos cansativas do que as aulas que não utilizam a tecnologia.

Pensando nos resultados quantitativos, isto é, nas duas provas institucionais, em uma sala de trinta e dois alunos, apenas dois ficaram em dependência. Além disso, observamos que o índice de faltas foi cerca de 80% menor do que nos ou-

tros semestres em que o laboratório de informática não era utilizado.

### 8. Considerações finais

As reflexões aqui compartilhadas nos mostram principalmente a necessidade premente de mudança em sala de aula, tanto no papel do professor e do aluno quanto na forma de abordar os conteúdos.

Os conteúdos estão disponibilizados na internet para todos, bastando apenas um clique. Braga (2013) faz uma afirmação bastante pertinente com relação a esse assunto:

[...] “sábio” não é mais aquele que é “bem informado”, mas sim aquele que sabe como construir, a partir de um conjunto diversificado de informações e meios, os conhecimentos necessários para a resolução de problemas específicos (BRAGA, 2013, p. 61).

A autora nos mostra que hoje em dia não há mais necessidade de termos o conhecimento todo em nossas mentes, basta saber onde procurar, ser crítico para questionar a veracidade das informações e buscar dados para cruzá-las, para assim perceber se as informações são verdadeiras.

O professor tem papel de mediador do saber, e não mais de detentor do conhecimento. Já o aluno deve ser autônomo e protagonista do processo ensino-aprendizagem.

Pensando nessas questões todas e no contexto das aulas de Coli do curso de Letras que formará professores de língua inglesa e língua portuguesa, acreditamos que nossa contribuição seja importante, pois as aulas são parâmetro para os alunos-professores, que irão para a sala de aula e terão vivenciado a experiência de trabalharem mais autonomamente, perceberem que o professor é mediador do processo ensino-aprendizagem.

Os resultados obtidos, mesmo que de maneira informal, mostraram que os alunos se interessam muito mais quando as aulas se apre-

sentam diferentes das tradicionais – em nosso caso, no laboratório de línguas, no qual os alunos tinham mais autonomia e “controle” de seu processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, acreditamos que o professor não possa deixar a tecnologia fora de sua sala de aula; a lousa e o giz já não atendem as necessidades dessa nova geração.

### Referências

BRAGA, D. B. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2013.

CANDLIN, C. N. Teacher-centred training: costing the progress. In: QUIRK, R.; WIDDOWSON, H. G. (Org.). *Teaching and learning the language and literatures*. London: CUP, 1985.

CELANI, M. A. A. *A interação político-econômica do final do milênio e o ensino de língua(s) estrangeira(s) no 1º e 2º graus*. Texto apresentado na Reunião Anual da SBPC. São Luís: SBPC, 1995.

DIONISIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KENSKY, V. M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2003.

KINCHELOE, J. L. *A formação do professor como compromisso político, mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KRESS, G. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge, 2010.

MATEUS, E. F. Os professores na era digital e os (des)usos do computador na fase de formação inicial. *The ESpecialist*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 199-220, 2004.

PAIVA, V. L. M. O. *O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica*. 2008. Disponível em: <<http://www.verameznes.com/techist.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2016.

ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

