

Comunicações - Sessão 1

Ferramentas Para o Ensino Remoto: Prática Oral do Português na Pandemia

Jéssica Paula Barbosa

Instituto de Comunicação de Hebei, Shijiazhuang, China

Mestranda em Português como Segunda Língua – UAb Portugal

jessicapaulabarbosa@gmail.com

Gabriela C.T.N. do Nascimento

Instituto de Comunicação de Hebei, Shijiazhuang, China

Mestra em Estudos da Tradução – UnB

Doutoranda em Estudos Globais – UAb Portugal

gabrielatn@me.com

Introdução

No clima de crise em que vivemos, nossas decisões são fundamentais, pois elas determinam o modo como operamos, e também afetam nossas funções no futuro. Em meio às dificuldades, bons professores se capacitam, renovam seus conhecimentos e aproveitam as oportunidades para se reinventarem e enfrentarem a crise, a fim de evitar possíveis danos ao ensino e aprendizagem. Com o advento da tecnologia, ambos professores e alunos alcançam novos níveis de confiança, resiliência e produtividade. O desenvolvimento de habilidades orais para os aprendentes de Português como Língua Estrangeira (PLE) é um desafio em várias instâncias. O homem é definido pelo que fala, muito mais do que pelo que escreve; além disso, a fala é adquirida em contextos informais, bem presentes em nosso cotidiano, nos quais nos relacionamos desde o nosso nascimento (Marchuschi, 2010:17).

Diante dessa premissa social, entende-se que, para uma disciplina, é importante ter um currículo de ensino coerente à realidade em que se atua. Com metodologias e plataformas corretas, bem explicadas e compreensíveis, os alunos se sentem confiantes para desenvolver suas práticas orais. Com isso, a tecnologia tem muito a agregar ao ensino, pois fornece aos alunos elementos de apoio como base para o aprendizado. Um plano de ensino coerente com a realidade é um diferencial e um forte auxílio para uma aula eficaz. Estar preparado e conectado com as novas tecnologias é ainda um diferencial que muitas instituições requerem. Assim, a presente pesquisa tem como base o estudo das funcionalidades e características das ferramentas digitais no uso do ensino da prática do português oral para estudantes chineses durante a pandemia do Covid-19.

1. O ensino da oralidade

Apesar de o tema oralidade não ser um tópico novo, é interessante refletir seus diversos contextos, tanto em nosso cotidiano como em formação escolar formal. O especialista em estudos da fala, Marcuschi (2010:17), descreve a oralidade como:

“(...) uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso.” (Marcuschi, 2010:17)

Para o autor, o ensino dos gêneros orais nas escolas é ainda defasado, sendo necessário uma reformulação. Muitos professores acabam por enaltecer a escrita e colocam a oralidade em segundo plano. É imprescindível reconhecer a importância de ambas as áreas no ensino, pois a escrita não é superior à oralidade ou vice-versa. O autor afirma que a oralidade e a escrita são práticas e usos da língua com características próprias. No quesito fala, pode-se observar que o linguista apresenta como uma forma de produção textual discursiva para fins comunicativos, as quais não necessitam de auxílio tecnológico (idem:25). Oxford apud Altunay acreditam que integrar gêneros orais ao ensino pode proporcionar aos aprendentes uma maior noção da língua e como utilizá-la para comunicação, ainda fornece melhores condições para que o estudante desenvolva suas habilidades. Logo, o autor afirma que: “(...) *are especially important for language learning because they are tools for active, self-directed movement, which is essential for developing communicative competence.*” (p.91, 2014).

De acordo com a citação abaixo, Bygate (2001) afirma que o falar na L2 tem ocupado uma posição peculiar ao longo da história do ensino de idiomas, e, somente nas últimas duas décadas, a habilidade começou a emergir como um ramo do ensino. O especialista ainda ressalta que muitos professores limitam a modalidade a apenas exercícios de pronúncia, memorização, vocabulário e repetição, pois é mais fácil para os docentes focar na escrita do que na fala. Exercícios de expressão oral, como diálogos, deveriam possuir maior representatividade na sala de aula, já que o objetivo dos aprendentes é usar a língua para interação.

“Speaking in an L2 has occupied a peculiar position throughout much of the history of language teaching, and only in the last two decades has it begun to emerge as a branch of teaching, learning and testing in its own right, rarely focusing on the production of spoken discourse. Due to the difficulty of studying talk, it was easier for teachers, methodologists, applied linguists and linguists to focus on written language than spoken language (for nearly 20 years the TESOL convention has run annual colloquia on the teaching of reading and writing, but not on speaking or listening)” (Bygate, 2011:14).

Em concordância ao que já foi exposto, Marcuschi (2001:30) coloca como suma importância que o aluno perceba o benefício que a aprendizagem dos gêneros orais possui, bem como a sua representatividade. Ele diz: “ensinar os alunos a perceberem a riqueza que envolve o uso efetivo da língua como um patrimônio maior do qual não podemos abrir mão.” O autor igualmente afirma que as questões de oralidade vão além dos estudos linguísticos, pois podem estimular o pensamento crítico e abrir novas perspectivas dos alunos quanto às questões sociais, através de debates, discursos, roda de conversas, etc.

Como podemos observar na lista abaixo, Nonato (2019) apresenta em seus estudos a funcionalidade dos gêneros orais e os divide em três categorias: gêneros orais formais, gêneros textuais com representatividade oral e gêneros textuais relativos à oralidade por meio das diversas mídias.

- Gêneros orais (formais e públicos) como debate, assembleia e exposição oral, incluídos os recursos textuais (linguísticos).
- Gêneros textuais em que a oralidade é representada ou estilizada pela escrita, como aqueles da cultura popular ou oral: cordel, mitos, provérbios e lendas, e
- Gêneros textuais em que a oralidade aparece conectada a escrita e a outros sistemas semióticos (imagens fixas ou animadas, gestos, cores, sons, etc.), como ocorre com os gêneros das mídias impressa, televisiva e digital (programas televisivos, vídeos, jogos digitais, *gifs*, *memes*, *podcasts*, filmes de animação etc).

2. As tecnologias digitais aliadas ao ensino oral de português

As ferramentas digitais são rapidamente difundidas e adentram também o espaço da sala de aula. Assim, à medida que os professores vão se atualizando, as ferramentas podem ser aliadas na produção de uma aula eficaz, permitindo que nela o aluno se sinta confiante para desenvolver suas habilidades. A integração da tecnologia ao ensino pode fazer uma ponte com alunos tão conectados.

O uso de recursos digitais em escolas, universidades e institutos que almejam o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, neste caso o português, mostra-se cada vez mais uma necessidade inadiável, considerando-se, sobretudo, as práticas sociais, e as novas formas de interação entre os indivíduos que em base circula pelas mídias digitais. Marc Prensky (2001), especialista no conceito de tecnologias digitais e o ensino, afirma que os estudantes mudaram radicalmente, e que já não são mais as mesmas pessoas para qual o nosso sistema educacional

foi projetado para ensinar. O pesquisador ainda aborda um outro tema que é muito relevante para a presente pesquisa, os chamados “nativos digitais”. O termo diz a respeito a um perfil tecnológico de uma nova geração de crianças e jovens que nasceram em um universo digital. Já em meados dos anos 1980, diversos jovens foram apresentados ao mundo da tecnologia, fenômeno que recorre até os dias de hoje, mas com a diferença de que a intensidade e constância é ainda maior. A era na qual vivemos é primeira geração que está total e completamente imersa nas novas tecnologias. Boa parte dos nossos alunos são influenciados pela linguagem tecnológica, ligada aos computadores, videogames e à internet. Uma das características desse grupo é o contato direto e intensivo com as tecnologias digitais. Além de processar informações de forma muito rápida, são adeptos das multitarefas quando os convém, gostam muito de jogos eletrônicos e de ficarem conectados o tempo todo (idem:1,2). Os eletrônicos, como já exposto, estão cada vez mais presentes em nossa realidade, e acabam por refletir na sala de aula e no ensino como um todo, surgindo uma nova tendência de ensino atrelado à tecnologia. Dentre esses recursos inovadores vemos a Internet das Coisas, a Gamificação, a Realidade Aumentada e as Realidades Virtuais.

Manter os alunos engajados não é uma tarefa fácil, ainda mais em tempos de uma crise global pela qual estamos passando. Sendo assim, o professor atento às novas ferramentas online, pode criar estratégias para elaborar uma aula que vai além das plataformas, estabelecendo um currículo de atividades interativas e dinâmicas. A exposição do conteúdo da aula presencial é diferente de uma aula online, pois necessita ser adequado para o ambiente virtual. Muitas vezes, o conteúdo precisa, em tese, ser diluído, ou pelo menos ser dividido. Além disso, segundo Cruz (2001), “A maioria dos professores também relata que o meio demanda muito mais energia que a aula expositiva face-a-face.” A pesquisadora ainda afirma que o tutor online tem que se concentrar ao mesmo tempo no conteúdo, no material visual e nos estudantes. Em suma, as aulas online tendem a ser mais exaustivas do que aulas presenciais, pois demandam uma atenção superior de ambos os participantes, o que pode acarretar num nível maior de cansaço para alunos e professores durante a sessão. Por isso, as ferramentas digitais podem vir a ser um apoio para atividades de ensino e aprendizagem online voltadas para a prática da oralidade. O professor tem que conhecer as ferramentas, aprender a adaptar o conteúdo e avaliar atividades que funcionam nas aulas remotas. É necessário levar em consideração que muitos alunos estão cansados, desmotivados e se sentindo sobrecarregados com o volume de aulas, leituras, práticas e situações exteriores ao ambiente da sala de aula. Buscar aprender e usar as ferramentas

digitais de forma efetiva é fundamental para que não haja estafa dos alunos nem dos professores, mas que, sim, sejam aliadas ao ensino e façam o aprendizado mais leve e compreensível.

3. Ferramentas digitais para o ensino e desenvolvimento da oralidade em português

Como já exposto, a utilização de ferramentas digitais no ensino remoto pode contribuir e muito para o desenvolvimento do aluno. Além disso, apresenta aos falantes de uma segunda língua uma nova oportunidade de aprendizado em contextos virtuais síncronos. Pereira, Silva e Fernandes (2011) relatam que as tarefas devem levar ao aluno a aprimorar suas habilidades, sejam elas virtuais ou presenciais. Para os autores, o ensino, nos dias atuais, baseia-se “no desenvolvimento e uso de tarefas interativas, que devem contribuir para o enriquecimento da competência comunicativa intercultural dos aprendentes”.

Palavras-chave: Prática do Português Oral, Português como Língua Estrangeira, Aulas Remotas na Pandemia, Ensino Superior

Proposta de um material para um curso de leitura em uma perspectiva discursiva

Kétina Allen da Silva Timboni

Mestra em Linguística Aplicada PPG-Letras/UFRGS

Leitora na Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim

Brasil – Horário de Brasília

Esta comunicação tem como objetivo apresentar o percurso da elaboração de um curso de leitura e, também, um material didático elaborado para o curso de português na Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim. O curso de Leitura Extensiva na universidade objetiva expor os alunos a diferentes gêneros discursivos (BAKTHIN, 2011) a cada aula, a fim de ampliar a proficiência leitora compreendendo os propósitos e a interlocução projetada pelos textos, além de promover a “participação em práticas sociais mediadas pelos textos, interagindo a partir deles com outras pessoas” (SCHLATTER, GARCEZ, 2012). Para isso, seleciona-se textos autênticos (HARMER, 1998; TIMBONI, 2018) para que os alunos tenham acesso a textos que circulam, de fato, na sociedade, oferecendo-lhes o desafio da leitura e estratégias para o seu enfrentamento. Logo, é preciso lançar mão da elaboração de tarefas (LANTOLF, 2000; RICHARDS & ROGERS, 2001, HADLEY, 1999; BRASIL, 2015) que engajem os alunos a reconhecer a interlocução, a interpretar o texto, reconhecer as estruturas linguístico-discursivas e posicionar-se a respeito do tópico principal abordado no texto, a fim de que use a linguagem (CLARK, 2009) em sala de aula. A partir desses pressupostos, o material a ser apresentado atualiza o uso do texto em sala de aula em uma perspectiva discursiva.

Palavras-chave: Material didático; Tarefas de leitura; Gêneros do discurso; Português como língua adicional.

Estratégias e recursos didáticos: antes e depois do regresso à sala de aula

Zhefei Kang

Universidade Jiaotong do Leste da China

Interesse em atividades de investigação: Ensino-aprendizagem de PLE, Comunicação Intercultural

Resumo

Nos últimos anos, o desenvolvimento de tecnologia da informação e a popularidade dos dispositivos inteligentes mudam gradualmente na maneira como as pessoas adquirir conhecimentos e realizar ensino-aprendizagem. A crise do COVID-19 interrompeu os modelos usuais de ensino-aprendizagem e resultou a um número de mudanças abruptas e fundamentais na pedagogia da língua estrangeira.

O presente artigo descreve a situação na Universidade Jiaotong do Leste da China e as medidas tomadas na disciplina opcional de português como segunda língua estrangeira para os alunos chineses do curso de inglês, a fim de mitigar os efeitos da transição para o ensino-aprendizagem remoto, incluindo o mecanismo de apoio para professores e alunos e as mudanças nas estratégias de ensino-aprendizagem.

A Universidade Jiaotong do Leste da China é uma universidade que se foca principalmente na ciência e engenharia, cuja Faculdade de Línguas Estrangeiras oferece a disciplina opcional de português como segunda língua estrangeira para os alunos do curso de inglês, com o objetivo de elevar e aprimorar a competência e a aplicação de línguas estrangeiras dos alunos. A disciplina começa no quinto semestre, com uma duração de três semestres e no total, 160 horas de aprendizagem.

Antes de iniciar o ensino, a Universidade oferece recursos de MOOCs e elabora um aplicativo que funciona como uma plataforma em que os professores e os alunos podem concluir e arquivar quase todo o processo de ensino-aprendizagem.

Tal como era o primeiro semestre académico de ter aulas de português, o ensino-aprendizagem remoto começou pela pronúncia da língua portuguesa. A pronúncia é um componente indispensável na aprendizagem duma língua estrangeira. O objetivo primordial de ensino-aprendizagem de pronúncia deve ser alcançar a inteligibilidade e ser socialmente aceitável, em vez de ter uma pronúncia como falante nativo. O autor pesquisa na evolução de teoria de ensino-aprendizagem de pronúncia, tais como behaviorismo, análise contrastivo, abordagem comunicativa, abordagem baseada na forma (focus on form), pretendendo

comparar as vantagens e as desvantagens como também encontrar um mecanismo proporcional de ensino-aprendizagem de pronúncia por Internet.

	Antes da aula (Preparação e previsão)	Durante a aula (Ensino- aprendizagem)	Depois da aula (Avaliação e aprendizagem independente depois das aulas)
professores	Apresentar o plano Dar recursos relevantes, simples e interessante	Avaliação do trabalho antes da aula Explicar regras de pronúncia que os alunos têm problema	Arquivar os dados Fazer inquérito Elaborar padrões de pontuação
alunos	Fazer previsão Utilizar pensamento analítico Fazer exercícios de imitar	Trabalhar em grupos (ler, fazer diálogo, corrigir) Ter interação com professores	Ter trabalhos mais avançado Concluir exercícios de compreensão oral

Mecanismo de ensino-aprendizagem por Internet

Podemos ver do gráfico acima, o ensino-aprendizagem é dividido em três fases. Antes da aula, os professores vão apresentar um vídeo ou áudio com tarefas de baixa complexidade, por exemplo, os consoantes ou vogais com um som parecido com inglês ou chinês, por exemplo, “f”, “n” e “i”, etc. Os alunos lêem e gravam o som deles. Na aula, os professores corrigem e apresentam umas palavras e um diálogo de dia-a-dia com os consoantes e vogais. Os professores organizam atividades variáveis de praticar. Depois da aula, pedem os alunos entregar trabalhos de revisão. A aula pode ser realizada por videoconferência simultânea mas para não causar a fadiga, dura durante meia hora e uma hora.

Para coordenar com a mudança de método de ensino, durante todo o ensino online, os professores alteram o plano de ensino-aprendizagem e as tarefas e os conteúdos variam de baixa complexidade à alta complexidade. A fim de alcançar o objetivo de inteligibilidade da pronúncia, os professores também se focalizam nos aspetos como intonação.

Com a melhora de situação higiênica do vírus, os professores e os alunos regressam ao campus depois de dois meses de ensino-aprendizagem online, porém, o ensino-aprendizagem da pronúncia não se acaba, os professores organizam atividades de alta complexidade e de divertimento, tais como competição de leitura, competição de apresentação e dobragem, etc.

O ensino-aprendizagem de pronúncia não é um componente independente dos outros componentes de uma língua, temos que relacionar o ensino-aprendizagem de pronúncia com o uso autêntico da língua e a competência comunicativa dos alunos. Além disso, é importante os alunos estabelecerem a auto-confiança e elevar o interesse neste componente essencial de uma língua.

palavras-chave: português como língua estrangeira (PLE); ensino-aprendizagem de pronúncia; disciplina opcional; aprendizagem híbrida

Bibliografia

- Ellis, R. . (2010). Second language acquisition, teacher education and language pedagogy. *Language Teaching*, 43(2), 182-201.
- Jenkins, J. (2004). Research in teaching pronunciation and intonation. *Annual Review of Applied Linguistics*, 109-125.
- Jonathan, & Leather. (1983). Second-language pronunciation learning and teaching. *Language Teaching*.
- Graham, M. P. . (2012). Language learning strategies: what every teacher should know. Rebecca L. Oxford. *TESOL Quarterly*, 27.
- Long, M.H. & Robinson, P. (1998). Focus on form; theory research and practice. In C. Doughty & J. Williams (Eds), Focus on form in classroom Second Language Acquisition.
- Nunan, D. . (2007). *Practical English language teaching. Practical English language teaching* :. Higher Education Press.
- Ross, A. F. , & Disalvo, M. L. . (2020). Negotiating displacement, regaining community: the Harvard Language Center's response to the COVID-19 crisis. *Foreign Language Annals*, 53(2).