

# O ENSINO DE COMPREENSÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA: O PROFESSOR E O LIVRO DIDÁTICO

Mirelly Karolinny de Melo Meireles (UFCG/ Posle/ Reuni)

mirellyk@yahoo.com.br

Profa. Dra. Neide Cesar Cruz (UFCG)

neidecruz@uol.com.br

## 1. Introdução:

A Compreensão Oral (CO) é definida como uma atividade complexa, uma vez que ouvintes têm que discriminar sons, entender vocabulário e estruturas gramaticais, interpretar palavras fortes e entonação; e por fim, reunir todos esses elementos e interpretá-los dentro de um contexto imediato e sociocultural onde o enunciado foi pronunciado (VANDERGRIFT, 2004). Desse modo, a CO em língua inglesa (LI) representa um desafio a alunos e professores, uma vez que os alunos sentem-se de certo modo frustrados por não conseguir compreender a LI como gostariam, e professores, por considerar uma habilidade difícil de ser trabalhada (CONSOLO, 2000).

Apesar dos avanços ocorridos no ensino de CO em LI, as lições que abordam a CO permanecem previsíveis na forma e no conteúdo, i.e., apenas a metodologia do início da década de 60 foi modificada, quando talvez precisaríamos repensá-la (FIELD, 1998). Uma lição convencional que aborda a CO simplesmente adiciona um texto novo em LI na vida do aluno, contribuindo pouco ou nada para melhorar a efetividade da sua CO ou para sanar suas deficiências como ouvintes (*op cit*). Na presente abordagem de CO, o sucesso do aprendiz está em responder de forma correta às perguntas ou tarefas propostas, sendo o foco do professor no resultado da CO, sem levar em consideração a CO em si, i.e., há um foco no produto e não no processo (*op cit*).

Desse modo, as lições de CO em LI ainda se focam predominantemente no produto, e não no processo (*op cit*). Assim, Field (2005) propõe um novo formato para as lições que abordam a CO, sendo considerado um formato de atividade ideal para a abordagem da habilidade de CO, e este se divide em três partes: i) Pré-CO; ii) CO; e iii) Pós-CO.

Ao se guiar pelo manual, o professor tende a focar no produto devido às inadequações de formato que as lições apresentam ao abordar a CO, i.e., os professores apenas testam a CO, preocupando-se apenas se o aprendiz respondeu de forma correta, não levando em consideração os erros, conseqüentemente, não compreendendo os motivos pelos quais estes ocorreram e não os sanando, para que não venham a ocorrer numa atividade de CO futura (SHEERIN, 1987).

Embarcando nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivos: i) investigar se um professor do curso de Letras/habilitação Língua Inglesa, de uma universidade pública no município de Campina Grande/PB, ao aplicar atividades de CO, segue o formato proposto pelo LD; e, ii) Identificar se o foco de ensino da CO por este professor é o produto ou o processo.

## **2. Compreensão Oral**

### **2.1 O que é Compreensão Oral?**

A CO é definida de forma diversa por diferentes teóricos e ao longo do tempo. Conforme Chastain (1971), a CO é definida como a capacidade de compreender a fala nativa em velocidade normal em uma situação não estruturada. Morley (1972) a definia não só apenas como uma discriminação básica auditiva e gramática oral, mas também como a extração vital de informação, a recordação desta e a relação desta com tudo que envolve processamento ou mediação entre o som e a construção de significado.

Já conforme as idéias de Helgesen (2003), a CO é um processo ativo e uma habilidade *receptiva*, uma vez que requer que a pessoa receba e compreenda a informação recebida. Para Rost (2005, p.503), a CO envolve aspectos receptivos, construtivos e interpretativos da cognição. No entanto, a CO é “um processo cognitivo complexo que permite uma pessoa compreender a língua falada”.

Caldwell (2008, p.4) afirmou que compreensão é um processo não observado o qual é extremamente complicado e multifacetado. Assim, ele define a CO como “o processo de extrair e construir simultaneamente significado através da interação com a linguagem oral”.

Vandergrift (2004) também define a CO como sendo uma atividade complexa, uma vez que ouvintes têm que discriminar sons, entender vocabulário e estruturas gramaticais, interpretar palavras fortes e entonação; e por fim, reunir todos esses elementos e interpretá-los dentro de um contexto imediato e sociocultural onde o enunciado foi pronunciado. Dentre essas diversas definições acerca da habilidade de CO, tomamos para o presente trabalho a definição de Vandergrift (2004).

### **2.2 Qual é a importância de se ensinar Compreensão Oral?**

Existem muitas razões para a importância da CO para aprendizes de LI. Primeiro, a CO é um requisito essencial para dar lugar a comunicação oral. Segundo, geralmente influencia o desenvolvimento da leitura e escrita. Terceiro, ela exerce uma papel central no sucesso acadêmico, uma vez que os alunos compreendem os professores e conferencistas através da CO (EL-KOUMY, 2002, p. 63).

Rost (1991) resume a importância da CO no processo de ensino-aprendizagem de uma LE:

- 1) A CO é vital numa sala de aula de línguas, uma vez que fornece insumo para o aprendiz. Sem a compreensão do insumo no nível adequado, qualquer tipo de aprendizado simplesmente não pode começar;
- 2) A língua falada autêntica apresenta um desafio para o aprendiz compreender a língua como os falantes nativos a utilizam;

- 3) Os exercícios de CO fornecem aos professores um meio para chamar a atenção dos aprendizes para as novas formas (vocabulário, gramática, novos padrões de interação) da língua (pp. 141-142).

Conforme os três pontos expostos por Rost (1991), percebemos que a CO ao ser processada pelo aprendiz auxilia no processo de aprendizagem da língua. Além disso, percebemos que a CO não é vista como uma habilidade em si, mas como um meio de aprendizado de novos tópicos gramaticais e vocabulário, por exemplo.

### **2.3 Compreensão Oral em Língua Inglesa: ensinar ou testar?**

Podemos constatar que hoje a CO pode ser cada vez mais observada em sala de aula (FIELD, 2002). Apesar de, no contexto formal de ensino, a CO ter ganhado mais espaço, sua prática de ensino revela todo um caráter tradicional, visto que os professores estão interessados no resultado da CO, se está certo ou errado o que foi ouvido; e não na CO em si, ou seja, eles se focam no produto e não no processo (FIELD, 1998). Desse modo, quando um aprendiz dá uma resposta correta, não há como saber o modo como ele chegou a essa resposta: será que ele compreendeu tudo o que foi ouvido ou apenas o necessário para responder tal questão?

Assim, antes da atividade de CO em si, o professor deve contextualizar e motivar os alunos para a nova atividade (FIELD, 1998). E ao trabalhar a atividade de CO, o professor deve inicialmente constatar os erros e acertos dos alunos, e após tal fase, debater como o aluno atingiu (ou não) a compreensão do texto oral, i.e., ao ensinar a CO, o professor se foca no processo (FIELD, 1998, 2003; VANDERGRIFT, 2004).

Pudemos compreender que para se trabalhar o processo de CO, inicialmente devemos focalizar no produto (SANTOS, 2011). Desse modo, após escutar o texto oral, o professor debaterá as respostas sobre os questionamentos feitos sobre o texto ouvido, e perguntará quem respondeu certo ou errado. Até esse momento, há um foco no produto, uma vez que foram levadas em consideração apenas as respostas certas ou erradas. No entanto, é a partir desse momento que o professor levará os aprendizes a refletirem o porquê de ter havido erros, como foi que o aluno chegou àquela determinada resposta, se ele entendeu boa parte do que foi dito ou apenas fragmentos, e estes o ajudaram a chegar a respostas corretas, dentre outros. Portanto, nesse segundo momento o foco foi no processo, visto que o professor levou os aprendizes a refletir sobre o processo de CO.

### **3. O Livro Didático, o Manual do Professor e o Ensino de Língua Inglesa**

Podemos perceber que os LDs possuem um programa a ser seguido, e que precisam de um mediador para manuseá-lo, sendo desse modo, um processo complexo que envolve uma série de fatores, tais como: metodologia, recursos instrucionais, aspectos referentes à língua, dentre outros (SOUZA, 2007).

Para Ur (1995), existem vantagens e desvantagens do uso do LD no ensino de LI. Como vantagens, a autora cita: i) proporciona ao professor e ao aluno uma visão do processo ensino/ aprendizagem, para que possam saber o ponto de partida e até onde podem chegar; ii) é planejado para desenvolver de forma gradativa, diferentes competências; iii) apresenta textos e tarefas, em geral, apropriados para o nível dos alunos; iv) é barato; v) é prático e

conveniente; vi) pode funcionar como um guia para professores pouco experientes; vii) dá autonomia ao aluno. Já como desvantagens, Ur (1995) aponta: i) cada aluno tem necessidades específicas, e geralmente o livro não cobre a necessidade de todos; e ii) pode limitar a criatividade do professor.

Como um suporte ao LD, temos o Manual do Professor (MP), que traz sugestões de como trabalhar as atividades, não se limitando a ser um banco de respostas corretas (DIAS, 2009). Além dessa característica, o MP tem ainda a função de sugerir referências extra, sites da Internet e outros recursos para a complementação da proposta pedagógica do LD, bem como fornecer subsídios teóricos e práticos para o processo de avaliação da aprendizagem (op cit).

Assim, cabe ao professor utilizar de forma eficiente esses MDs que ele tem acesso, uma vez que se utilize o MP em conjunto com o LD, conforme a necessidade do professor e as características do grupo. Na próxima seção, discutiremos de forma mais aprofundada essa relação do professor com o LD de LI.

### **3.1 Compreensão Oral nos LDs de LI: ensinam ou testam?**

As atividades de CO contidas nos LDs de LI visam apenas à prática de tal habilidade, no intuito de buscar alguma informação ou escutar apenas o essencial (FIELD, 1998). Geralmente, o ensino da CO compreende uma série de testes, nos quais o CD é tocado, e os aprendizes farão tais atividades, sendo que o aprendiz é apenas bem-sucedido se o retorno de suas respostas for correto. Em atividades com esta, há um foco no produto, e não no processo.

Apesar das inúmeras mudanças ocorridas no tratamento da CO, os exercícios que abordam tal habilidade continuam sendo previsíveis, tanto no formato quanto no conteúdo, visto que boa parte destes é composto por testes focando-se no produto, e não no processo (ensino) (BROWN, 1986; SHEERIN, 1987; FIELD, 1998).

Geralmente, o ensino da CO compreende uma série de testes, nos quais o CD é usado, e os aprendizes farão tais atividades, sendo que o aprendiz é apenas bem-sucedido se o retorno de suas respostas for correto. Em atividades com esta, a CO não é ensinada, mas apenas testada (SHEERIN, 1987). Segundo Thomas (*apud* SHEERIN, 1987, p. 126)

E conforme as idéias de Field (1998), no ensino da CO, as respostas erradas deveriam ser consideradas mais importantes que as corretas, ou seja, na perspectiva do processo, errar tem um papel relevante. No entanto, o professor, ao ser guiado pelo manual, também não considera tal aspecto.

### **3.2 Formato das lições de CO nos LDs de LI**

Field (2005) sugeriu um novo modelo, sendo que este se divide em três partes: i) Pré-CO; ii) CO; e iv) Pós-CO. Vejamos as sugestões dadas por este teórico para cada fase desta:

- Pré- CO:

Introduzir o tópico antes dos alunos escutarem;

Apresentar vocabulário novo;

Expor questões-guia.

- CO:
  - Dividir a CO em estágios:
  - \* Primeira CO
    - Os alunos escutam para captar apenas a idéia principal e responder às questões-guia.
- Segunda CO:
  - Alunos ouvem no intuito de compreender informação detalhada;
- Terceira CO:
  - Os alunos respondem às questões;
  - O professor pára o áudio e repete por partes;
  - Checagem dos itens de compreensão de vocabulário;
  - Pedir que os alunos escrevam o vocabulário que não compreenderam e os encorajar a compreender pelo contexto;
  - Pedir aos alunos que façam previsões do que escutarão;
  - Pedir aos alunos que façam anotações enquanto escutam. (FIELD, 2005)
- Pós-CO:
  - Pedir que os alunos encenam um diálogo;
  - Colocar os alunos em grupo e pedir que eles discutam as questões sobre a CO;
  - Os alunos escrevem suas respostas;
  - Início de um debate sobre o tópico da atividade de CO;
  - Pedir que os alunos escrevam uma redação sobre o tópico relacionado ao texto oral;
  - Pedir que os alunos façam questionamentos uns aos outros sobre o que eles ouviram;
  - Fazer questionamentos pessoais aos alunos sobre o tópico da atividade de CO.

Apesar deste modelo ser considerado como ideal por Field (2005), pudemos perceber que o foco de ensino da CO ainda não é o processo, mas o produto, visto que na fase de pós-CO o professor deveria também refletir com os seus alunos acerca das dificuldades e principais problemas que estes tiveram ao realizar as atividades de CO.

## **4. Metodologia**

### **4.1 Tipologia da Pesquisa**

A presente pesquisa é caracterizada por ser de base etnográfica e bibliográfica, além de se nortear pelo paradigma de pesquisa qualitativo-interpretativista. De acordo com Gil (2010, p.40), a pesquisa etnográfica teve origem na Antropologia, sendo esta utilizada originalmente para descrever elementos de uma determinada cultura e baseada em informações coletadas através do trabalho de campo. Assim, o objetivo desses primeiros pesquisadores que utilizaram a pesquisa etnográfica era compartilhar as

experiências vivenciadas pelos indivíduos estudados de maneira mais natural possível (MOREIRA; CALEFFE, 2008).

Ao que concerne à pesquisa etnográfica aplicada a Educação, Moreira e Caleffe (2008, p.86) afirmam que o objetivo desta é “descrever, analisar e interpretar uma faceta ou segmento da vida social de um grupo e como isso se relaciona com a educação”. Além disso, conforme as idéias de Gil (2010), os principais meios de coleta de dados utilizados pelo pesquisador, nesse tipo de pesquisa, são a observação e a entrevista.

Ao que se refere à pesquisa bibliográfica, esta se justifica uma vez que analisaremos atividades de CO propostas por um LD de LI. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida através de material previamente elaborado (MOREIRA; CALEFFE, 2008). No caso do presente estudo, utilizaremos um livro de leitura corrente, por se tratar de um livro didático.

Quanto ao paradigma norteador da presente pesquisa, qualitativo-interpretativista, se justifica uma vez que a pesquisa qualitativa, conforme Denzin e Lincoln (2006 *apud* DE GRANDE, 2011, p.14), apresenta as seguintes características: i) o privilégio da abordagem naturalista, i.e., o estudo dos cenários naturais, e não criados para fins de pesquisa; ii) a interpretação dos fenômenos conforme os significados que as pessoas lhes conferem; iii) a geração e o uso de uma variedade de materiais empíricos; e iv) a utilização de uma ampla variedade de práticas interpretativistas interligadas.

Portanto, o presente estudo caracteriza-se como sendo de base etnográfica, bibliográfico e qualitativo-interpretativista, já que objetivamos verificar como dois professores em um contexto específico e real – a sala de aula – aplicam atividades de CO propostas por um determinado LD.

## **4.2 O contexto da pesquisa**

Os dados que compõem o *corpus* de análise foram coletados em uma universidade pública no município de Campina Grande/PB, no curso de Letras/habilitação Língua Inglesa, na disciplina de Língua Inglesa III, durante o ano de 2011.

## **4.3 Os participantes da pesquisa**

Um professor participou da pesquisa e será referida como Professora A, já que esta era do sexo feminino. A Professora A é mestre em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (doravante UFCG) e leciona língua inglesa há cerca de dezoito anos. Porém, em curso de formação de professores de língua inglesa, ela leciona há seis anos, sempre na mesma instituição de ensino em que os dados foram coletados.

## **4.4 Procedimentos e Instrumentos de Coleta de dados**

Para coletar os dados deste estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos: i) gravações em áudio das aulas das duas professoras descritas anteriormente; ii) notas de campo das aulas observadas e áudio gravadas; e iii) entrevistas semi-estruturadas com as professoras ao final do semestre.

## 4.5 O livro didático

O LD utilizado na referida universidade nas disciplinas de Língua Inglesa I à Língua Inglesa VI é o *New HeadWay*, dos autores Liz & John Soars, publicado pela Oxford University Press em 1998.

Já o nível do referido LD usado na disciplina de Língua Inglesa III é o Intermediário (*Intermediate*). Esse material é composto por doze unidades, e cada unidade segue basicamente uma mesma seqüência, sendo iniciada por uma determinada temática, e esta norteia toda a unidade.

## 5. Análise dos Dados

Os objetivos do presente estudo consistem em: (1) investigar se um professor do curso de Letras/habilitação Língua Inglesa, de uma universidade pública no município de Campina Grande/PB, ao aplicar atividades de CO, segue o formato proposto pelo LD; e, (2) Identificar se o foco de ensino da CO por este professor é o produto ou o processo.

Inicialmente, analisaremos uma atividade de CO contida no LD analisado – *New Headway Upper Intermediate* – e a sugestão de aplicação trazida no MP, no intuito de verificar se tal atividade focaliza o produto ou o processo. Em seguida, analisaremos a transcrição de uma aula em que o professor aborda a referida atividade de CO no intuito de verificarmos se ele segue o proposto pelo LD, focando no produto ou processo. As transcrições foram baseadas em Preti (2003).

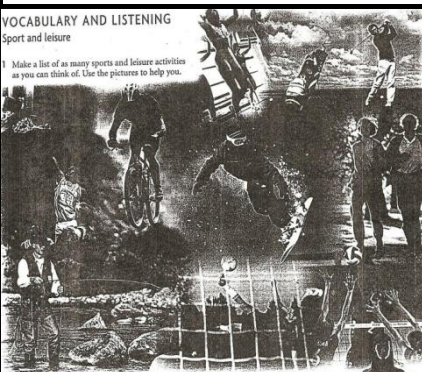
### 5.1 Atividade de CO/ LD/ MP:

Na tabela I, verificaremos a atividade de CO trazida no LD e aplicada pela professora-participante do presente estudo. Além disso, observaremos também na Tabela II, a sugestão de aplicação da referida atividade trazida no MP. Vejamos:

**Atividade de CO do LD**

**VOCABULARY AND LISTENING**  
Sport and leisure

1 Make a list of as many sports and leisure activities as you can think of. Use the pictures to help you.




2 Write play, go, or do.

\_\_\_\_\_ snowboarding \_\_\_\_\_ aerobics \_\_\_\_\_ volleyball \_\_\_\_\_ fishing \_\_\_\_\_ golf  
 \_\_\_\_\_ jogging \_\_\_\_\_ basketball \_\_\_\_\_ football \_\_\_\_\_ yoga \_\_\_\_\_ mountain biking

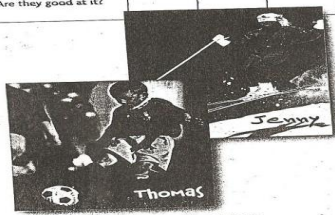
3 Choose some of the sports or leisure activities from your list and complete the chart. Use a dictionary to look up any new words that you need.

Sport / Activity	People	Place	Equipment and clothes
go snowboarding	snowboarder	ski resort / dry ski slope	snowboard / boots / helmet / goggles / waterproof jacket and trousers

4.22 Listen to three people talking about a sport or activity they enjoy and take notes.



	Mary	Jenny	Thomas
Which sport/activity are they talking about?			
How often do they do it?			
Where do they do it?			
What equipment and clothes do they need?			
Are they good at it?			



5 Ask and answer questions with a partner.

- What sports do you play?      • What equipment ... ?
- How often ... ?                • Are you good at ... ?
- Where ... ?

**WRITING: Letters and emails**  
Go to p104

Tabela I – Atividade de CO do LD aplicada pela professora A

## Sugestão de Aplicação da Atividade de CO/ MP

VOCABULARY AND LISTENING (58 p.20)

**Sport and leisure**

1 Start the lesson by brainstorming all the sports and activities your students can think of and writing them on the board. Then put students in pairs or threes to look at the pictures and add to their lists.

2 Ask students in pairs to decide whether the sports go with *play, go, or do*. Check the answers with the whole class.

**Answers**  
do snowboarding      play golf      do yoga  
do aerobics      go jogging      go mountain biking  
play volleyball      play basketball  
go fishing      play football

The rules are as follows:  
• We use *play* with a game which uses a ball, often in teams.  
• We use *go* with a sporting activity, ending in *-ing*.  
• We use *do* with a sporting activity, often an exercise activity, not ending in *-ing*.  
Note that there are some exceptions to these rules. For example, *do boxing*.

3 Ask students to fill in the chart. Encourage them to choose sports that most interest them. You may need to go round and help them use their dictionaries and sometimes for speed give them the words yourself. Be careful with the timing of this activity. If it goes on too long your students may become overloaded with new vocabulary. It is a good idea to leave enough time for them to be able to tell you and each other a bit about their chosen sports.

4 Introduce the activity by focusing the students on the photographs and asking which sports or activities they are. You could pre-teach some vocabulary by asking students to tell you what equipment is needed for each. Try to elicit the following:  
aerobics: *trainers, music*  
skiing: *skis, boots, poles, ski suit, goggles, socks, gloves*  
football: *shorts, shirt, football boots, shin pads, tracksuit*

**WRITING** Play the recording. Ask students to listen and take notes about Mary, Jenny, and Thomas.

Alternatively, if you have three recorders and enough room, you can do this as a jigsaw activity. Divide the class into three groups and ask each group to listen to one person, answer the questions and then swap information with the other groups. Round off the activity by playing all three to the whole class.

Unit 2 - Get happy!

**Answers and tapecript**

	Mary	Jenny	Thomas
1 Which sport/activity...?	aerobics	skiing	football
2 How often do they do it?	once a week on Thursday mornings	once or twice a year for two weeks	Friday evenings and Sunday mornings. Practice on Tuesday evening.
3 Where do they do it?	local old people's day centre	France, Italy or Austria	school football pitch
4 What equipment and clothes do they need?	loose-fitting clothes and trainers, music	skis, boots, poles, ski suit	special kit: football shirt with a number on the back, shorts, socks, football boots, shin pads, team tracksuit
5 Are they good at it?	quite good	very good	team isn't very good

**WRITING (58 p.20)**

**Letters and emails – beginnings and endings**

Lead in by asking students a few questions about letters and emails. *How often do you email your friends? When do you write letters? When did you last write a letter? What is different about writing letters and writing email?*

1 Ask students in pairs to decide which extracts are beginnings and which are endings. Do one or two as examples to get them started.

**Possible answers**  
Starting: Dear Sir/Madam, Hi!  
Ending: Best wishes, Yours sincerely, Yours faithfully, Lots of love, All my love, Love, All the best.

2 Ask students in pairs to decide which extracts are beginnings and which are endings.

Tabela II – Sugestão de aplicação da atividade de CO pelo MP

### ⇒ Pré-CO:

Na presente atividade, na fase de Pré-CO, sugere-se que o professor pergunte aos alunos os tipos de esportes que eles conhecem e escreva-os no quadro. Depois, divida a turma em grupos com três alunos para que eles olhem para a figura da atividade e adicione os esportes que eles podem ver e adicione a lista deles.

Em seguida, sugere-se que o professor peça que os alunos completem as lacunas com os verbos *play, go e do*. Na atividade 3, pede-se que os alunos completem a tabela com ajuda dos colegas, professor e do dicionário. Para esta atividade, sugere-se também que o professor ensine previamente o vocabulário novo para facilitar a execução. Assim, termina a fase de pré-CO.

Nessa fase, verificamos que o MP sugere que o professor faça alguns questionamentos pessoais aos alunos sobre esportes, introduzindo o tópico antes que o aprendiz escute. Além disso, o vocabulário novo, e que provavelmente será ouvido, é trabalhado nessa fase. Desse modo, constatamos que a fase de pré-CO apresentada no LD está em conformidade com o modelo sugerido por Field (2005).

### ⇒ CO:

O propósito da presente atividade de CO é que os alunos ouçam textos sobre três personagens – Mary, Jenny, Thomas – que praticam diferentes tipos de esportes. Após a compreensão do texto oral, deve-se preencher a tabela com as devidas informações sobre os personagens. Além disso, no manual do professor (MP), sugere-se que o texto oral seja tocado apenas uma vez e que o aprendiz faça anotações durante a CO.

Na presente fase, sugere-se que o aprendiz escute apenas uma vez, diferentemente do modelo proposto por Field (2005), que tal fase é dividida em



três partes. Assim, o formato apresentado para nesta atividade, e de forma específica na fase de CO, não segue o modelo proposto por Field (2005).

⇒ **Pós-CO:**

Na fase de pós-CO, sugere-se que um aluno entreviste o outro sobre ‘esportes’, utilizando-se de estruturas previamente conhecidas e utilizadas nesta atividade. Constatamos, então, que essa fase da atividade de CO é semelhante ao que Field (2005) propõe.

Como visto na Fundamentação Teórica, apesar de ser um modelo de atividade de CO considerado como ideal, este se foca no produto, uma vez que na fase de Pós-CO deveria ser sugerido que o professor refletisse com os alunos as principais dificuldades que eles tiveram ao executar tal atividade, além dos acertos e, principalmente os erros. Observamos que o MP também não sugere isso.

## 5.2 Aplicação da atividade de CO pelo professor

Nesse momento, apresentaremos a transcrição de parte da aula em que o professor aplica a atividade de CO analisada anteriormente. A presente parte da aula será dividida em: Pré-Compreensão Oral, Compreensão Oral e Pós-Compreensão Oral.

⇒ **Pré-CO:**

Na primeira parte dessa fase, o professor executa de maneira semelhante ao MP, fazendo questionamento aos alunos acerca dos esportes que eles conhecem, gostam e praticam. Portanto, ao finalizar tal parte, a professora não faz a questão 2 (dois), mas começa a desenhar no quadro a tabela da questão 3 (três), vejamos:

T: Let’s take a look! Tell us if you know these sports here! These activities.....[os alunos conversam enquanto a professor escreve no quadro a tabela abaixo]

SPORT/ ACTIVITY	EQUIPMENT AND CLOTHES
Go snowboarding	
Play football	
Do aerobics	
Go skiing	

T: ok! So.....if i asked N... to write on the board some sport or activity that he likes I supposed he would put here [apontando para o quadro] “paly volleyball”, right N...? ok! But besides volleyball there are some other activities. Actually, there are great places for these activities, ok? But, hmmm.....do you know snowboarding?

F1: yes.

Após essa discussão acerca dos esportes que da tabela, ela distribui pedaços de papel para os alunos com o nome das roupas e equipamentos utilizadas nesses esportes, e os alunos devem preencher a tabela. Observemos:

T: so....hmmm.....in order to practice this activity....hmmm.....there are some specific equipment and clothes that they use, ok? I will distribute some slips of paper with some of these equipments and you have to decide with your friends to which sport they belong to, ok? For example....hmmm.....shorts and socks. Do they belong to snowboarding, football, aerobics or skiing? Discuss with your friends, ok? I'll give you the slips of paper!

Assim, eles completam a tabela, e por fim, executam a atividade 2 (dois), que eles devem completar com *play*, *go* e *do*. Ela realiza esta atividade discutindo o porquê de usar tais verbos com determinados esportes.

Constatamos, então, que apesar da professora não seguir fielmente o MP, ela acaba chegando ao mesmo fim deste, como a exposição de questões-guia, trabalhar vocabulário novo e a introdução do tópico antes que os alunos ouvissem o texto oral.

⇒ **CO:**

Já nesta fase, diferentemente da anterior, a professora não segue o MP fielmente, visto que é sugerido apenas uma escuta do texto oral. A professora toca o texto duas vezes, sendo que a primeira ela toca sobre os três personagens seguidos, pede que os alunos discutam em grupos o que ouviram, e em seguida, toca mais uma vez personagem por personagem, parando em cada um deles para que o aprendiz ouça a informação específica, e logo escreva a resposta no livro. Vejamos:

[Ela toca pela primeira vez]

[Após a compreensão do texto oral do primeira personagem]

T: They're talking about Mary. Let's listen to Jenny, ok?

[Após a compreensão do texto oral do Segundo personagem]

T: Ok? Now the last one...

[Após a compreensão do texto oral do terceiro personagem]

T: Now, I'll give you some minutes to discuss with your friends...

[Ela toca pela segunda vez]

[Após a compreensão do texto oral do primeiro personagem]

T: Ok. Now, we're talking about Mary. Are you ready to comment on her activity?

F2: É uma senhora de idade...

T: In English, of course!

Verificamos, que ao observar a necessidade do grupo, a professora toca duas vezes, sendo que a primeira para ouvir informação geral e a segunda, informação específica sobre os personagens. Assim, constatamos que a primeira CO está conforme as ideias de Field (2005), que diz respeito a captação da ideia geral do texto ouvido. No caso da segunda CO feita pela professora, esta tem características tanto da segunda quanto da terceira CO sugerida por Field (2005), uma vez que a professora vai parando para que os

alunos busquem por informações detalhadas dos personagens no intuito de resolver as questões.

⇒ **Pós-CO:**

Nessa última fase da atividade de CO, Field (2005) sugere que o professor trabalhe algum tipo de atividade que utilize todo o vocabulário e gramática, dentre outros aspectos, vistos anteriormente. De forma específica, o MP sugere que após essa atividade o professor peça aos alunos para a elaboração de uma entrevista com o que foi aprendido na atividade de CO, não levando em conta uma reflexão acerca da habilidade de CO.

Nesse caso, a professora não seguiu o MP, visto que ela apenas refletiu com os alunos acerca das mudanças observadas na escuta da primeira atividade de CO e dessa segunda. Vejamos:

T: If you compare the first listening with this, this listening. What do you think about? What did...Did you remember the first conversation they were talking at the same time and it was hard for you to...hmm...to separate information.

F3: Yeah!

T: That's right! That's right! But do you think, did you notice any kind of improvement in your listening?

LLL: Yeah!

T: Yeah?

M: So-so.

T: so-so? Ok! I suggest that as a XXX. The first time, just listen without looking, ok? Second time, you can listen and read. And then, XXX, ok? Hmmm...the listening can only be developed, if you put in practice everyday...listening to songs, watching movies, talking to your friends, listening to X, ok? doubts?

LLL: No!

Assim, percebemos que a professora não segue o MP em boa parte da atividade, porém ela aplica a atividade em formato semelhante ao sugerido por Field (2005), dividindo a atividade de CO em três fases: Pré-CO, CO e Pós-CO. Além disso, ela inova a partir do momento que na fase de Pós-CO ela faz com que os alunos reflitam sobre a habilidade de CO em si. Desse modo, concluímos que a professora se focou no processo, ou seja, ela ensinou a CO, e não apenas testou.

## **6. Considerações Finais**

Pudemos constatar que a atividade de CO analisada no presente trabalho se foca no produto, e não no processo, uma vez que no MP sugere que, ao final da atividade de CO, o professor apenas faça uma outra atividade, não sugerindo uma reflexão sobre a habilidade de CO em si. Desse modo, não há como saber os principais problemas enfrentados pelo aprendiz, e provavelmente, numa atividade de CO posterior, o aprendiz provavelmente apresentará problemas semelhantes.

Em relação às transcrições da aula gravada numa universidade pública no município de Campina Grande/PB, constatamos que o professor não seguiu o LD/MP, e se focou no processo, e não no produto. Porém, ele não seguiu o que o MP solicitava, usando-o de maneira seletiva, adaptando assim, a atividade de CO.

O professor deu início a atividade contextualizando a temática da unidade no intuito de auxiliar os aprendizes na atividade de CO. Na fase de CO, ela tocou o texto duas vezes, sendo que a primeira para a captação da ideia geral, e a segunda, para ouvir informações específicas. E na fase de pós-CO, o professor refletiu acerca da evolução dos alunos na execução de atividades de CO.

Assim, constatamos que a atividade de CO do LD em questão não foca o processo ao abordar a CO, focando no produto, apesar do professor ter adaptado a atividade de CO, não seguindo o que o LD solicitava, e se focando assim, no processo.

## 7. Referências Bibliográficas

- BROWN, Gillian. Investigating listening comprehension in context. *Applied Linguistics* 7/3: 284-302, 1986.
- CALDWEL, J. S. (2008). *Comprehension assessment: A classroom guide*. New York: Guilford Press.
- CONSOLO, D. A. Teachers' action and students' oral participation in classroom interaction. In: J. K. HALL & L. S. VERPLAETSE (orgs.) *Second and Foreign Language Learning Through Classroom Interaction*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2000, p. 91-107.
- EL- KOUMY, A. A. (2002). *Teaching English as a foreign language: A comprehensive approach*. Cairo, Egypt: Dar Al-Nashr for Universities.
- FIELD, John. Skills and Strategies: Towards a new methodology for listening. In: *ELT Journal*, 52/2, 110-118, 1998.
- \_\_\_\_\_. Promoting perception: lexical segmentation in L2 listening. In: *ELT Journal*, 57/4, 325-333, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOH, Christine. *Ensino da compreensão oral em aulas de idiomas*. Tradução: Rosana Sakugawa Ramos Cruz Gouveia. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2003.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- MORLEY, J. **Improving Aural Comprehension**. USA: Paperback, 1972.
- RO SANTOS, Sibéria Maria Souto dos. Compreensão oral em língua inglesa e conhecimento metacognitivo de professores em formação inicial. 2010. 214f. Dissertação – Mestrado em Linguagem e Ensino – Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande/PB, 2010.
- SHEERIN, Susan. Listening Comprehension: teaching or testing? In: *ELT Journal*, V.41/2, 126-131, 1987.
- ST, M. *Listening in Language Learning*. Harlow: Longman, 1990.
- SIEGEL, Joseph. 'Thoughts on L2 listening pedagogy'. *ELT Journal*. Oxford University Press: April 15, 2011.
- UR, Penny. *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- VANDERGRIFT, (2004). Learning to listen or listening to learn. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24(1), 3-25.