



O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA EM INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

MILENA SARAIVA SANT'ANA¹; BERNARDO PIRES PETRUCCI SOUTO²; LETÍCIA STANDER FARIAS³

¹Universidade Federal de Pelotas – milenass.santana@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – bernardo7souto@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - leticiastander@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo demonstrar as etapas de aplicação e os resultados de uma oficina desenvolvida pelo programa Residência Pedagógica na área de língua inglesa. A oficina teve como propósito a criação de práticas que possibilitem o desenvolvimento de consciência fonético-fonológica na língua inglesa em alunos do 7º ano de uma escola pública na cidade de Pelotas.

Tendo em vista que a escola pública, em sua maior parte, tem pouco sucesso em oferecer aos alunos o desenvolvimento de uma prática oral na língua inglesa e um ambiente propício para trabalhar suas inseguranças nesse quesito, fato esse que se intensificou durante o período de ensino remoto em que o contato com os professores e professoras foi reduzido drasticamente, buscou-se criar atividades que fossem facilmente adaptadas para o período remoto e presencial, trabalhando com os alunos atividades envolvendo os diferentes sons da língua inglesa combinadas com a técnica de gamificação.

Segundo ZIMMER (2004), apesar de muitas vezes negligenciado, o ensino sistematizado de aspectos fonéticos-fonológicos vem se mostrando de grande importância nas pesquisas da área. Sendo a relação pronúncia-escrita muito distinta nas línguas portuguesa e inglesa, o aluno falante de português tende a apresentar certa dificuldade em dissociar a forma escrita da fala:

Ainda que o português e o inglês façam uso do sistema alfabético, a relação entre a forma gráfica e a produção dos sons da língua é diferente em cada um desses sistemas. A transferência grafo-fônico-fonológica representaria, justamente, a tendência, durante a fala ou a leitura oral em L2, de atribuir aos grafemas que compõem as palavras da L2 a mesma ativação fonético-fonológica que tais grafemas reforçariam durante a fala ou a leitura oral na L1. (ZIMMER; ALVES, 2006)

SMITH (2001) chama atenção para outro fator de dificuldade enfrentado por alunos falantes de português: o sistema de vogais. O português falado no Brasil conta com nove vogais, a língua inglesa conta com doze. Foi observado, também, que estudantes brasileiros tendem a acrescentar sons de vogais entre as consoantes, seguindo padrões observados na língua portuguesa. Podemos entender esse fenômeno a partir de Zimmer e Alves:

Essa dificuldade caracteriza-se como um processo de transferência fortemente relacionado com a percepção, uma vez que o aprendiz tende a associar os segmentos da L2 ao padrão segmental da sua língua, em função da forte experiência lingüística prévia, a partir do qual os sons da L2 são percebidos como se fossem aqueles da L1. (ZIMMER; ALVES, 2006)



Para a elaboração das oficinas levou-se em conta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que prevê práticas com foco na compreensão e produção oral dos alunos durante as aulas de língua inglesa:

as práticas de linguagem oral presenciais, com contato face a face – tais como debates, entrevistas, conversas/diálogos, entre outras –, constituem gêneros orais nas quais as características dos textos, dos falantes envolvidos e seus “modos particulares de falar a língua”, que, por vezes, marcam suas identidades, devem ser considerados. Itens lexicais e estruturas linguísticas utilizados, pronúncia, entonação e ritmo empregados, por exemplo, acrescidos de estratégias de compreensão (compreensão global, específica e detalhada), de acomodação (resolução de conflitos) e de negociação (solicitação de esclarecimentos e confirmações, uso de paráfrases e exemplificação) constituem aspectos relevantes na configuração e na exploração dessas práticas. (BRASIL, 2018, p.243)

Considerando tais fatores, foram propostas atividades de compreensão que visassem estimular a consciência fonético-fonológica dos alunos, permitindo que se desenvolvesse familiaridade com os sons que constituem o sistema linguístico do inglês, de forma guiada, focando em uma melhor compreensão do idioma, bem como em uma melhor comunicação.

2. METODOLOGIA

A partir das perspectivas teóricas apresentadas anteriormente, ZIMMER; ALVES (2006) e SMITH (2001), bem como da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Orientador Municipal (DOM), produziu-se uma oficina voltada para o aprendizado e a aquisição da consciência fonético-fonológica em inglês com os alunos do ensino básico. Sob tal ótica, os estudantes de licenciatura em Letras - Português e Inglês, bolsistas do programa Residência Pedagógica, Bernardo Souto e Milena Sant'Ana, desenvolveram o *WordMonster*, sob a perspectiva da Gamificação, um personagem interativo que acompanha toda a execução das atividades da oficina em língua inglesa. Um pequeno monstrinho que cresce e se desenvolve de acordo com o rendimento de cada aluno nos exercícios da oficina de inglês. Por exemplo, se o aluno tiver 100% de acerto nas atividades, o monstrinho irá sorrir e receber roupas novas.

Por esse viés, com o personagem, busca-se estabelecer um elo afetivo entre os alunos do 7º ano com o momento de realização das atividades da oficina promovida pelos professores residentes. Assim, após terem criado e customizado seu *WordMonster*, como um avatar, os alunos teriam de realizar os exercícios de língua inglesa propostos de modo a fazer com que cada um de seus avatares pudesse avançar e desenvolver como personagem.

A oficina foi organizada em 5 etapas de atividades, aplicadas a cada 2 semanas entre os dias 20 de abril e 28 de junho de 2021. Visto o contexto de enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, as atividades foram realizadas em formato totalmente remoto, via grupo no *Facebook*, e assim, propostas em formulários elaborados na plataforma *Google Forms*. Dessa maneira, a comunidade como um todo estabelece contato virtualmente pela rede social de modo a seguir suas atividades letivas.



3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina *Wordmonster* consistiu numa atividade pedagógica paralela à postagem de aulas regulares para o 7º ano da escola, e portanto, os formulários referentes à mesma eram postados apenas nas semanas em que os alunos não recebiam a lista de atividades regulares da disciplina de Língua Inglesa.

Houve um total de vinte alunos inscritos, porém o número de alunos participantes em cada semana foi menor, somando cerca de sete alunos por oficina. Junto à inscrição, os alunos também customizaram o seu monstro, com a escolha de seus olhos, cores do corpo e boca. Assim, os traços mais selecionados criaram dois monstros, referentes aos dois grupos de alunos em que os colegas foram divididos.

O primeiro dia da oficina contou com dez alunos e tratou dos seguintes temas: comparação da grafia e pronúncia do inglês a partir de exemplos iniciados com as letras “k” e “c”. No primeiro exercício os alunos deveriam perceber que algumas palavras, como “knee”, não possuem o som de /k/. Já no segundo exercício, foram trabalhadas palavras que, apesar de iniciadas com “c” e “k” na grafia, possuíam o som de /k/. No primeiro exercício, sete dos dez alunos participantes perceberam a diferença entre grafia e pronúncia; no segundo, o total de alunos que perceberam o som foi de cinco. Quanto a uma diferença na relação grafia-pronúncia nas línguas portuguesa e inglesa, cinco alunos concluíram corretamente que as línguas obedecem a sistemas diferentes.

No segundo dia foi introduzido o som /ei/. Essa atividade contou com a participação de seis alunos e pretendia comparar a forma como falamos palavras adotadas da língua inglesa como “game” e “fake” com palavras da língua portuguesa com formação semelhante, como “faca”. Cinco dos seis alunos perceberam diferença na pronúncia das palavras adotadas do inglês, que eram pronunciadas como “gueimi” ou “feiqui” em português. Três dos seis alunos reconheceram o mesmo som em sequências que possuíam grafias diferentes como “filet” e “ballet”, no exercício seguinte. Cerca de quatro dos seis alunos conseguiram reconhecer palavras que não possuíam o som /ei/ em uma lista de palavras no exercício final.

Após o trabalho com os sons consonantais nos primeiros encontros, no terceiro dia de oficina teve como foco o estudo dos sons de vogais. Iniciou-se o formulário com uma breve revisão dos conteúdos da semana anterior. Assim, os alunos foram apresentados aos sons /i/ e /I/. No primeiro exercício, após a leitura de uma lista de termos em inglês com uso do /i/, deveria ser marcada a alternativa que contém uma palavra em português com um som parecido com o de inglês. Já no segundo, uma tabela similar com termos com /I/ foi apresentada, e logo deveria ser marcada a alternativa que representa um som em português parecido. Logo, os alunos aprenderam sobre a importância da diferença entre pares mínimos. A seguir, realizaram uma atividade que, ao receberem frases incompletas em inglês, deveriam ouvir seus respectivos áudios e preencher as lacunas com termos ouvidos.

E, após 5 semanas de oficina, chegamos à última lista de atividades com a presença de 8 alunos. De modo a fazer um pequeno panorama de tudo o que foi estudado durante as semanas de oficina, iniciou-se com uma reflexão sobre a diferença entre as palavras em sua forma escrita e falada no inglês, em comparação ao português. Logo, foi feita uma revisão dos sons estudados na aula anterior, com uma explicação de sua devida articulação e produção, acompanhada de áudios com exemplos de pronúncias. Assim, na primeira atividade ouviu-se um áudio com as palavras *heat* e *hit*, e era preciso afirmar se identificavam diferença entre as



respectivas pronúncias. Logo em seguida, os alunos deveriam explicar um charge cujo humor se deu através de uma “confusão” entre os sentidos das duas palavras.

4. CONCLUSÕES

Por tratar-se de uma oficina de caráter não obrigatório e levando-se em conta as dificuldades de acesso trazidas pelo período de pandemia, pudemos observar um baixo número de alunos participando das oficinas. No geral, o mesmo grupo de cerca de seis alunos se fizeram presentes nas atividades. Observou-se certa dificuldade por parte de alguns alunos em interpretar as questões e, algumas vezes, justificar suas respostas, o que pode vir de uma insegurança ao tratar de um assunto novo, mas que também traz a reflexão sobre como instigar um pensamento mais crítico dentro da escola, já que todas as questões foram levantadas na língua materna dos estudantes. Não obstante, quando questionados sobre a dificuldade das oficinas, um maioria respondeu que as mesmas apresentavam um nível “normal” e um dos alunos classificou-as como “ótimas”. De fato, apesar de algumas dificuldades, comum quando trata-se do aprendizado de um novo idioma, os resultados foram bastante positivos, com pelo menos metade dos alunos chegando às conclusões esperadas pelos professores aplicadores da oficina. A utilização da gamificação, feita de forma manual e simples, foi de grande importância dentro da escola pública, especialmente nesse momento em que muitos alunos só têm acesso às aulas através das redes sociais, o que demanda uma plataforma mais leve, possível de ser acessada mesmo com um pacote de dados de celular. Os resultados positivos obtidos com os alunos demonstram não só a capacidade, muitas vezes erroneamente questionada, dos alunos de escola pública de lidarem com aspectos complexos da língua como a pronúncia, mas também mostram o potencial da escola como ambiente acolhedor para esse tipo de prática.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ZIMMER, M. C.; ALVES, U. K. A produção de aspectos fonético-fonológicos da segunda língua: instrução explícita e conexionismo. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.9, n.2, p.101-143, jul./dez. 2006.

SMITH, Bernard. *Learner English: A teacher's guide to interference and other problems*. 2. ed. UK: Cambridge University Press, 2001. 362 p.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DESPORTO. Documento Orientador Municipal: Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Pelotas. Pelotas: Conselho Municipal de Educação, 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.