FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E ALEMÃO NO ENSINO BÁSICO

SHOW AND TELL

MELHORAR A FLUÊNCIA LINGUÍSTICA

CLÁUDIA REGINA LEONARDO ABREU

Julho 2011

FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

SHOW AND TELL

MELHORAR A FLUÊNCIA LINGUÍSTICA

CLÁUDIA REGINA LEONARDO ABREU
Licenciada em Línguas e Literaturas Modernas
Variante: Inglês e Alemão
Mestre em Estudos Anglo-Americanos

Relatório apresentado para Obtenção do
Grau de Mestre em Ensino do Inglês e Alemão no Ensino Básico

Professor Orientador: Professor Doutor Rui Carvalho Homem
Co-orientador: Doutora Maria Ellison de Matos

Julho 2011

"It might be worth considering, however, what would be the implications if we used *fluency* as the basis for a language curriculum, rather than accuracy."

Allen & Widdowson (1979)

Para o meu marido Pedro que comigo partilhou todas as alegrias e angústias decorrentes deste projecto de investigação que absorveu muito de mim.
E acima de tudo pelo carinho, compreensão e infinita paciência.

Às minhas filhas pela sua presença e amor infinito.

Para a minha estimada irmã pelo incentivo demonstrado.

Para os meus pais sem os quais não seria o que sou hoje!

AGRADECIMENTOS

Este Relatório de Estágio não teria sido possível sem a preciosa colaboração de algumas pessoas às quais gostaria de exprimir os meus sinceros agradecimentos.

Um agradecimento muito especial ao Professor Doutor Rui Carvalho Homem pelo aconselhamento e ajuda inexcedível nas revisões de texto.

À Mestre Maria Ellison de Matos pela competente orientação deste trabalho, bem como pelos preciosos conselhos, sugestões e disponibilidade que sempre demonstrou ao longo da elaboração do mesmo.

Às minhas colegas de estágio e grandes amigas, Rute Matos e Cidália Sousa, pelo espírito de partilha e entreajuda.

O meu reconhecimento às minhas amigas Patrícia Pinheiro e Sónia Cerqueira pelas palavras de incentivo e revisões do texto.

Por fim, mas não com menos importância, ao meu marido e filhas pelo seu apoio, carinho, compreensão e amor incondicional durante este trabalho, e aos meus pais e irmã pelo carinho e incentivo demonstrado.

Um agradecimento especial ao Dr. Vaz Nunes, Director do Agrupamento de Valadares pelo seu contributo inestimável na elaboração deste caso de estudo.

A todos os citados, o meu muito sincero agradecimento!

RESUMO

A escola é um microcosmos privilegiado onde os alunos se sentem actores num palco feito à sua medida. E comunicar faz parte deste espectáculo! A comunicação oral é, sem dúvida, a competência mais valorizada pelos alunos, principalmente na aprendizagem de uma língua estrangeira. Os alunos querem aprender a falar para desta forma poderem comunicar com amigos, colegas e futuros conhecidos. Num mundo tão virado para as novas tecnologias (Internet, telemóveis), urge aprender a falar outras línguas estrangeiras e para tal é necessário ter oportunidades para o fazer.

O presente Relatório pretende ser uma porta aberta para uma reflexão sobre as implicações que um planeamento e uma prática sistemática de actividades de *Show and Tell* podem trazer para a sala de aula em benefício da fluência dos alunos.

A verdade é que os alunos têm poucas oportunidades de treinar a oralidade em contexto de sala de aula; ou porque as turmas são grandes, ou porque a matéria a ser leccionada é extensa e fica-se pelo limiar da aprendizagem, não se dando a devida importância ao treino da oralidade.

Assim, neste trabalho, analiso os aspectos da fluência linguística e comprovo em que medida as actividades de *Show and Tell* ajudam os alunos a desenvolver e melhorar a sua fluência linguística. A filmagem das aulas e a análise das gravações permitiram o tratamento de aspectos como: a correcção linguística, a pronúncia e as posturas físicas (olhar e gesticulação) adoptadas pelos alunos. Estes elementos são essenciais para que uma comunicação oral possa ser considerada natural e espontânea, ou seja, fluente.

Após a análise de todos os dados, procedi a uma comparação entre a turma objecto de estudo (com a qual realizei as actividades de *Show and Tell)* e outra do mesmo nível e registei as diferenças, verificando que no final deste ano lectivo a turma objecto de estudo atingiu um nível mais elevado de fluência linguística relativamente à outra turma.

Palavras - chave: Comunicação oral, oralidade, falar, apresentações orais, língua estrangeira, *Show and Tell*

ABSTRACT

School is a privileged microcosm where students feel like actors on a stage that has been specifically created for them, and communication is part of the show! Oral communication is, in fact, the skill that students value the most, especially when learning a foreign language. Students want to learn how to speak so that they can communicate with friends, colleagues and future acquaintances. In a world where new technologies (the Internet, chatrooms, mobile phones) play such an important role, it is essential that students have the opportunity to practise their speaking in the classroom.

This Action Research Projects aims to open doors and guide other teachers to reflect on the use of *Show and Tell* activities in the classroom – and proves that it can improve the students' fluency.

I analyse important aspects of fluency, and prove that by using *Show and Tell* activities students develop and improve their fluency. The filming of the students' oral presentations and the analysis of the recordings allowed the focus to fall upon aspects such as: accuracy and pronunciation, and the use of gestures and body language. These elements are essential for any type of oral communication to be considered natural and fluent.

After analysing the data, I observed two classes and came to the conclusion that the class I was studying (and did *Show and Tell)* was more fluent when compared to the other class (that did not do any *Show and Tell* during the year).

Keywords: Oral communication, speaking, oral presentations, foreign language, Show and Tell

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 1

Parte I 5

1. Contexto de Investigação 6

1.1. O Contexto escolar 6

1.2. A Escola EB 2,3 de Valadares 7

1.3. A Caracterização da Turma 8

1.4. Observação, Diagnóstico e Definição da Área de Intervenção 10

Parte II 13

2. Enquadramento Teórico 14

2.1 A importância da comunicação oral 15

2.2 Definição de fluência linguística 18

2.3 Os elementos da fluência linguística 26

2.4 Definição de *Show and Tell* 31

2.5 *Show and Tell* e a fluência linguística 33

Parte III 37

3. Metodologia de Investigação seleccionada 38

3.1. Instrumentos de recolha de informação 39

3.2. Primeiro Ciclo

a) Aplicação 42

b) Análise dos dados, descrição e considerações acerca dos resultados obtidos 51

3.3. Segundo Ciclo

a) Aplicação 56

b) Análise dos dados e descrição e considerações acerca dos resultados obtidos 65

Parte IV

4. Reflexão e conclusão sobre os resultados 68

CONCLUSÃO 76

Referências Bibliográficas + Referências Electrónicas 80

ANEXOS 85

ÍNDICE DE GRÁFICOS

PÁGINA

Gráfico 1: Número de alunos que considera ouvir, falar, ler ou escrever mais importante na aprendizagem do Inglês…… 10

Gráfico 2: Percentagem de alunos na turma do 5ºI que apresentaram um trabalho sobre os animais…… 48

Gráfico 3: Número de alunos do 5º I que responderam à pergunta: *Como te sentes a fazer apresentações?*..... 49

Gráfico 4: Número de alunos do 5º I que responderam à pergunta: *O que achas ter melhorado a fazer este tipo de actividade?*..... 50

Gráfico 5: Análise do primeiro "Show and Tell" do 1º ciclo. Número alunos que obtiveram classificação positiva em determinados elementos da fluência linguística……..……..... 54

Gráfico 6: Números de respostas afirmativas a duas perguntas do questionário……..... 62

Gráfico 7: Análise do *Show and Tell* do 2º ciclo: "My house and my family". Percentagem de alunos que obtiveram classificação positiva em determinados elementos da fluência linguística…… 67

Gráfico 8: Número de alunos de cada turma que fez introdução ao tema……..... 70

Gráfico 9: Número de alunos de cada turma que fez conclusão ao tema……..... 70

Gráfico 10: Percentagem de alunos que na sua apresentação falou naturalmente sem recorrer a um suporte escrito…..…… 71

Gráfico 11: Gráfico comparativo do número de alunos que tem uma pronúncia geralmente compreensível……. 72

Gráfico 12: Gráfico comparativo do número de alunos que se exprime com alguma correcção linguística……..... 73

Gráfico 13: Gráfico comparativo do número e percentagem de alunos que utilizou gestos no seu *Show and Tell*…… 74

Gráfico 14: Gráfico comparativo do número e percentagem de alunos que estabeleceu contacto visual durante o seu *Show and Tell*……. 74

ÍNDICE DE FIGURAS

PÁGINA

Figura 1: Níveis linguísticos no 2º e 3º ciclo segundo as metas de aprendizagem……..... 23

Figura 2: Planeamento do 1º ciclo……..... 43

Figura 3: Slide apresentado na aula com o texto exemplo do discurso na Estação de Rádio……..…… 45

Figura 4: Slide apresentado na aula com o texto exemplo do discurso na Estação de Rádio para os alunos preencherem……. 46

Figura 5: Slide apresentado na aula com a imagem de todos os animais leccionados….....… 46

Figura 6: Slide apresentado na aula com a imagem ilustrativa de uma transmissão de rádio em directo……..... 47

Figura 7: Planeamento do 2º ciclo……..... 56

Figura 8: Slide apresentado na aula que serviu de introdução à apresentação oral feita pela professora sobre a casa e a família…… 57

Figura 9: Slide apresentado na aula que com a imagem que serviu de base à apresentação oral feita pela professora sobre a casa e a família….. 58

Figura 10: Slide com o texto da apresentação oral …… 59

Figura 11: Slide com a continuação do texto …….. 59

Figura 12: Trabalho feito por uma aluna…… 61

Figura 13: Trabalho feito por uma aluna……. 61

Figura 14: Tabela com as respostas dadas ao questionário de Abril 2011…….. 62

Figura 15: Número de alunos das turmas do 5ºI e 5ºC que fizeram introdução e que palavras foram ditas nessa mesma introdução……. 70

Figura 16: Número de alunos das turmas do 5ºI e 5ºC que fizeram conclusão e que palavras foram ditas nessa mesma conclusão…… 71

INTRODUÇÃO

"There is a need for a new approach to language teaching which will shift the focus of attention from the grammatical to the communicative properties of language."

(Allen & Widdowson 1979: 122)

INTRODUÇÃO

O ser humano é um ser comunicativo na sua natureza, pois para sobrevivermos numa sociedade necessitamos invariavelmente de comunicar uns com os outros. Comunicar é partilhar hábitos, opiniões, sentimentos e experiências, mas acima de tudo é partilhar a mesma linguagem, ou seja, um conjunto de elementos verbais e não-verbais que nos permite entender o que o outro nos quer transmitir. Cada um de nós serve-se da linguagem para comunicar ideias, mensagens ou sensações, por isso é inerente à nossa condição humana esta necessidade em comunicar.

Al-Sibai no seu artigo "Promoting Oral Fluency of Second Language Learners" (2004) refere que, para o professor, é um desafio encontrar diferentes estratégias e actividades para promover a comunicação oral em Inglês dos alunos, principalmente em países onde os alunos têm uma língua materna em comum e pouca exposição à língua estrangeira fora da sala de aula. Como professora de línguas estrangeiras, uma das minhas preocupações é dar oportunidade aos alunos de interagirem e de comunicarem na língua de aprendizagem, constatando, contudo, que a concretização desta comunicação oral é, muitas vezes, levada a cabo na sua língua materna, o Português. Por este motivo, o interesse por esta temática surgiu por me ter deparado com o facto de que os alunos muito raramente conseguirem comunicar alguma mensagem em Inglês, mesmo tendo eles aprendido o vocabulário e as estruturas necessárias para o fazer. Recorrem, sim, ou a palavras soltas, ou ao Português para falar ou emitir uma opinião.

Pretende-se com esta investigação-acção contribuir para superar a dificuldade que os alunos sentem em falar em Inglês, através da prática sistemática de actividades de *Show and Tell.* Considera-se que, com prática regular e alguma preparação, os alunos, a curto prazo, adquirirão as competências necessárias para poderem comunicar com alguma fluência. Assim, a proposta apresentada neste estudo toma como objecto de investigação o desenvolvimento da competência oral, particularmente a aquisição da fluência linguística na aula de Inglês através de actividades de *Show and Tell,* sem esquecer as diferentes dimensões que caracterizam a fala. Este objectivo remeteu-me para a formulação da seguinte questão de investigação:

Poderá a utilização de actividades de "Show and Tell" desenvolver a fluência linguística dos meus alunos?

É importante referir que houve, da minha parte, a preocupação em apresentar dados estatísticos concretos que averiguassem a exacta dimensão dos benefícios operados durante este meu estudo.

Posto isto, na parte I deste Relatório descrevo o contexto da minha investigação-acção, emprestando especial ênfase ao facto de os meus alunos frequentarem apenas o 5º ano de escolaridade, o que os coloca no nível de iniciação de aprendizagem do Inglês. Com base na caracterização da turma, descrevo ainda neste capítulo os dados observados e o diagnóstico do problema que me levaram à definição da área de intervenção.

Posteriormente, na parte II, faço o enquadramento teórico do tema, começando por analisar a importância da comunicação oral no ensino das línguas estrangeiras, aludindo ao reconhecimento do seu poder didáctico e motivacional

para os alunos. Particularizando um pouco a questão, ainda neste capítulo, apresento alguns conceitos de fluência linguística, destacando alguns elementos do discurso oral que permitem desenvolver e melhorar a fluência dos aprendentes. Ademais, interessou-me também definir o conceito de *Show and* Tell, assim como sublinhar a sua relação com a fluência linguística.

Na parte III, revelo a metodologia de aplicação e de investigação da minha proposta, enunciando todos os procedimentos do planeamento deste projecto, desde a aplicação de estratégias várias em contexto de sala de aula, até à selecção de instrumentos de recolha de informação e análise dos dados. Descrevo, igualmente, os métodos de tratamento dos dados recolhidos e os resultados obtidos nos dois ciclos de estudo.

Finalmente, em modo de conclusão, na parte IV faço uma reflexão sobre os resultados obtidos, bem como a sua validade. Refiro, igualmente, algumas limitações e sugiro, ainda, pistas para investigações futuras.

PARTE I

CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO

1. Contexto de Investigação

1.1. O Contexto escolar

A investigação-acção explorada no presente relatório insere-se no âmbito do meu estágio profissional integrado no Mestrado do Ensino do Inglês e outra língua estrangeira. Este estudo refere-se à acção pedagógica levada a cabo no ensino básico e decorreu na Escola Básica do Segundo e Terceiro Ciclos de Valadares (ou EB 2/3).

Assim, neste ano lectivo de 2010/2011, sendo já profissionalizada[1], fui colocada no Agrupamento de Valadares, Vila Nova de Gaia, no concurso nacional de professores, no Grupo 330 (Inglês do 3º ciclo) num horário de nove horas semanais. Mas desde logo me completaram o horário com turmas de 2º ciclo, sendo possível, por isso, ter como meu local de estágio o meu próprio local de trabalho com as três turmas de 5º ano.

É ainda relevante referir que ao longo destes dez anos também tenho leccionado Inglês em escolas do 1º ciclo. Nestes últimos três anos tenho ficado colocada em escolas primárias do Agrupamento de Valadares, pelo que este ano, tendo sido colocada na EB 2,3 de Valadares a leccionar o 5º ano, alguns dos meus actuais alunos foram já meus alunos no 1º ciclo de Inglês.

[1] Muito embora este estágio esteja relacionado com a iniciação à Prática Profissional, este ano lectivo não foi o primeiro ano em que dei aulas. É importante referir que já lecciono desde o ano de 2000, e já tenho a licenciatura no ramo educacional desde essa altura. A minha licenciatura anterior foi tirada também na Faculdade de Letras do Porto, e esta profissionalização refere-se ao ensino do Inglês para o 3º ciclo e secundário.

1.2. A Escola EB 2,3 de Valadares

O Agrupamento de Escolas de Valadares abrange as freguesias de Valadares, Vilar do Paraíso e parte de Gulpilhares, tendo como sede a Escola Básica dos 2º e 3ºciclos de Valadares. A EB 2,3 de Valadares tem uma população de cerca de mil alunos, distribuídos pelos 2º e 3º ciclos e nela leccionam centro e trinta professores. Integram, ainda, este Agrupamento nove Escolas Básicas do 1º ciclo e oito Jardins de Infância.

O Agrupamento situa-se no Concelho de Vila Nova de Gaia, um dos mais populosos do país, e está inserido num meio em que as actividades económicas estão mais ligadas aos sectores secundário e terciário, destacando-se as indústrias de cerâmica, metalurgia e equipamentos alimentares.

Existe uma Unidade de Saúde Familiar, uma esquadra da PSP, uma corporação de Bombeiros, agências bancárias, agências de seguros e várias associações culturais, sociais, desportivas e recreativas.

1.3. A Caracterização da Turma

Durante este ano lectivo leccionei seis turmas: três de 5º ano, duas de 7º ano e uma de 8º ano. Uma vez que já possuía a habilitação profissional para leccionar no 3º ciclo, a turma que escolhi para levar a cabo o meu estudo de caso foi uma das minhas turmas de 5º ano (2º ciclo) – o 5ºI.

Esta turma é constituída por vinte e oito alunos, sendo catorze do sexo masculino e catorze do sexo feminino. As idades dos alunos estão compreendidas entre os nove e os doze anos. Esta turma é de nível 1, ou seja, teoricamente estão a iniciar a Língua Estrangeira. Contudo, com a introdução, pelo Ministério da Educação, das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC), a maioria destes alunos já teve Inglês no 1º ciclo, à excepção de três alunos. Há apenas um repetente na turma, que tem doze anos, o qual já tinha sido meu aluno no 1º ciclo (do 2º ao 4º ano).

Tendo obtido a informação no Projecto Curricular de Turma (PCT) pude verificar que todas as crianças são provenientes do meio envolvente à escola e são oriundas de famílias de classe média.

Num primeiro contacto – sem a preocupação de levar a cabo um procedimento de carácter científico – recorri à observação espontânea (Sousa 2005: 113) dos alunos. A turma é constituída, na sua maioria, por alunos interessados e muito motivados para a aprendizagem do Inglês, participando de forma bastante activa na aula. Os conhecimentos prévios que tiveram no 1º ciclo são uma mais-valia para a participação activa destes alunos. Esta turma, objecto de estudo, aparenta ter um bom nível de língua, tanto na expressão e compreensão oral como na produção escrita. Simultaneamente, há alunos que não dominam quaisquer conhecimentos básicos, que lhes permitam compreender bem

as aulas e usar a língua inglesa. Consequentemente, durante as aulas foram demonstrando algum desinteresse. Estas dificuldades de aprendizagem já haviam sido diagnosticadas no ensino primário pela professora titular, e constam do Projecto Curricular de Turma. As dinâmicas de aprendizagem neste grupo integram também um factor de diferença sócio-cultural, pelo facto de a turma incluir um aluno de etnia cigana.

Para verificar se, de facto, esta minha investigação-acção teve resultados efectivos estabeleci uma comparação com outra turma de 5ºano, uma vez que tenho mais duas turmas do mesmo nível. Escolhi, por isso, a turma 5ºC, por ter características muito semelhantes à turma objecto deste estudo. Assim, a turma do 5º C é constituída por vinte e oito alunos, sendo dezasseis do sexo masculino e doze do sexo feminino. As idades dos alunos estão compreendidas entre os nove e os onze anos. Esta turma é igualmente de nível um, ou seja, teoricamente estão a iniciar a Língua Estrangeira. Contudo, a maioria destes alunos já teve também Inglês no 1º ciclo, à excepção de três alunos, que são precisamente aqueles aos quais foi diagnosticada, ainda no primeiro ciclo, algumas dificuldades de aprendizagem.

Todos estes alunos são provenientes do meio envolvente à escola e são oriundas de famílias de classe média. A turma é constituída, na sua maioria, por alunos interessados e muito motivados para a aprendizagem do Inglês, participando de forma bastante activa na aula. Os conhecimentos prévios que tiveram no 1º ciclo são uma mais-valia para a participação activa destes alunos. Esta turma, que irá servir como termo de comparação, apresenta também um bom nível de língua, tanto na expressão e compreensão oral como na produção escrita., em tudo semelhante à turma objecto de estudo.

1.4. Observação, Diagnóstico e Definição da Área de Intervenção

Apesar do nível elementar de Inglês da turma, os alunos, pelo que observei, participam activamente nas actividades e de forma voluntária, contudo tendem a não responder em Inglês, a menos que tal lhes seja exigido.

Entretanto, quis saber a motivação dos alunos para a aprendizagem do Inglês, por isso procedi, nesta fase, a uma *observação simples.* Não recorri ainda ao uso de instrumentos de recolha de informação, pois as anotações por mim tomadas visavam uma observação não sistematizada, para saber do estado de situação dos casos, por isso fiz às minhas seis turmas a seguinte questão: *Para o teu futuro profissional o que é mais importante na aprendizagem do Inglês?*, dando quatro hipóteses: ouvir, falar, ler ou escrever. O gráfico seguinte demonstra que a maioria dos alunos, de facto, valoriza acima de tudo aprender a falar.

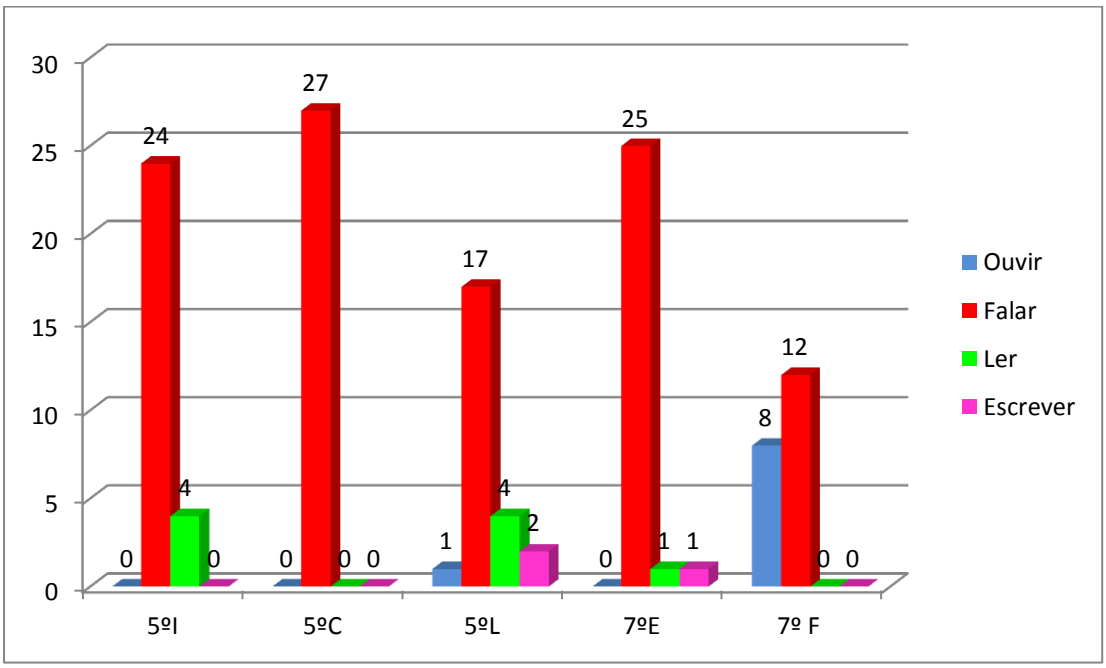


Gráfico 1: Número de alunos que considera *ouvir, falar, ler ou escrever* mais importante na aprendizagem do Inglês.

Os alunos têm consciência de que falar em Inglês é o seu principal objectivo, contudo, quando é suposto responder ou falar Inglês nas aulas, demonstram alguma relutância e até incapacidade. Limitam-se a responder *yes/no* ou a repetir estruturas de um qualquer diálogo que lhes é apresentado.

Este facto foi o que desencadeou a minha curiosidade e vontade em investigar mais sobre a forma como a turma participava oralmente e, por isso, propus à minha turma fazer um pequeno projecto, em casa, sobre a sua cidade. Eles já tinham aprendido o vocabulário e estruturas gramaticais necessárias durante a primeira unidade do livro e tinham como referência um texto simples sobre a cidade de Londres na página de cultura do seu manual (ANEXO 1). Assim, os alunos elaboraram um trabalho projecto sobre a sua cidade e, posteriormente apresentaram à turma. É de referir que só os alunos interessados apresentaram oralmente os seus trabalhos à turma. Dos vinte e oito alunos, apenas dez fizeram uma exposição oral. Foi nesta fase que cheguei às minhas primeiras conclusões que me levaram à investigação-acção. Passo a enumerar algumas dessas conclusões:

- Os alunos falavam de forma mecanizada, com total dependência do texto escrito, tornando inviável a adaptação da informação ao contexto oral. O discurso tornou-se pouco natural, e quem estava a ouvir perdia-se nas palavras mecanizadas do falante.

> "A listener's attention span shortens when he/she cannot follow the speech and the speaker gets worse when he senses that his listeners are inattentive and losing interest in his presentation."(KING 2002:1)

- O vocabulário usado era demasiado difícil para o nível dos alunos e a determinada altura o público, ou seja, os alunos, ficaram entediados com a leitura monótona, palavra a palavra, do discurso que estavam a ouvir.
- A ansiedade levou a que algumas apresentações ficassem afectadas e que a auto-estima dos alunos se perdesse no meio dos nervos. Consequência: perda de confiança nas suas capacidades.

Sendo a turma constituída por alunos com as capacidades necessárias para participar oralmente na aula de forma até bastante satisfatória, e tendo em conta que constituíam uma turma muito motivada e trabalhadora, pensei que seria interessante e desafiador trabalhar e desenvolver a fluência linguística dos meus alunos, muito embora saiba que são aprendentes de iniciação ao Inglês e que se enquadram no nível mais básico do Inglês. Mesmo assim, considero que, tendo os alunos aprendido determinado vocabulário e estruturas, deveriam ser mais fluentes a falar. Por que razão não o são nas aulas? Por que razão são tão pouco naturais nas apresentações orais?

Uma vez que o processo da investigação-acção tem por base um problema, e tendo sido identificado o problema da fluência dos meus alunos na participação oral, e para dar continuidade ao meu estudo, elaborei um plano de acção presente neste relatório.

PARTE II

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2. Enquadramento Teórico

Cumpre-me, desde já, precisar a função deste capítulo, cujo objectivo é apresentar, de uma forma não exaustiva, alguns dos estudos sobre a oralidade no ensino da língua Inglesa (s*peaking)*, e perspectivar a importância que tem sido atribuída à competência oral. Pretendo, acima de tudo, clarificar o conceito de fluência linguística, sendo este um dos elementos constituintes da oralidade e que irá ser o elemento fulcral a desenvolver na competência linguística dos meus alunos.

Existe um conjunto vasto de obras acerca deste tema, o que torna difícil a qualquer investigador isolado dominar o conjunto da bibliografia em torno desta temática. Neste sentido, torna-se imperativa a qualquer principiante a opção por uma linha de pesquisa relativamente homogénea, com um quadro conceptual bem delimitado, não desprezando, contudo, outras formas de abordagem; terei pois de estar consciente de que a minha perspectiva é incompleta e parcelar; e de que nunca deixará de ser uma entre as muitas possíveis, dada a complexidade da questão.

2.1 A importância da comunicação oral

O ser humano é um ser social, que precisa de comunicar para se relacionar com os outros. E a aquisição de uma linguagem verbal é, desde a nossa infância, um dos principais objectivos a atingir na nossa vida, pois é através da linguagem que conseguimos passar a nossa mensagem. A oralidade é um elemento social que permite, não só a transmissão de experiências e saberes, mas também, a aquisição de costumes, crenças e histórias, e permite, acima de tudo, relacionarmo-nos uns com os outros. Se os falantes de uma língua, em primeira instância, transmitem o seu pensamento e comunicam através da fala, então é crucial que sejam criadas e postas em prática técnicas e estratégias que promovam a aprendizagem e o ensino desta competência – produção oral.

Quando o aluno inicia a aprendizagem de uma língua estrangeira passa a dispor de um poderoso meio de desenvolvimento pessoal, de integração social e de comunicação. Um dos objectivos da aprendizagem de línguas será sempre a formação de um cidadão com capacidades de comunicação e diálogo intercultural, sem esquecer ainda que a capacidade de comunicar numa língua estrangeira e o conhecimento da mesma proporcionam satisfação pessoal e profissional aos alunos. No contexto europeu e mundial, saber falar uma ou mais línguas estrangeiras é facilitador da mobilidade, da empregabilidade e do acesso a fontes diversificadas de conhecimento. Por esse facto, numa aula de língua estrangeira, deve haver a preocupação de privilegiar o desenvolvimento da oralidade.

A importância da oralidade não é uma realidade só dos dias de hoje. Na Antiguidade Clássica, a Retórica e a Oratória eram já disciplinas exigentes e importantes para os estudos dos cidadãos.

Se aprender a falar sempre foi importante na aprendizagem de uma língua, a diversidade linguística e cultural com que se convive hoje em dia torna imperativo perspectivar a aprendizagem de línguas estrangeiras como a construção de uma competência plurilingue e pluricultural, tal como é formulada no *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (2001). Numa sociedade em que deixou de haver fronteiras geográficas para se conseguir comunicar e falar, o domínio da língua estrangeira, principalmente a língua inglesa, assumiu um papel ainda mais relevante.

Os alunos têm noção de que o Inglês é essencial para os seus estudos e saber Inglês é, principalmente, conseguir falar Inglês. Richards assegura que,

> "Learners often evaluate their success in language learning as well as the effectiveness of their English course on the basis of how much they feel have improved in their spoken language proficiency," (RICHARDS 2008:19)

Em função da perspectiva teórica do ensino comunicativo emergente nos finais dos anos 70, muitos foram os professores que centraram as suas metodologias do ensino em torno das competências orais dos seus alunos.

> "Grammar-based syllabuses were replaced by communicative ones built around notions, functions, skills, tasks, and other non-grammatical units of organization. Fluency became a goal for speaking" (RICHARDS 2008: 2)

A aprendizagem das línguas estrangeiras visa enriquecer a competência comunicativa do aluno e construir um repertório que lhe permita interagir em sociedade.

O problema é que em contexto de sala de aula a prática da oralidade é pouco frequente. Ensinar a falar significa muitas vezes apenas repetir palavras, memorizar diálogos e responder a perguntas fechadas. Quando as perguntas são mais pessoais e requerem do aluno um discurso mais espontâneo, mesmo assim os alunos não conseguem responder.

A aquisição de uma língua estrangeira exige uma consciencialização de competências e capacidades que não são óbvias e fáceis de alcançar. Como tal, num contexto formal de aprendizagem, ou seja, numa sala de aula, é necessário o desenvolvimento de métodos e estratégias que propiciem uma aprendizagem efectiva da língua, de modo a que o aluno consiga falar em Inglês.

Tentar uma abordagem totalizante desta questão em torno da produção oral não me parece, pois, a via a seguir, muito menos num trabalho com as características do meu. Irei focar a minha atenção no desenvolvimento da fluência linguística.

Assim, no capítulo que se segue tentarei fazer uma breve incursão sobre o conceito de *fluência* procurando definir o conceito, com o objectivo de encontrar os princípios teóricos que que se revelarão mais produtivos para a minha pesquisa e para as opções por mim tomadas neste meu estudo de caso. Se pretendo melhorar a fluência linguística dos meus alunos, antes de mais é necessário perceber que aspectos é que são relevantes na fluência.

2.2. Definição de fluência linguística

No sentido de uma melhor fundamentação da opção metodológica enunciada e a fim de encontrar uma definição mais precisa do termo *fluency,* tal como veio sendo conceptualizado em fontes em língua inglesa, apresenta-se, de seguida, uma breve abordagem ao conceito que traduzirei por fluência linguística.

Mas afinal o que é a fluência linguística? Como é que eu sei se os meus alunos são falantes fluentes ou não de Inglês?

Para definir fluência linguística é necessário estabelecer um paralelo com o termo *accuracy*, tal como veio sendo conceptualizado em fontes em língua inglesa, que em Português se designa como correcção linguística. A correcção é o domínio do vocabulário e correcção gramatical de uma língua. No documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino e Avaliação* fala-se de competência lexical que "consiste no conhecimento e na capacidade de utilizar o vocabulário de uma língua e compreende elementos lexicais e gramaticais (2001:159). Relativamente à fluência linguística, este documento refere que esta é um dos "factores qualitativos que determinam o êxito funcional do aprendente/utilizador", sendo que se define como a "capacidade para formular, prosseguir e sair de um impasse" (2001:181, 182). A fluência faz parte da ***competência funcional.*** Esta componente "diz respeito ao uso do discurso falado e aos textos escritos na comunicação para fins funcionais específicos" (2001:178).

Para Al Sibai a definição de fluência é complexa.

> The difficulty in achieving a definition lies in the fact that fluency encompasses many aspects of language. (...) A person is said to be a fluent speaker of a language when he can use its structure accurately whilst concentrating on content rather on form, using the units and patterns automatically at normal conversational speed when they are needed. (AL SIBAI 2004: 2)

A fluência linguística, afirma Al-Sibai, engloba em si diversos aspectos da língua, daí a dificuldade da sua definição. Mas de uma forma geral, e na sequência desta sua afirmação, reitera-se que o mais importante para se ser fluente é conseguir falar usando as estruturas correctas, concentrando-se mais no conteúdo do que na forma. O mesmo autor vai mais além, considerando que é a fluência linguística que dá ao discurso a sua naturalidade e normalidade.

De uma forma geral, pode dizer-se que um aluno fluente fala naturalmente, podendo cometer alguns erros, e usa pausas na devida altura, reformulando ideias ao mesmo tempo que pensa para falar. Analisar a correcção de um discurso não é, por isso, o mesmo que analisar a fluência.

Existem, evidentemente, diferentes concepções quanto à definição de fluência linguística, contudo, e como ponto de partida para discutir a minha definição de fluência linguística e a melhor forma de desenvolver estas competências orais, importa tornar claros os pressupostos emergentes dos dois documentos oficiais que servem de base ao ensino do Inglês nas escolas, pois são estes documentos que regulam o ensino-aprendizagem: o Programa de Inglês e as Metas de Aprendizagem.

O Programa de Inglês e as Metas de Aprendizagem

O Programa de Inglês Iniciação - 5º ano é um documento que visa guiar o professor na sua reflexão crítica e opções pedagógicas de ensino-aprendizagem. O programa salienta o facto de a língua ser "um espaço potencial de expressão do eu que serve as relações interpessoais e as realizações de interacção social." (Ministério da Educação 1996:5). A este programa subjaz um conceito de língua como instrumento de comunicação, quando refere que a aprendizagem de uma língua "cria oportunidades para o desenvolvimento de competências de comunicação oral e escrita." (*ibidem:*5). Este documento institui o paradigma comunicativo como o modelo pedagógico a ser seguido nas escolas uma vez que "favorece o desenvolvimento equilibrado de todos os domínios da personalidade do aprendente, o intrapessoal, o interpessoal e o intelectual."(*ibidem:*5).

Este programa pretende, por isso, ser um instrumento regulador do ensino--aprendizagem da língua inglesa e, no âmbito da área do uso da língua na oralidade, este documento especifica os processos de operacionalização a desenvolver em cada área de conteúdo. Irei mencionar apenas aqueles que se relacionam com o conteúdo "Falar" e focando os que são relevantes para este meu estudo. Assim, pretende-se que o aluno:

- desenvolva práticas diversas do discurso oral:
  - identifique características básicas do discurso oral (hesitações, repetições, pausas, *fillers*[2]*).*

[2] Fillers – expressões como *well…, er…, erm..,* utilizadas no discurso para preencher pausas.

- reconheça a funcionalidade a entoação, do *stress* e das pausas na transmissão da mensagem

- desenvolva estratégias de compensação da comunicação oral:
  - use *guessing strategies* para superar problemas de expressão
  - use estratégias de cooperação para superar problemas de expressão (recorrer ao gesto ou à mimica)
- desenvolva e avalie práticas de estruturação do discurso oral:
  - rotinas de sala de aula, verbalizar percepções, experiências, sentidos pessoais, pedir e dar opinião, descrever, narrar…

(Programa de Inglês 1996: 25, 26)

Os objectivos de aprendizagem para a disciplina de Inglês relativamente à expressão oral passam invariavelmente por aspectos que se relacionam não só com a correcção linguística (*accuracy)* mas também com a fluência linguística *(fluency)*. Ao mencionar estratégias tais como a identificação de pausas e repetições, ou a utilização da linguagem corporal (gestos, mímica), o programa pretende chamar a atenção para a importância destes factores no desempenho do aluno enquanto falante de uma língua. Assim, falar implica não só estruturar o discurso com alguma correcção e adequação, mas também fazer uso de gestos, expressões faciais, *fillers (*conceito de língua inglesa, que se refere a expressões como *well…, er…*utilizadas no discurso para preencher pausas) e pausas. Aliás, a definição de fluência no programa de Inglês vai nesse mesmo sentido:

> FLUÊNCIA – característica do discurso que resulta da acumulação de vários factores de *performance*, como adequação, rigor, variedade, flexibilidade. O grau de fluência é determinado pelas dimensões qualitativa e quantitativa destes factores e varia em função das situações de interacção que se apresentem ao falante. (Programa de Inglês 1996: 46)

Verifica-se, assim, que para o aluno aprender a falar fluentemente em Inglês é necessário desenvolver diversas estratégias que vão muito mais além do que a mera aprendizagem de estruturas e vocabulário.

Analisando, desta forma o programa, podemos dizer que nele se encontra uma necessidade de proporcionar ao aluno uma prática do discurso em contexto natural, pois, quando falamos, normalmente usamos frases simples, gestos, pausas, hesitações e *fillers*. Todos estes elementos fazem parte do nosso discurso e se o professor proporcionar aos seus alunos actividades que vão de encontro a esta prática constante da língua, está a preparar o aluno para uma situação real em que este terá de comunicar espontaneamente com outros falantes de língua inglesa.

Acresce referir que a este programa se acrescentou no ano lectivo de 2010/2011 um novo documento, que agora faz parte da avaliação das competências dos alunos: as *Metas de Aprendizagem*. Este projecto insere-se na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional que visa assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos. Os documentos de referência para a elaboração das metas foram os programas nacionais de Inglês em vigor, assim como as opções formuladas no Currículo Nacional do Ensino Básico, nomeadamente nas «Competências Essenciais» das Línguas Estrangeiras, em articulação com os níveis da escala de competências do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL),* (2001). O QECRL é um instrumento de análise, planificação e avaliação do processo de ensino e aprendizagem das LE e foi reconhecido pelos governos dos estados-membros da União Europeia como a referência fundamental

para o desenvolvimento das políticas linguísticas, tendo em vista uma harmonização e reconhecimento das competências em línguas a nível internacional. Um dos contributos assinaláveis consiste na proposta de uma escala com descritores de competência global dos utilizadores para três níveis: A, B e C. Cada nível desta escala subdivide-se em vários patamares:

A- UTILIZADOR ELEMENTAR

A1: nível iniciação

A2: nível elementar

B - UTILIZADOR INDEPENDENTE

B1: nível limiar

B2: nível vantagem

C - UTLIZADOR PROFICIENTE

C1: nível de autonomia

C2: nível de mestria

No caso específico deste trabalho, o contexto de aprendizagem subjacente à abordagem efectuada está no nível A1, envolvendo os alunos de 2º ciclo, 5º ano, como se pode ver no quadro seguinte.

	2.º ciclo			3.º ciclo			
	Nível de desempenho			Nível de desempenho			
Línguas		**5.º ano Meta intermédia**	**6.º ano Meta final**		**7.º ano Meta intermédia**	**8.º ano Meta intermédia**	**9.º ano Meta final**
Alemão	**LEI**	A1.1	**A1.2**	**LEI**	A 2.1	A2.2	**B1.1**
				LEII	A1.2	A2.1	**A2.2**
Espanhol	**LEI**	A1.2	**A2.1**	**LEI**	A2.2	B1.1	**B1.2**
				LEII	A1.2	A2.1	**A2.2**
Francês	**LEI**	A1.1	**A1.2**	**LEI**	A2.1	A2.2	**B1.1**
				LEII	A1.2	A2.1	**A2.2**
Inglês	**LEI**	A1.1	**A1.2**	**LEI**	A2.1	A2.2	**B1.1**
				LEII	A1.2	A2.1	**A2.2**

FIGURA 1: Níveis linguísticos no 2º e 3º ciclo segundo as metas de aprendizagem
http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/introducoes/2_ociclo_Inlges_LEI.pdf [acedido em em 25-04-2011]

É importante referir, ainda, que a escala global dos diferentes níveis se desdobra em descritores específicos por competência global nos domínios da compreensão, da interacção e da produção oral e escrita. Cada uma destas competências inclui ainda descritores mais específicos relativos a um leque de desempenhos em várias situações. Para o presente estudo interessa-me focar nos descritores do domínio da produção oral, pois são estes que determinam as competências a atingir pelos alunos ao nível da sua oralidade.

Assim, no nível A1 as *Metas de Aprendizagem* referem no domínio da produção oral o seguinte:

> Meta Final 5) Nível de Desempenho - A1.2 (QECRL) O aluno exprime-se, de forma muito simples para falar de si, de outras pessoas, lugares, hábitos, factos e projectos. Apoia-se num texto memorizado contendo um repertório muito limitado de palavras, expressões isoladas e frases curtas. Pronuncia geralmente de forma compreensível.

O nível A1 caracteriza-se pelo menor grau do uso gerativo da língua. Por um lado, procura-se a utilização de descritores da produção oral, por outro, perfila-se um desempenho mais activo na fala, mas com certas limitações. Há, ainda, a capacidade de manter um monólogo. Neste nível é dada ênfase ao facto de o aluno ser capaz de se exprimir de uma forma muito simples, e o uso da língua falada pressupor um repertório muito limitado de palavras e expressões isoladas, muitas vezes memorizadas. O que está subjacente, em grande medida, é que a oralidade não é complexa nem implica demasiada correcção linguística.

Então, se a produção oral no nível A1 não é complexa e consiste apenas num reportório muito simples de palavras, quais os elementos de análise do discurso oral que me poderão permitir analisar, efectivamente, a fluência dos alunos? Como consigo eu provar que um determinado aluno é fluente em Inglês?

Estas questões revelam-se primordiais na análise deste meu estudo, pois, em conformidade com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, fluência é quando o aluno "é capaz de produzir enunciados muito curtos, isolados e geralmente estereotipados, fazendo muitas pausas para procurar expressões, articular palavras que lhe são menos familiares e para remediar problemas de comunicação." (2001: 183) A expressão oral apresenta, pois, elementos que o caracterizam e são estes elementos que poderão ser observáveis. Assim, no capítulo que se segue pretende-se apresentar uma breve caracterização dos vários elementos da fluência linguística no âmbito da produção oral (*speaking)*.

2.3. Os elementos da fluência linguística

As actividades de ensino da linguagem oral exigem que os alunos se apropriem das práticas discursivas da oralidade na língua que estão a aprender, e a fluência linguística é acompanhada por diversos elementos paralinguísticos. Hilário Sousa (2006: 91) diz que existem três componentes de exposição oral, subdividindo-se esta em "indicadores de cariz paraverbal: ritmo, volume da voz, articulação e entoação; não-verbal: gesticulação, olhar e postura de corpo; e discursivo: o discurso". Também Maxwell refere que, num estudo feito pelo professor de psicologia Albert Mehrabian, se descobriu que a comunicação "deve ser repartida em três componentes: palavras, tom de voz e linguagem corporal" (MAXWELL 2010: 48). Assim, de seguida, descreve-se cada um destes elementos.

a) Elementos paraverbais: entoação

(velocidade, qualidade e ritmo da voz)

> Communicative language strategies can help learners communicate fluently…including the ability to use speed, pauses, and hesitations efficiently." (AL SIBAI 2004: 4)

A entoação revela-se importante no processo de comunicação. Uma voz calma geralmente transmite mensagens mais claras do que uma voz agitada. Segundo o dicionário *Cambridge Online Advanced Learner's Dictionary* há dois significados do termo *oral fluency:*

1. **Adjective – When a person is fluent, they can speak a language easily, well and quickly.**

2. **When a language is fluent, it is spoken easily and without many pauses.** (http://dictionary.cambridge.org/ , acedido em 25-04-2011)

Ambas as definições relacionam a fluência com a velocidade do discurso, ou seja, o ritmo. O ritmo torna a palavra mais expressiva e chama a atenção dos ouvintes. O falante pode acelerar ou desacelerar o seu discurso de acordo com o que pretende transmitir.

> "Fluent speakers vary their speed depending on the context in which they are speaking." (AL-SIBAI 2004:6)

Tendo em vista desenvolver a fluência linguística dos alunos Al-Sibai afirma que os alunos deviam perceber que também os falantes nativos têm o seu ritmo, usando as pausas, *fillers* e as hesitações quando estão a falar. Alguns *fillers* em Inglês são sons como "uhm, er, uh, ah, umm". Outros são palavras como "okay, you know, well, so". E a razão é simples, refere o autor, os humanos precisam de tempo para pensar enquanto estão a falar (Al-Sibai 2004: 18). Interessa, por isso, ensinar os alunos a tirar partido destes elementos paraverbais do discurso, pois conferem ritmo ao discurso, tornando-o mais natural e fluente.

Também não podemos esquecer o *tom da voz,* que é controlável e transfere sentido para a produção oral. Por isso, o falante deve adequar este elemento baixando-o ou amplificando-o consoante a situação comunicativa em que se encontra. Há palavras ou frases que podem ser enfatizadas pelo tom de voz, de modo a chamar a atenção do ouvinte.

a) Elementos não-verbais: Linguagem corporal (gesticulação e olhar)

Estes elementos não-verbais são utilizados com intenções comunicativas e as mensagens que com eles são transmitidas são paralelas às da linguagem natural. A maior parte das vezes, estes elementos ajudam a reforçar ou até substituem a linguagem, tal como refere Hilário Sousa (2006). Outros teóricos, entre os quais se salientam Pamela Cooper & Cheri Simonds (2003:90), evidenciam a importância da comunicação não-verbal na sala de aula mesmo na comunicação feita pelo professor. Os mesmos autores afirmam que qualquer que seja o contexto de sala de aula, a mensagem não-verbal tem um papel significativo em diversas áreas[3].

Os gestos acompanham a expressão oral, e se o discurso for natural e espontâneo, a gesticulação possui as mesmas características. Assim, um falante que use gestos dá a sensação de ser fluente. É fundamental, por isso, gesticular e não adoptar uma postura tímida, rígida e estática. Durante o discurso, o falante não deve baixar a cabeça, colocar as mãos atrás ou à frente do corpo e muito menos colocá-las nos bolsos. Deve ser natural. Daí a importância do contacto visual. Falar e olhar torna a comunicação mais real e espontânea pois contribui para uma comunicação mais natural.

[3] Neste seu livro, os autores destacam o papel da linguagem não-verbal em relação ao professor, na sua apresentação, na identificação de regras e expectativas e ao dar o *feedback* aos alunos.

b) Elementos verbais: Correcção e pronúncia

O discurso oral deve equilibrar-se entre a correcção da fala e o domínio fonológico (pronúncia correcta). Para o nível A1, segundo o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, o falante, em termos de correcção linguística, deve ter um repertório vocabular elementar, constituído por palavras isoladas e expressões relacionadas com certas situações concretas, mostrando apenas um controlo limitado de algumas estruturas e formas gramaticais simples, que pertencem a um repertório memorizado (2001: 159). Quanto à pronúncia esta deve ser muito limitada a palavras e expressões aprendidas que serão entendidas com algum esforço por falantes nativos habituados a lidar com falantes do seu grupo linguístico (2001:167).

No fundo, o falante de nível A1 deverá utilizar frases curtas e precisas expondo de imediato a mensagem aos ouvintes, em vez de frases complexas. Obviamente o aluno terá de conhecer muito bem o tema em causa para que o discurso seja natural e não artificial ou superficial.

Em conformidade com o que ficou exposto, tornou-se claro que na interacção pessoal, tanto os elementos verbais como os não-verbais são importantes para que o processo de comunicação seja eficiente, ou seja, todos estes componentes do discurso são relevantes para que o aluno melhore a sua fluência linguística, uma vez que enriquecem e complementam o que o falante diz.

Para se construir o sentido de uma mensagem é importante perceber, por isso, quais são as variantes que se produzem, daí "(…) a importância de se observar a incidência na comunicação de elementos como a articulação, o volume da voz, a entoação e o ritmo." (SOUSA 2006: 91).

Neste sentido, postula-se que, para se ser fluente é necessário não só utilizar vocabulário e estruturas gramaticais simples (correcção), mas também é essencial fazer um uso correcto da voz (ritmo e tom) e da linguagem corporal (gestos e olhar). Isto significa que a produção oral não pode ser realizada isoladamente, mas mediante a articulação de diversos elementos.

2.4. Definição de *Show and Tell*

> "Teachers should place greater emphasis on fluency including finding new ways to incorporate fluency-enhancing activities into their classroom." (AL-SIBAI:4)

Show and Tell[4] é uma actividade comum nos Estados Unidos da América associada com o ensino pré primário e primário. É uma actividade em que os alunos trazem algo de casa para mostrar (*show)* à turma e falar (*tell*). É uma estratégia de ensino geralmente levado a cabo em contexto de sala de aula, no sentido de ensinar às crianças a competência para falar em público. Este modelo pode, igualmente, ser utilizado com os alunos de Línguas Estrangeiras. Também Chuck Anderson assegura que,

> "in lower-level classes it is possible to have students give speeches if the standards and expectations are set to the language level of the students." (http://www.jswl.cn/course/czwyjx/refrences/Arob2/017.htm - acedido em 09-09-2010)

Na verdade, a proposta apresentada aqui já se prefigura no documento do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* quando sugere como actividade para praticar a oralidade "discursos públicos, conferências, apresentações, sermões" (2001: 138). Desta forma, poder-se-á dizer que *Show and Tell* é um tipo de discurso público, mais conhecido no seio das escolas como uma *apresentação oral*. Será, pois a capacidade para utilizar o discurso oral de forma comunicativa, com a finalidade de apresentar um determinado tema, falar sobre ele, expondo ideias e exemplos.

[4] O termo *Show and Tell,* importado directamente do Inglês, não tem uma tradução directa em língua portuguesa, pelo que o conservo no original.

Os alunos mais jovens (*young learners)* são os aprendentes ideais para este tipo de actividade, que normalmente se torna mais complicado de levar a cabo com adolescentes devido à vergonha que sentem em falar em público. Como refere Baker & Westrup, este tipo de alunos tem características propícias a este tipo de actividade, pois

> "they are often enthusiastic and inquisitive,(…) they often have a good imagination, (…) they respond to language by what they can *do* with it, and do not worry about individual words or sentence structure, (…) they need to be active and they have a natural interest in new things." (BAKER 2003: 10)

As apresentações orais são, sem dúvida, uma estratégia pedagógica privilegiada numa aula de língua estrangeira, uma vez que dá aos alunos a oportunidade de se exprimirem oralmente, de uma forma mais livre e não tão mecânica como a de pergunta / resposta ou repetição de diálogos. O que normalmente se espera do aluno é limitado à resposta, à pergunta ou então ao silêncio, o que não deixa prever nada de positivo no seu processo de desenvolvimento da fluência linguística. Para que o aluno possa, realmente, praticar a sua oralidade em contexto didáctico, deve haver espaço para uma construção de saberes em que o aluno assuma um papel principal relativamente ao do professor e deixe de lado a posição passiva a que sempre foi exposto. E nas idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos os alunos gostam de mostrar e apresentar o que fazem e a actividade *Show and Tell* dá-lhes essa oportunidade.

Após esta breve reflexão sobre o conceito de *Show and Tell* é fundamental equacionar como se opera o seu desenvolvimento em contexto de sala de aula. O objectivo principal deste estudo é conseguir que o aprendente utilize

adequadamente esta actividade e que perceba os melhores efeitos do seu uso para melhorar a sua fluência linguística. Nesta linha de pensamento, o ensino de *Show and Tell* deverá incidir sobre o uso adequado das apresentações, o seu nível de linguagem e o seu contexto.

2.5. Show and Tell e a fluência linguística

Actualmente, há muitos sítios na internet e alguns autores que apresentam estratégias, técnicas e modos diversos para se atingir a competência/ fluência linguística desejada. A utilização de *Show and Tell,* como já foi referido anteriormente, pode ser uma mais-valia dentro da sala de aula. Jane King realça a importância desta mesma actividade. A fim de atingir uma fluência linguística eficaz, é fundamental não só que o aprendente seja capaz de compreender e formalizar correctamente a linguagem não-verbal e verbal, mas também é necessária uma preparação efectiva, afirmando que,

> "Oral presentations, if properly guided and organized, provide a learning experience and teach life long skills that will be beneficial to learners in all school subjects as well as later in their careers. Among the many advantages of making oral presentations for the students are: bridging the gap between language study and language use." (KING 2002:1)

Dada a complexidade da comunicação oral, que associa os códigos verbal, paraverbal e não-verbal, torna-se imperativo desenvolver uma preparação prévia, para que o aluno mais tarde se sinta capaz de falar com alguma naturalidade. Aliás, a preparação é uma das grandes vantagens das actividades de *Show and Tell* pois o aluno sabe que vai falar, mas que pode preparar o seu discurso previamente.

Contudo, trabalhar a oralidade através de apresentações é uma tarefa desafiante pois envolve trabalhar áreas tão diversas como postura, tom de voz e auto-estima, assim como exige ao professor despender tempo para planear estratégias e actividades de aula, assim como conteúdo a ser apresentado. A competência de saber apresentar não é apenas uma questão de saber quais as formas linguísticas, as estruturas e o vocabulário. É também uma questão de postura e de naturalidade. A ansiedade e o medo de falar em público podem levar a que uma apresentação falhe. Para ajudar o aluno a superar este obstáculo é necessário ajuda-lo/a a encarar esta tarefa como atingível. Para isso é essencial preparar o aluno para uma apresentação, pois esta actividade é centrada no aluno. É preciso, por isso, criar um ambiente favorável à aprendizagem, à aquisição de competências de interacção, incorporando um trabalho de estruturação do discurso e desenvolvendo actividades de fluência linguística. Como destaca Rob Nolasco,

> "Fluency activities place the burden on the student and emphasize that it is the student who initiates and determines what he or she wants to say." (NOLASCO 1987: 80)

Desta forma, o papel do professor em apresentações orais envolve não só a preparação de orientações, mas também a ajuda na escolha dos temas e fornecendo *feedback* sobre o seu desempenho. O papel do professor é fundamental no desenvolvimento da fluência linguística dos aprendentes, pois deverá definir as unidades temáticas que pretende trabalhar e a maneira como as irá pôr em prática. A sua preocupação deverá incidir no interesse dos alunos, nas situações a trabalhar, na planificação dos objectivos e na activação dos conhecimentos para conseguir uma apresentação eficaz.

De modo a preparar os alunos para uma apresentação oral com sucesso, o professor deve orientar os alunos na preparação da sua apresentação. Quanto ao discurso em si, o professor deve sugerir frases simples e curtas e adequadas ao nível da turma. Se o aluno preparar o seu discurso e treinar várias vezes essas mesmas frases simples, terá mais êxito na sua apresentação e tornará o seu discurso mais fluente.

Também Al Sabai (2004:18) assegura que a memorização de certas frases ajuda a preencher pausas prolongadas do discurso, pausas essas que poderão ser provocadas por ansiedade ou medo de falar em público. Ainda, segundo este autor "fixed expressions or formulae can help rather than hinder communication, and more variety should come with further language mastery". A utilização dessas expressões fixas, que muitas vezes se adequam a qualquer apresentação, dá a sensação de um discurso natural e espontâneo, ou seja, fluente. Exemplos de expressões fixas são aquelas que estão directamente relacionadas com a coerência do discurso:

Abertura: *"Hello, my name is… Today I'm going to talk about…"*

Tomada de palavras: "*Well, this is….. and I think that…"*

Conclusão: *Well, that's all. Thanks for listening. Goodbye."*

Ser um falante competente não é tarefa fácil, pois compreende um processo que envolve estabelecimento de relações, chamar a atenção, dirigir-se a pessoas e estruturar o discurso. Conforme o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* menciona, é necessário " ligar uma série de elementos curtos, distintos e simples e construir uma sequência linear de informações" (2001: 178), tornando-se

imperativo ensinar aos alunos as microfunções do discurso oral: *abertura, tomada de palavra, conclusão.*

Outros aspectos a salientar incluem a importância e as vantagens da utilização de visuais para captar a atenção do público. Qualquer suporte visual durante um discurso ajuda os ouvintes a captar melhor a mensagem, desde que esse suporte não esteja sobrecarregado de informação. Assim, o professor pode sugerir que os alunos usem imagens grandes, posters ou apresentação em *PowerPoint,* desde que sem texto (apenas com palavras-chave). Esses visuais, para além de ajudarem o ouvinte a perceber melhor a apresentação, dão tempo ao falante de fazer pausas, apontar para as imagens e pensar no que vai dizer a seguir, tornando, desta forma, o seu discurso mais fluente.

Quanto à duração da apresentação, o professor deve exigir um tempo limite de apenas dois a três minutos. Se a apresentação for curta provavelmente o aluno sentirá que é capaz e deixará de lado a frustração de estar em frente a um público ouvinte. Sabe que a sua apresentação será curta e está ansioso por mostrar aos colegas o seu trabalho, esforço e preparação.

Assim, é necessário propor estratégias/actividades que levem ao aperfeiçoamento destes aspectos e à consciencialização das escolhas formais decorrentes da situação de produção e intencionalidade comunicativa.

Neste estudo, tomou-se, por isso, como objecto de investigação o desenvolvimento da competência oral, particularmente a aquisição da fluência linguística através da apresentação sistemática de pequenos projectos denominados: *Show and Tell*. Com a ajuda desta actividade a expectativa é que a fluência dos alunos possa melhorar substancialmente.

PARTE III

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO SELECCIONADA

Se o meu objectivo final é que os alunos melhorem a sua fluência linguística e se transformem em falantes naturais e espontâneos capazes de adequar a sua linguagem e de transmitir a sua mensagem, então é necessário levar a cabo uma investigação-acção e reflectir sobre ela. Assim, este capítulo centra-se, no domínio da acção, investigação, recolha e análise de dados. Finalmente, irei tecer algumas considerações acerca dos resultados obtidos.

A minha intervenção foi planificada, executada e testada em dois ciclos, de forma a garantir algum sucesso na resolução do problema apresentado. No primeiro ciclo concentrei a minha acção na estruturação do discurso oral de forma a que os alunos fossem capazes de construir uma sequência linear de informação com *introdução, desenvolvimento* e *conclusão.* Tendo obtido alguns resultados neste primeiro ciclo, verifiquei, contudo, que o discurso oral dos meus alunos continuava pouco fluente, pois necessitava de alguns elementos não-verbais que lhes permitisse articular melhor as frases. Era importante, por isso, que os alunos não tivessem acesso a um texto escrito, de modo a falarem naturalmente e sem ler, fazendo uso de elementos paraverbais e não-verbais.

As propostas apresentadas em cada ciclo foram previamente planificadas de acordo com os programas em vigor e devidamente testadas em contexto de sala de aula. Todas as actividades foram elaboradas a partir dos conteúdos leccionados em aula e tendo como base o manual dos alunos, pois considero que é crucial o seu uso para se criar, na sala de aula, um ambiente seguro.

3.1. Os instrumentos de recolha de informação

A investigação-acção é um processo de procura e de pesquisa de soluções e respostas válidas que visa lidar com um problema concreto localizado num contexto imediato e objectivo. É, por isso, um processo muito controlado porque passa, invariavelmente, pela análise e interpretação de dados concretos. Num contexto educacional, e como refere Sousa, a investigação-acção baseia-se "essencialmente na observação de comportamentos e atitudes constatadas no decorrer da acção pedagógica e lidando com os problemas concretos localizados na situação imediata. Possui, por isso uma feição eminentemente empírica" (SOUSA, 2005: 96). As formas de observação que são utilizadas, defende o mesmo autor, dependem essencialmente dos objectivos que se pretendem atingir e variam em grau de formalidade e rigorosidade, conforme o que se pretenda observar (*idem*: 109).

Nesta minha investigação-acção, uma vez identificado o problema (a pouca fluência oral em Língua Inglesa), decidi recorrer a vários métodos de recolha de dados. Ao longo deste meu estudo de caso recorri:

- a **questionários** aos alunos: porque é essencial que os alunos reflictam sobre os assuntos e, como refere Alberto Sousa, este tipo de técnica é importante "quando a investigação procura estudar opiniões, atitudes e pensamentos de uma dada população" (SOUSA 2005: 153).
- à **observação estruturada:** grelhas de observação estruturadas de forma a proporcionar uma recolha de dados das filmagens mais objectiva e concreta
- a **gravações em vídeo**: a gravação de todos os trabalhos dos alunos apresentados à turma permitiu avaliar com mais cuidado e clareza as várias

características da fluência linguística. A comparação entre as duas turmas também foi, desta forma, possível. Seria impensável conseguir avaliar todas as apresentações orais na hora da sua realização, com tantos itens a ser observados e com tão pouco tempo para o fazer.

Todos os dados recolhidos nos questionários e nas grelhas de observação foram posteriormente tratados e analisados de forma quantitativa, de modo a obter resultados mais concretos e objectivos que se pudessem comparar, principalmente porque o meu objectivo é comparar duas turmas e verificar se há diferenças notórias entre elas.

Antes de explicar cada um dos ciclos de estudo, apresento de seguida um plano de recolha de dados que explica, de uma forma sistematizada, todos os procedimentos levados a cabo durante esta minha Investigação-acção. Este plano foi sendo elaborado e reajustado ao longo deste ano lectivo.

Plano de Recolha de Dados

Fases	Etapas	Objectivos	Processos	Técnicas e Instrumentos
Período de Pré-Observação (Setembro e Outubro)	**Observação**	Comprovar a existência do problema (pouca fluência dos alunos a falar em Inglês) limitando a questão de investigação	Observação dos alunos no decorrer das aulas. *Show and Tell* sobre a cidade (ANEXO 1)	Observação simples e informal
	Questionário	Avaliar a importância da língua inglesa para os alunos e qual a competência que eles mais valorizam.	Aplicação do questionário que consistiu numa pergunta: *Para o teu futuro profissional o que é mais importante na aprendizagem do Inglês?*	Aplicação de resposta, sendo que cada aluno só poderia dar uma resposta. As hipóteses colocadas eram: *ouvir, falar, ler, escrever.*
	Análise de dados	Reforçar a existência de um problema e confirmar que os alunos dão valor à oralidade nas aulas de Inglês	Contagem de respostas	Contagem quantitativa das respostas
1º Ciclo (Novembro até Fevereiro)	**Informação**	Pronúncia e Correcção Gramatical	As aulas leccionadas: ensino do vocabulário e estruturas básica. Ensinar os conteúdos do programa (unidades 1 e 2)	
	Contextualização	**Organização do discurso**	Criação de uma "Estação de Rádio", dando o exemplo de um discurso em rádio. Introduzir num contexto um discurso estruturado e coerente: *Introdução, desenvolvimento e conclusão*	
	Prática	Expressões automatizadas	Escrever a partir de um exemplo o seu próprio discurso e treinar várias vezes em trabalho de pares até conseguir dizê-lo o mais naturalmente possível. Os textos são gravados e os alunos depois ouvem o seu próprio discurso (coerência, entoação, correcção linguística)	
	Apresentações *Show and Tell*	Produção livre	Os alunos escolhem um animal e fazem uma apresentação oral à turma. **"An Animal"** (ANEXO 2)	As apresentações são filmadas.
	Observação e reflexão	Consciencialização do discurso	Os alunos vêem as suas gravações e preenchem uma grelha de observação. (ANEXO 3)	Registos no diário
	Análise de dados	Sistematização dos dados	Contagem das respostas dos alunos no questionário. Análise do *Show and Tell* quanto à estrutura e à utilização de elementos verbais, paraverbais e não-verbais	Análise quantitativa e um registo em tabela de dados.
	Interpretação de dados	Produzir significado a partir dos resultados obtidos estatisticamente. Planear reformulação	Reflexão sobre os resultados obtidos nos questionários e nos vídeos	Visualização dos vídeos e preenchimento de uma grelha de análise, traduzida em gráficos. (ANEXO 4)
2º Ciclo (Março e Abril)	**Informação**	Pronúncia e Correcção Gramatical	As aulas leccionadas: ensino do vocabulário e estruturas básica. Ensinar os conteúdos do programa (Unidades 3 e 4)	
	Contextualização	**Pausas, linguagem não verbal**	A professora faz uma apresentação oral sobre a sua própria família e casa, utilizando frases simples, muitas pausas e gestos.	
	Prática	Expressões automatizadas	Escrever a partir do exemplo o seu próprio discurso e treinar várias vezes em casa até conseguir dizê-lo o mais naturalmente possível.	
	Apresentações *Show and Tell*	Produção livre	Os alunos fazem uma apresentação oral: **"My family and my House"**	As apresentações são filmadas.
	Observação e reflexão	Consciencialização do discurso	Aplicação de um questionário (ANEXO 6) Os alunos vêem as suas gravações e preenchem uma grelha de observação. (ANEXO 3)	Registos no diário
	Análise de dados	Sistematização dos dados	Análise das respostas do questionário. Análise do *Show and Tell* quanto à utilização da linguagem não verbal.	Análise quantitativa de um registo em tabela de dados.
	Interpretação de dados	Produzir significado a partir dos resultados obtidos estatisticamente. Planear reformulação	Reflexão sobre os resultados obtidos nos questionários e nos vídeos	Visualização dos vídeos e preenchimento de uma grelha de análise, traduzida em gráficos. (ANEXO 4)
Resultado (Junho)	**Comparação final**	Verificar se os alunos eram fluentes em Inglês. Comparar com outra turma de 5º ano, a qual teve as mesmas aulas de Inglês que a turma objecto de estudo mas não fez nenhuma actividade de *Show and Tell* ao longo do ano. Esta turma tinha um nível de conhecimento muito semelhante à turma objecto de estudo.	Os alunos fizeram uma apresentação oral: **"My Perfect Day"**	Visualização dos vídeos e preenchimento de uma grelha de análise, traduzida em gráficos. (ANEXO 4)

3.2. Primeiro ciclo

a) Aplicação

O objectivo deste estudo é melhorar a fluência linguística dos meus alunos e, para isso, os alunos tiveram de fazer pequenas apresentações orais (*Show and Tell)*, falando na sala de aula sobre um determinado tema. Mas como preparar os meus alunos para essas apresentações?

Foi levada a cabo uma investigação-acção situacional de pequena escala, num contexto reduzido e imediato (Sousa, 2005:95), tendo-se realizado em duas etapas – o 1º e o 2º ciclos.

Numa fase inicial do planeamento da abordagem metodológica para o emprego da hipótese da minha investigação-acção, um aspecto de primordial importância foi tido em consideração: o nível de proficiência dos alunos. Os alunos estavam num nível de iniciação, e ficou desde logo claro que os alunos que se encontravam num nível elementar deveriam ser acompanhados numa fase de preparação linguística essencial antes de fazerem qualquer tipo de apresentação oral, devido ao incipiente nível de conhecimentos, no âmbito de vocabulário e funções comunicativas. Este aspecto acarretou o planeamento e a elaboração de um esquema que me permitisse estruturar melhor esta investigação-acção em ambos os ciclos. O esquema para cada ciclo é semelhante, apenas alterando a 2ª fase, conforme se pode constatar na página anterior.

O primeiro ciclo da minha investigação-acção começou em Novembro de 2010 e terminou a Fevereiro de 2011, e decorreu segundo o esquema que apresento de seguida, no qual implementei algumas estratégias que ajudaram os

alunos na sua próxima apresentação oral. Descreverei, então, como decorreram as aulas, e apresentarei os resultados que obtive neste primeiro ciclo.

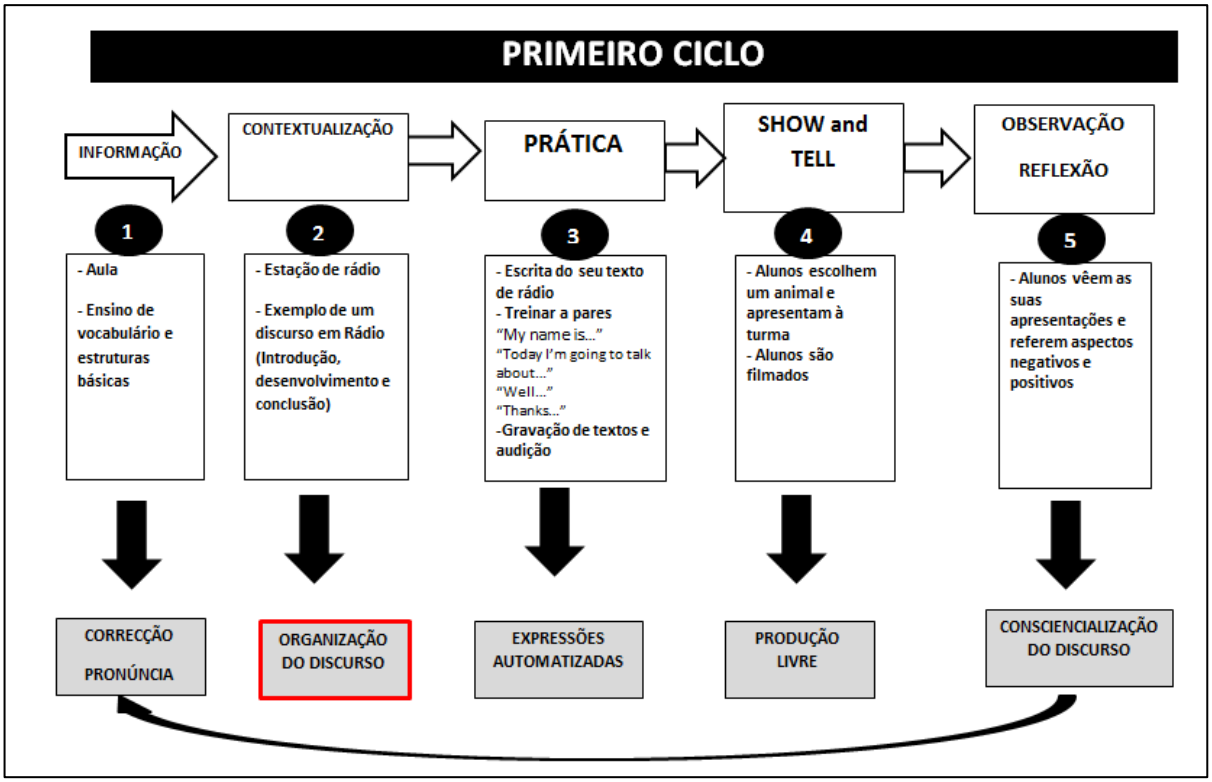
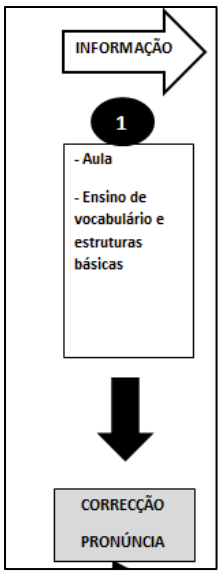


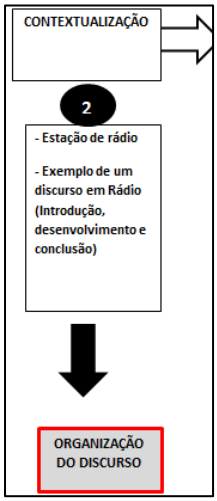
Figura 2 – Planeamento do 1º ciclo

É importante referir que o meu objectivo principal era que os alunos soubessem estruturar o seu discurso oral, pois, segundo o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, a competência discursiva depende, acima de tudo, da organização lógica do discurso:

> "**5.2.3.1.** A ***competência discursiva*** é a capacidade que o utilizador possui para organizar frases em sequência, de modo a produzir discursos coerentes. Inclui o conhecimento e a capacidade para dominar a organização de frases em termos de:
> • tópico/foco;
> • informação dada/informação nova;
> • **sequência natural**
> • causa/efeito
> • **capacidade para estruturar e gerir o discurso** em termos de: organização temática; coesão e coerência" (2001: 174)



Assim, numa primeira fase, em todas as minhas turmas foram abordados os conteúdos a leccionar, seguindo a programação anual da escola e recorrendo, igualmente, ao uso do manual dos alunos. Nesta fase foi leccionada a matéria da unidade dois, que consistiu na aprendizagem do vocabulário relacionado com os animais, o plural dos nomes e estruturas gramáticas tais como o verbo *have got* e os possessivos. Como a turma era minha a tempo inteiro, estas aulas decorreram normalmente entre os dias dois e dezoito de Novembro de 2010, perfazendo um total de três semanas. Nesta fase foi importante praticar a pronúncia das palavras e a correcção linguística.



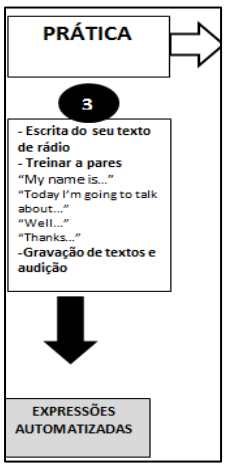
A segunda fase deste ciclo foi a criação de um contexto para ensinar os alunos a estruturar o seu discurso. Uma vez que é importante saber estruturar o discurso oral de uma forma coerente, teria de implementar uma estratégia que permitisse aos alunos exercitar as várias partes constituintes de um discurso: *introdução, desenvolvimento e conclusão*. Numa apresentação oral é essencial que haja um encadeamento lógico das ideias, de forma a que o ouvinte capte a mensagem. E para que isso fosse possível com alunos de nível tão elementar foi importante memorizar determinadas expressões que lhes iriam ser úteis em qualquer contexto de apresentação oral. A memorização de certas expressões fixas é essencial para dar ao discurso a sensação de naturalidade e fluência. Desta forma, a segunda fase deste ciclo, consistiu na criação de uma estação de rádio. Primeiramente, os alunos inventaram um nome comercial para a estação de rádio. De seguida, e para que os alunos tivessem um modelo a seguir, preparei um discurso de rádio, que gravei no momento de modo a que os alunos

tivessem a percepção do que lhes era exigido. Apresento de seguida o slide que li para fazer a minha simulação como locutora de rádio.

Figura 3: Slide apresentado na aula com o texto exemplo do discurso na Estação de Rádio

Tive o cuidado de projectar este slide e de o ler de uma forma natural e com um tom elevado, como se fosse realmente uma locutora de rádio. Tinha a câmara pousada na mesa apontada para uma imagem de um logótipo criado pelos alunos, enquanto o meu discurso era gravado.

Após a gravação, os alunos tiveram a oportunidade de ouvir a gravação mais do que uma vez. Desde logo a reacção dos alunos denotou entusiasmo, pois também queriam ter a oportunidade de ouvir as suas próprias vozes gravadas em rádio.



Foi neste momento que lhes foi dada uma estrutura base que teriam de seguir para fazer a sua apresentação na rádio. Entramos, desta forma na terceira fase deste ciclo de investigação**.** Cada um dos alunos escreveu o texto no caderno e escolheu o animal sobre o qual queria falar. Nesta fase a escrita é necessária, pois o nível linguístico dos alunos é muito

elementar, e para ganharem confiança no seu discurso é necessária alguma prática inicial.

Figura 4: Slide apresentado na aula com o texto exemplo do discurso na Estação de Rádio para os alunos preencherem

Para que os alunos pudessem escolher o animal sobre o qual queriam falar, projectei, seguidamente, um slide com os vários animais que eles tinham aprendido nas aulas de Inglês.

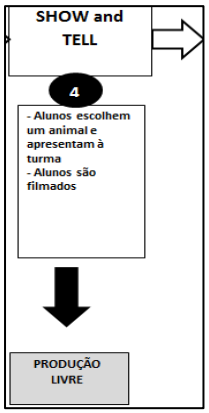
Figura 5: Slide apresentado na aula com a imagem de todos os animais leccionados

Como sabiam que cada uma das suas vozes seria gravada, executaram esta tarefa de uma forma célere e com todo a motivação possível. Escreveram os seus textos e praticaram mais do que uma vez em trabalho de pares. O facto de terem a oportunidade de treinar e depois gravar a sua voz permitiu que o seu discurso se tornasse cada vez mais natural e espontâneo. Aquando da gravação, e para tornar a actividade ainda mais motivadora projectei a seguinte imagem no quadro:

Figura 6: Slide apresentado na aula com a imagem ilustrativa de uma transmissão de rádio em directo

Todos os alunos gravaram o seu texto, alguns com mais entoação que outros, mas todos eles gostaram de voltar a ouvir as suas vozes. Ao ouvir os seus próprios erros e os dos outros, os alunos aprendem a ser mais críticos, e muitos dos alunos pediram para repetir a gravação, numa tentativa de melhorar o seu desempenho.

> "Other advantages of the use of tape recording of students at work include the opportunity to look objectively at how students develop performance and that of other students." (NOLASCO & ARTHUR 1987:119)



Após esta sucessão de etapas, chegámos à quarta fase deste ciclo – **SHOW AND TELL** – a fase de produção livre. Foram marcadas algumas datas para a apresentação oral de um projecto sobre um animal à escolha de cada aluno ou grupo de alunos.

Alguns quiseram fazer o trabalho individualmente, outros preferiram fazê-lo em grupo. Este projecto consistiu numa apresentação semelhante à que tinham no seu manual na página de cultura (ANEXO 2). A explicação do que era pretendido foi dada aos alunos no dia 30 de Novembro de 2010. As apresentações teriam lugar após as férias do Natal, para desta forma dar tempo aos alunos para se prepararem convenientemente. Entre os dias 13 de Janeiro e 10 de Fevereiro foram feitas as apresentações à turma. De entre os vinte e oito alunos, vinte e um apresentaram o seu projecto.

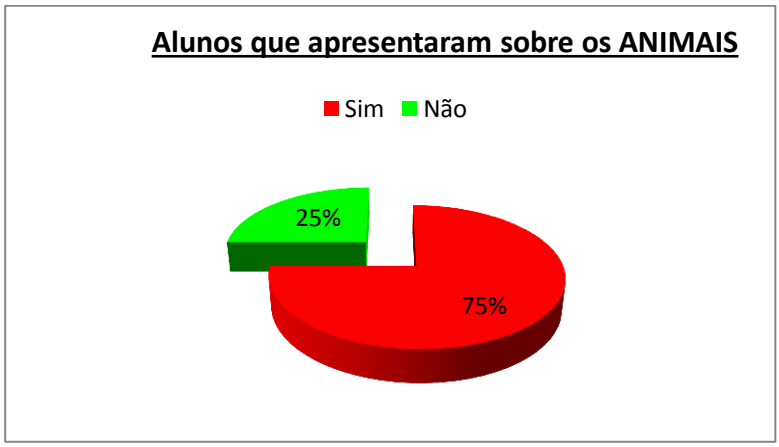
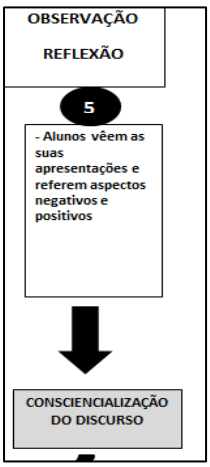


Gráfico 2: Percentagem de alunos na turma do 5ºI que apresentaram um trabalho sobre os animais

O facto de 75% dos alunos ter feito a sua apresentação oral demonstrou o seu empenho neste tipo de tarefa. E quanto à sua fluência linguística? Será que os alunos foram mais fluentes a falar em Inglês?



Para avaliar e reflectir sobre o seu desempenho foi essencial a quinta fase**.** Antes de ser o próprio professor a referir os aspectos a melhorar nas apresentações dos alunos, é muito importante que os alunos vejam e reconheçam eles próprios os aspectos negativos e positivos das suas prestações. Assim, no dia 22 de

Fevereiro, os alunos tiveram a oportunidade de ver todas as apresentações, ao mesmo tempo que preenchiam uma grelha de observação (ANEXO 3).

É de referir que no início os alunos mostraram alguma relutância em se ver a si próprios, mas com o passar do tempo já pediam para verem a sua apresentação. Contudo, antes de verem os vídeos e de se avaliarem, os alunos teriam de responder a duas perguntas:

1. Como te sentes a fazer apresentações *Show and Tell*?
2. O que achas ter melhorado ao fazer este tipo de actividade?

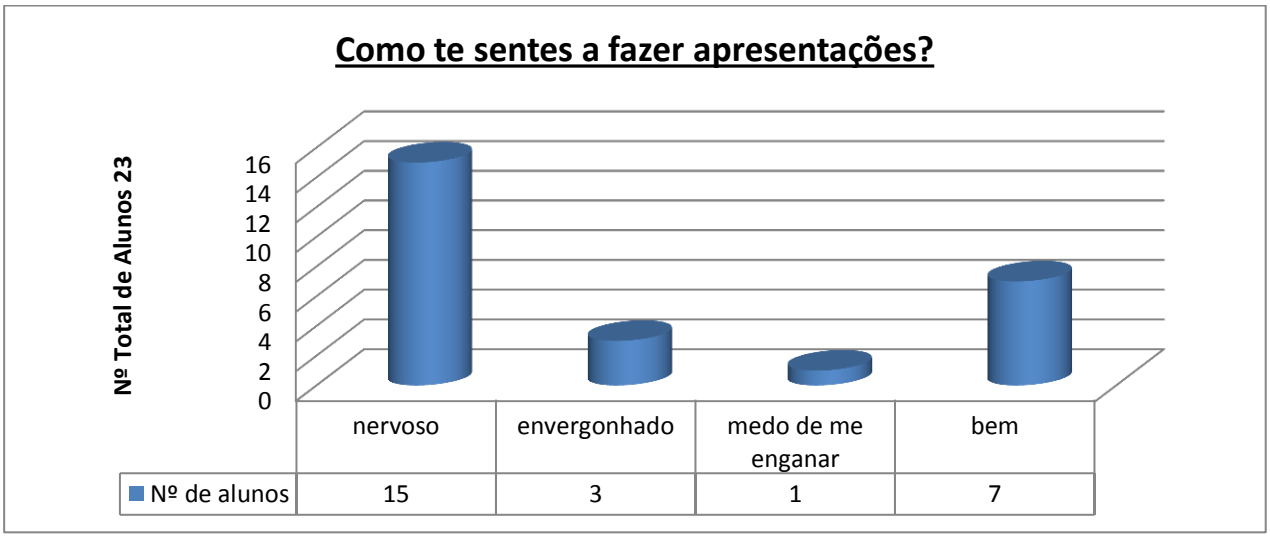


Gráfico 3: Número de alunos do 5º I que responderam à pergunta: *Como te sentes a fazer apresentações?*

Os resultados obtidos, relativamente à primeira pergunta, demonstraram que os alunos na sua maioria se sentem nervosos e envergonhados numa apresentação oral, o que é perfeitamente normal e não é factor impeditivo para ter uma boa fluência linguística. É importante referir que sete alunos mencionaram sentir-se bem e até mesmo confiantes durante a apresentação. Passo a citar algumas respostas dos alunos relativamente à pergunta um:

- "Sinto-me bem, confortável e confiante."
- "Às vezes sinto-me envergonhada e nervosa mas também fico ansiosa por ver a reacção dos colegas."
- Eu quando faço apresentações sinto-me nervosa mas parece que estou no paraíso."

Os resultados obtidos nesta pergunta permitiram-me percepcionar até que ponto eles estavam motivados para este tipo de tarefa.

Relativamente à pergunta seguinte, *O que achas ter melhorado ao fazer este tipo de actividade?*, verifiquei que os alunos tomaram consciência da importância desta actividade na melhoria da sua oralidade. Nas respostas dadas pelos alunos, num total de vinte e três, sete mencionaram ter melhorado a fala, um a sua pronúncia e outro o facto de não falar depressa.

Gráfico 4: Número de alunos do 5º I que responderam à pergunta: *O que achas ter melhorado a fazer este tipo de actividade?*

A avaliação das apresentações em si foi muito interessante. Sem qualquer indicação da parte do professor, os alunos teriam de ver os vídeos e apontar os

aspectos que consideravam positivos e negativos das apresentações orais dos colegas. Verifiquei que todos os alunos levaram muito a sério a esta tarefa, uma vez que pediam para ver determinados vídeos mais do que uma vez para poderem reparar em determinados aspectos com mais pormenor.

b) Análise dos dados, descrição e considerações acerca dos resultados obtidos.

Nesta última fase do primeiro ciclo de investigação os alunos já mostraram ter alguma consciência de como devia ser feita uma apresentação, pois os aspectos por eles referidos são de facto essenciais para se conseguir comunicar oralmente de uma forma fluente. Sem qualquer lista por onde escolher, quase todos os alunos referiram como aspectos positivos:

- Parou algumas vezes para falar (pausa) - 23
- Voz alta, ouve-se bem - 23
- Leu devagar e bem - 21
- Muitas imagens / bom aspecto / bonito - 20
- Boa pronúncia / percebeu-se bem - 19
- Apontou para as imagens - 18
- Olhou para os colegas - 18
- Poucas frases escritas / letra visível - 10
- Preparou-se bem / bem treinado - 5
- Apresentação simples - 3

Quanto aos aspectos negativos os alunos foram bastantes observadores. De seguida apresento os aspectos negativos apontados pelos alunos, assim como o número de alunos que os referiram.

- Leu muito depressa – 23
- Mãos nos bolsos – 17
- Gaguejou – 12
- Usou palavras que não conhecemos – 12
- Falou baixinho – 11
- Leu – 10
- Não se percebe o que diz - 9
- Não apontou para as imagens – 9
- Não ensaiou – 9
- Enganou-se – 6
- Esqueceu-se – 6
- Não olharam para o público – 4
- Braços cruzados - 1

Estes são alguns dos aspectos referidos pelos alunos. Estes dados permitiram-me concluir que para os alunos é muito importante perceber o que é dito e a velocidade do discurso influencia a sua compreensão. O facto de os colegas falarem muito depressa ou usarem palavras desconhecidas faz com que a mensagem não passe. Deste modo, perceber o que é dito passa, não só, pelo vocabulário que deve ser ajustado ao nível de conhecimento dos alunos, mas também pela linguagem não-verbal: gestos, postura, apontar para as imagens, evitar colocar mãos nos bolsos, etc. Para além disso, falar numa apresentação não é ler, pois isso implica uma fala mais mecanizada e menos perceptível ao ouvinte,

daí dez alunos terem apontado a leitura como um factor impeditivo da compreensão da mensagem.

Apesar de estes aprendentes ainda estarem longe de compreender a temática por detrás deste estudo, eles revelaram ter perfeita consciência dos aspectos negativos e positivos necessários para uma boa apresentação. Assim sendo, esta reflexão e avaliação por parte dos alunos deram um forte contributo para a consciencialização dos alunos da sua oralidade.

Para finalizar este primeiro ciclo de investigação-acção, na aula seguinte foi a minha vez, como professora, de dar o parecer sobre as apresentações. Apenas referi aspectos em geral e não foquei nenhum aluno em concreto. Mencionei, principalmente, os aspectos positivos, pois ao fazê-lo já estava a falar indirectamente dos aspectos negativos.

- Gestos – apontar para as imagens e gesticular
- Coerência - introdução e conclusão
- Frases simples e com vocabulário acessível
- Pausas
- Repetir palavras ou frases
- Discurso pausado
- Imagens apelativas
- Olhar para os colegas que estão a ouvir
- Discurso bem preparado

Uma vez tecidos estes comentários à turma sobre o seu desempenho neste primeiro *Show and Tell*, era necessário analisar os vídeos com mais pormenor de forma a obter as informações de que necessitava para avançar para um segundo ciclo de estudos, caso fosse necessário. Para tal, foquei a minha atenção em quatro aspectos essenciais para uma boa comunicação:

- Coerência do discurso (introdução, desenvolvimento, conclusão)
- Tom de voz (não recorrer à leitura, para evitar tom mecanizado)
- Utilização de gestos
- Nível de linguagem adequado

Para levar a cabo esta análise recorri a uma grelha de observação para fazer a contagem do número de alunos que correspondiam positivamente às perguntas formuladas (ANEXO 4).

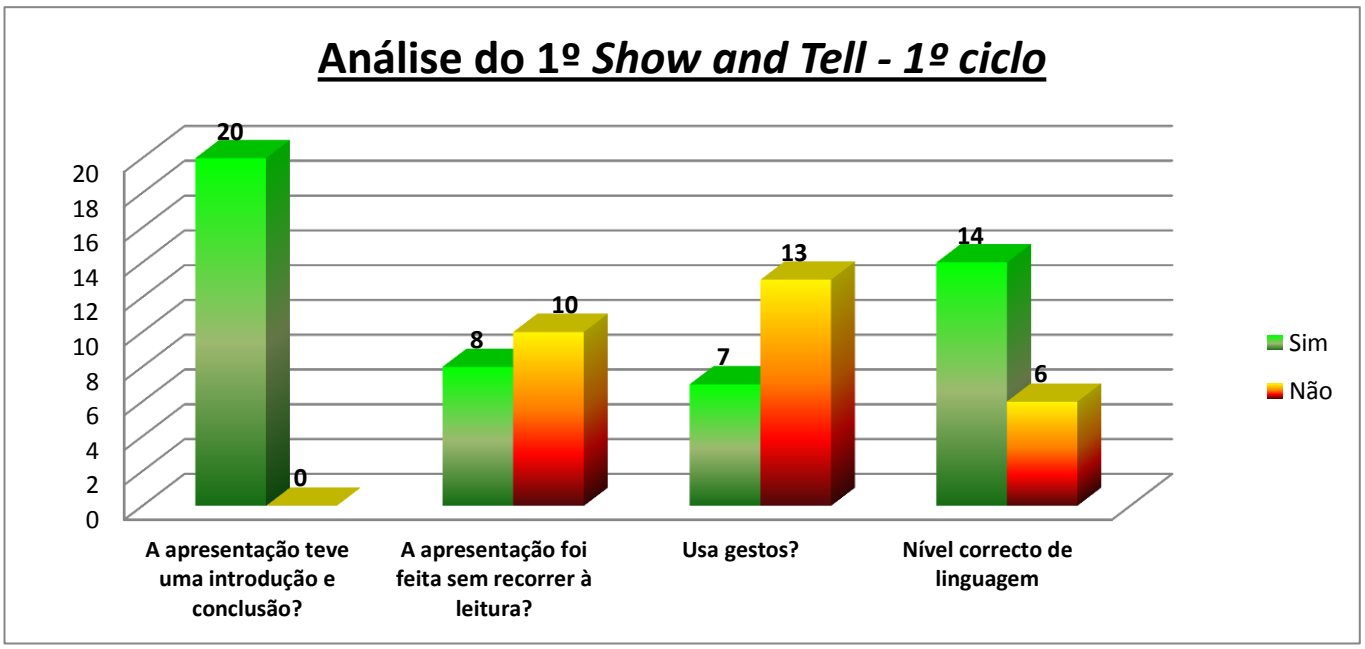


Gráfico 5: Análise do primeiro "Show and Tell" do 1º ciclo. Número de respostas positivas dos alunos.

Da análise mais pormenorizada dos vídeos, dos vinte alunos que fizeram a actividade de *Show and Tell* é de referir que em todas as apresentações houve uma introdução ao tema, pequeno desenvolvimento e conclusão. Verifiquei, por

isso, que 100% dos alunos recorreu às frases simples aprendidas e praticadas na actividade da “Estação de Rádio”, tornando, desta forma o seu discurso mais fluído e coerente. Em relação à organização do discurso, este primeiro ciclo de acção surtiu resultado. Os alunos falavam mais fluentemente quer no início quer no fim da sua apresentação.

Contudo, através da análise do gráfico constatei, igualmente, que a maioria dos alunos ainda recorreu à leitura para fazer a sua apresentação. Isto implicou que:

- o seu discurso se tornasse mais mecanizado;

- houvesse uma menor preparação por parte dos alunos pois tendo o discurso escrito sentiam que não precisavam de se preparar;

- alguns alunos utilizassem vocabulário muito acima do seu nível, o que tornou o seu discurso incompreensível para a maioria dos ouvintes.

Além disso, deparei-me com a questão da linguagem corporal: a maioria dos alunos não recorreu aos elementos não-verbais da comunicação, que auxiliam a expressão oral tornando o discurso mais natural e fluído. Assim, embora, os alunos tivessem melhorado a sua prestação, ainda havia alguns aspectos a ser melhorados. Por isso, e perante os factos apresentados, foi necessário implementar um segundo ciclo de investigação-acção, cujo objectivo passou por melhorar os aspectos relacionados com os elementos não-verbais da fluência linguística.

3.3. Segundo ciclo

a) Aplicação

O objectivo deste segundo ciclo de estudo foi melhorar a utilização da linguagem não-verbal da parte dos alunos. Tendo verificado que nas suas apresentações já havia coerência e encadeamento de ideias bem estruturadas, concentrei-me, nesta fase de investigação, na utilização correcta de alguns elementos da linguagem não-verbal, nomeadamente o uso de gestos, pausas e alguns *fillers.*

O segundo ciclo da minha investigação-acção começou em Março de 2011 e terminou a Abril de 2011. O planeamento e a elaboração de um esquema em tudo semelhante ao do primeiro ciclo permitiu-me estruturar melhor esta investigação--acção. Assim, a única alteração no planeamento foi a segunda fase.

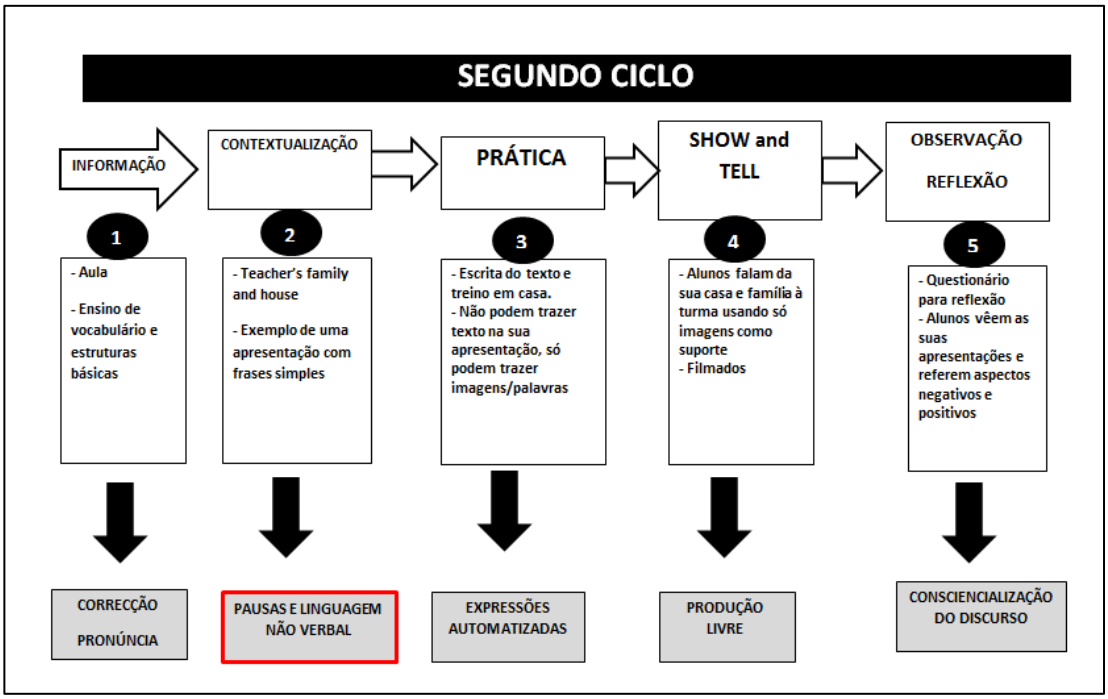
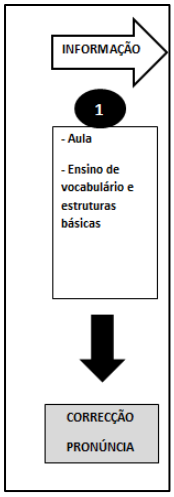
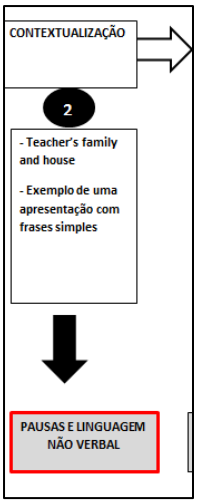


Figura 7: planeamento do 2º ciclo



Em função dos objectivos previstos para este ciclo, procedeu-se à fase de **Informação**. Tendo em conta o programa, foi leccionada a unidade três e quatro, que consistiu na aprendizagem do vocabulário e das estruturas gramaticais relacionadas com as temáticas da família, descrição física, a casa e a descrição da casa. Estas aulas decorreram normalmente entre os meses de Fevereiro e Março. Nesta fase foi importante praticar a pronúncia das palavras e a correcção linguística.



Na segunda fase do segundo ciclo decidi fazer eu própria uma apresentação à turma. Este *Show and Tell* serviria como exemplo à turma de como fazer uma apresentação recorrendo a frases simples e ao uso de gestos e *fillers.* Durante a minha apresentação recorri a alguns slides para exemplificar o que era pretendido numa apresentação.

Figura 8: Slide apresentado na aula que serviu de introdução à apresentação oral feita pela professora sobre a casa e a família.

A figura 8 representa o primeiro slide apresentado nesta aula, e serviu de introdução ao tema da apresentação. Aquando da visualização do slide eu disse:

"*Hello, my name is Claudia and I'm going to talk about my house and my family"*

Após esta minha breve introdução, apresentei o slide que se segue:

Figura 9: Slide apresentado na aula que com a imagem que serviu de base à apresentação oral feita pela professora sobre a casa e a família.

Foi com esta imagem projectada que fiz a actividade de *Show and Tell* à turma. Tive o cuidado de usar frases simples e o vocabulário dado em aulas anteriores, de falar pausadamente, recorrendo sempre a gestos e olhando sempre para os alunos e para a imagem em questão.

Toda a apresentação teve em conta esta única imagem. Comecei por falar sobre a minha casa e depois falei sobre a minha família. No final fiz uma pequena conclusão. Depois perguntei aos alunos se tinham percebido tudo o que havia sido dito e todos responderam afirmativamente.

Para lhes explicar os motivos de terem percebido muito bem os conteúdos da apresentação, projectei em dois slides, o discurso que tinham acabado de ouvir. E, juntamente com a turma, analisámos o discurso com pormenor.

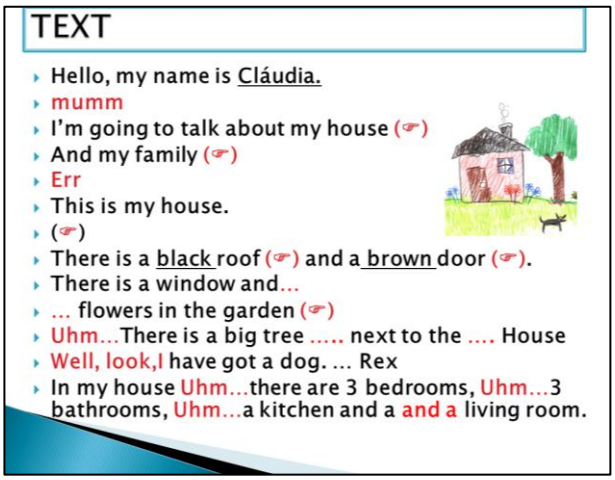


Figura 10: Slide com o texto da apresentação oral

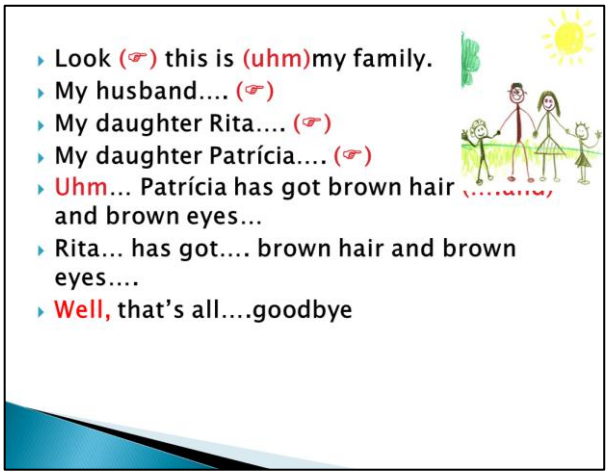
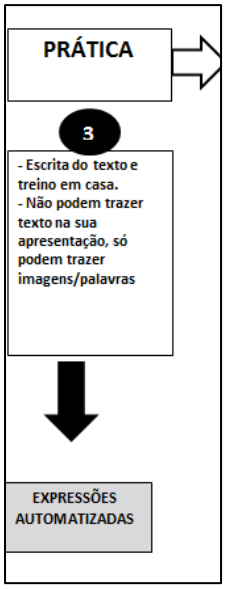


Figura 11: Slide com a continuação do texto

Comecei por chamar a atenção dos alunos para os caracteres a vermelho. Os alunos referiram, imediatamente, que o símbolo da mão representava os gestos. Todos concordaram que a minha utilização dos gestos facilitou a compreensão. Além disso, frisei a importância das frases simples e das pausas no discurso, que poderiam ser preenchidas por expressões como *uhm, err, well, look* (*fillers).*



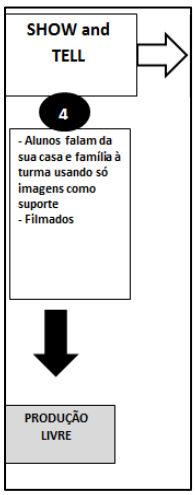
A terceira fase deste ciclo de investigação acção foi a tarefa de fazer em casa, individualmente, um texto semelhante ao que tinham visto na aula e prepararem a sua apresentação oral. Para ter a certeza de que os alunos não teriam suporte escrito para lerem, foi dito que não poderiam trazer texto escrito para as suas apresentações, apenas imagens e palavras soltas. A preparação é a chave do sucesso. O facto de os alunos poderem treinar repetidamente o seu texto torna-o mais natural. O objectivo, no fundo, foi tornar o discurso dos alunos o mais fluído possível, mesmo que isso

implicasse darem alguns erros gramaticais uma vez que não teriam um suporte textual para ler. De acordo com Christopher Brumfit,

> "Fluency, then, is to be regarded as natural language use (…) Correction should have either no place, or very minor place, in fluency work, for it normally distracts from the message." (BRUMFIT 1984: 56)

Para finalizar esta fase, no decorrer da semana seguinte foram marcadas as datas das apresentações individuais. Os alunos já sabiam que teriam de fazer uma apresentação, só não sabiam ainda as datas. Aquando da marcação, os alunos mostravam-se ansiosos, mas ao mesmo tempo responsáveis e confiantes. Menciono isso mesmo no meu diário:

> "Na aula de hoje disse as datas em que cada um iria apresentar. Vai começar depois das férias do Carnaval e serão 3 a 4 alunos por aula. Eles ficaram ansioso e entusiasmados. Todos apontaram as datas e, embora alguns ainda lhes falte um mês para apresentar, já me disseram que começaram a preparação. Têm de se preparar, diziam eles. Esta actividade está a tornar-se uma rotina, e cada vez mais eles sentem-se uns actores em palco. Gostam de se mostrar." (DIÁRIO: 24/02/2011)



As primeiras apresentações deste segundo ciclo de investigação começaram no dia dez de Março e prolongaram-se até início de Abril. De um modo geral, os alunos mostraram muita confiança e empenho. Embora nervosos, a maioria dos alunos irradiavam entusiasmo por poderem mostrar aos colegas o que fizeram. Uma das alunas chegou mesmo a desenhar o seu prédio com a ajuda dos pais (Figura 12), e

outra usou fotografias reais (Figura 13).

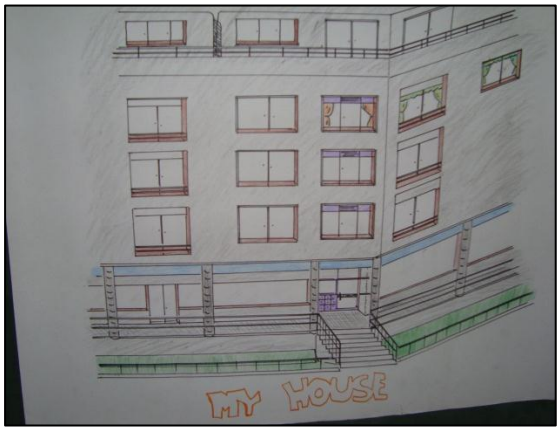


Figura 12: Trabalho feito por uma aluna

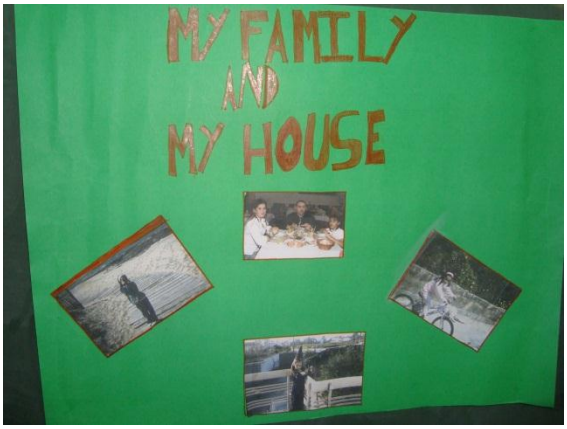
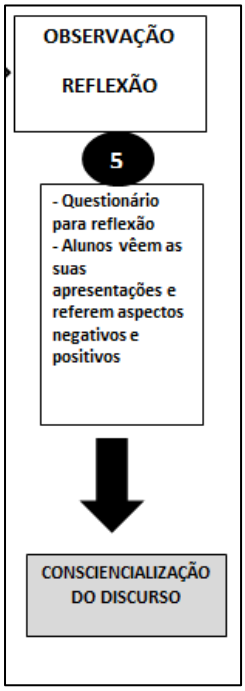


Figura 13: Trabalho feito por uma aluna

Outros trabalhos dos alunos podem ser vistos em anexo (ANEXO 5).



A última fase deste segundo, e último, ciclo de investigação--acção foi essencial. Era importante avaliar até que ponto os alunos tinham evoluído desde o início do ano lectivo. Além disso, era importante perceber se os alunos tinham consciência dessa mesma evolução. Por isso, decidi fazer um questionário aos alunos antes de eles visualizarem os seus vídeos e se avaliarem.

Por pretender obter a opinião sincera dos alunos, optei por fazer um questionário anónimo (ANEXO 6). O questionário foi feito a vinte e sete alunos e estava dividido em duas partes: a primeira parte consistia em afirmações e os alunos teriam de concordar ou discordar. O objectivo era saber o que os alunos sentiam relativamente a actividades de *Show and Tell*. A segunda parte continha respostas de sim ou não, seguidas de perguntas de resposta aberta. Por perguntas de resposta aberta (ou verbal) entendem-se as respostas que produzem informações; delas é esperado uma palavra, frase ou um comentário mais extenso (BELL 1997: 118). Aquando da

entrega dos questionários, expliquei aos alunos a importância do questionário para a minha investigação e para o papel activo que estes teriam nessa mesma investigação.

Relativamente a este questionário, apenas gostaria de evidenciar alguns dados. A maioria dos alunos gosta de fazer apresentações, muito embora ainda manifestem ficar nervosos e receosos quando têm de se expor perante os colegas.

	Concordo	Discordo
7. Gosto de fazer apresentações (*Show and Tell)*	24	3
9. Sinto-me nervoso(a) a fazer apresentações em frente à turma.	24	3
11. Tenho receio de errar ao usar a língua porque me sinto exposto perante os colegas da turma.	19	8

Figura 14: Tabela com as respostas dadas ao questionário de Abril 2011

É igualmente pertinente referir e analisar as respostas dadas às questões 16 e 17. Como se pode constatar no gráfico 6, 100% dos alunos considera que as apresentações os têm ajudado a falar melhor em Inglês e isso, sem dúvida, fez com que a sua prestação tivesse melhorado, pois vinte e quatro em vinte e sete alunos considera ter melhorado. Os três alunos que consideram não ter melhorado frisaram que têm medo de falar em público.

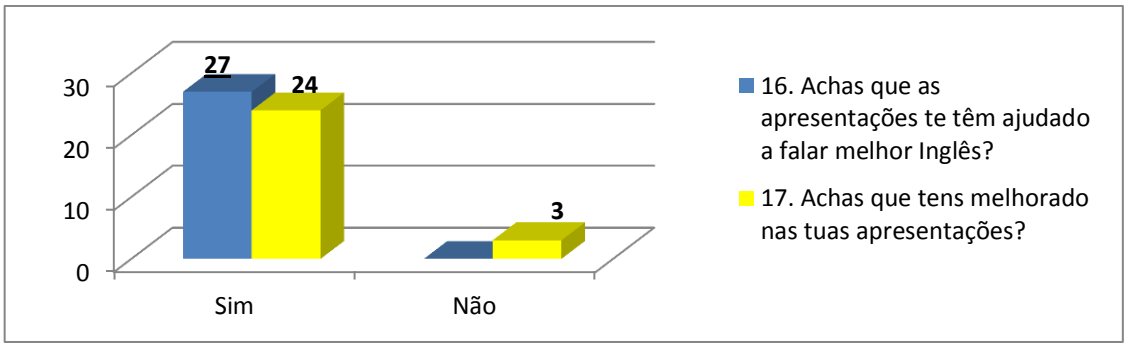


Gráfico 6: números de respostas afirmativas a duas perguntas do questionário

Ainda relativamente à questão 17 (*Achas que tens melhorado nas tuas apresentações? Porquê?)*, é interessante citar aqui algumas respostas dadas pelos

alunos, pois demonstram que o quão à vontade e confiantes já se sentem a falar em público em Inglês.

- *"porque estudei melhor a linguagem que vou dizer e senti-me mais preparado que na 1ª apresentação."*
- *"eu acho que sim porque nas primeiras apresentações não sabia falar e tinha vergonha mas agora já não tenho tanta vergonha e acho que melhorei."*
- *"deixei de estar nervosa e deixei de estar com medo de os meus colegas me gozarem."*
- *"porque me senti mais segura e confiante."*
- *"sim, porque nesta apresentação treinei muito e usei mais palavras."*
- *"porque acho que estou a aprender mais Inglês."*

Além do questionário, nesta última fase de investigação-acção os alunos também observaram e avaliaram as apresentações dos seus colegas. Foram vinte e cinco os alunos que preencheram a grelha de observação dos colegas (ANEXO 3). Nesta segunda avaliação já se nota que os alunos referem menos aspectos negativos do que anteriormente. Os aspectos que a maioria dos alunos mencionou foram:

- Leu muito depressa – 25 alunos
- Nervosismo – 6 alunos
- Não olhou – 8 alunos

Continuam a mencionar o "falar depressa", como o aspecto mais notório. Além disso, a maioria dos comentários oscila entre o "nervosismo" e o "não olhar para os colegas". Alguns mencionam o facto de "falarem baixo" e "não se perceber", ou apresentam exemplos de erros gramaticais. Quanto aos aspectos positivos a grande maioria referiu: "falou bem", "apontou para as imagens" e

"treinou bem em casa". Conclui-se, por isso, que os alunos foram da opinião que os seus colegas melhoraram consideravelmente o seu desempenho.

Após estas avaliações feitas pelos colegas, dediquei também eu alguns minutos a falar sobre cada aluno, referindo os aspectos positivos e negativos de cada um deles. Apenas referi alguns aspectos gerais pois durante a aula não pude fazer uma análise muito pormenorizada de cada apresentação. Estes comentários foram importantes, pois a maioria deles teve, de facto, um bom desempenho, e receber elogios é um reforço positivo e aumenta-lhes a auto-estima e a confiança.

Resta-me, portanto, analisar os dados e aferir a validade das observações feitas por mim nesta última fase de avaliação dos vídeos, analisando com mais pormenor cada uma das apresentações orais.

b) Análise dos dados, descrição e considerações acerca dos resultados obtidos.

Para obter uma noção do nível qualitativo da fluência linguística é necessário definir os critérios de análise de modo a comprovar a competência oral dos alunos. Os aspectos analisados prendem-se directamente com os vários elementos da fluência linguística mencionados no enquadramento teórico e que vão de encontro aos programas nacionais e ao *Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas*. É de relembrar que estes alunos se encontram no nível A1.

Assim, os aspectos analisados foram:

- **Entoação / velocidade e ritmo da voz:** para aferir este aspecto observei se o aluno falou naturalmente sem ler com suporte textual, "*O aluno falou sem ler através de um texto escrito?"*
- **Linguagem corporal**: relativamente a este ponto coloquei duas perguntas distintas: "*O aluno usou gestos, como apontar, enquanto falava?", "O aluno estabeleceu contacto visual com os colegas ouvintes?"*
- **Elementos verbais:** finalmente, quanto a este parâmetro foram analisados dois aspectos - a correcção (*Exprime-se com alguma correcção linguística?)* e a pronúncia (*A pronúncia é geralmente compreensível?).*

Neste último *Show and Tell* sobre *a casa e a família* apresentaram vinte e seis alunos.

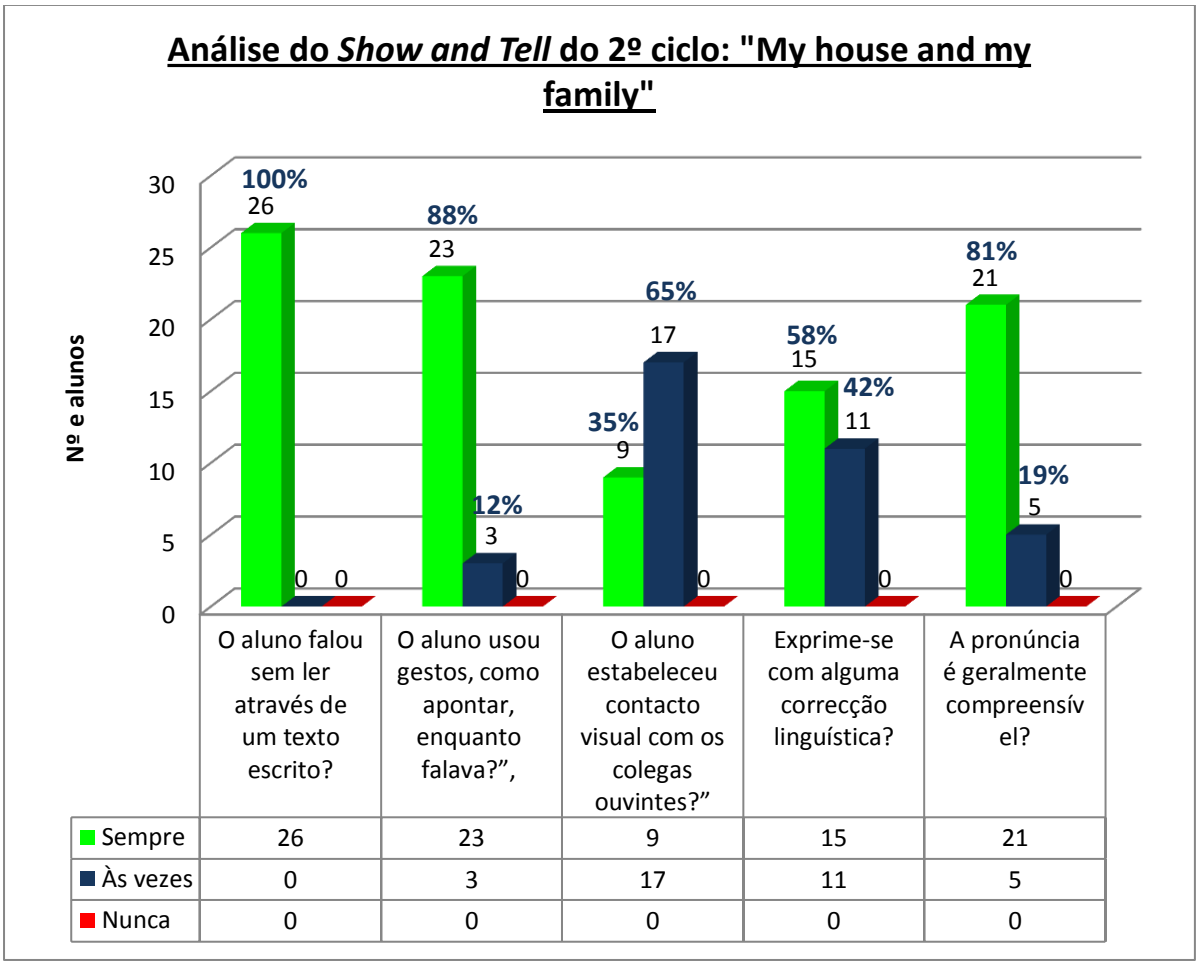


Gráfico 7: Análise do *Show and Tell* do 2º ciclo: "My house and my family". Percentagem de alunos que obtiveram classificação positiva em determinados elementos da fluência linguística

Num panorama geral, os resultados obtidos foram muito positivos e permitiram concluir que a toda a turma melhorou muito a sua capacidade de falar fluentemente em Inglês, começando desde logo pelo facto de 100% dos alunos terem falado sem recorrer a um suporte escrito. Eles prepararam de tal modo a apresentação que bastou olhar para as imagens que tinham trazido e falar. Por outras palavras, todos os alunos **mostraram** imagens alusivas ao tema (**SHOW**) e **falaram (TELL)** sobre o tema proposto. Para além disso, e conforme se pode verificar no gráfico sete, 88% dos alunos utilizou a linguagem corporal, nomeadamente gestos como apontar para imagens, no sentido de conferir algum ritmo ao discurso tornando-o mais natural e fluente.

Relativamente ao contacto visual, confirma-se o nervosismo e ansiedade que os alunos sentem em falar em público, pois mais de metade da turma (65%) olha "às vezes" para os colegas ouvintes. Alguns alunos ainda se sentem pouco à vontade em falar perante os colegas.

Outro aspecto a realçar é a correcção linguística e a pronúncia. Nenhum destes elementos teve como resposta "Nunca", o que significa que todo o discurso oral produzido pelos alunos foi entendido pelos colegas. Assim, é possível afirmar que todos os alunos conseguiram ser minimamente fluentes a falar em Inglês.

PARTE IV

REFLEXÃO E CONCLUSÃO SOBRE OS RESULTADOS

4. Reflexão e conclusão sobre os resultados

Para avaliar e comprovar os dados por mim recolhidos através do método de observação simples (SOUSA, 2005), e de forma a obter as informações de que necessitava para concluir esta minha investigação-acção, decidi, como já referi anteriormente, comparar a turma do 5º I (objecto de estudo) com a turma do 5º C. Uma vez que sou professora de ambas as turmas e as suas características são muito semelhantes, esta comparação permitiu-me analisar se, perante uma mesma tarefa, a turma objecto de estudo se revelava mais fluente a falar Inglês do que a turma do 5º C.

As aulas leccionadas a ambas as turmas foram as mesmas, até as estratégias e os exercícios utilizados em sala de aula durante o ano lectivo foram idênticos. A única diferença residiu no facto de a turma do 5º I ter sido sujeita aos dois ciclos de investigação-acção e a outra não.

Posto isto, e porque pretendia melhorar a fluência linguística dos alunos, incumbi ambas as turmas de fazerem uma apresentação oral sobre o tema “My Perfect Day”. Estas apresentações seriam feitas nas duas últimas semanas de aulas (Junho). Marquei dias específicos para cada aluno, sendo que todos teriam pelo menos um mês para se prepararem.

O objectivo destas actividades de *Show and Tell* foi o de estabelecer uma comparação para verificar se existiam diferenças notórias na fluência linguística dos alunos e fazer a análise quantitativa de cada turma traduzindo-as em resultados através de gráficos.

Antes de partir para a reflexão e conclusão sobre os resultados, devo referir que na turma do 5º I foram vinte os alunos que fizeram a sua apresentação, e na turma do 5º C foram dezassete.

Encetando uma comparação dos resultados das apresentações em ambas as turmas, verifica-se que relativamente à coerência do discurso, isto é, a estrutura do discurso (*introdução*, *desenvolvimento* e *conclusão*), apenas a turma do 5ºI tem 100% de respostas "sim" em ambos os gráficos.

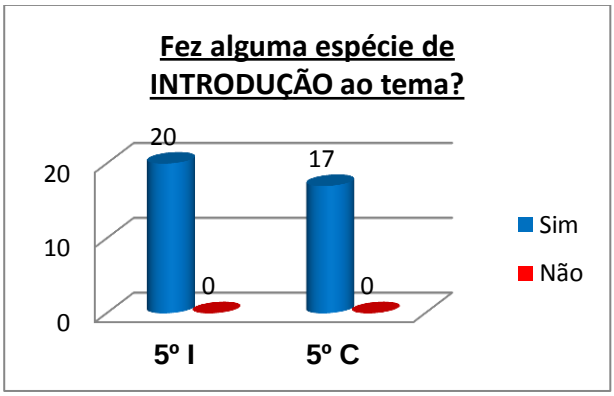


Gráfico 8: Número de alunos de cada turma que fez introdução do tema

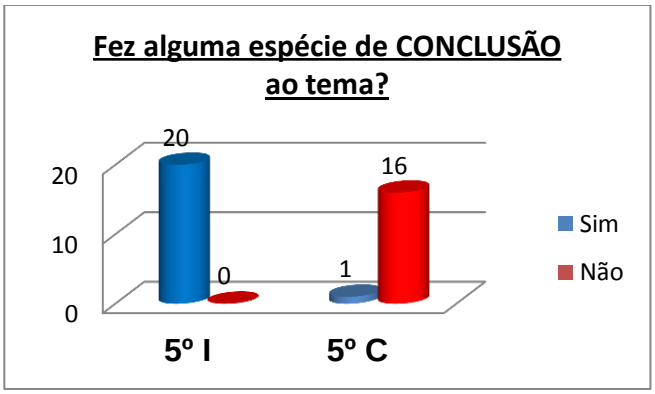


Gráfico 9: Número de alunos de cada turma que fez conclusão ao tema

É importante referir que, muito embora 100% dos alunos do 5ºC tenham feito uma introdução, o conteúdo da mesma é muito diferente. Ora vejamos:

INTRODUÇÃO			
5ºI	**Nº de alunos**	**5º C**	**Nº de alunos**
Hello, my name is… Today I'm going to talk about "My perfect Day.	**20**	*Hello, My name is…*	**1**
		My perfect day	**16**

Figura 15: Número de alunos das turmas do 5ºI e 5ºC que fizeram introdução e que palavras foram usadas nessa mesma introdução.

Relativamente à conclusão, a tabela que se segue é ainda mais elucidativa quanto ao nível de fluência que a turma do 5º I alcançou:

CONCLUSÃO			
5ºI	**Nº de alunos**	**5º C**	**Nº de alunos**
Well, that's all for today, goodbye	**1**	*The end*	**1**
That's all for today. Thanks for listening. Goodbye	**1**		
Goodbye. Thanks for listening	**2**		
Goodbye, thanks	**7**		
Goodbye	**9**		

Figura 16: Número de alunos das turmas do 5ºI e 5ºC que fizeram conclusão e que palavras foram usadas nessa mesma conclusão.

A turma do 5º C limitou-se a ler desde o início o próprio título do trabalho. A falta de introdução efectiva e de uma conclusão tornou o discurso mecanizado e pouco fluente. Em contrapartida, a turma do 5º I, objecto deste estudo, demonstrou ter o seu discurso estruturado. 100% dos alunos introduziu e concluiu a apresentação de uma forma natural e coerente para o público.

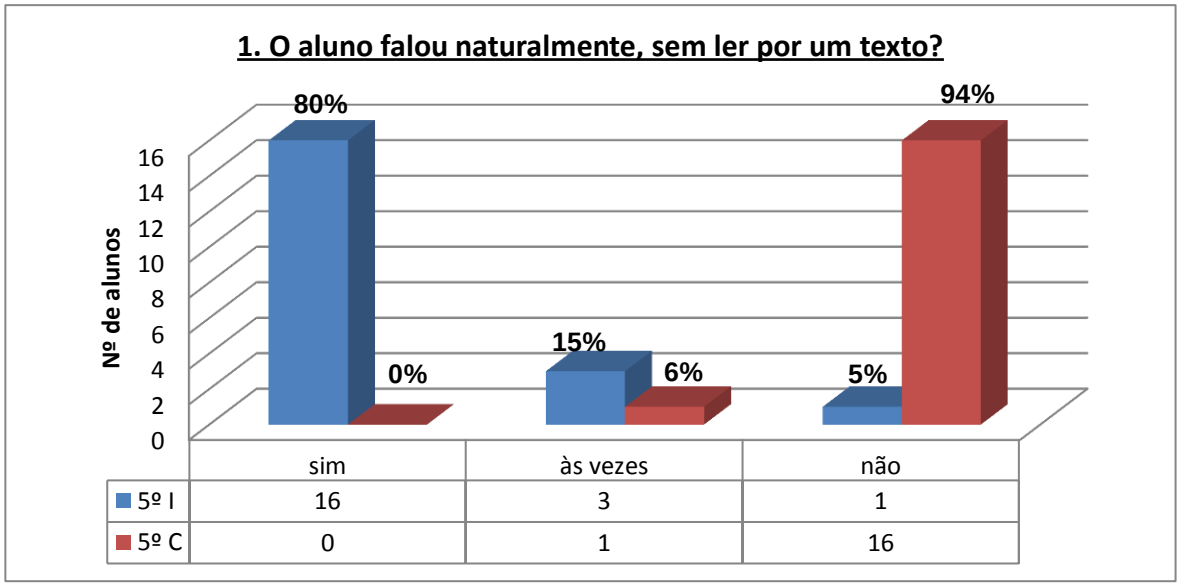


Gráfico 10: Percentagem de alunos que na sua apresentação falou naturalmente sem recorrer a um suporte escrito

Também se verificou que 80% da turma objecto deste estudo falou naturalmente sem ler através de um suporte escrito e 15% falou "às vezes". De um modo geral, todos os alunos recorreram a imagens e a palavras simples para falar sobre o tema proposto.

Em contrapartida, todas as apresentações da turma do 5º C evidenciaram um tom muito mecanizado porque, conforme mostra o gráfico nº10, 94% dos alunos não falou naturalmente. Os alunos limitaram-se ler o trabalho escrito numa folha de papel.

Voltando agora a atenção para os elementos verbais do discurso, recorde-se que, para atingir alguma fluência linguística, é necessário ter uma pronúncia geralmente compreensível e exprimir-se com alguma correcção linguística. Estas variáveis estão representadas nos seguintes gráficos comparativos:

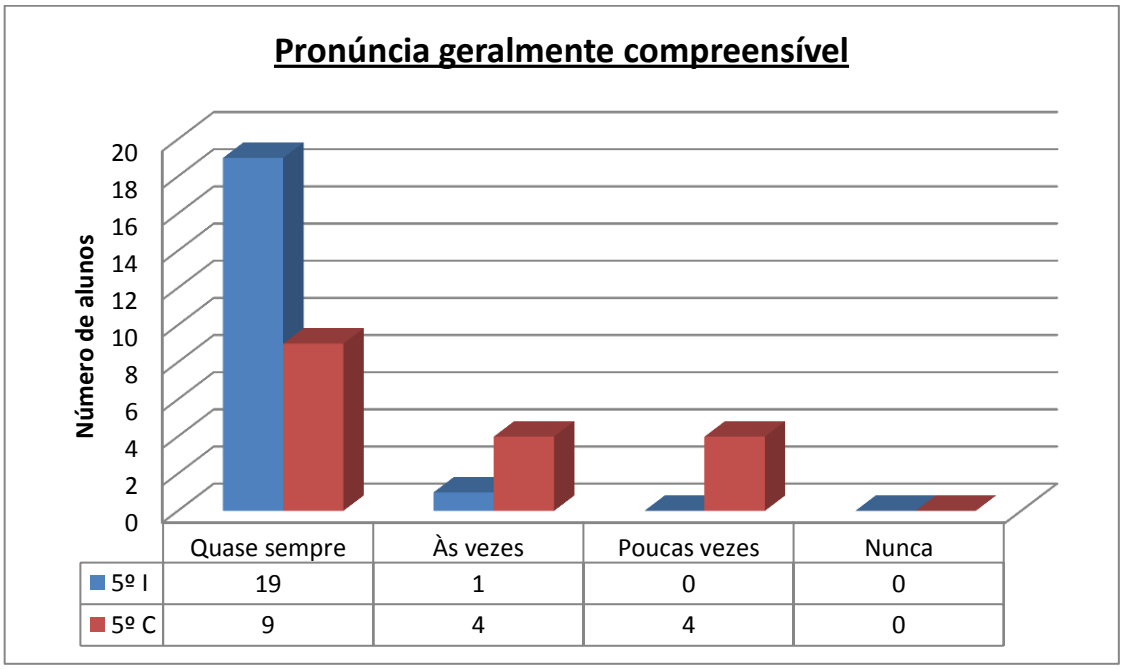


Gráfico 11: Gráfico comparativo do número de alunos que tem uma pronúncia geralmente compreensível

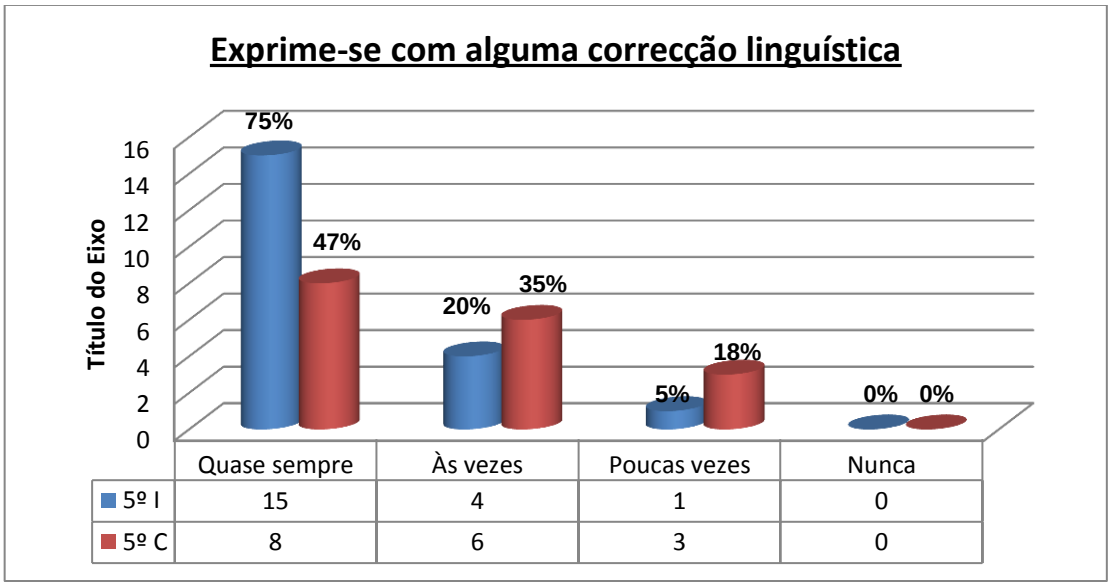


Gráfico 12: Gráfico comparativo do número de alunos que se exprime com alguma correcção linguística.

Verificamos que a maioria dos alunos (dezanove em vinte alunos) da turma objecto de estudo demonstra uma pronúncia geralmente compreensível, enquanto que na turma 5ºC os números dividem-se. O mesmo acontece relativamente à correcção linguística. Na turma do 5º I 75% da turma exprime-se "quase sempre" com correcção linguística, enquanto que na turma do 5º C apenas 47%, com a agravante de que nesta quase todos os alunos leram o texto em suporte de papel, o que pressupunha que a correcção linguística fosse melhor. Na verdade, os alunos, da turma objecto de estudo, para ter a certeza que não erravam, e porque não estavam a ler de qualquer suporte textual, faziam uso das pausas e das hesitações para pensar antes de dizer alguma coisa. Em contrapartida, os alunos da turma do 5º C deram muitos erros gramaticais, tais como "*I play in computer very games", "Then go breakfast. Then I go to play…", In Saturday…"*, entre outros.

A opção final de comparação recaiu na utilização da linguagem não-verbal, nomeadamente na utilização dos gestos e do olhar. Todos estes elementos, como já foi referido anteriormente, contribuem para tornar o discurso mais natural e

fluente. Assim, para a análise dos elementos não-verbais deter-nos-emos na observação dos seguintes gráficos:

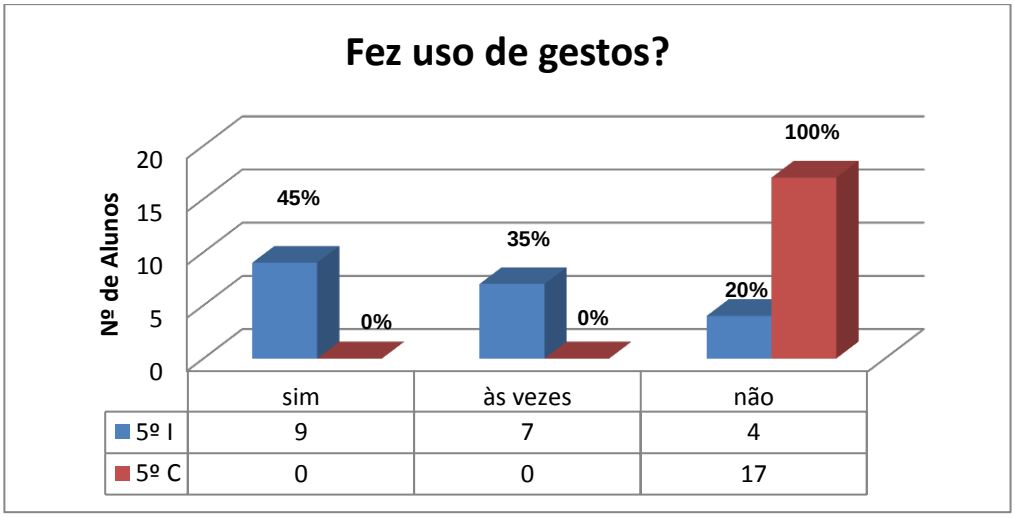


Gráfico 13: Gráfico comparativo do número e percentagem de alunos que utilizou gestos no seu *Show and Tell*

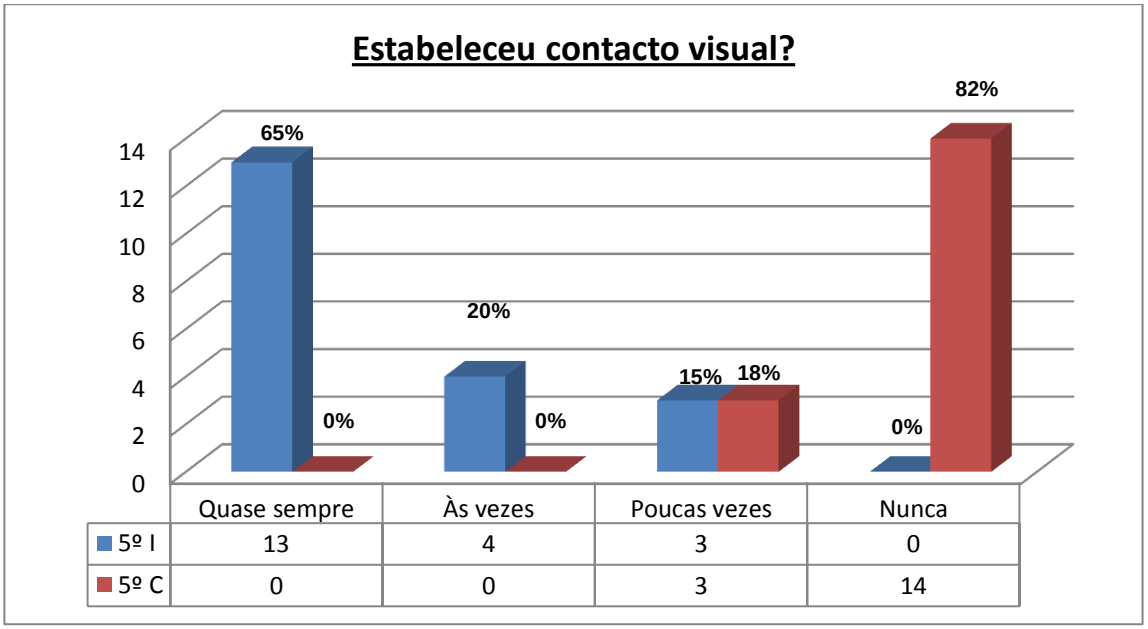


Gráfico 14: Gráfico comparativo do número e percentagem de alunos que estabeleceu contacto visual durante o seu *Show and Tell*

Verificamos, mais uma vez, que a turma do 5º I, objecto deste estudo, utilizou mais linguagem não-verbal nas suas apresentações do que o 5º C. Aliás, relativamente aos gestos, 100% da turma do 5º C não utilizou gestos durante a apresentação, enquanto que na turma objecto de estudo 45% utilizou "sempre" e 35% utilizou "às vezes". Relativamente ao contacto visual, os alunos da turma do

5ºI, com mais ou menos frequência, estabeleceram sempre algum contacto visual enquanto apresentavam os seus trabalhos. Na outra turma apenas 18% olhou "poucas" vezes para os colegas.

A maioria destes dados agora analisados apontam para o sucesso desta investigação-acção. A turma objecto de estudo demonstrou ter mais fluência linguística do que a turma que não foi sujeita aos dois ciclos de estudo. Não se despreze, no entanto, o facto de nesta turma ainda existir um número pequeno de alunos que revela claras insuficiências na sua capacidade de produzir discurso oral e utilizar a língua inglesa, mas como as actividades de *Show and Tell* requeriam alguma planificação e preparação, até esses alunos se mostraram à vontade para falar com alguma fluência sobre o tema proposto.

Deste modo, cumpre-me afirmar que, após analisar todas as filmagens efectuadas nas aulas e verificar os resultados obtidos, bem como os resultados dos questionários, a utilização de actividades *Show and Tell* nas aulas de Inglês não só facilitam, como também, contribuem em grande medida para a melhoria da fluência em língua inglesa.

Uma condição necessária para que isto aconteça é, sem dúvida, a planificação e preparação destas apresentações orais. Acresce ainda o facto de que não pode ser apenas uma apresentação, mas convém haver pelo menos duas num ano lectivo, para que o aluno possa, não só, avaliar o seu desempenho, como também tenha tempo para praticar a sua oralidade e evoluir.

CONCLUSÃO

Chegado o fim deste percurso de investigação-acção urge indicar o caminho seguido, aferir o grau de cumprimento dos objectivos traçados e propor pistas para novos caminhos. Ao longo desta investigação, procurou-se reflectir acerca da importância de actividades de *Show and Tell* no âmbito da prática oral e melhoramento da fluência linguística. Neste âmbito, a elaboração de estratégias que permitam o uso deste tipo de actividades numa situação de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira foi o objecto central deste estudo.

Efectivamente, este estudo manifestou a possibilidade de desenvolver produtivamente a fluência em língua estrangeira, porque a execução das actividades propostas em sala de aula partiu de um conhecimento teórico prévio que ajudou na planificação e formulação prática das actividades desenvolvidas.

Algo de novo nesta investigação foi o confronto com duas turmas. Uma vez que tive a oportunidade de leccionar às minhas turmas durante um ano lectivo completo, e porque tinha mais do que duas turmas de 5º ano, tive a oportunidade de escolher uma turma objecto de estudo e outra que serviu como termo de comparação.

Apraz-me também referir que este trabalho contribuiu grandemente para a minha prática lectiva e permitiu-me uma actuação reflectida fornecendo-me propostas que podem e devem ser adaptadas em função dos objectivos formulados, dos assuntos a tratar e dos contextos de aprendizagem em que cada turma se insere.

É importante referir, contudo, que este foi apenas um estudo de pequena dimensão e que esta investigação não legitima a generalização de verdades

universalmente válidas para todos os contextos, uma vez que apresenta uma limitação que está relacionada com a dimensão da amostra. De facto, quando comparado com outros estudos, a amostra utilizada é pequena. Outra limitação prende-se com a utilização de um método de recolha de dados muito limitado que, obviamente, tem implicações nas conclusões.

As limitações apresentadas constituem sugestões para investigações futuras. Desta forma, futuros estudos poderão utilizar uma amostra com um maior número de turmas, assim como uma metodologia de recolha de dados mais refinada aliada a uma classificação de dados mais pormenorizada. Considero que este trabalho poderia ser alargado, na medida em que a metodologia usada e os princípios teóricos são aplicáveis a outros elementos da oralidade, nomeadamente no desenvolvimento do correcção linguística, na pronúncia ou igualmente relevantes para o desenvolvimento da participação oral em sala se aula. Outro investigador poderia trabalhar aptidões receptivas assim como a compreensão auditiva.

Fica, porém, aqui o contributo de um estudo empiricamente comprovado dos efeitos da aplicação pedagógica de actividades de *Show and Tell* no ensino da língua Inglesa. Conforme o exposto no capítulo introdutório deste Relatório, acredito que a fluência linguística deve ser promovida através da prática regular de pequenas apresentações orais sobre diferentes temas.

Em suma, terminando a elaboração deste relatório, que pretendeu ser o relato fiel do trajecto de uma investigação, e avaliando os resultados da presente investigação-acção penso ter atingido todos os objectivos que tracei no início deste percurso. Certifica-se, por isso, que a utilização de actividades de *Show and Tell* ajuda a desenvolver a fluência linguística dos alunos. Deste processo analítico, os

resultados revelam que este tipo de actividade promove a oralidade e contribui para que os alunos se tornem falantes mais fluentes em Inglês.

Muito ficou por explorar, contudo a investigação-acção é um processo educativo que não termina com a finalização do projecto mas permanece vivo na procura constante de novos conhecimentos. E é esta procura que permitirá novas reflexões e desenvolvimentos da experiência educativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS ELECTRÓNICAS

BIBLIOGRAFIA GERAL

ALLEN, J.P & WIDDOWOSON (1979) "Teaching the communicative use of English" in BRUMFIT, Christopher and JOHNSON, K . *The Communicative Approach to Language Teaching***.** Oxford University Press

AL-SIBAI, Dina (December 18, 2004). "Promoting Oral Fluency of Second Language Learners". King Saud University. [acedido em em 09-11-2010]. Disponível em http://faculty.ksu.edu.sa/dinaalsibai/Research%20Papers/12.%20Oral%20Fluency%20Lit%20Review.pdf

ANDERSON, Chuck. (2000). "Show and Tell: A Practical Approach to Lower-level Speeches", *The Language Teacher Online*, [acedido em em 09-09-2010]. Disponível em http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/00/jan/sh anderson.html

BAKER, J., & Westrup, H (2003). *Essential Speaking Skills: a Handbook for English Language Teachers.* London: Continuum.

BELL, Judith (1999). *Doing Your Research Project*. Open University Press

BRUMFIT, Christopher (1985). *Communicative methodology in language teaching: the roles of fluency and accuracy***.** Cambridge: Cambridge University Press.

COOPER, Pamela & CHERI, Simonds (2003). *Communication for the Classroom Teacher*. 7ª Edição. USA: Library of Congress

Conselho da Europa.(2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino e Avaliação.* Edições Asa. Colecção Perspectivas Actuais/Educação. [acedido em em 19-11-2010].Disponível em http://www.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro_Europeu_total.pdf

Council of Europe (s.d.) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* . [acedido em em 19-11-2010]. Disponível em http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/Framework_EN.pdf

HEMPHILL, Bill (Last updated Sept. 4, 2009). [acedido em em 05-07-2010]. Disponível em *http://www.etsu.edu/scitech/langskil/oral.htm*

KING, Jane (2002). "Preparing EFL Learners for Oral Presentations". Soochow University, Taiwan, in *The Internet TESL Journal, Vol. VIII*, No. 3 [acedido em em 12-2010]. Disponível em http://iteslj.org/Lessons/King-PublicSpeaking.html

MAXWELL, John C. (2010). *Todos falam, poucos comunicam.* Lisboa: Smartbook

NOLASCO, Rob & ARTHUR, Lois. (1987). *Conversation.* Resource Books for Teachers : Oxford University Press.

RICHARDS, Jack (2008). *Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice.* [acedido em em 09-11-2010]. Disponível em http://www.professorjackrichards.com/pdfs/teaching-listening-and-speaking-from-theory-to-practice.pdf

SOUSA, Alberto B. (2005). *Investigação em Educação.* Lisboa: Livros Horizonte

SOUSA, Hilário Fernandes C. (2006). *A comunicação Oral na Aula de Português: Programa de intervenção pedagógico-didáctica*. Colecções práticas pedagógicas. Edições ASA.

WALLACE, Michael J. (1998). *Action Research for Language Teacher.* Cambridge: CUP.

OUTROS

"Metas de Aprendizagem – Ensino Básico – Inglês LEI". Ministério da Educação. [acedido em em 20-04-2011]. Disponível em http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas/?area=38&level=4

"Programa e Organização Curricular de Inglês – Ensino Básico 2º ciclo". (1996) Ministério da Educação. Imprensa nacional Casa da Moeda [acedido em em 20-04-2011]. Disponível em http://www.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/161/programa_Ingles_2Ciclo.pdf

The Cambridge Online Advanced Learner's Dictionary. [acedido em em 22-04-2011]. Disponível em http://dictionary.cambridge.org/

MANUAL Escolar

ABREU, Cláudia & CARDOSO, Natália & MASON, Neil. (2010). *Way to Go 5º Ano*. Porto Editora.

ANEXOS

ANEXO 1

ENGLAND

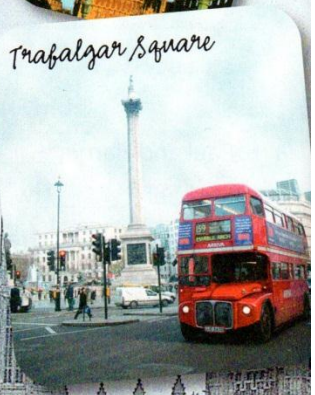
Capital
London

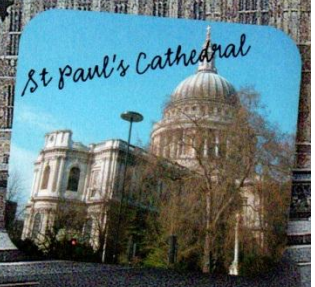
Population
51,092 million

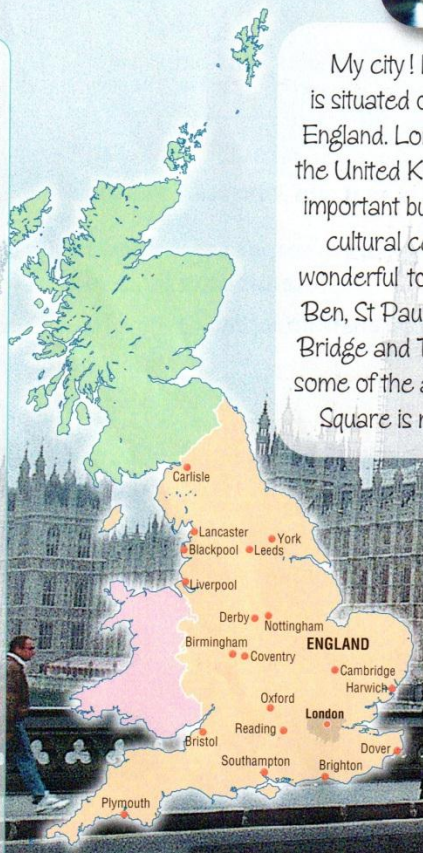
Largest city
London

W.T.G.EH. © Porto Editora

My city! London is beautiful. It is situated on the South East of England. London is the capital of the United Kingdom. London is an important business, financial and cultural centre. The city is a wonderful tourist destination: Big Ben, St Paul's Cathedral, Tower Bridge and Trafalgar Square are some of the attractions. Trafalgar Square is my favourite place.







1. Find the English equivalent expressions in the text.

a. Sudeste de Inglaterra **b.** centro cultural **c.** destino turístico

2. Answer these questions according to the text.

a. Where is Julie from?

b. Is London the capital of England?

My dictionary

city	*cidade*
beautiful	*bonito(a)*
business	*negócios*
wonderful	*maravilhoso(a)*

PROJECT

Write about your city and make a tourist information poster.

GUIA do PROFESSOR

BEFORE-READING

Através do mapa-mundo, os alunos poderão localizar Inglaterra e Londres e descobrir outras cidades inglesas.

Perguntar que monumentos famosos conhecem em Londres e se já lá estiveram.

Escrever no quadro as respostas.

Explicar que vão ler um texto sobre Londres, a cidade onde mora a Julie, e que vão descobrir nomes de vários monumentos.

WHILE-READING

Procurar informação sobre Londres.

Resolver os exercícios 1 e 2.

SOLUÇÕES: 1. **a.** South East of England **b.** cultural centre **c.** tourist destination 2. **a.** Julie is from England. **b.** Yes, it is.

POST-READING

O professor poderá, ainda, pedir aos alunos que pesquisem informações sobre outras cidades e que as escrevam em pequenos papéis, para serem colados no mapa-mundo.

É também importante trabalhar os **pontos cardeais** (*compass points*), numa perspectiva de transdisciplinaridade.

Os pontos cardeais (*compass points*) irão ser essenciais para todas as caças ao tesouro.

Fazer o trabalho de projecto proposto.

TREASURE HUNT 1

Dividir os alunos em grupos e dar início à primeira caça ao tesouro. Esta começa em Inglaterra (*England*), pelo que o professor deverá pedir que cada grupo consulte, à vez, o mapa e veja onde se situa *England*. De seguida, consultam as últimas páginas do manual e dão início à caça.

1. Spain 2. Irish 3. twenty

TREASURE:

What? = she

Where? = Australia

ABREU, Claudia & CARDOSO, Natália & MASON, Neil (2010). *Way to Go 5º Ano.* Porto Editora. Página 20

ANEXO 2

AUSTRALIA

Capital
Canberra

Population
20 million

Largest city
Sydney

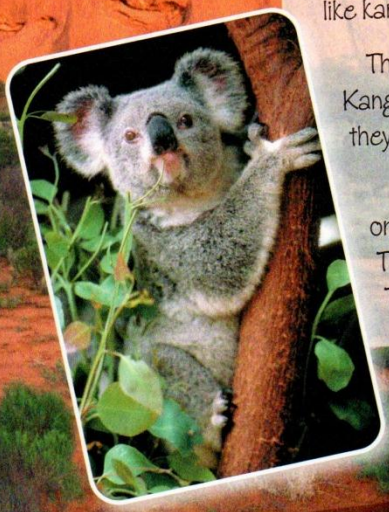
Official language
English

Australia is a very big island. It is located between the Indian Ocean and the Southern Pacific Ocean.

Australia has got many animals, like kangaroos and koalas.

The kangaroo is a mammal. Kangaroos are marsupials and they have got brown fur.

The koala is a unique animal. Koalas only eat the leaves of eucalyptus trees. They are not bears. They have got a black nose.



My dictionary

island	*ilha*
between	*entre*
many	*muitos*
only	*só*
eat	*comer*

1. Find the English equivalent in the texts.

a. ilha

b. Oceano Pacífico

c. mamífero

d. folhas de eucalipto

e. nariz

2. Answer these questions according to the information given.

a. What's the capital of Australia?

b. What colour is the kangaroo's fur?

c. Are koalas bears?

d. Have koalas got a red nose?

PROJECT

Choose an animal and write a FACT FILE.

ABREU, Claudia & CARDOSO, Natália & MASON, Neil (2010). *Way to Go 5º Ano.* Porto Editora. Página 30

ANEXO 3

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VALADARES
Ano Lectivo 2010/2011

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

FEVEREIRO 2011

MESTRADO ENSINO DO INGLÊS E OUTRA LÍNGUA ESTRANGEIRA

1. **Como te sentes a fazer apresentações?** *Show and Tell*

   _____

   _____

   _____

2. **O que achas ter melhorado ao fazer este tipo de actividade?**

   _____

   _____

   _____

3. **Dos vídeos que viste dos teus colegas preenche a tabela seguinte, dando a tua opinião.**

NOME DO COLEGA	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS

ANEXO 4

Grelha de Observação dos Vídeos

ELEMENTOS VERBAIS

1. A pronúncia era geralmente compreensível?

	5ºI	5ºC
Quase sempre		
Às vezes		
Poucas vezes		
Nunca		

2. Exprime-se com alguma correcção linguística (nível A1, segundo Conselho da Europa)?

	5ºI	5ºC
Quase sempre		
Às vezes		
Poucas vezes		
Nunca		

3. A apresentação teve uma introdução? (coerência do discurso)

	5ºI	5ºC
Sim		
Não		

4. A apresentação teve uma conclusão? (coerência do discurso)

	5ºI	5ºC
Sim		
Não		

ELEMENTOS PARAVERBAIS

5. A apresentação foi feita sem recorrer à leitura? (Tom de voz)

	5ºI	5ºC
Sim		
Às vezes		
Nunca		

ELEMENTOS NÃO- VERBAIS

6. Fez uso de gestos?

	5ºI	5ºC
Sim		
Às vezes		
Nunca		

7. Estabeleceu contacto visual com os ouvintes?

	5ºI	5ºC
Quase sempre		
Às vezes		
Poucas vezes		
Nunca		

ANEXO 5

NOTA: Todos os outros alunos fizeram a sua apresentação com o PowerPoint, recorrendo a fotos e a imagens retiradas da internet

ANEXO 6

QUESTIONÁRIO
Abril 2011

Este questionário é parte integrante de um projecto de investigação.

É anónimo e confidencial. Por favor, sê sincero nas tuas respostas.

Pedimos a tua colaboração, de uma **forma séria e atenta.**

Isto não é um teste e, por isso, não há respostas certas ou erradas.

Qualquer resposta é certa se corresponde totalmente à tua opinião.

Todos poderão responder de forma diferente.

Este questionário é anónimo e confidencial.

Obrigada.

Parte I

Encontrarás algumas afirmações. Tens a opção de concordar ou discordar. Deves avaliar se estas afirmações correspondem ao que pensas. Na folha de resposta, existem duas respostas possíveis para cada afirmação: *Concordo* ou *Discordo*. Assinala com um (x) a tua resposta.

	Concordo	Discordo
1. Estudar Inglês é essencial pois ser-me-á útil para a minha carreira.		
2. Estudar Inglês é importante porque permite-me conhecer e conversar com uma maior variedade de pessoas.		
3. Não é importante saber falar Inglês fora da sala de aula.		
4. È muito importante saber falar Inglês fora da sala de aula.		
5. As aulas de Inglês são uma perda de tempo.		
6. A língua inglesa não tem qualquer utilidade na vida real.		
7. Gosto de fazer apresentações (*Show and Tell)*		
8. Não gosto de fazer apresentações (*Show and Tell)*		
9. Sinto-me nervoso(a) a fazer apresentações em frente à turma.		
10. Adoro fazer apresentações porque me sinto preparado(a)		
11. Tenho receio de errar ao usar a língua porque me sinto exposto perante os colegas da turma.		
12. Não me sinto suficientemente seguro/a para fazer apresentações		

Parte II

Responde a estas questões dando a tua opinião sincera.

13. Na tua opinião qual a utilidade da língua Inglesa?

_____

14. O que mais gostas de fazer na aula de Inglês?

_____

_____

15. Achas que tu participares e falares em Inglês é importante? Sim ☐ não ☐

Porquê_____

_____

SHOW and TELL

16. Achas que as apresentações te têm ajudado a falar melhor Inglês? Sim ☐ Não ☐

17. Achas que tens melhorado nas tuas apresentações? Sim ☐ Não ☐

Porquê_____

_____

18. Achas que podias fazer melhor nas tuas apresentações? Sim ☐ Não ☐

Porquê_____

_____

Obrigada pela tua colaboração

Cláudia Regina Abreu

ERRATA

Por lapso surgiu uma página nova (nº 26), pelo que houve uma alteração da paginação.

Apresento o índice correcto:

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 1

Parte I 5

1. Contexto de Investigação 6

1.1. O Contexto escolar 6

1.2. A Escola EB 2,3 de Valadares 7

1.3. A Caracterização da Turma 8

1.4. Observação, Diagnóstico e Definição da Área de Intervenção 10

Parte II 13

2. Enquadramento Teórico 14

2.1 A importância da comunicação oral 15

2.2 Definição de fluência linguística 18

2.3 Os elementos da fluência linguística 27

2.4 Definição de *Show and Tell* 32

2.5 *Show and Tell* e a fluência linguística 34

Parte III 38

3. Metodologia de Investigação seleccionada 38

3.1. Instrumentos de recolha de informação 40

3.2. Primeiro Ciclo

a) Aplicação 43

b) Análise dos dados, descrição e considerações acerca dos resultados obtidos 52

3.3. Segundo Ciclo

a) Aplicação 57

b) Análise dos dados e descrição e considerações acerca dos resultados obtidos 66

Parte IV

4. Reflexão e conclusão sobre os resultados 69

CONCLUSÃO 78

Referências Bibliográficas + Referências Electrónicas 82

ANEXOS 87

ÍNDICE DE GRÁFICOS

PÁGINA

Gráfico 1: Número de alunos que considera ouvir, falar, ler ou escrever mais importante na aprendizagem do Inglês..... 10

Gráfico 2: Percentagem de alunos na turma do 5ºI que apresentaram um trabalho sobre os animais..... 49

Gráfico 3: Número de alunos do 5º I que responderam à pergunta: *Como te sentes a fazer apresentações?*..... 50

Gráfico 4: Número de alunos do 5º I que responderam à pergunta: *O que achas ter melhorado a fazer este tipo de actividade?*..... 51

Gráfico 5: Análise do primeiro "Show and Tell" do 1º ciclo. Número alunos que obtiveram classificação positiva em determinados elementos da fluência linguística..... 55

Gráfico 6: Números de respostas afirmativas a duas perguntas do questionário..... 63

Gráfico 7: Análise do *Show and Tell* do 2º ciclo: "My house and my family". Percentagem de alunos que obtiveram classificação positiva em determinados elementos da fluência linguística..... 67

Gráfico 8: Número de alunos de cada turma que fez introdução ao tema..... 71

Gráfico 9: Número de alunos de cada turma que fez conclusão ao tema..... 71

Gráfico 10: Percentagem de alunos que na sua apresentação falou naturalmente sem recorrer a um suporte escrito..... 73

Gráfico 11: Gráfico comparativo do número de alunos que tem uma pronúncia geralmente compreensível..... 74

Gráfico 12: Gráfico comparativo do número de alunos que se exprime com alguma correcção linguística..... 74

Gráfico 13: Gráfico comparativo do número e percentagem de alunos que utilizou gestos no seu *Show and Tell*..... 75

Gráfico 14: Gráfico comparativo do número e percentagem de alunos que estabeleceu contacto visual durante o seu *Show and Tell*..... 76

ÍNDICE DE FIGURAS

PÁGINA

Figura 1: Níveis linguísticos no 2º e 3º ciclo segundo as metas de aprendizagem..... 23

Figura 2: Planeamento do 1º ciclo..... 44

Figura 3: Slide apresentado na aula com o texto exemplo do discurso na Estação de Rádio..... 46

Figura 4: Slide apresentado na aula com o texto exemplo do discurso na Estação de Rádio para os alunos preencherem..... 47

Figura 5: Slide apresentado na aula com a imagem de todos os animais leccionados..... 47

Figura 6: Slide apresentado na aula com a imagem ilustrativa de uma transmissão de rádio em directo..... 48

Figura 7: Planeamento do 2º ciclo..... 57

Figura 8: Slide apresentado na aula que serviu de introdução à apresentação oral feita pela professora sobre a casa e a família..... 58

Figura 9: Slide apresentado na aula que com a imagem que serviu de base à apresentação oral feita pela professora sobre a casa e a família..... 59

Figura 10: Slide com o texto da apresentação oral 60

Figura 11: Slide com a continuação do texto 60

Figura 12: Trabalho feito por uma aluna..... 62

Figura 13: Trabalho feito por uma aluna..... 62

Figura 14: Tabela com as respostas dadas ao questionário de Abril 2011..... 63

Figura 15: Número de alunos das turmas do 5ºI e 5ºC que fizeram introdução e que palavras foram ditas nessa mesma introdução..... 71

Figura 16: Número de alunos das turmas do 5ºI e 5ºC que fizeram conclusão e que palavras foram ditas nessa mesma conclusão..... 72