

O USO DE PORTAIS EDUCACIONAIS NO ENSINO- APRENDIZAGEM DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

Flávia Medianeira de OLIVEIRA*

- RESUMO: Dentre as quatro habilidades que constituem a competência comunicativa em língua inglesa a aprendizagem e o desenvolvimento da recepção (*listening*) e da produção oral (*speaking*) são as que mais preocupam os aprendizes, principalmente, no contexto de Inglês para Fins Específicos. Diversas pesquisas têm centrado sua atenção em detectar as principais dificuldades e na proposição de soluções que possam minimizar e, talvez, sanar esses problemas. Visando contribuir com essas investigações, este estudo investigou atividades de *listening* e *speaking* disponibilizadas em cinco (5) portais educacionais de língua inglesa com o intuito de identificar que tipo de atividades são propostas e como estas se configuram textualmente no meio digital. Os resultados revelam que boa parte das atividades se constitui como recursos didáticos adicionais que poderiam ser utilizados em sala de aula em razão da temática bastante pertinente. Entretanto, para serem utilizadas diretamente no meio digital, ainda são necessárias reformulações e adaptações que permitam aos professores e aprendizes utilizar de maneira mais efetiva e funcional todos os recursos tecnológicos disponibilizados.
- PALAVRAS-CHAVE: Portais educacionais. Atividades. Recepção. Produção.

Introdução

Pesquisas em Linguística Aplicada (FIGLIOLINI, 2004; RICHARDS, 2008; BAGHERI; KARAMI, 2014; MELENDEZ; ZAVALA; MENDEZ, 2014) revelam que a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades comunicativas de recepção (*listening*) e produção oral (*speaking*) em língua inglesa se configuram como uma das questões que mais afligem e preocupam estudantes e professores no contexto de ensino regular.

As dificuldades apresentadas pelos aprendizes têm motivado a realização de diversas investigações. Nas últimas três décadas, os pesquisadores têm centrado sua atenção em detectar essas dificuldades, assim como, muitos deles se propõem a analisar e avaliar estratégias de ensino-aprendizagem e materiais didáticos que contribuam para minimizar

* Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Faculdade de Letras, Pelotas – RS – Brasil. Professora adjunta. olivafm@gmail.com.

os obstáculos e colaborem para a produção mais efetiva dessas duas habilidades (OXFORD, 2003; CHAMOT, 2004; CHEN, 2005; HINKEL, 2006; CHANG, 2009; KLUGE; REIS, 2011; XAVIER; BALTHAZAR, 2011; dentre outros).

Esses problemas também atingem estudantes brasileiros no contexto de ensino de línguas, mais especificamente, na educação superior. Os materiais didáticos impressos adotados no contexto de Inglês para Fins Específicos não apresentam atividades pedagógicas que acentuem, indiquem ou demonstrem o uso de diferentes estratégias de ensino e aprendizagem nas tarefas de recepção e produção oral propostas.

Considerando essa questão, neste artigo apresento e discuto a configuração textual (SWALES, 1990) de vinte e duas (22) atividades de recepção oral e nove (9) de produção oral propostas por cinco portais educacionais de língua inglesa. Tenho como objetivo principal a investigação de outras formas de ensino e de aprendizagem que possam amenizar e, por vezes, sanar as dificuldades apresentadas pelos aprendizes em meu contexto atual de ensino: Inglês para Fins Específicos nos cursos de Turismo, Hotelaria e Relações Internacionais em uma instituição de ensino superior.

Considero que esse trabalho contribui para que professores, em formação inicial, possam receber orientações mais eficazes no que diz respeito aos pressupostos teórico-metodológicos que envolvem o ensino-aprendizagem de língua estrangeira e, mais especificamente, ao desenvolvimento das habilidades e competências comunicativas em língua inglesa.

Fundamentação teórica

No início da década de 1990, Underwood (1989) declarou que aprendizes cuja cultura e educação incluem a comunicação oral e as narrações de estórias apresentam melhor desempenho na habilidade de recepção oral do que aqueles cujo background educacional e cultural provém da leitura.

Este é o caso do Brasil em que as habilidades de compreensão de leitura (*reading*) e produção escrita (*writing*) parecem ser as que mais representam e tornam efetivos os eventos comunicativos no cotidiano e na educação básica e superior (leitura de mapas e extratos bancários, busca de informações na internet, acesso às redes sociais, escritura de tese e relatórios, publicação de artigo, por exemplo).

A comprovação desse fato pode ser observada nos Parâmetros Nacionais Curriculares de Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 1998, 2000) e nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2002). As orientações propostas pelos documentos, no que tange ao ensino de línguas estrangeiras, enfatizam que “[...] o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa por excelência, visando prioritariamente à leitura e a compreensão de textos verbais orais e escritos – portanto, a comunicação em diferentes situações da vida cotidiana.” (BRASIL, 2002, p.94).

Os documentos sugerem que o texto deve ser utilizado como unidade de ensino tanto do ponto de vista da leitura, quanto da produção (BRASIL, 2002). Isso indica claramente uma tentativa de reforçar o ensino e a aprendizagem das habilidades comunicativas que realmente evidenciam as práticas sociodiscursivas que ocorrem no contexto brasileiro.

Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngües, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer. Note-se também que os únicos exames formais em Língua Estrangeira (vestibular e admissão a cursos de pós-graduação) requerem o domínio da habilidade de leitura. Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. (BRASIL, 1998, p.20).

Por outro lado, mesmo sinalizando para o ensino dessas habilidades, as Orientações Educacionais Complementares (BRASIL, 2002) ressaltam a relevância da produção oral, sugerindo inclusive atividades pedagógicas que contribuem para o aprendizado e desenvolvimento da mesma.

[...] no transcurso das aulas, os alunos devem ter oportunidade de – individualmente, em duplas ou em grupos – participar de situações dialogadas que implicam graus de formalidade variáveis. Nessa linha de trabalho, pode-se propor desde bate-papos mais informais a propósito de uma obra literária até o julgamento da atitude de uma personagem do texto literário num debate regrado, gênero oral que exige de seus interlocutores um grau maior de formalidade e de consciência do texto argumentativo que estão produzindo na fala. (BRASIL, 2002, p.76).

A mesma ideia é evidenciada na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com o documento (BRASIL, 2016, p.123), o ensino-aprendizagem de língua estrangeira “[...] implica uma expansão do trabalho com escuta, oralidade, leitura e escrita de modo a propiciar vivências com textos discursivos, orais e escritos, relevantes para a atuação do/a estudante em espaços plurilíngües.”

Um dos eixos propostos pelo documento é o da Oralidade que envolve a compreensão (ou escuta) e a produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados entre os interlocutores. A reflexão sobre esse aspecto remete a concepção Vygotskiana que considera o ensino e a aprendizagem como um processo que visa à construção de conhecimento por meio da interação entre professor e aprendizes.

Sendo assim, os papéis sociais desses participantes se configuram respectivamente como mediador das interações e negociador na produção de sentidos e como sujeitos responsáveis pela construção de seus saberes por meio de interações verbais com outros aprendizes (VYGOTSKY, 2003).

Como declara a nova BNCC (BRASIL, 2016, p.200):

[...] a oralidade também proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes, como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança. É na interação discursiva em sala de aula que os alunos terão oportunidades de vivência e reflexão sobre os usos da língua inglesa, não propriamente uma língua “pura”, precisa, mas uma língua “em uso” e “para o uso”.

Esses pressupostos teórico-metodológicos, cada vez mais, fazem parte do processo de ensino e aprendizagem e desenvolvimentos das habilidades comunicativas. No caso da recepção e produção oral em língua inglesa, a troca de informações e experiências, a negociação entre os aprendizes é essencial para o desenvolvimento e fortalecimento dos aspectos linguísticos, discursivos, sociais e culturais que envolvem o aprendizado de uma língua.

Como sugere Vygotsky (2003) ao estabelecer a *Zona de Desenvolvimento Proximal*, os aprendizes com menor proficiência na língua ou com níveis lexicais reduzidos recebem inúmeros benefícios ao interagirem com aprendizes de nível mais elevado. O trabalho colaborativo/interativo entre os alunos e/ou parceiros mais experientes torna mais efetiva a construção do conhecimento.

No caso do ensino e da aprendizagem de Inglês para Fins Específicos é notória a necessidade do desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas em diversos contextos, tais como: Medicina, Turismo, Hotelaria, Relações Internacionais, Jornalismo, Administração, Engenharias, dentre outros. Nessas áreas citadas, além dos saberes técnicos proporcionados pelas habilidades de compreensão de leitura e produção escrita, esses profissionais precisam dar conta dos eventos comunicativos e discursivos que constituem sua atuação profissional por meio das habilidades de recepção e produção oral.

Para citar alguns exemplos, médicos precisam desenvolver a compreensão oral quando participam de conferências internacionais, profissionais do Turismo necessitam da produção oral para dar informações e sugestões precisas aos turistas. Da mesma forma, jornalistas que atuam como correspondentes internacionais precisam tanto da compreensão, quanto da produção oral.

Observa-se, entretanto, que grande parte dos aprendizes de língua inglesa não consegue desenvolver essas habilidades de modo eficaz em sala de aula e, em muitos casos, recorrem a cursos de idiomas on-line ou privados. A investigação dos materiais didáticos e cursos on-line (XAVIER; BALTHAZAR, 2011; LIMA; ARAÚJO, 2016) também indicam carências no que tange as atividades pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da compreensão e produção oral.

Com a intensificação do uso da Internet no ensino de línguas, portais educacionais se configuram como uma alternativa significativa para professores e aprendizes. No caso

de língua inglesa, esses portais se constituem como repositórios de diversas atividades pedagógicas – *listening, speaking, reading, grammar, vocabulary, games, culture* – e de recursos didáticos – áudio e vídeo - (ARAÚJO, 2009; OLIVEIRA, 2009) que podem ser acessadas e utilizadas pelos professores como material permanente ou extraclasse.

Entretanto, cabe ao professor eleger preceitos teóricos, escolher ferramentas e selecionar atividades pedagógicas que contribuam para a efetivação da aprendizagem dessas habilidades em seu contexto de ensino. Em sua investigação sobre materiais didáticos disponíveis em sites educacionais, Araújo (2009, p.445) ressalta que:

[...] antes de serem usados ou recomendados pelo professor, estes devem ser examinados com critérios estabelecidos previamente e tomando por base a teoria de aprendizagem adotada pelos professores. Em acréscimo, há também o desafio do professor de saber implementar atividades especificamente para a *web* ou de selecionar materiais educacionais adequados. Para realizar tais tarefas, o profissional da educação deverá ter conhecimento mais amplo das teorias de aprendizagem de línguas e habilidades desenvolvidas pelo uso do ambiente Web.

Hinkel (2006) indica que, no caso da produção oral, deve-se considerar como um dos objetivos a capacitação de falantes não nativos para que possam se comunicar efetivamente e negociar normas interacionais no que diz respeito aos aspectos culturais¹. Em relação à compreensão oral, a autora sugere que o uso consistente de estratégias metacognitivas² por aprendizes de segunda língua pode ser mais efetivo para no desenvolvimento e aprimoramento dessa habilidade (HINKEL, 2006).

Assim como constatei em minha pesquisa anterior (OLIVEIRA, 2009), Araújo (2009, p.458) aponta que as atividades pedagógicas propostas por portais educacionais:

[...] não somente ajudam os aprendizes a desenvolverem suas habilidades linguísticas, isto é, letramento na segunda língua, por meio do estudo de textos autênticos, como também a explorar as culturas da língua-alvo via interação com uma diversidade de pessoas e lugares disponíveis na internet ou via interação com falantes nativos através de e-mail, chats, blogs.

Considero, portanto, que as atividades pedagógicas, especificamente de recepção e produção oral, propostas em portais educacionais de língua inglesa podem se constituir como tarefas adicionais no ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos. A

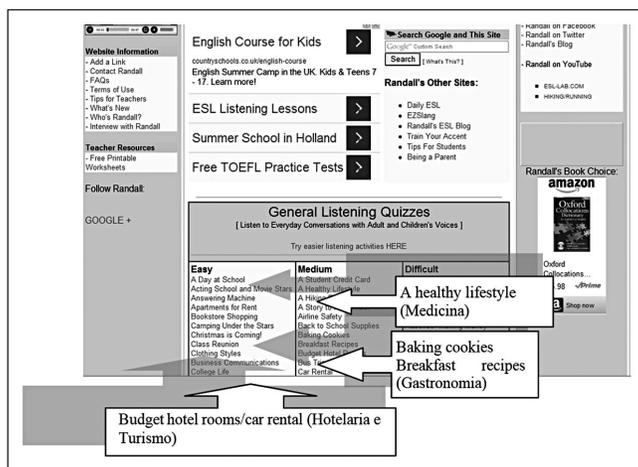
¹ “Current oral pedagogy has the objective of enabling nonnative speakers to communicate effectively and to negotiate cross-cultural interactional norms successfully.” (HINKEL, 2006, p.116).

² Estratégias metacognitivas são aquelas que envolvem o planejamento das atividades, reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem, identificação dos estilos de aprendizagem preferidos, monitoramento dos erros e avaliação das tarefas realizadas (OXFORD, 2003).

utilização de materiais autênticos de vídeo e áudio e as discussões sugeridas sobre aspectos socioculturais e profissionais, como sinaliza a Figura 1, se configuram como ferramentas pedagógicas que podem contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento da habilidade de recepção oral, uma vez que tendem a enfatizar aspectos relevantes aos aprendizes de diversas áreas.

Tarnopolsky (2013) sugere que, no caso do Inglês para Fins Específicos, tarefas voltadas aos temas profissionais tendem a elevar a motivação dos aprendizes, haja vista que estes estão sempre interessados em suas futuras carreiras.

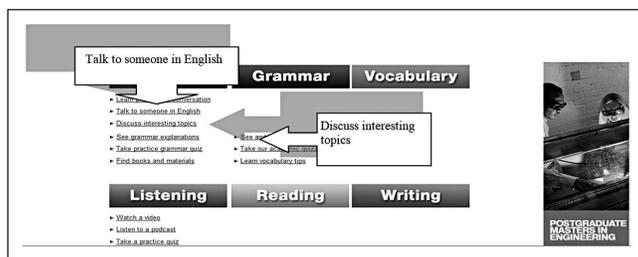
Figura 1 – Listagem de atividades de recepção oral no portal ESL-LAB



Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Da mesma forma, os portais selecionados oferecem atividades de produção oral (Figura 2) que permitem a interação entre os aprendizes por meio das tecnologias de comunicação e proporcionam a oportunidade destes de discutirem temas de seu interesse, aprimorando e fortalecendo o desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas.

Figura 2 – Listagem de atividades de produção oral no portal ELLO



Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Com base nos preceitos teóricos da área de Análise de Gêneros, proponho-me a investigar essas atividades, mais detalhadamente, com o intuito de descrever o formato (textualização) e verificar as principais abordagens de ensino-aprendizagem subjacentes na construção dessas atividades.

Metodologia

Considerando que o objetivo principal deste estudo se constitui na análise da configuração textual das atividades de recepção e produção oral, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho descritivo e exploratório. O *corpus* é composto por cinco portais educacionais de língua inglesa, conforme ilustra o Quadro 1.

Quadro 1 – lista e fonte dos portais educacionais selecionados

Portal 1 – www.ello.org
Portal 2 – www.esl-lab.com
Portal 3 – www.eslgold.com
Portal 4 – www.dailyesl.com
Portal 5 – www.eslflow.com

Fonte: Elaboração própria.

Os portais foram selecionados a partir das seguintes palavras-chave no site de busca google: *esl, listening, speaking, activities*. Foram considerados parte da pesquisa àqueles que permitiram acesso gratuito as atividades de nível básico e intermediário e que possuíam temática voltada ao público-alvo do estudo, alunos das áreas de Turismo, Hotelaria e Relações Internacionais.

Todos os cinco portais selecionados são estrangeiros, mantidos e gerenciados por profissionais com mais de vinte anos de experiência no ensino de língua inglesa. As atividades pedagógicas são produzidas por esses profissionais e, no caso do portal ESLGOLD, também por seus colaboradores³.

Dois dos cinco portais foram criados no final da década de 1990 (ESL-LAB/ESLFLOW), enquanto os outros três no início dos anos 2000 (ELLO/ESLGOLD/DAILYESL). De acordo com seus gerenciadores, os portais têm como objetivo principal disponibilizar atividades relacionadas às quatro habilidades (*listening, speaking, reading e writing*) para professores de língua inglesa e, em segundo plano, para aprendizes.

Após a escolha dos portais, foram selecionadas vinte e duas (22) atividades de recepção oral e nove (9) de produção oral, totalizando trinta e uma (31). O critério de seleção dessas atividades levou em conta a temática apresentada e trabalhada nos

³ O portal não especifica quem são esses colaboradores.

materiais didáticos impressos existentes no mercado para os cursos de Hotelaria e Turismo e, no caso do curso de Relações Internacionais, com base na grade curricular de diversas instituições de ensino superior⁴.

A investigação proposta neste estudo tem o caráter descritivo e exploratório. Nesse sentido, o principal objetivo é mapear os tipos de atividades sugeridas (múltipla escolha, preenchimento de lacunas, descritiva, pergunta-resposta, problema-solução, *role play*, verdadeiro ou falso, dentre outras) e identificar os possíveis objetivos pedagógicos que subjazem essas atividades.

A identificação desses aspectos contribui para que docentes em formação inicial ou continuada possam fazer uso dessas atividades visando atender as necessidades e objetivos de seus aprendizes de modo mais efetivo e buscando amenizar as dificuldades nas habilidades aqui investigadas.

A compreensão acerca do funcionamento desse material disponível é fundamental para que o docente possa fazer escolhas que lhe permitam estabelecer, reformular, refletir sobre seus objetivos pedagógicos e que o ajudem a propor, repensar, utilizar novas formas de ensino e aprendizagem de línguas.

Resultados e discussão

Para melhor explicitação dos resultados desse estudo, dividi esta seção em duas partes. Na primeira, apresento a investigação das atividades de recepção oral e, na segunda, concentro a atenção nas atividades de produção oral.

Atividades de recepção oral

A investigação das atividades de recepção oral revelou pequenas variações no que tange à configuração textual das tarefas propostas. Das 22 atividades analisadas, 16 apresentam exercícios de múltipla escolha intitulados *Quiz* no Portal 1, *Listening exercises* no Portal 2 e *Comprehension questions* no Portal 3. Em todos os casos o aprendiz tem a oportunidade de checar as respostas após a submissão, conforme exemplifica a Figura 3.

⁴ No Brasil ainda não há material didático especificamente voltado ao ensino e aprendizagem de língua inglesa para o curso de Relações Internacionais. É possível encontrar diversas outras áreas, tais como, Serviço Social, Engenharia, Inglês para viagem, Secretariado, áreas da saúde, etc.

Figura 3 – Exemplo de *Quiz* no portal Ello e submissão de respostas no portal ESL-LAB

Quiz

1) Women usually do events that are ____ dangerous.

a) not
 b) very
 c) slightly

2) Women would usually work with a ____.

a) calf
 b) goat
 c) bull

3) She was ____ when the man told her to get up!

a) happy
 b) angry
 c) sad

Final Score Reset

Score = _____

Correct answers:

Fonte: Portal Ello (www.ello.org) e Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Além dos exercícios de múltipla escolha, o Portal 1 também apresenta dois tipos de exercícios de preenchimento de lacunas, ambos com ênfase nos elementos lexicais, ilustrados pela Figura 4.

Figura 4 – Exemplos de exercícios de preencher lacunas no portal ELLO

Vocabulary Challenge

Complete the sentences with the words below:

undergrad • equipped • one-on-one
sheltered • self-driven

1. He is rich, so he is _____ from the real world.

2. He will succeed because he is _____.

3. We are not _____ to handle this situation.

4. Teachers try to give each student some _____ attention.

5. He is an _____ at the local college.

Check Answers Reset!

Mixer #95 Do you worry about your appearance?
Several people discuss how much thought they put into their appearance.

Gap-Fill: Fill in the blanks with the most appropriate word.

George, United States
____ I worry about my appearance? Yeah, I _____. In high school I didn't worry about it at _____, but I don't know, coming to college, I really became self-conscious about my image _____. I tried to reinvent myself in a way, _____. yeah.

Aiste, Lithuania
I don't think I really worry about _____ appearance because I don't have much time _____ worry about my appearance, _____. I don't consider it that important, _____ maybe sometimes I'd like to spend some time on it.

Enam, Bangladesh
Actually, I don't worry about my appearance _____ sometimes when it goes beyond the limit then I had to because everyone is a social being _____ it's different when it looks good _____ it's different when it looks bad. I think I lose my confidence when I look _____.

Fonte: Portal Ello (www.ello.org).

Esses resultados são bastante similares àqueles revelados na pesquisa realizada por Lima e Araújo (2016) sobre atividades propostas em um curso à distância. Assim como os autores destacaram, é possível observar que as atividades investigadas têm o foco na interação aluno/computador, o modelo *computer as tutor* mencionado por Warschauer (1996) ainda em meados da década de 1990. Ou seja, proponentes ou professores ainda têm dificuldades em propor atividades que também estimulem a interação aluno/aluno e aluno/professor por meio dos recursos multimídia cada vez mais aprimorados e atraentes aos olhos dos aprendizes.

Observa-se que mesmo ao alcance das inúmeras ferramentas poderosas proporcionadas pelo acesso a computadores e a Internet (*podcasts*, vídeos, blogs, *twitter*, *facebook*, *smartphones*, dentre outras) professores, principalmente em formação,

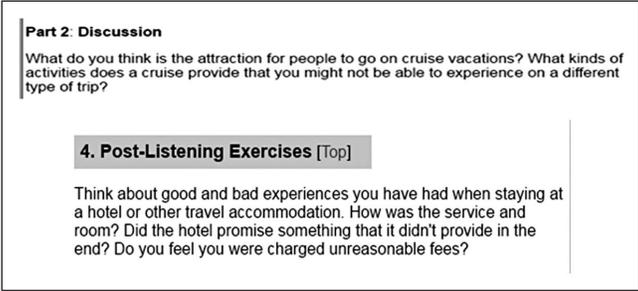
ainda precisam dar conta dos desafios e dificuldades que o atual contexto de ensino-aprendizagem impõe. Muitos desconhecerem ou simplesmente não fazem uso das diversas ferramentas tecnológicas que o meio digital oferece.

Como bem ressalta Warschauer (1996, p.4), “[...] ainda é difícil fazer com que os aprendizes não apenas descubram a resposta correta, mas também estimulá-los ao debate e ao desenvolvimento da escrita e do pensamento crítico.” Nesse caso, cursos de capacitação em Tecnologias de Informação e Comunicação e Ensino-Aprendizagem de Línguas são essenciais para que professores possam refletir, partilhar experiências e propor atividades que reforcem as práticas sociais das quais os aprendizes participam em seu cotidiano e no ambiente escolar.

Conforme sugere a BNCC (BRASIL, 2016, 199), o ensino-aprendizagem de língua inglesa deve garantir o desenvolvimento de competências tais como, a “[...] utilização de novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.”

Por outro lado, dois dos portais investigados – Portal 4 e 2 – sugerem atividades que objetivam discutir mais detalhadamente o tema proposto intituladas *Discussion* e *Post-listening exercise*, respectivamente. Exemplos disso podem ser vistos na Figura 5.

Figura 5 – Exemplos de atividades nos portais DAILYESL e ELS-LAB



Part 2: Discussion
What do you think is the attraction for people to go on cruise vacations? What kinds of activities does a cruise provide that you might not be able to experience on a different type of trip?

4. Post-Listening Exercises [Top]
Think about good and bad experiences you have had when staying at a hotel or other travel accommodation. How was the service and room? Did the hotel promise something that it didn't provide in the end? Do you feel you were charged unreasonable fees?

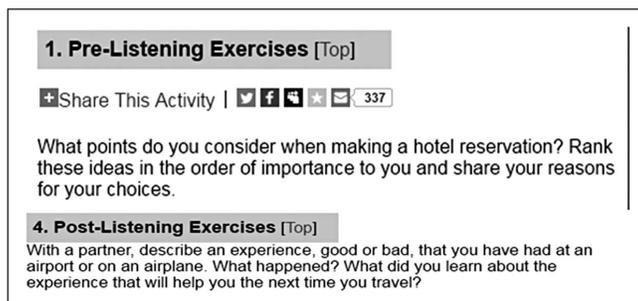
Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com) e Portal Dailyesl (www.dailyesl.com)

A maioria das atividades nesses dois portais sugere questionamentos sobre a temática, estimulando a reflexão por meio da troca de informações entre pares. É possível observar a ênfase no ensino-aprendizagem centrado no aluno. Nesse sentido, como bem destaca Kumaravadivelu (2006, p.65) “o foco do aprendizado está nas atividades de negociação, interpretação e expressão de significado, sem o foco explícito na forma”.

Nunan (1999, p.8) acrescenta que “[...] tarefas que promovem a troca de informações forcem os alunos a negociarem entre si e isso é fundamental para o desenvolvimento da linguagem uma vez que ‘obriga’ os aprendizes a reformularem e expandirem seus conhecimentos sobre sua língua.”

Além de incentivar a interação entre os aprendizes, o Portal 2 também apresenta uma configuração textual que parece se enquadrar na abordagem comunicativa, haja vista que todas as atividades sugeridas propõem atividades de *pre-listening*, *listening* e *post-listening*. A Figura 6 exemplifica essas atividades.

Figura 6 – Exemplos de pre-listening e post-listening no portal ELS-LAB



The image shows two examples of exercises from the ELS-LAB portal. The first is titled "1. Pre-Listening Exercises [Top]" and asks the user to rank ideas for a hotel reservation by importance. The second is titled "4. Post-Listening Exercises [Top]" and asks the user to describe an experience at an airport or on an airplane. Both exercises include a "Share This Activity" button with social media icons and a count of 337.

1. Pre-Listening Exercises [Top]

+ Share This Activity |      337

What points do you consider when making a hotel reservation? Rank these ideas in the order of importance to you and share your reasons for your choices.

4. Post-Listening Exercises [Top]

With a partner, describe an experience, good or bad, that you have had at an airport or on an airplane. What happened? What did you learn about the experience that will help you the next time you travel?

Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com)

A análise das atividades de *pre-listening* mostra que o proponente/autor tem como objetivo introduzir o tema aos aprendizes, destacando as principais ideias que serão abordadas na atividade de *listening* propriamente dita. Como a literatura prévia já mencionou e aqui destaco Nunan (1999), Ajideh (2003), Paiva (2005) e Hinkel (2006), as pré-atividades têm como finalidade motivar os alunos e prepará-los para que sejam capazes de realizá-las por meio do levantamento de palavras-chave, revisão de tópicos gramaticais, organização textual e, principalmente, pela introdução do tema a ser trabalhado, conforme evidencia o exemplo na Figura 7.

Figura 7 – Atividade de pre-listening no portal ELS-LAB



The image shows a single example of a pre-listening exercise from the ELS-LAB portal. It is titled "1. Pre-Listening Exercises [Top]" and asks the user to rank ideas for a hotel reservation by importance. It includes a "Share This Activity" button with social media icons and a count of 337.

1. Pre-Listening Exercises [Top]

+ Share This Activity |      337

What points do you consider when making a hotel reservation? Rank these ideas in the order of importance to you and share your reasons for your choices.

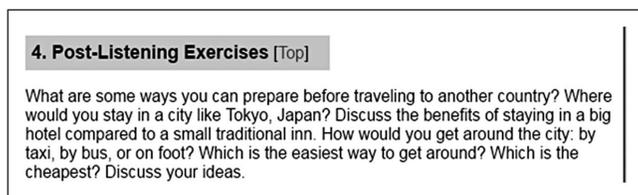
Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

No exemplo acima a atividade tem como propósito acionar o conhecimento prévio que os aprendizes possuem a respeito do tópico que será abordado. Richards (2008) classifica esse tipo de atividade como aquela que em predomina o processo descendente (*top down*). Segundo o autor (RICHARDS, 2008, p.9):

[...] os aprendizes listam coisas que eles já sabem sobre o tópico e coisas que eles gostariam de saber, então ouvem e comparam. Além disso, os aprendizes descrevem ideias que esperam ouvir sobre o tópico e, após ouvir, confirmam se estas estão presentes ou não.

No caso das atividades de *post-listening*, geralmente, o objetivo é revisar as informações novas contidas no texto, fazer um levantamento dos tópicos mais importantes e discutir outros assuntos que o texto propõe (AEBERSOLD; FIELD, 1997). A Figura 8 ilustra uma dessas atividades.

Figura 8 – Atividade de post-listening no portal ESL-LAB



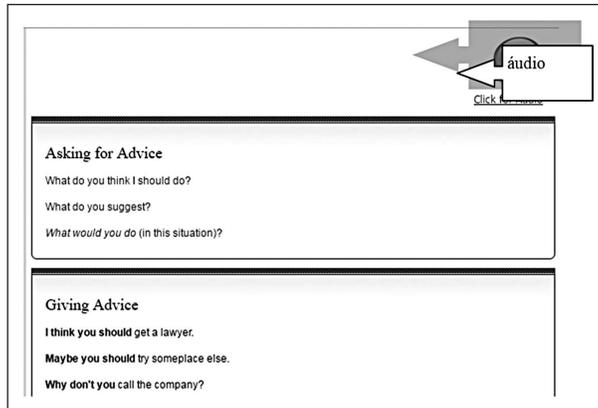
Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Como mencionei anteriormente, os portais 4 e 2, pertencentes ao mesmo proponente/autor, parecem enfatizar o ensino-aprendizagem comunicativo. Nesse sentido, conforme esclarece Almeida Filho (2002, p. 36), há uma tentativa em propor atividades de real interesse e/ou necessidade dos aprendizes a fim de que eles se capacitem a usar a língua-alvo e interajam com outros falantes-usuários dessa língua. Há, portanto, um interesse no empoderamento dos aprendizes no que tange a compreensão da linguagem e seus usos (WARSCHAUER, 1996).

Atividades de produção oral

A investigação das atividades de produção oral revelou uma pequena variação na configuração textual das nove atividades analisadas. No Portal 3, as atividades são compostas por modelos de perguntas e respostas a respeito de um tópico específico. O portal disponibiliza o áudio correspondente localizado à direita da tela, logo no início da atividade, como pode ser visualizado na Figura 9.

Figura 9 – Exemplo de atividade de produção oral no portal ESL-GOLD



Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Neste tipo de atividade é possível observar a ênfase na repetição de estruturas linguísticas, com a utilização de áudio. Esse resultado é semelhante aquele encontrado por Xavier e Balthazar (2011) na investigação de atividades de produção oral em materiais didáticos de língua italiana. Assim como no estudo das autoras, as atividades do Portal 3 apresentam modelos de sentenças que visam direcionar a atenção dos alunos para o emprego correto de determinadas formas linguísticas. Entretanto, neste estudo, o modelo de sentenças está atrelado a tópicos específicos tais como: solicitar/dar conselhos, solicitar/emitir opinião, requerer detalhes.

Assim, os modelos sugeridos evidenciam uma tentativa por parte do proponente em abordar os conceitos de noção/função presentes na abordagem comunicativa. Há uma clara tentativa em propor atividades de produção oral que reforcem os eventos comunicativos considerados rotineiros e familiares aos aprendizes, principalmente, aqueles de nível iniciante, como evidencia a Figura 10.

Figura 10 – Lista de tópicos para iniciantes no portal ESLGOLD

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Greetings• Introducing yourself• Introducing people• Identifying people, things• Classroom questions• Asking for information• Giving information• Simple sentences• Simple questions• Numbers and counting• Talking about family• Talking about favorite things• Talking about here and now• Describing People | <ul style="list-style-type: none">• Telling Time• Talking about past actions• Talking about the future• Talking about feelings/health• Talking about life events• Expressing likes and dislikes• Simple shopping• Contractions• Short questions and answers• Closing a conversation• Expressing thanks• Situation: At the Store• Describing a Picture• Talking about Occupations |
|---|---|

Fonte: Portal ESLGOLD (www.eslgold.com).

No Portal 1 as atividades seguem a configuração pergunta/resposta, conforme indica a Figura 11.

Figura 11 – Exemplo de atividade de produção oral no portal ELLO

Speaking Challenge

Answer these related questions. Then, discuss with a partner.

Q1) Have you ever been bullied?

Q2) Would you like to reinvent yourself?

Q3) Do you have a complex about your appearance?

Q4) If you could look like anyone, who would you look like?

Q5) How do you feel about men getting their nails done?

Fonte: Portal Ello (www.ello.org).

As atividades desse portal se configuram como as mais utilizadas para o desenvolvimento da habilidade de produção oral. A realização da atividade em pares – *discuss with a partner* – remete a teoria sociocultural de Vygotsky que tem como um de seus enfoques principais a interação verbal como uma das formas de aquisição e desenvolvimento da linguagem.

Como exemplifica a Figura 11, as atividades desse portal estão centradas no aluno, sendo menos controladas e permitindo que o aprendiz tenha mais oportunidade de praticar, interagir e desenvolver aspectos como pronúncia, entonação e fluência. Observa-se, porém, que nenhuma das atividades apresenta formas de *feedback* ao aprendiz através do uso do computador. Dessa forma, pode-se concluir que as atividades propostas devem ser utilizadas no contexto presencial, pois não há nenhum indicativo de *link* ou ferramenta multimídia que permita ao aprendiz interagir com outra pessoa/aluno no momento em que realiza aquela atividade.

Chapelle (1998) enfatiza que, quando se faz uso das ferramentas multimídias, deve-se levar em conta o *input* que elas proporcionam aos aprendizes, o *output* que elas permitem que seja produzido e as interações que elas são capazes de promover entre os aprendizes.

Apenas o Portal 5 possibilita ao usuário a interação com outro falante por meio de registro realizado no próprio site (ver Figura 12).

Figura 12 – Tela de registro do portal ESLGOLD

You Can Talk to Someone in English Now!

Speak-English-Today.com is an online meeting place for English students and teachers from around the world. Here you can meet personal tutors, teachers and people who want to speak in English. Our website includes thousands of members, so you can begin practicing English right away! It's free to sign up and speak with other students and conversation partners. We also provide qualified tutors you can employ to help you learn English more easily.

 **1. REGISTER** Here for a Speak-English-Today Account

It's free to sign up! Register now.

 **2. FIND** Speaking Partners

Locate other students or qualified teachers from around the world.
See who is online now.

 **3. PRACTICE** Your English Skills

Fonte: Portal Ello (www.ello.org).

Por fim, no Portal 5, os proponentes/autores utilizam exemplos variados de atividades – preenchimento de lacunas, o uso de imagens, pergunta-resposta e produção escrita. A Figura 13 ilustra uma dessas atividades.

Figura 13 – Exemplo de atividade oral no portal ESLFLOW

Talking about travel and culture speaking exercise eslflow.com

1 I find _____ inspiring

2 I don't like it when people _____ and _____ at me.

3 I like to learn about other _____

4 You should get _____ before you travel to a country for the first time.

5 In most countries this is a positive _____

6 I would be too _____ to travel alone.

1 Complete the sentences with the words below:
scared, point, kiss, natural scenery, language, affectionate, cultures, stare, gesture, poor, advice

2 Discuss in groups whether you agree/disagree with each sentence.

Fonte: Portal ESLFLOW (www.eslflow.com).

As atividades propostas pelo Portal 5 apresentam atividades controladas e não controladas como evidencia o exemplo da Figura. 13. Assim como no Portal 1, estas estão centradas no aprendiz. As atividades controladas seguem a configuração de preenchimento de lacunas com foco nos aspectos gramaticais e lexicais.

Como esclarecem Lima e Araújo (2016, p.65), esse tipo de atividade acaba resultando em uma aprendizagem limitada, pois sua interação prevê a ausência “a de possíveis variações no decorrer da realização da proposta de atividade *on-line*”. O aspecto positivo é o exercício final que propõe uma discussão em grupo, promovendo a interação social de maneira contextualizada.

As atividades não controladas permitem a troca de informações, ideias, opiniões entre pares ou grupos. Sobre o aprendizado interativo, Brown (1994) sugere a realização de atividades em grupos que preparem os aprendizes para usos reais da linguagem fora do contexto educacional, a produção de linguagem genuína e significativa e a prática oral por meio de conversações espontâneas e próximas da realidade do aluno.

Os exemplos destacados acima mostram que as atividades de produção oral ainda apresentam desafios e dificuldades a serem sanadas pelos proponentes/autores. Sem as devidas reformulações, adaptações elas parecem não cumprir efetivamente o papel de motivadoras, inovadoras que é lhe atribuído quando se trata da metodologia de ensino-aprendizagem de línguas assistido pelo computador.

Considerações finais

A investigação das atividades de recepção e produção oral propostas em portais educacionais de língua inglesa permitiu concluir que o ensino-aprendizagem de línguas assistido pelo computador – CALL – teve muitos avanços desde meados dos anos 90, quando a Internet começou a se popularizar no contexto educacional. No entanto, ainda são necessárias reformulações e adaptações que permitam aos professores e aprendizes utilizar de maneira mais efetiva e funcional todos os recursos tecnológicos que o meio digital oferece.

O contato e a utilização cada vez maior dos aprendizes desses recursos tanto na vida cotidiana, quanto no contexto de sala de aula exigem novas abordagens, especialmente no ensino-aprendizagem de línguas. Como mostraram os resultados desse estudo, a disponibilidade de áudios, vídeos, *podcast*, redes sociais tornam possíveis o acesso dos aprendizes a materiais autênticos que os aproximam cada vez mais da realidade dos falantes nativos.

Os resultados desse estudo revelam que boa parte das atividades de produção e recepção oral se constitui como recursos didáticos que poderiam ser utilizados em sala de aula, principalmente, no contexto de Inglês para Fins Específicos em função da temática bastante pertinente e haja vista que o professor pode realizar as modificações necessárias de acordo com seu contexto específico. Entretanto, para serem utilizadas diretamente no meio digital elas ainda carecem de adaptações, sobretudo se pensarmos

nos professores em formação inicial que ainda estão em processo de desenvolvimento de suas capacidades de reflexão teórico-metodológica e criticidade pedagógica.

OLIVEIRA, F. The use of English educational portals in listening and speaking teaching and learning in the ESP context. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.653-671, 2017.

- *ABSTRACT: Besides reading and writing skills the learning and development of listening and speaking abilities have afflicted and worried a great number of learners, especially in the ESP context. Thinking about it, this study selected and investigated listening and speaking activities displayed in five English educational portals with the objective of identifying what kind of pedagogical tasks and exercises are suggested and their textual configuration in the digital context. The results revealed that the majority of activities can be considered as additional instructional materials which could be used in the classroom because of the relevant issues presented. However, to be used directly in the digital context, these activities need to be reformulated and adapted in order to allowing teachers and learners use all the technological resources in an effective and functional way.*
- *KEYWORDS: Educational Portals. Activities. Listening. Speaking.*

REFERÊNCIAS

AEBERSOLD, J. A.; FIELD, M. L. **From reader to reading teacher**. New York: Cambridge University Press, 1997.

AJIDEH, P. Schema theory-based pre-reading tasks: a neglected essential in the ESL reading class. **The Reading Matrix**, Lakeland, v.3, n.1, Apr. 2003. Disponível em: <<http://www.readingmatrix.com/articles/ajideh/article.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3.ed. São Paulo: Pontes, 2002.

ARAÚJO, A. D. Computadores e ensino de línguas estrangeiras: uma análise de sites instrucionais. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v.9, n.3, p.441-461, set./dez. 2009.

BAGHERI, M.; KARAMI, S. The effect of explicit teaching of listening strategies and gender on EFL learners' IELTS performance. **Journal of Language Teaching and Research**, Oulu, v.5, n.5, p.1387-1392, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Língua Inglesa)**. Brasília, abr. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2002.

- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília, 1998.
- BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1994.
- CHAMOT, A. U. Issues in language learning strategy research and teaching. **Electronic Journal of Foreign Language Teaching**, Singapore, v.1, n.1, p.14-26, 2004.
- CHANG, A. C. S. EFL listeners' task based strategies and their relationship with listening performance. **TESL-EJ**, Taiwan v.13, n.2, 2009. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/?id=EJ898198>>. Acesso em: 23 nov. 2017.
- CHAPELLE, C. Multimídia CALL: lessons to be learned from research on instructed SLA. **Language Learning & Technology**, [S.l.], v.2, n.1, p.22-34, 1998.
- CHEN, Y. Barriers to acquiring listening strategies for EFL learners and their pedagogical implications. **TESOL-EJ**, [S.l.], v.8, n.4, 2005. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068095.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.
- FIGLIOLINI, M. C. R. A utilização de estratégias de aprendizagem de compreensão oral em LE no curso de Letras. In: CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Pesquisa em linguística aplicada**: ensino e aprendizagem de língua estrangeira. São Paulo: Ed. Da UNESP, 2004. p.109-129.
- HINKEL, E. Current perspectives on teaching the four skills. **TESOL QUARTERLY**, Malden, v.40, n.1, p.109-131, Mar. 2006.
- KLUGE, D. C.; REIS, M. S. O benefício audiovisual na percepção de sons de língua estrangeira. In: BERGSLEITHNER, J. M.; WEISSHEIMER, J.; MOTA, M. B. (Org.). **Produção oral em LE**: múltiplas perspectivas. Campinas: Pontes Editores, 2011. p.189-204.
- KUMARAVADIVELU, B. TESOL methods: changing tracks, challenging trends. **TESOL QUARTERLY**, Malden, v.40, n.1, p.59-81, Mar. 2006.
- LIMA, S. C.; ARAÚJO, J. Propostas de atividades para promoção da interação aluno/computador no ensino da compreensão e produção oral em língua inglesa na educação a distância. **Veredas on-line**: as tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas, Juiz de Fora, v.20, n.1, p.59-70, 2016.
- MELLENDEZ, R. A.; ZAVALA, G. G.; MENDEZ, R. F. Teaching speaking strategies to beginners. **European Scientific Journal**, Macedonia, v.1, p.548-554, 2014.
- NUNAN, D. **Second language teaching and learning**. Massachusetts: Heinle and Heinle, 1999.

OXFORD, R. L. Language learning styles and strategies: an overview. **Learning Styles & Strategies**, Gala, 2003. Disponível em: <<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

OLIVEIRA, F. M. de. **A análise de propostas pedagógicas em portais educacionais para docentes de língua inglesa: implicações para o ensino e a aprendizagem de línguas no contexto digital**. 2009. 243f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

PAIVA, V. L. M. O. Desenvolvendo a habilidade de leitura In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005. p.129-147.

RICHARDS, J. C. **Teaching listening and speaking: from theory to practice**. Cambridge University Press, 2008.

SWALES, J. M. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TARNOPOLSKY, O. Developing ESP students English speaking, reading, listening, and writing skills in internet-assisted project work. **The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes**, [S.l.], v.1, n.20, p.11-20, 2013.

UNDERWOOD, M. **Teaching listening**. New York: Longman, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

XAVIER, R. P.; BALTHAZAR, L. L. Uma análise do perfil de atividades orais em livros didáticos para iniciantes da LE (italiano). In: BERGSLEITHNER, J. M.; WEISSHEIMER, J.; MOTA, M. B. (Org.). **Produção oral em LE: múltiplas perspectivas**. Campinas: Pontes Editores, 2011. p.207-236.

WARSCHAUER, M. Computer assisted language learning: an introduction. In: FOTOS, S. (Ed.). **Multimedia language teaching**. Tokyo: Logos International, 1996. p.3-20.

Recebido em fevereiro de 2017

Aceito em julho de 2017

